

## **A Complexidade do Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Física** Reflexões sobre a Primeira Experiência na Prática Docente

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Nuno Celso Gouveia Nisa**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

setembro | 2024

**A Complexidade do Processo Ensino-  
Aprendizagem na Educação Física**  
Reflexões sobre a Primeira Experiência na Prática  
Docente

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Nuno Celso Gouveia Nisa**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E  
SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Élvio Rúbio Quintal Gouveia

COORIENTAÇÃO

João Francisco Pestana Martins

“A educação consiste em dar ao corpo e à alma toda a beleza e perfeição de que são capazes”

(Platão)

## **Agradecimentos**

O presente Relatório de Estágio demonstra ser um culminar de toda a formação académica e pessoal até ao momento, desde o ensino básico ao superior. Neste estão retratadas os momentos mais marcantes e experiências mais enriquecedoras que contribuíram efetivamente para um crescimento enquanto futuro docente e ser humano. Deste modo, gostaria de agradecer a todos os que contribuíram, direta ou indiretamente, para a formação do Homem que sou hoje.

Aos meus pais e família, as palavras são escassas para agradecer todos os esforços realizados, todo o apoio, carinho e estabilidade dados, imprescindíveis para atingir os objetivos definidos por mim.

Ao meu colega de estágio Adriano Alves, por todo o auxílio dado nas diversas atividades realizadas no âmbito do estágio, pelos momentos de partilha de conhecimento, de reflexão e de aprendizagem.

Ao orientador científico, Professor Doutor Élvio Rúbio Gouveia, pela forma exigente e rigorosa como orientou, por todos os incentivos e *feedbacks* proporcionados e pelos momentos de partilha e reflexão que contribuíram para o enriquecimento da primeira experiência na prática docente.

Ao coorientador científico, Professor Mestre Francisco Martins, agradeço a sua disponibilidade para supervisionar e orientar-nos durante este processo.

À orientadora cooperante, Professora Arcanjo Gaspar, os sinceros agradecimentos pelas críticas construtivas, pelos inúmeros momentos de partilha de conhecimentos e reflexão, pelos conselhos dados e sobretudo pela sua forma de ser e estar na vida.

Ao pessoal docente e não docente da escola pública situada no concelho do Funchal, pela forma diferenciada como fui recebido e tratado durante todo o ano letivo.

Aos meus alunos, pela forma como se integraram e desenvolveram durante este ano e por todos os momentos de aprendizagem mútua vivenciados, nunca serão esquecidos.

A todos os professores do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, pela forma como transmitiram conhecimentos e proporcionaram momentos enriquecedores de aprendizagem e crescimento na íntegra.

A todos os meus colegas de Licenciatura e Mestrado. Às amizades criadas durante estes 6 anos no ensino superior, um enorme agradecimento pela forma como contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao Tomás Ramos, um agradecimento pela sua amizade, por todos os conselhos e momentos vividos juntos.

Ao Clube Desportivo 1º de Maio, Choupana Futebol Clube e Esfuma Escola de Futebol da Madeira um enorme agradecimento pelas oportunidades dadas de conciliar os estudos com o futebol, contribuindo deste modo para o meu desenvolvimento desportivo e humano.

A todos os membros da família Vieira, pela forma como fui recebido de braços abertos, por todos os momentos de descontração, pelas conversas e pelas experiências marcantes que proporcionaram.

À Lúcia Vieira, um agradecimento do tamanho do mundo por todo o amor, carinho, apoio, conselhos e incentivos. A tua forma de ser e estar na vida motiva-me constantemente a ser mais e melhor e este sucesso é também teu.

## **Resumo**

O presente Relatório de Estágio, elaborado no âmbito do Estágio Pedagógico, marca o culminar de todo o percurso formativo. Nele está reunido o trabalho desenvolvido e concretizado durante o ano letivo de 2023/2024, no desempenho das funções de professor estagiário da disciplina de Educação Física. Assume-se como uma ferramenta didático-pedagógica no qual estão retratadas todas as estratégias implementadas e atividades dinamizadas mediante uma análise crítica e reflexiva.

Com o objetivo de promover uma educação integral que potencie o desenvolvimento e crescimento do aluno a curto, médio e longo prazo, é essencial que este seja o principal foco do processo educativo. Nesse contexto, durante o estágio tentei assumir um papel de catalisador desse processo, incentivando o aluno a adotar uma atitude crítica e reflexiva perante os acontecimentos, a desenvolver a capacidade de construir o seu próprio conhecimento, a resolver problemas e a tornar-se progressivamente mais autónomo. Apenas dessa forma será possível preparar o aluno de forma eficaz para os desafios da sociedade atual e futura.

O relatório inclui justificações relativas ao planeamento e reflexões sobre os resultados das aprendizagens de todas as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico, nomeadamente: (I) Prática Letiva, (II) Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar, (III) Atividades de Integração no Meio e (IV) Ações de Natureza Científico-Pedagógica, tanto individuais como coletivas.

O estágio foi uma etapa fundamental para o meu desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futuro professor de Educação Física. Proporcionou-me a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso formativo, desenvolver competências transversais a diversas áreas do saber e familiarizar-me com as dinâmicas dos estabelecimentos de ensino, facilitando a resolução de desafios pedagógicos. O estágio pedagógico proporcionou experiências enriquecedoras, fortalecendo competências docentes, pessoais e profissionais, enfrentando desafios e promovendo aprendizagens significativas para o desenvolvimento integral dos alunos e para a docência futura.

**Palavras-chave:** Ensino; Educação Física; Aprendizagem; Aluno; Estágio Pedagógico.

## **Abstract**

This Internship Report, drawn up as part of the Pedagogical Internship, marks the culmination of the entire training programme. It brings together the work carried out and realised during the 2023/2024 school year, as a trainee Physical Education teacher. It is a didactic-pedagogical tool in which all the strategies implemented and activities streamlined are portrayed through a critical and reflective analysis.

With the aim of promoting an integral education that enhances the development and growth of the student in the short, medium and long term, it is essential that this is the main focus of the educational process. In this context, during my internship I tried to play a catalysing role in this process, encouraging students to adopt a critical and reflective attitude towards events, to develop the ability to build their own knowledge, to solve problems and to become progressively more autonomous. Only in this way will it be possible to prepare students effectively for the challenges of current and future society.

The report includes justifications for the planning and reflections on the learning outcomes of all the activities carried out during the Pedagogical Internship, namely: (I) Teaching Practice, (II) Intervention Activities in the School Community, (III) Integration Activities in the Environment and (IV) Actions of a Scientific-Pedagogical Nature, both individual and collective.

The internship was a fundamental stage in my personal and professional development as a future PE teacher. It gave me the opportunity to apply the knowledge I had acquired throughout my training, develop transversal skills in different areas of knowledge and familiarise myself with the dynamics of educational establishments, making it easier to solve pedagogical challenges. The teaching internship provided enriching experiences, strengthening teaching, personal and professional skills, facing challenges and promoting significant learning for the integral development of the students and for future teaching.

**Keywords:** Teaching; Physical Education; Learning; Student; Pedagogical Internship.

## **Resumen**

Esta Memoria de Prácticas, elaborada en el marco de las Prácticas Pedagógicas, marca la culminación de todo el programa de formación. Recoge el trabajo realizado y llevado a cabo durante el curso 2023/2024, como profesor de Educación Física en prácticas. Se trata de una herramienta didáctico-pedagógica en la que se plasman, a través de un análisis crítico y reflexivo, todas las estrategias implementadas y actividades dinamizadas.

Con el objetivo de promover una educación integral que potencie el desarrollo y crecimiento del alumno a corto, medio y largo plazo, es fundamental que éste sea el eje principal del proceso educativo. En este contexto, durante mis prácticas intenté desempeñar un papel catalizador en este proceso, fomentando que los alumnos adopten una actitud crítica y reflexiva ante los acontecimientos, que desarrollen la capacidad de construir su propio conocimiento, de resolver problemas y de ser progresivamente más autónomos. Sólo así será posible preparar eficazmente a los alumnos para los retos de la sociedad actual y futura.

La memoria incluye justificaciones de la planificación y reflexiones sobre los resultados de aprendizaje de todas las actividades realizadas durante las Prácticas Pedagógicas, a saber: (I) Práctica Docente, (II) Actividades de Intervención en la Comunidad Escolar, (III) Actividades de Integración en el Entorno y (IV) Acciones de Carácter Científico-Pedagógico, tanto individuales como colectivas

. Las prácticas fueron una etapa fundamental en mi desarrollo personal y profesional como futuro profesor de educación física. Me brindó la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de mi formación, desarrollar competencias transversales en diferentes áreas del conocimiento y familiarizarme con la dinámica de los centros educativos, facilitando la resolución de retos pedagógicos. Las prácticas docentes proporcionaron experiencias enriquecedoras, fortaleciendo las competencias docentes, personales y profesionales, afrontando retos y promoviendo aprendizajes significativos para el desarrollo integral de los estudiantes y para la futura docencia.

**Palabras-clave:** Enseñanza; Educación Física; Aprendizaje; Alumno; Prácticas Pedagógicas.

## **Resumé**

Ce Rapport de Stage, élaboré dans le cadre du Stage Pédagogique, marque l'aboutissement de l'ensemble du programme de formation. Il rassemble le travail effectué et réalisé au cours de l'année scolaire 2023/2024, en tant que professeur stagiaire d'éducation physique. Il s'agit d'un outil didactique et pédagogique dans lequel toutes les stratégies mises en œuvre et les activités réalisées sont présentées à travers une analyse critique et réflexive.

Dans le but de promouvoir une éducation intégrale qui favorise le développement et la croissance de l'élève à court, moyen et long terme, il est essentiel que ce soit l'objectif principal du processus éducatif. Dans ce contexte, au cours de mon stage, j'ai essayé de jouer un rôle de catalyseur dans ce processus, en encourageant les étudiants à adopter une attitude critique et réfléchie face aux événements, à développer leur capacité à construire leurs propres connaissances, à résoudre des problèmes et à devenir progressivement plus autonomes. Ce n'est qu'ainsi qu'il sera possible de préparer efficacement les élèves aux défis de la société actuelle et future.

Le rapport comprend des justifications pour la planification et des réflexions sur les résultats d'apprentissage de toutes les activités menées pendant le stage pédagogique, à savoir : (I) la pratique de l'enseignement, (II) les activités d'intervention dans la communauté scolaire, (III) les activités d'intégration dans l'environnement et (IV) les actions de nature scientifique et pédagogique, à la fois individuelles et collectives.

Le stage a été une étape fondamentale dans mon développement personnel et professionnel en tant que futur professeur d'éducation physique. Il m'a donné l'occasion d'appliquer les connaissances acquises tout au long de ma formation, de développer des compétences transversales dans différents domaines de connaissances et de me familiariser avec la dynamique des établissements d'enseignement, ce qui m'a permis de relever plus facilement les défis pédagogiques. Le stage d'enseignement a permis de vivre des expériences enrichissantes, de renforcer les compétences pédagogiques, personnelles et professionnelles, de relever des défis et de promouvoir un apprentissage significatif pour le développement intégral des élèves et pour l'enseignement futur.

**Mots-clés:** Enseignement; Éducation Physique; Apprentissage; Étudiant; Stage Pédagogique.

## Índice

Agradecimentos .....	II
Resumo.....	IV
Abstract.....	V
Resumen .....	VI
Resumé.....	VII
<b>Capítulo I - Introdução .....</b>	<b>1</b>
1. Enquadramento e Expetativas .....	1
1.1. Enquadramento.....	2
1.2. Expetativas .....	4
2. Nota Biográfica .....	5
3. Objetivos do Estágio Pedagógico.....	6
4. Caracterização do Estabelecimento de Ensino .....	6
4.1. Contextualização .....	7
4.2. Identidade da Escola.....	8
4.3. Estrutura Orgânica.....	8
4.4. Recursos Disponibilizados .....	9
4.5. Análise SWOT .....	10
<b>Capítulo II Prática Letiva.....</b>	<b>12</b>
1. Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem: 3º Ciclo.....	13
2. Caracterização da Turma.....	14
2.1. Projeto EFERAM-CIT .....	15
2.2. Apresentação de Resultados .....	17
2.2.1. Dados Demográficos .....	17
2.2.2. Patologias de Saúde.....	17
2.2.3. Dados Socioeconómicos.....	18
2.2.4. Estilos de Vida e Saúde .....	20

2.2.5.	Composição Corporal e Aptidão Física.....	25
2.2.6.	Testes Sociométricos: Relações Interpessoais .....	28
2.3.	Caracterização dos Recursos Disponíveis .....	29
2.3.1.	Espaços Físicos: Recursos Espaciais.....	29
2.3.2.	Recursos Materiais .....	30
2.4.	Planeamento Anual.....	30
2.4.1.	Calendário Anual.....	31
2.4.2.	Horário da Turma .....	33
2.4.3.	Reflexão do Planeamento Anual .....	33
2.5.	Unidades Didáticas .....	34
2.5.1.	Enquadramento e Importância.....	34
2.5.2.	Objetivos .....	36
2.5.3.	Conceção e Reflexão .....	38
2.6.	Estratégias de Ensino e Aprendizagem Implementadas.....	39
2.6.1.	Modelos de Ensino .....	40
2.6.2.	Métodos de Ensino .....	44
2.6.3.	Estilos de Ensino .....	46
2.6.4.	Funções de Ensino.....	47
2.6.5.	Reflexão.....	51
2.7.	Plano de Aula .....	58
2.8.	Processo de Avaliação dos Alunos do 3º Ciclo.....	60
2.8.1.	Avaliação Diagnóstica.....	62
2.8.2.	Avaliação Formativa .....	64
2.8.3.	Avaliação Sumativa.....	65
2.8.4.	Possibilidades de Avaliação dos Alunos impedidos de realizar as aulas de Educação Física .....	66
3.	Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem: 2º Ciclo .....	67

3.1.	Caracterização da Turma.....	69
3.2.	Planeamento da Intervenção.....	70
3.3.	Reflexão.....	71
4.	Assistência às Aulas .....	74
4.1.	Procedimentos .....	76
4.2.	Instrumento: Ficha de Observação .....	76
4.3.	Reflexão.....	77
5.	Alunos com Necessidades Educativas .....	81
6.	Inovação e Tecnologia.....	83
6.1.	Inovação .....	83
6.2.	Tecnologia .....	85
<b>Capítulo III - Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar .....</b>		<b>88</b>
1.	Enquadramento das Atividades .....	89
2.	Objetivos e Planeamento .....	90
3.	Funções Desempenhadas.....	90
4.	Reflexão.....	92
4.1.	VIII Corrida do Galeão Saudável.....	92
4.2.	Basquetebol na Cidade: 3x3 .....	93
4.3.	Dia do Voleibol .....	95
4.4.	Dia dos Desportos Náuticos .....	97
<b>Capítulo IV - Atividades de Integração no Meio .....</b>		<b>99</b>
1.	Caracterização da Turma.....	100
1.1.	Reflexão.....	101
2.	Atividade de Extensão Curricular .....	103
2.1.	Enquadramento.....	103
2.2.	Objetivos e Planeamento .....	104
2.2.1.	Objetivos .....	104

2.2.2.	Planeamento .....	105
2.3.	Reflexão.....	107
3.	Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular: Prova de Orientação na Quinta Magnólia do 7º1 e 7º2 .....	110
3.1.	Enquadramento.....	110
3.2.	Objetivos e Planeamento .....	110
3.3.	Funções Desempenhadas.....	111
3.4.	Reflexão.....	112
<b>Capítulo V - Atividades de Natureza Científico-Pedagógica.....</b>		<b>114</b>
1.	Ação Científico Pedagógica Individual – <i>Walking Football</i> : Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes.....	115
1.1.	Enquadramento.....	115
1.2.	Planeamento .....	116
1.3.	Reflexão.....	117
2.	Ação Científico Pedagógica Coletiva – Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação.....	120
2.1.	Enquadramento.....	120
2.2.	Planeamento .....	121
2.3.	Reflexão.....	124
3.	Investigação no âmbito do Estágio Pedagógico .....	128
3.1.	Enquadramento.....	128
3.2.	Divulgação da Investigação.....	129
3.2.1.	Capítulos de Livros .....	129
3.2.2.	Livros de Atas .....	129
3.2.3.	Comunicações .....	129
3.3.	Reflexão.....	130
<b>Capítulo VI - Considerações Finais .....</b>		<b>132</b>
Referências Bibliográficas.....		136

Referências Normativas.....	148
-----------------------------	-----

### **Índice de Anexos**

Anexos.....	149
Anexo 1: Grelha de Avaliação Sumativa 1º Semestre.....	150
Anexo 2: Grelha de Avaliação Sumativa 2º Semestre.....	151
Anexo 3: Instrumento de Observação e Assistência às Aulas.....	152
Anexo 4: Cartaz e Programa da ACPC .....	154
Anexo 5: Cartaz e Programa do Seminário de Desporto e Ciência 2024.....	157
Anexo 6: Cartaz e Programa Conferência “Futebol e o Desenvolvimento Humano: da Formação ao <i>Walking Football</i> ” .....	160

### **Índice de Apêndices**

Apêndices .....	161
Apêndice 1: Resultados da Avaliação Diagnóstica .....	162
Apêndice 2: Exemplo de Avaliação Diagnóstica: JDC- Voleibol.....	163
Apêndice 3: Estruturação Anual das Matérias de Ensino.....	164
Apêndice 4: Planeamento Anual .....	167
Apêndice 5: Documento Exemplar de Unidade Didática: JDC-Voleibol .....	168
Apêndice 6: Exemplo de Plano de Aula- 3ºCiclo.....	193
Apêndice 7: Exemplo de Plano de Aula- 2ºCiclo.....	198
Apêndice 8: Exemplo de Documento Informativo- Atletismo.....	199
Apêndice 9: Exemplar de Ficha de Autoavaliação- Futebol .....	208
Apêndice 10: Exemplar de Documento de Relatório de Aula- Atletismo .....	209
Apêndice 11: Exemplo de Plano de Aula da Investigação <i>Walking Football</i> .....	211
Apêndice 12: Documento de Suporte da ACPI.....	212
Apêndice 13: Artigo Construído através da ACPI .....	227

Apêndice 14: Cartaz e Programa da ACPI .....	241
Apêndice 15: Póster Construído com base na ACPI – Divulgação no Seminário de Desporto e Ciência 2024.....	243
Apêndice 16: Documento de Suporte à ACPC.....	244
Apêndice 17: Artigo Construído através da ACPC .....	263
Apêndice 18: Documento de Suporte à Sessão de Artigos da ACPC .....	276
Apêndice 19: Documento de Suporte à Conferência “Futebol e o Desenvolvimento Humano: da Formação ao <i>Walking Football</i> ” .....	278
Apêndice 20: Documento de Suporte à Comunicação “ <i>Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino de Futebol em Principiantes</i> ” do Simpósio 1 do Seminário de Desporto e Ciência 2024.....	283
Apêndice 21: Cartaz e Programa da AEC .....	297

### **Índice de Figuras**

Figura 1- Variáveis Didáticas dos Desportos de Combates: Lopes et al. (2018).....	57
---	----

### **Índice de Gráficos**

Gráfico 1- Patologias de Saúde .....	17
Gráfico 2- Autoperceção da Saúde .....	20
Gráfico 3- Autoperceção da Atividade Física.....	20
Gráfico 4- Autoperceção da Escola .....	21
Gráfico 5- Autoperceção do desempenho escolar .....	22
Gráfico 6- Tipo de participação desportiva .....	23
Gráfico 7- Gosto pela EF .....	24
Gráfico 8- EF como disciplina favorita .....	24
Gráfico 9- Aptidão Física e Composição Corporal .....	25
Gráfico 10- Composição Corporal .....	25
Gráfico 11- Força.....	27

## Índice de Tabelas

Tabela 1- Análise SWOT referente Contexto onde decorreu o EP.....	11
Tabela 2- Resultado da Flexibilidade e Agilidade .....	26
Tabela 3- Resultados Obtidos na Força .....	27
Tabela 4- Espaços físicos disponíveis para a lecionação das aulas de EF.....	29
Tabela 5- Atividades realizadas no âmbito do EP .....	32
Tabela 6- Análise SWOT da Conceção e Aplicação das UD.....	39
Tabela 7- Análise SWOT dos ME .....	44
Tabela 8- Espetro dos Estilos de Ensino.....	47
Tabela 9- <i>Feedbacks</i> utilizados.....	50
Tabela 10- Regime Geral de AS .....	66
Tabela 11- Matérias de Ensino e Estratégias da turma do 5º Ano .....	71
Tabela 12- Estratégias Pedagógicas Implementadas para os alunos com NED .....	83
Tabela 13- Enquadramento das AICE .....	89
Tabela 14- Objetivos e Planeamento das AICE.....	90
Tabela 15- Funções Desempenhadas nas AICE .....	91
Tabela 16- Análise SWOT VIII Corrida Galeão Saudável .....	92
Tabela 17- Análise SWOT Basquetebol na Cidade: 3x3 .....	93
Tabela 18- Análise SWOT Dia do Voleibol.....	95
Tabela 19- Análise SWOT Dia dos Desportos Náuticos .....	97
Tabela 20- Análise SWOT da Caracterização da Turma .....	101
Tabela 21- Análise SWOT da AEC .....	107
Tabela 22- Número de participantes na AEC .....	108
Tabela 23- Análise SWOT Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular .....	112
Tabela 24- Análise SWOT da ACPI .....	117
Tabela 25- Objetivos Específicos da ACPC .....	121
Tabela 26- Análise SWOT da ACPC .....	124

## **Lista de Abreviaturas**

Ação Científico Pedagógica Coletiva: **ACPC**

Ação Científico Pedagógica Individual: **ACPI**

Aprendizagens Essenciais de Educação Física: **AEEF**

Atividade de Extensão Curricular: **AEC**

Atividade Física: **AFF**

Atividades Rítmicas Expressivas: **ARE**

Atividades(s) de Integração no Meio: **AIM**

Atividades(s) de Intervenção na Comunidade Escolar: **AICE**

Avaliação Diagnóstica: **AD**

Avaliação Formativa: **AF**

Avaliação Sumativa: **AS**

Composição Corporal: **CC**

Comunidade Educativa: **CE**

Conselho de Turma: **CT**

Conselho Executivo: **CEX**

Conselho Geral: **CG**

Educação Física e Desporto: **EFD**

Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar: **EFERAM-CIT**

Educação Física: **EF**

Educação Inclusiva: **EI**

Estágio Pedagógico: **EP**

Índice de Massa Corporal: **IMC**

Jogos Desportivos Coletivos de Invasão: **JDC-I**

Jogos Pré-Desportivos: **JPD**

Massa Gorda: **MG**

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

Modelo de Instrução Direta: **MID**

Modelo Desenvolvimental: **MD**

Modelo(s) de Ensino: **ME**

Necessidades Educativas: **NED**

Núcleo(s) de Estágio: **NE**

Peso Corporal: **PC**

Planeamento Anual: **PA**

Plano Anual de Escola: **PAE**

Prática Letiva: **PL**

Projeto Educativo Escola: **PEE**

Região Autónoma da Madeira: **RAM**

Regulamento Interno: **RI**

Secretaria Regional da Educação: **SRE**

Seminário de Desporto e Ciência: **SDC**

Teaching Games for Understanding: **TGfU**

Unidade(s) Didática(s): **UD**

Universidade da Madeira: **UMa**

# **Capítulo I - Introdução**

## **1. Enquadramento e Expetativas**

### **1.1. Enquadramento**

Neste primeiro subcapítulo de caráter introdutório, será efetuado o enquadramento do Estágio Pedagógico (EP) realizado numa escola pública do concelho do Funchal no qual serão refletidas as expetativas iniciais no que à Prática Letiva (PL) concerne, sendo partilhadas as principais competências e capacidades a desenvolver. A sua conceção teve por base o Regulamento Específico do Curso de 2º ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O EP, realizou-se num estabelecimento de ensino localizada numa zona alta do concelho do Funchal durante o ano letivo de 2023/2024, no qual fui responsabilizado pelo desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de uma turma de 3º ciclo do 7º ano de escolaridade.

Iniciando uma das fases mais significativas da minha vida académica, profissional e pessoal, foi necessário planear e implementar um conjunto de procedimentos pedagógicos em colaboração com o colega estagiário. Estes incluíram a definição de objetivos claros para as aulas, a elaboração de planos de aula detalhados, a seleção de estratégias de ensino diversificadas e adequadas às necessidades dos alunos, a criação de instrumentos de avaliação para monitorizar o progresso dos estudantes e a realização de momentos de reflexão conjunta para ajustar e melhorar as práticas pedagógicas ao longo do estágio. De acordo com Almada et al. (2008) o professor assume-se como um elemento catalisador do processo de ensino e aprendizagem do aluno, auxiliando-o no seu processo de desenvolvimento na íntegra. Deste modo, é atribuída à função docente uma elevada responsabilidade social perante a influência que o professor poderá apresentar no aluno.

Lopes et al. (2013) afirmam que os estabelecimentos de ensino estabelecem as suas dinâmicas em torno do professor, privilegiando a transmissão e reprodução de conhecimento por parte do aluno, sendo prejudicial para o amadurecimento do aluno enquanto Homem. Simões et al. (2014), alegam a necessidade de mudança do processo educativo para um processo que tenha em conta o Homem que se pretende formar. A educação deverá possuir como fim, a promoção de alterações nos alunos que favoreçam o desenvolvimento do ser e da sociedade na íntegra.

O processo de ensino deve ser encarado com maior intencionalidade, promovendo a aquisição e o desenvolvimento integral de competências por parte dos alunos. Este foco visa não apenas a assimilação de conhecimentos nas diferentes disciplinas, mas também a otimização do seu comportamento e participação ativa na sociedade. Um processo educativo estruturado adequado e centrado nos alunos, segundo Brophy e Good (1986), demonstrará ser benéfico para a aprendizagem e irá naturalmente traduzir-se em resultados escolares positivos.

Tendo em conta a preponderância da função docente, o professor estagiário deverá cumprir um conjunto de requisitos que otimizem a sua intervenção didático pedagógica durante o EP, particularmente: a) dinamizar momentos de aprendizagem junto dos alunos de acordo com os objetivos definidos para o ciclo de ensino e plano curricular; b) organizar, planificar e implementar atividades em cooperação com os orientadores científico e cooperante; c) tomar consciência dos comportamentos e atitudes associados à prática docente cumprindo com a ética e deontologia associadas; d) planificação e participação em atividades e projetos que potenciam a integração no meio escolar e intervenção na comunidade escolar; e) elaboração de 2 documentos ilustrativos do EP, um dossiê e um relatório.

Os requisitos mencionados anteriormente apenas conseguem ser cumpridos perante o auxílio dos orientadores de estágio, face à experiência e conhecimento que possuem ao nível das práticas pedagógicas e sobre diversos contextos escolares, compensando deste modo a inexperiência do professor estagiário. Previamente ao início do ano letivo, foram estabelecidas diversas reuniões entre o Núcleo de Estágio (NE) e respetivos orientadores, com o propósito de definir e orientar adequadamente o EP, sendo transmitidas informações relativas à turma que iria lecionar e aconselhados a visualizar os seguintes documentos, de modo a ser conhecedor do meio escolar onde iria lecionar: a) Linhas Programáticas do Estágio; b) Plano Anual de Escola (PAE); c) Regulamento Interno (RI); d) Projeto Educativo Escola (PEE). Além disso, as visitas efetuadas à escola, permitiram conhecer alguns dos principais elementos constituintes da Comunidade Educativa (CE), nomeadamente membros do Conselho Executivo (CEX), funcionários e alguns professores do Conselho de Turma (CT).

Estruturalmente, o EP encontra-se definido pelas seguintes secções de trabalho: PL, Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), Atividades de Integração no Meio (AIM) e Atividades de Natureza Científico Pedagógica.

## 1.2. Expetativas

A motivação com que entrei no ensino superior, com o objetivo de me tornar professor de EF, revelou-se determinante na forma como encarei este momento culminante de todo o meu percurso académico. Apesar de ter sentido alguma ansiedade e stress face à importância do EP, a vontade de me desafiar e evoluir, tanto a nível pessoal como enquanto futuro profissional, mostrou-se claramente superior. O facto de estar familiarizado com um processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens, demonstrou ser benéfico ao nível do papel de gestor do processo (treinador/professor), da gestão de um grupo e das suas dinâmicas, da resolução de problemas, de estabelecer uma maior proximidade com os alunos e da capacidade de comunicação perante um grupo.

No decorrer do EP, considero que utilizei de forma eficiente e eficaz a experiência ao nível do treino desportivo, embora existam claras diferenças entre os 2 contextos. Estas diferenças incidem maioritariamente sobre os seguintes fatores: a) motivação reduzida para as aulas e atividades que serão dinamizadas na escola; e b) maior insegurança dos alunos no contexto escolar na exposição perante um grupo.

Em relação às dificuldades mencionadas, admito que senti receio e dúvidas quanto à minha capacidade para manter os alunos motivados nas aulas, especialmente em temas com reduzido interesse por parte dos mesmos. Para abordar esta problemática, procurei refletir com os orientadores, o colega de estágio e outros docentes da escola, que me ofereceram conselhos valiosos baseados na sua experiência, conhecimento e competência. Estes momentos revelaram-se extremamente enriquecedores, não só a nível pessoal e social, mas também para a minha maior integração na comunidade educativa..

Apesar da experiência prévia e dos conhecimentos, capacidades e competências que fui adquirindo ao longo deste ano, os problemas surgidos durante o processo foram inevitáveis. Contudo, considero que esses desafios foram essenciais para os processos de discussão, reflexão e evolução enquanto docente estagiário. Estas dificuldades impulsionaram o meu desenvolvimento pessoal e profissional, obrigando-me a procurar novas soluções para enfrentar as diversas condicionantes encontradas.

Embora tenha enfrentado receios iniciais e desafios significativos, encarei o estágio como uma oportunidade de superação e crescimento. Esta abordagem revelou-se fundamental para ultrapassar expetativas e promover o meu desenvolvimento integral, tanto a nível pessoal como profissional.

## 2. Nota Biográfica

Nuno Celso Gouveia Nisa, nascido a 26 de agosto de 2000, de nacionalidade portuguesa e natural de Lisboa.

Possuo uma Licenciatura em Educação Física e Desporto (EFD) na Universidade da Madeira (UMa) e atualmente estou a finalizar o segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), tendo ingressado neste último no ano de 2021 enquanto aluno externo. Durante este ano procurei enriquecer o meu currículo, tendo participado em projetos de investigação, como foi o caso do *Marítimo Training Lab*, desenvolvido pelo *Interactive Technologies Institute (ITI-LARSyS)* em parceria com o departamento de EFD da UMa.

Ao nível da experiência desportiva, sou praticante federado da modalidade de futebol desde 2006, tendo a minha formação sido repartida por clubes regionais de referência, particularmente Clube Futebol Andorinha (2006-2012; 2016-2018) e Clube Desportivo 1º de Maio (2012-2016; 2018-2019). No âmbito do estágio em Treino Desportivo de Futebol, pertencente à Licenciatura, iniciei o meu trajeto enquanto gestor de um processo de ensino e aprendizagem, desempenhando a função de treinador-adjunto no escalão de sub-7 na Esfuma Escola de Futebol da Madeira. Desde 2022 que assumi a função de treinador principal até à atualidade, sendo que possuo o Curso de Treinadores de Futebol – Grau I. O enriquecimento do currículo demonstrou assim ser uma mais-valia para o ingresso no MEEFEBS.

A presente nota biográfica surge com o propósito de enaltecer a importância da atividade física (AFF) e prática desportiva para a formação do Homem que sou hoje, no qual a paixão que possuo pelo desporto desde tenra idade, motivou-me a realizar formação académica na área da Educação Física (EF). O facto de existir um grande interesse e motivação pela componente pedagógica deve-se sobretudo à elevada competência dos diversos professores que fizeram parte do meu percurso formativo, onde as experiências proporcionadas foram sem dúvida impactantes para a formação pessoal, social e profissional. Deste modo, após a conclusão do MEEFEBS, pretendo ser um docente que torne significativo o processo de formação e crescimento dos alunos.

### **3. Objetivos do Estágio Pedagógico**

Relativamente aos objetivos do EP, torna-se fundamental expressar que a sua realização demonstrou ser um meio adequado para colocar em prática uma grande diversidade de aprendizagens progressivamente adquiridas ao longo do percurso académico, concretamente ao nível da Licenciatura em EFD (1º ciclo de estudos) e MEEFEBS (2º ciclo de estudos), este último com maior ênfase nas questões associadas à atividade e prática docente.

Particularmente, ao nível da Licenciatura é perspectivado que os alunos sejam submetidos a uma formação em termos históricos, científicos e pedagógicos visando a formação de futuros profissionais autónomos, críticos e criativos na área das Ciências do Desporto, promovendo a aquisição e desenvolvimento de virtudes ao nível da capacidade de compreensão, análise e resolução de problemas e possibilitando uma maior capacidade de análise crítica sobre as práticas associadas à investigação, adquirindo capacidade de partilha de conhecimento, conclusões e raciocínios a grupos constituídos por especialistas e não especialistas.

Paralelamente, ao nível do MEEFEBS existem objetivos em comum ao ciclo de estudos anterior, no qual perspectiva-se que o aluno seja capaz de colocar em prática os conhecimentos adquiridos no 1º ciclo em situações distintas, aprofunde e integre conhecimentos, lidando com questões complexas e desenvolvendo soluções que permitam resolver os problemas.

No âmbito do EP, é fundamental que o professor estagiário adote uma atitude de elevada responsabilidade social e de cidadania na orientação das atividades físicas desportivas, desenvolvendo junto dos alunos competências que elevem a sua aptidão física, qualidade de vida, saúde e gosto pela prática regular de exercício. No âmbito dos domínios contemplados no quadro da extensão da EF, acredita-se que a adoção de uma atitude de constante e permanente sentido de aprendizagem e superação poderá potenciar a aprendizagem do professor e dos seus alunos.

### **4. Caracterização do Estabelecimento de Ensino**

Cada instituição de ensino, apresenta realidades distintas mediante a influência que fatores como o contexto demográfico, socioeconómico, condições físicas e recursos existentes (humanos, materiais, espaciais e temporais) apresentam na sua caracterização,

determinando o seu impacto ao nível da intervenção no meio escolar e social consequentemente. Deste modo, considere fundamental ser conhecedor das seguintes informações que serão expostas no decorrer deste subcapítulo, tais como: a) Contextualização; b) Identidade da Escola; c) Estrutura Orgânica; d) Recursos disponíveis; e) Análise SWOT. As informações expostas tiveram por base o PAE, PEE e RI, elaborados por membros do CEx.

#### **4.1. Contextualização**

De acordo com o PEE o meio de ensino em questão, apresentou uma denominação distinta da atual até ao ano letivo de 2020/2021 em que ocorreu uma reestruturação nos estabelecimentos educativos através da Portaria nº186/2022, da Secretaria Regional da Educação (SRE), sido alterada a sua denominação para a atual.

Encontra-se localizada na periferia do Funchal, fazendo parte da zona alta deste mesmo concelho, estando envolvida por 2 bairros sociais, dos quais uma grande maioria dos alunos são provenientes, e relativamente próxima do Centro de Saúde e Centro Cívico da freguesia. A escola iniciou as suas atividades pedagógicas na década de 90, apresentando aproximadamente 30 anos de existência. Porventura do decréscimo verificado na população da RAM (Região Autónoma da Madeira), o número de habitantes nesta freguesia tem vindo a diminuir, apresentando uma influência similar ao nível da diminuição do número de crianças, verificando-se uma redução dos estudantes nela inscritos, o que implicou a adoção de medidas estratégicas e adaptações estruturais.

Relativamente às condições socioeconómicas, verifica-se que tanto os familiares como os alunos apresentam uma baixa qualidade de vida, assumindo valores inferiores de condições, apresentando um conjunto de dificuldades ao nível da reduzida importância atribuída ao papel da escola, desmotivação para a educação e formação bem como a presença de dificuldades claras ao nível dos valores partilhados, comportamentos realizados e no que à aprendizagem dizem respeito, existindo um grande número de alunos com défices cognitivos, sociais e motores e com reduzida percentagem de sucesso escolar, contribuindo para o elevado risco de abandono. Não obstante, os Encarregados de Educação (EE) evidenciam um passado caracterizado pelo insucesso escolar, fator que considero ser preponderante na importância atribuída à educação e com influência direta na visão da escola por parte dos seus educandos.

## **4.2. Identidade da Escola**

Na construção da sua identidade, cada contexto escolar deverá estabelecer as seguintes noções: a) Missão: razão da sua existência; b) Visão: caminho que pretende delinear; c) Valores: princípios éticos e morais.

A Missão da escola incide sobre a promoção de um processo educativo adequado aos alunos e de qualidade, potenciando a sua transformação positiva e permitindo a aquisição de uma extensa panóplia de valores, capacidades, conhecimentos e competências na íntegra possibilitando o seu sucesso escolar e social e facilitação da inserção no mercado de trabalho de jovens e adultos, qualificando-os com recurso a cursos creditados de educação e formação, promovendo uma diversidade de experiências em diversas áreas do conhecimento. Paralelamente, pretende-se ainda que os alunos sejam parte ativa do processo educativo, no qual a escola procura que exista uma aquisição de valores morais, educacionais e sociais, fundamentais para que sejam integrados na sociedade sem qualquer entrave.

A Visão incide sobre assumir-se enquanto um meio de ensino de referência e excelência, que adequa a sua oferta formativa às necessidades da população-alvo ao nível da educação, ensino e formações ministradas, pelo desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e pela formação de indivíduo responsáveis, inovadores e empreendedores. Relativamente aos Valores, todo o pessoal docente e não docente procura com que os alunos sejam orientados pelos seguintes: a) Honestidade e integridade; b) Igualdade de oportunidades; c) Respeito pelo outro e tolerância; Responsabilidade social; d) Talento e inovação; e) Espírito de equipa e cooperação; f) Preservação do meio ambiente; g) Responsabilidade e profissionalismo.

## **4.3. Estrutura Orgânica**

Tendo por base o RI (2022-2026), Artigo 7.º, a direção, administração e gestão da escola é devidamente assegurada pelos seguintes órgãos:

- a) Conselho da CE: composto por 20 elementos;
- b) CEx: composto por 5 elementos;
- c) Conselho pedagógico: composto por 22 elementos;
- d) Conselho administrativo: composto por 3 elementos.

No total, 50 elementos docentes e não docentes são responsabilizados pelas funções acima mencionadas, todos determinantes para o sucesso do estabelecimento de ensino.

#### **4.4. Recursos Disponibilizados**

Ao nível dos recursos disponibilizados pela escola, serão expostos os humanos e espaços físicos.

No que aos recursos humanos concerne, segundo Teixeira (2013), estes demonstram ser o recurso mais valioso de qualquer tipo de organização, sendo fulcrais para o seu desenvolvimento desde que possuam competência nas funções que desempenham, otimizando todo o processo organizativo. De acordo com o PAE (2023-2024), a escola dispõe de um total de 135 docentes, 50 funcionários não docentes e 810 alunos.

Relativamente aos espaços físicos, é constituída por 2 edifícios, um para o ensino do 1º ciclo e pré-escolar e outro para o 2º e 3º ciclos, sendo que este último é constituído por 4 pisos e um sótão, apresentando na lateral ao mesmo um polidesportivo coberto.

Relativamente às instalações desportivas nas quais serão lecionadas as aulas do grupo disciplinar de EF, estão definidos 2 espaços fundamentais, particularmente: o polidesportivo exterior e ginásio. Ambos os espaços apresentam infraestruturas que possibilitam a arrumação dos recursos materiais a utilizar durante o EP e respetiva PL. Existe ainda um pequeno espaço adaptado para a leção da matéria de ensino de Voleibol, embora seja necessário adotar as devidas precauções perante as dimensões do mesmo serem reduzidas e o tipo de piso não ser o mais adequado. Embora não façam parte das instalações escolares, a escola apresenta uma parceria com as Piscinas Olímpicas da Penteada, relativamente próximas da escola, estando localizadas apenas a dez minutos de deslocação a pé, possibilitando aos alunos a leção de Natação e/ou Atividades Náuticas caso o professor assim o decida e efetue a devida requisição do espaço, assumindo-se como uma mais-valia.

Considero que as instalações e recursos proporcionados pela escola garantem que exista o mínimo de condições necessárias para um processo de ensino e aprendizagem adequado. Embora exista escassez de material específico das várias matérias de ensino a lecionar, a falta de material ou reduzida condição do mesmo não deverá ser vista como

um obstáculo ao processo educativo. O professor deverá demonstrar uma elevada capacidade de adaptação da sua estratégia didático pedagógica de modo a promover um processo de ensino adequado, independentemente dos recursos materiais e espaciais que estejam disponíveis. Caso não estejam reunidas as condições climatéricas adequadas à leção das aulas no polidesportivo, é possibilitado aos docentes de EF a utilização de salas como a Galearte/Multidisciplinar na qual é possível contar com uma grande panóplia de materiais que possibilitam uma diferenciação do processo educativo. Existem ainda instalações como a biblioteca da escola que apresenta livros de diversas áreas do conhecimento e para as diferentes faixas etárias e um pequeno espaço com projetor que poderá ser aproveitado para palestras e atividades, bem como o auditório da escola no qual se realizam algumas das reuniões dos vários grupos disciplinares e reuniões de Conselho Geral (CG). O primordial é que cada docente apresente um plano alternativo à aula prevista a lecionar de maneira que o processo de ensino e aprendizagem do aluno não seja colocado em causa, pois as condições climatéricas são “imprevisíveis” e por vezes impossibilitam o normal decorrer das aulas.

#### **4.5. Análise SWOT**

A análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats*), segundo Greitzky (2010), é uma ferramenta amplamente reconhecida por permitir uma avaliação detalhada de uma organização. Esta análise contempla as principais forças e fraquezas internas, bem como as oportunidades de desenvolvimento e crescimento e as ameaças externas provenientes do meio envolvente. Sackett, Jones e Erdley (2005), citados por Greitzky (2010), destacam que esta ferramenta facilita a sistematização do conhecimento de uma organização, potenciando a sua gestão e planeamento.

Neste sentido, considere relevante utilizar a análise SWOT como meio de reflexão sobre o contexto de ensino, dada a capacidade desta ferramenta em sistematizar o conhecimento. É importante referir que a análise SWOT será aplicada a algumas das temáticas abordadas ao longo deste relatório, pois contribui para explicar e organizar as informações apresentadas. Assim, na Tabela 1, é possível observar esta análise sob três perspetivas: a do professor, a dos alunos e a dos recursos disponibilizados.

Tabela 1- Análise SWOT referente Contexto onde decorreu o EP

<b>Análise do Contexto</b>				
	<b>Forças</b>	<b>Fraquezas</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Ameaças</b>
<b>Professor</b>	Cooperação com o colega de estágio e colegas de departamento; Motivação para o estágio; Conhecimento teórico e prático das matérias de ensino.	Reduzida experiência em contexto de ensino; Pouco à vontade para lecionar matérias como ARE e Voleibol.	Desenvolvimento de competências e capacidades científicas; Maior capacidade de orientação de um processo de ensino e aprendizagem; Capacidade de aplicação de ME.	Dificuldades em alterar ou adaptar estratégias de ensino; Foco excessivo nos comportamentos desviantes.
<b>Aluno</b>	Dimensão da turma ser adequada para um ensino mais personalizado; Grande envolvimento em projetos da escola e desporto escolar.	Turma heterogénea Alunos com NED; Turma pouco interativa entre si e com os professores.	Alunos com NED; Desenvolver um espírito cooperativo; Relações de maior afetividade e proximidade; Alunos sentirem-se valorizados no decorrer do EP.	Reduzida motivação, assiduidade e pontualidade dos alunos às aulas.
<b>Recursos disponibilizados</b>	Corpo docente e não docente estável e competente; Flexibilidade dos colegas docentes em auxiliar; Condições adequadas para ensino das diversas matérias.	Reduzidas condições de alguns materiais; Inexistência de material específico para algumas modalidades.	Utilização de espaços alternativos; Parcerias estabelecidas com instalações desportivas.	Manutenção dos equipamentos e materiais desfasada no tempo; Degradação continua dos espaços físicos e materiais.

## **Capítulo II Prática Letiva**

## **1. Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem: 3º Ciclo**

A PL assume-se como a etapa mais marcante de todo o processo formativo, sendo o culminar de todos os procedimentos educativos adotados no decorrer do EP, sendo determinante para a formação pessoal, profissional e académica englobando o planeamento efetuado, a implementação, controlo e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Nesta etapa, é dada uma oportunidade única ao professor estagiário de iniciar um processo pedagógico e formativo numa determinada realidade escolar, onde o principal obstáculo que este irá enfrentar recai sobre adequar a prática educativa às particularidades e necessidades educativas dos alunos, com o devido auxílio proporcionado pelos orientadores científico e cooperante, responsabilizados por supervisionar todo este longo e complexo processo.

Inicialmente, foi necessário consciencializar-me acerca da extrema importância que o desempenho das funções associadas à carreira docente poderão apresentar para o futuro da sociedade a curto, médio e longo prazo. O professor é um dos principais catalisadores da transformação do aluno, no qual é perspetivado que forneça ao aluno ferramentas e experiências didático pedagógicas para que desenvolva uma maior capacidade autónoma, reflexiva e crítica, de criação de estratégias e resolução dos problemas que o contexto proporciona (Simões et al., 2010). Há que promover no aluno um espírito de mudança que permita otimizar a vida em sociedade e a rotura de paradigmas associadas à estagnação da evolução do ser humano enquanto um todo.

Neste sentido, é fundamental que o professor tenha uma visão clara do impacto que pode exercer no aluno. De acordo com Lopes et al. (2018), o processo educativo deve ter como objetivo principal estimular e desenvolver as potencialidades e capacidades dos indivíduos, preparando-os para uma sociedade em constante mudança e para um futuro marcado pela imprevisibilidade. Além disso, Lopes et al. (2013) enfatizam a importância de o professor adotar metodologias de ensino adequadas, destacando que a atualização contínua e a procura por conhecimento são competências essenciais no exercício da profissão docente..

Lopes et al. (2018) afirmam precisamente que a escola da atualidade se encontra a preparar os alunos erradamente para o passado, possuindo as seguintes características:

- a) Estrutura organizacional que não apresenta capacidade de respostas às dinâmicas pedagógicas centradas nos alunos;

- b) Uso excessivo e desmedido do poder burocrático colocando de parte por vezes a análise crítica e reflexiva dos procedimentos;
- c) Preocupação extravagante com os resultados dos exames, *rankings* escolares e acesso ao ensino superior.

A atual estruturação do sistema educativo assenta em princípios e processos pedagógicos que, ao invés de combater as desigualdades sociais e promover uma sociedade igualitária, estimulam e perpetuam precisamente o contrário, afastando-se de metodologias de ensino que potenciem as capacidades e competências dos próprios professores e alunos.

Neste sentido, considero ser pertinente ter em conta os 4 pilares da educação integral do ser humano, estimulando-os nas dimensões do seu ser. Segundo Delors (1996), os 4 pilares são os seguintes:

- 1- **Aprender a conhecer:** associada à aquisição do conhecimento específico das várias áreas;
- 2- **Aprender a fazer:** desenvolver habilidades e competências no aluno que este consiga aplicá-las no seu dia a dia;
- 3- **Aprender a conviver:** ser capaz de viver em sociedade através da aquisição de valores éticos e morais, socializando;
- 4- **Aprender a ser:** associado às habilidades pessoais e ética, nomeadamente autoconhecimento, responsabilidade, cidadania, bem estar pessoal e social.

Conseguimos assim compreender a influência que o professor apresenta no processo de desenvolvimento e construção do aluno enquanto um ser social. No entanto, alcançar os objetivos associados à profissão de docente, independentemente do grupo disciplinar, demonstra ser extremamente desafiante, pelo que é necessário que o docente conheça efetivamente a sua realidade escolar, particularmente as turmas com quem trabalha.

## 2. Caracterização da Turma

Aguiar et al. (2012) destacam que a evolução da sociedade e da tecnologia impulsionou a necessidade de desenvolver conhecimento ajustado às necessidades individuais, criando estratégias para aprofundar, monitorizar e expandir esse conhecimento. Apesar das dificuldades enfrentadas pelas escolas em acompanhar o

rápido progresso tecnológico (Aguiar et al., 2013), a tecnologia é vista como uma mais-valia, promovendo avanços no conhecimento científico, melhorias materiais e metodologias inovadoras. No ensino e desporto, as tecnologias ajudam professores a orientar a aprendizagem com maior precisão e eficácia.

Também Lopes et al. (2012), afirma que perante as evoluções tecnológicas verificadas e as respetivas potencialidades, o apoio laboratorial poderá ser visto como um meio de potenciar a precisão com que os docentes efetuam o processo de avaliação do aluno, particularmente no seu diagnóstico e conseqüente prescrição e controlo.

Deste modo, considero que para uma caracterização adequada da turma é imprescindível a recolha de dados específicos e concretos que permitam o conhecimento do aluno na íntegra para uma definição pedagógica estratégica. Para tal, é fundamental seguir a linha de pensamento dos autores acima mencionados, tendo por base o processo de diagnóstico, prescrição e controlo. O diagnóstico viabiliza o conhecimento integral do aluno, possibilitando a adequação da prescrição efetuada e devido controlo do processo, adaptando e/ou redefinindo estratégias caso estas não se verifiquem as mais apropriadas para os objetivos delineados.

Neste âmbito, segue-se a respetiva caracterização da turma, correspondente a uma análise SWOT da mesma, tendo em conta que para este momento os principais objetivos incidiam sobre aferir os pontos fortes, fraquezas, oportunidades e ameaças relativas aos alunos da turma.

## **2.1. Projeto EFERAM-CIT**

Tendo em conta que o sistema educativo encontra-se em constante mudança, os investigadores da UMa, desenvolveram o projeto na “Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar” (EFERAM-CIT). Este projeto tem vindo a possibilitar aos professores estagiários a recolha e uso criterioso de dados de investigação que se têm demonstrado fundamentais para as suas decisões pedagógicas ao longo do Estágio. Exemplificando, a atividade de caracterização da turma denota-se fundamental para a partilha dos resultados obtidos na investigação efetuada através do projeto EFERAM-CIT com o restante CT. Assim, é transmitida a todos os docentes a ideia elucidada por Gouveia et al. (2018) de que os dados recolhidos através do projeto EFERAM-CIT dão a oportunidade para que todos os docentes analisem e reflitam sobre

as motivações e estilos de vida dos seus alunos, podendo adequar as estratégias didático-pedagógicas a utilizar ao longo do ano letivo.

Previamente à sua aplicação, os professores integrantes dos NE do MEEFEBS do ano letivo 2023/2024 foram submetidos a uma formação relativamente a todas as componentes associadas a este projeto, sendo aferida a fiabilidade dos resultados obtidos em termos inter e intrapessoais através da análise dos valores obtidos nas avaliações experimentais.

Tendo por base a linha de raciocínio anterior, foram utilizados na totalidade oito instrumentos de recolha de dados relativamente à aptidão física, composição corporal (CC), função cognitiva, nível socioeconómico, estilo de vida, hábitos de saúde e perceção acerca da escola e EF bem como a prática desportiva e AFF dos alunos, nomeadamente:

- a) Questionário online: dados demográficos, socioeconómicos, hábitos de saúde e estilos de vida, perceção acerca da importância e rendimento escolar, posição acerca da EF, prática desportiva e frequência da AFF dos alunos (estilo de vida mais ativo ou não);
- b) Questionário COGTEL: aplicado por todos os avaliadores presentes no dia previsto para a realização do mesmo, recolhendo dados ao nível da memória prospetiva, memória verbal a curto e a longo prazo, memória de trabalho, fluência verbal associada à função executiva e raciocínio indutivo;
- c) Testes de Aptidão Física: recurso a uma bateria de testes FITescola constituída por testes ao nível do salto em comprimento sem corrida preparatória, senta e alcança, flexão de ombro, agilidade (4x10m), abdominais, flexões de braços, velocidade (distância de 20m), impulsão vertical e equilíbrio dinâmico;
- d) Antropometria: medição da massa corporal, altura, perímetro da cintura e pregas de adiposidade corporal, nomeadamente tricipital, bicipital, geminal e abdominal.

Após um período de 1 mês de lecionação das aulas, foram ainda aplicados os seguintes testes e questionários, também no âmbito do projeto EFERAM-CIT, particularmente:

- a) Questionário acerca da Perceção sobre o docente de EF (aplicação efetuada pelo colega de estágio, evitando o comprometimento dos dados);
- b) Questionários sobre a própria perceção das competências sociais e pessoais;

- c) Teste sociométrico com foco nas relações interpessoais estabelecidas internamente na turma;
- d) Questionário sobre o grau de motivação dos alunos para as aulas de EF.

Considero que, a pertença a uma equipa de campo/investigação, o trabalho desenvolvido através da aplicação de protocolos científicos e a oportunidade de conhecer novas metodologias e instrumentos de avaliação, foram uma das experiências mais significativas durante o EP e que mais dividendos poderei retirar futuramente.

Finalizo este capítulo destacando ainda o elevado mérito que a UMa, mais propriamente o MEEFEBS, tem demonstrado para ser reconhecida na RAM enquanto uma instituição de referência que possibilita aos professores estagiários vivenciarem processos pedagógicos que visam a promoção de uma educação suportada por evidência científica.

## 2.2. Apresentação de Resultados

### 2.2.1. Dados Demográficos

A turma de 3º ciclo era constituída por 13 alunos, 6 masculinos (46%) e 7 ao feminino (54%). No que à faixa etária dos alunos diz respeito, as suas idades situam-se entre os 12 anos e 15 anos de idade, destacando 3 alunos com 14 anos (23%), 1 aluno com idade de 15 anos (7%) e os restantes 9 alunos da turma apresentam até ao momento a idade de 12 anos, constituindo cerca de 70 por cento da mesma.

### 2.2.2. Patologias de Saúde

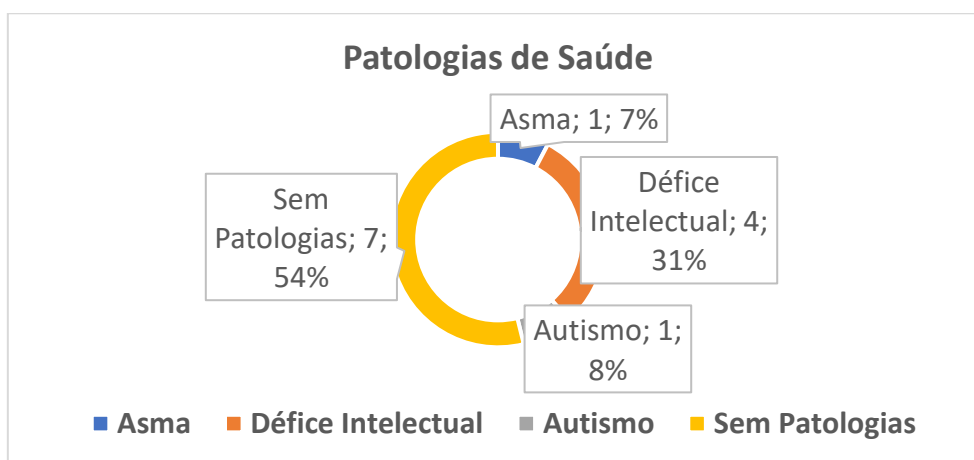


Gráfico 1- Patologias de Saúde

No que diz respeito às patologias de saúde, a turma apresenta um número substancial de casos problemáticos que poderão efetivamente colocar obstáculos às estratégias didático pedagógicas implementadas, influenciando a sua aprendizagem. No entanto, considero que cada professor deverá demonstrar capacidade de adaptação dessas mesmas estratégias perante os alunos que constituem a sua turma, adequando-as às suas necessidades.

Perante uma análise clara e objetiva do gráfico 1, podemos afirmar que existem 5 alunos (39%) que necessitam de planos curriculares e métodos de ensino e aprendizagem alternativos, sendo que destes 39% existem 3 grupos de patologias distintos: a) Autismo- 1 aluno (8%); b) Défice no Funcionamento Intelectual: 4 alunos que constituem cerca de 31% da turma, embora existam diferentes níveis de impacto; c) 1 aluno com Asma (7%). De referir que embora 54% não apresente qualquer patologia de saúde que possa influenciar a prática desportiva e prestação nas aulas de EF, considero pertinente referenciar que os restantes 46% dos alunos foram integrados no normal decorrer das aulas, sempre com as devidas adaptações à sua prática desportiva, personalizando de um certo modo o seu processo de ensino e aprendizagem e controlando ativamente o impacto e evolução das mesmas, adequando a intervenção ao longo do EP

### **2.2.3. Dados Socioeconómicos**

#### **2.2.3.1. Apoio Social**

Relativamente aos dados socioeconómicos, concretamente ao Apoio Social, tal como referido anteriormente, uma grande percentagem dos alunos é proveniente de um contexto socioeconómico baixo/médio face às condições existentes, existindo diferenças com significado estatístico entre elementos da turma. Cerca de 9 alunos (69%) beneficiam de apoio social, sendo que o nível de apoio é diferenciado, nomeadamente:

- a) 2 alunos possuíam escalão 1 (15%);
- b) 3 alunos possuíam escalão 2 (23%);
- c) 4 alunos possuíam escalão 3 (31%).

Apenas 4 alunos não beneficiaram de qualquer apoio escolar (31%), dados que indicam que os alunos e respetivas famílias apresentam dificuldades sérias em termos dos recursos financeiros.

### **2.2.3.2. Agregado Familiar**

Relativamente ao Agregado Familiar, aferiu-se que 3 elementos da turma demonstram viver num ambiente familiar constituída por 6 ou mais indivíduos. 2 desses alunos vivem num agregado familiar de 6 pessoas (15%) e 1 vive num agregado familiar de 7 pessoas (7%). Dos restantes 10 alunos, 2 vive apenas com 1 pessoa (15%), 3 vivem com 3 pessoas (23%), outros 3 com 4 pessoas (23%) e os restantes 3 vivem num ambiente familiar constituído por 5 pessoas. A recolha de dados relativamente a esta componente, demonstra ser preponderante para um maior conhecimento das condições do lar dos respetivos estudantes, podendo apresentar uma influência direta na qualidade do seu estudo, da sua alimentação e do seu descanso, sendo que perante o contexto socioeconómico verificado até ao momento, existem imensas dificuldades neste sentido.

### **2.2.3.3. Nível de Empregabilidade dos Encarregados de Educação**

O Nível e Situação de Empregabilidade dos EE dos alunos constituintes da turma demonstra ser um dado bastante pertinente, visto que poderá assumir-se como um indicador claro em termos quantitativos da condição socioeconómico do agregado familiar de cada aluno.

Apenas 1 pai (7%) e 1 mãe (7%) encontravam-se desempregados, sendo que estes não pertenciam ao mesmo agregado familiar. No entanto, a mãe que se encontrava sem emprego, é solteira o que poderá ser um dado explicativo das dificuldades sentidas pelo aluno em termos socioeconómicos. Contrariamente, 9 dos 23 EE (39%) do sexo masculino possuem emprego e 12 dos 23 (53%) do sexo feminino também. Efetuando uma breve relação entre estes dados e os provenientes do Apoio Social é possível aferir que os EE desempregados, acabam por receber um maior apoio objetivando uma atenuação das dificuldades sentidas.

### **2.2.3.4. Nível de Escolaridade dos Encarregados de Educação**

Outro dado que considero fundamental nesta análise pormenorizada dos alunos da turma é o Nível de Escolaridade dos EE e respetivas Habilitações Literárias. Tais dados poderão ser relevantes ao nível da compreensão da importância que é dada às instituições escolares por partes dos mesmos e consequentemente dos seus educandos, influenciando diretamente a perceção da escola e motivação em contexto escolar, fator que poderá estar associado ao insucesso e sucesso escolar segundo Sousa e Pereira (2014). Foram recolhidos os seguintes dados:

- a) 14 EE (63%), possuem o 3º ciclo de ensino;
- b) 3 (13%) possuem formação ao nível do Ensino Secundário;
- c) 4 (18%) possuem como nível de escolaridade o 2º ciclo;
- d) Apenas uma mãe apresenta formação ao nível do 1º ciclo, constituindo 4% dos EE.

## 2.2.4. Estilos de Vida e Saúde

### 2.2.4.1. Autoperceção da Saúde

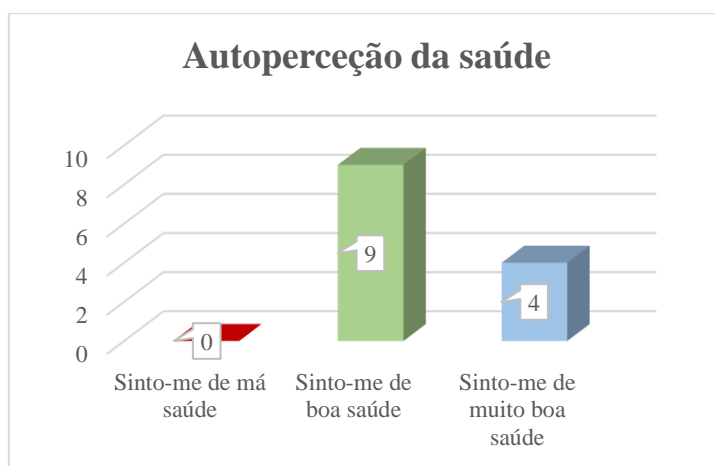


Gráfico 2- Autoperceção da Saúde

No que concerne à Autoperceção da Saúde, uma grande parte dos alunos da turma considerou sentir-se de ótima saúde, cerca de 9 alunos (69%). 4 alunos (31%) considerou sentir-se de muito boa saúde, não tendo sido recolhidas quaisquer respostas relativamente a uma perceção negativa deste aspeto.

### 2.2.4.2. Autoperceção da Atividade Física

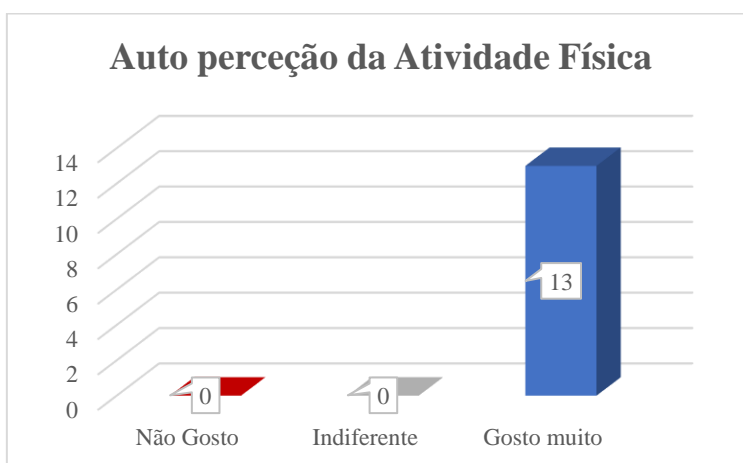


Gráfico 3- Auto percepção da Atividade Física

Já na Autoperceção da AFF, foram recolhidos dados que considero bastante relevantes, nomeadamente o facto da totalidade dos alunos da turma (n=13: 100%) ter seleccionado a resposta relativa ao “Gosto muito” de praticar AFF, algo que poderá traduzir-se numa motivação superior para a leccionação das aulas de EF, potenciando assim a aprendizagem dos mesmos. Logicamente, não se registou qualquer tipo de respostas de carácter negativo ou neutro perante o tópic mencionado.

#### 2.2.4.3. Deslocação

Os alunos deslocam-se para o estabelecimento de ensino recorrendo a meios diferenciados, sendo que 4 alunos (31%) deslocam-se a pé não utilizando qualquer meio de transporte, 3 (23%) por meio de autocarro e 6 (46%) via carro.

#### 2.2.4.4. Autoperceção da Escola

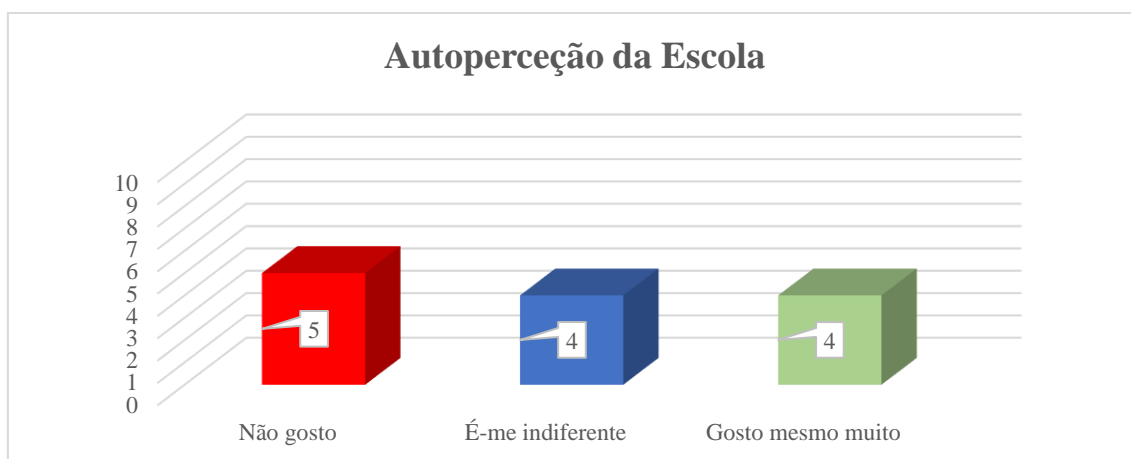


Gráfico 4- Autoperceção da Escola

Quando inquiridos relativamente à Autoperceção da Escola, 5 alunos (38%) apresentavam uma Autoperceção negativa acerca da escola, seleccionando a resposta “Não gosto” e 4 (31%) a “É-me indiferente”. Contrariamente à linha de pensamento anterior, existem outros 4 alunos (31%) que evidenciaram gosto e apreciação pela escola. Dados como estes apresentam uma elevada preponderância na motivação e sucesso escolar, visto que determinam o grau de envolvimento dos alunos nas tarefas que desempenham segundo Veiga et al. (2014). Os autores defendem que: “o envolvimento dos alunos na escola apresenta-se, na literatura revista, como uma resposta eficaz para os problemas que afetam as escolas e os seus alunos (...) conceito transdisciplinar de elevada importância na formação de professores”.

#### 2.2.4.5. Autoperceção do desempenho escolar

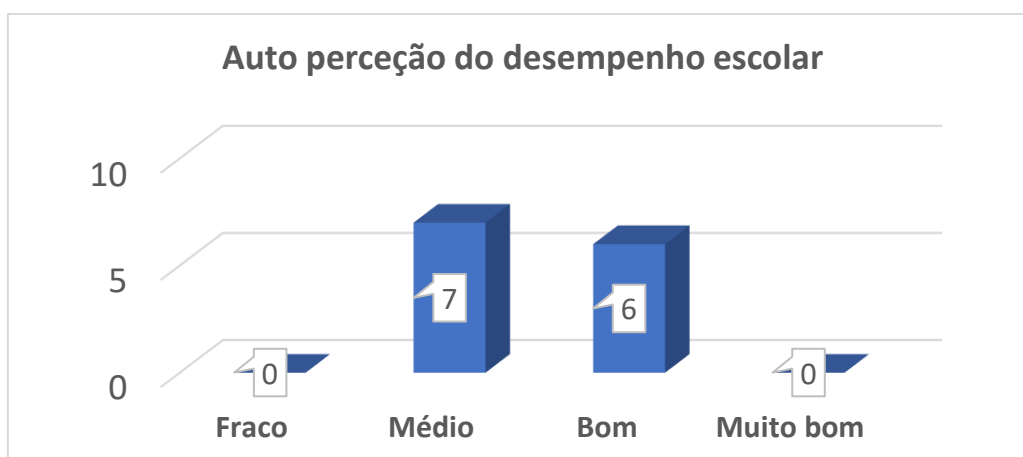


Gráfico 5- Autoperceção do desempenho escolar

Surge mais uma vez, uma temática preponderante o sucesso/insucesso escolar por parte dos alunos nomeadamente a Autoperceção do desempenho escolar. Considero bastante curioso o facto de não ter existido qualquer resposta relativamente a um desempenho “fraco” e “muito bom”. 7 dos alunos (54%) consideram-se alunos medianos, enquanto os restantes 6 consideram que o seu desempenho escolar se classifica como “bom”, valorizando-se deste modo acima de média em comparação com os colegas. No entanto, perante as reuniões efetuadas no âmbito do CT e mediante as informações recolhidas ao nível dos resultados obtidos em anos anteriores, alguns dos alunos apresentam uma autoperceção descontextualizada com a realidade.

#### 2.2.4.6. Modalidades Praticadas

No que às Modalidades praticadas concerne, verifica-se a existência de uma prática diversificada de atividade desportivas, sendo praticadas as seguintes por parte dos alunos da turma:

- Skate: 1 aluno (7%);
- Futebol: modalidade mais praticada pelos alunos da turma, cerca de 23% (3 alunos);
- Voleibol: 2 alunos (15%);
- Karaté: 1 aluno (7%);
- Atletismo: 1 aluno (7%);
- Basquetebol: 1 aluno (7%);

- Natação: 1 aluno (7%);
- Patinagem Artística: 1 aluno (7%).

De referir ainda que existiram 2 alunos, cerca de 15%, que afirmaram não efetuar a prática de uma modalidade desportiva.

#### 2.2.4.7. Tipo de Participação Desportiva

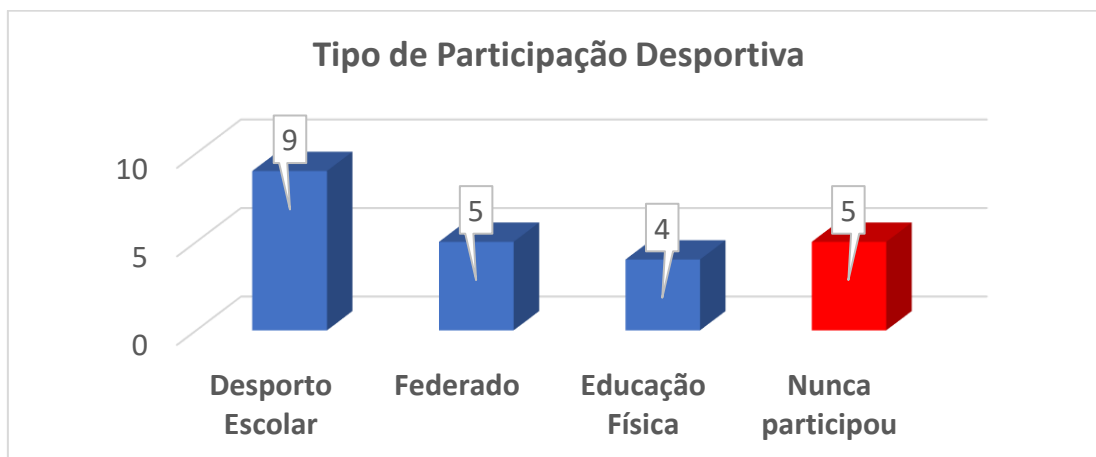


Gráfico 6- Tipo de participação desportiva

Relativamente ao tipo de participação desportiva, Gráfico 6, verificou-se que existia uma grande percentagem dos alunos da turma que praticava uma atividade desportiva através do Desporto Escolar, cerca de 39% das respostas obtidas (n=9). Apenas 5 alunos (21%), evidenciaram a prática de desporto num carácter federado. 4 alunos demonstraram que praticam desporto ao nível da EF (17%), sendo que alguns participam em contexto escolar e federado. Como dado menos positivos, existem 5 alunos (21%) que nunca participaram numa atividade desportiva, indicativo de que se não considerarmos o tempo de prática de exercício nas aulas de EF, os alunos demonstram ser pouco ativos.

Para que exista um nível mínimo de saúde, devem ser realizados no mínimo 150 minutos semanais de AAF, dado que valoriza as aulas de EF para todos os alunos que não praticam desporto, visto que sem estas os valores mínimos aceitáveis para a AF não seriam atingidos.

#### 2.2.4.8. Gosto pela Educação Física

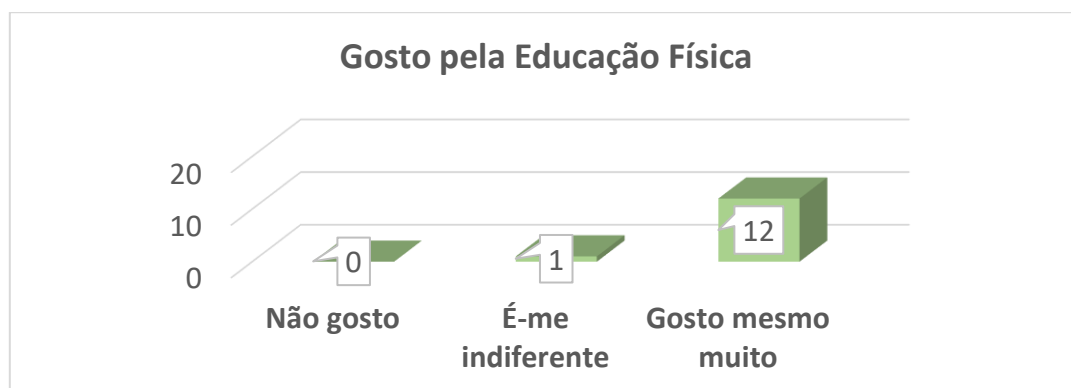


Gráfico 7- Gosto pela EF

#### 2.2.4.9. Educação Física como disciplina favorita

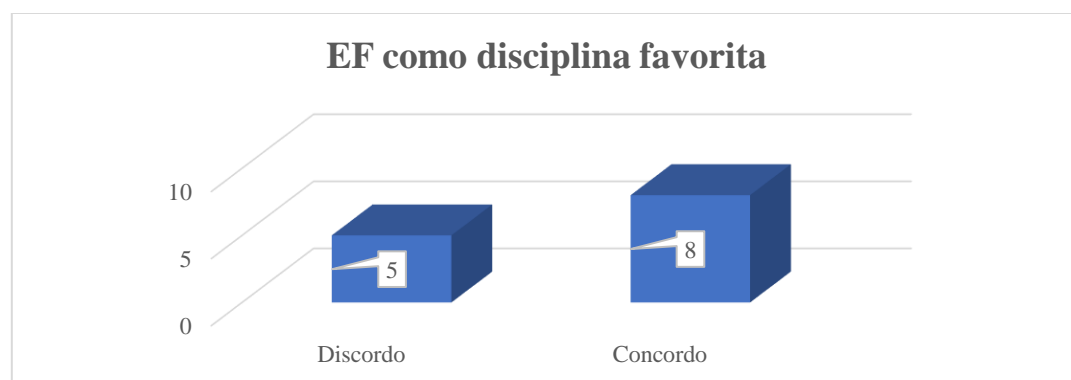


Gráfico 8- EF como disciplina favorita

Relativamente aos Gráficos 7 e 8, estes demonstraram ser fundamentais para a caracterização do estado motivacional dos alunos relativamente à disciplina de EF, percecionando claramente o interesse ou desinteresse que seria verificado ao longo da lecionação das aulas. 12 (93%) dos alunos demonstraram um gosto substancial pela EF, enquanto apenas 1 aluno (7%) demonstrou indiferença perante a mesma. Ao nível da EF enquanto disciplina favorita, existiram 8 alunos (61%) que concordavam e 5 (39%) o oposto.

Com a recolha e análise destes dados, foi possível planear, organizar e implementar as estratégias mais adequadas para proporcionar um processo de ensino e aprendizagem coerente de modo a evitar e/ou reduzir ao máximo possíveis constrangimentos associados à temática do interesse e motivação.

## 2.2.5. Composição Corporal e Aptidão Física

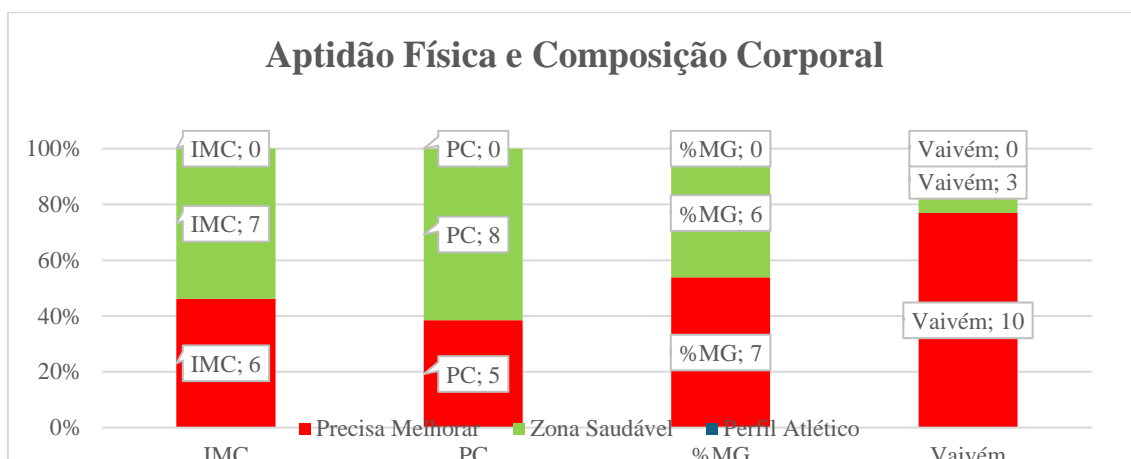


Gráfico 9- Aptidão Física e Composição Corporal

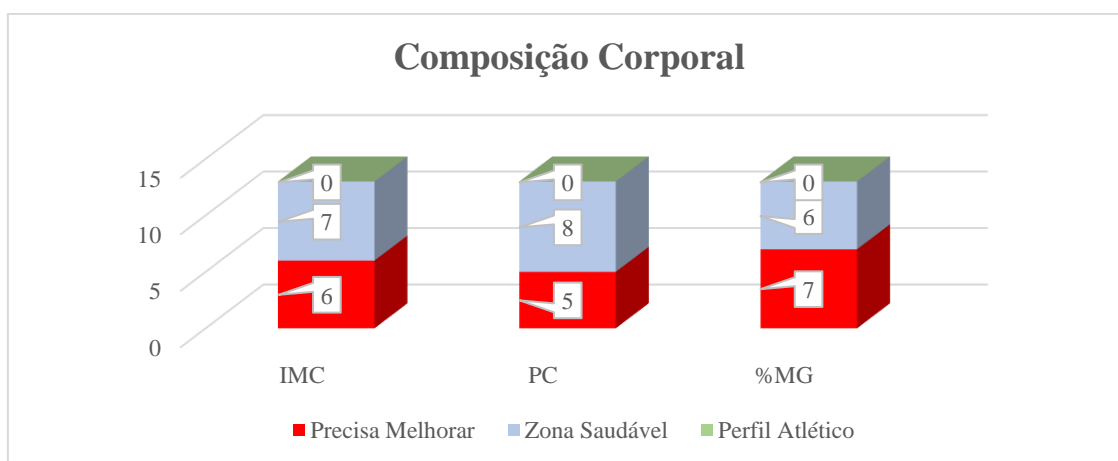


Gráfico 10- Composição Corporal

Ao nível da CC, foi possível aferir o Índice de Massa Corporal (IMC), Peso Corporal (PC) e % de Massa Gorda (MG) com recurso à bateria de testes aplicada no projeto EFERAM-CIT, efetuando-se as medições relativamente às pregas de adiposidade tricípital, bicípital, geminal, abdominal, altura, peso e perímetro da cintura, nas primeiras avaliações no início do 1º semestre do ano letivo 2023/2024.

- IMC (relação entre peso em kg e altura em m<sup>2</sup>): 6 alunos com valores abaixo do valor de referência, necessitando assim de evidenciar melhorias; 7 alunos com valores de referência associados à Zona Saudável; 0 alunos com Perfil Atlético;
- PC (em kg): 5 alunos apresentaram um PC com valores de referência superiores (excesso) e inferiores (abaixo) aos valores de referência para a Zona Saudável; 8 alunos encontravam-se no peso ideal; 0 alunos com Perfil Atlético;

- % de MG: 6 alunos possuíam % de MG na Zona Saudável, mediante os valores de referência; 7 alunos encontravam-se com valores superiores aos níveis dentro da normalidade.

Relativamente ao Teste do Vaivém, no que aos resultados diz respeito, 10 alunos (76%) demonstraram necessitar de melhorar a sua aptidão cardiorrespiratória, enquanto 3 alunos (24%) apresentaram valores de “Zona Saudável”.

### 2.2.5.1. Flexibilidade e Agilidade

Com recurso aos testes físicos da flexibilidade dos ombros (direito e esquerdo), agilidade (4x10m), velocidade (20m) e Senta e Alcança, tornou-se possível a recolha de dados associados às componentes da Flexibilidade e Agilidade.

No que aos resultados diz respeito, aferiu-se os seguintes:

*Tabela 2- Resultado da Flexibilidade e Agilidade*

Teste	Número de Alunos	Percentagem	Zona Atingida
Flexibilidade	12	93	Zona Saudável
	1	7	Precisa de melhorar
Agilidade	1	7	Precisa de melhorar
	12	93	Zona Saudável
Velocidade	9	69	Precisa de melhorar
	3	24	Zona Saudável
	1	7	Perfil Atlético
Senta e Alcança	7	54	Precisa de melhorar
	6	46	Zona Saudável

## 2.2.5.2. Força

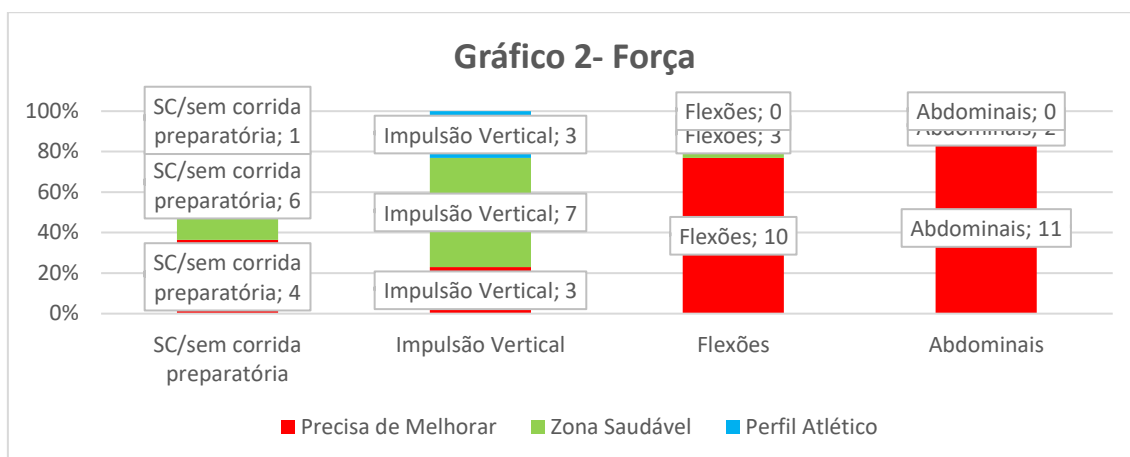


Gráfico 11- Força

A componente da força foi avaliada com base no Salto em Comprimento Sem Corrida Preparatória, Impulsão Vertical, Flexões e Abdominais. No que aos resultados diz respeito, aferiu-se os seguintes:

Tabela 3- Resultados Obtidos na Força

Teste	Número de Alunos	Porcentagem	Zona Atingida
Salto sem Corrida Preparatória	4	31	Precisa de melhorar
	6	46	Zona Saudável
	1	7	Perfil Atlético
Impulsão Vertical	3	23	Precisa de melhorar
	7	54	Zona Saudável
	3	23	Perfil Atlético
Flexões	10	77	Precisa de melhorar
	3	23	Zona Saudável
Abdominais	11	85	Precisa de melhorar
	2	15	Zona Saudável

Nas componentes da Aptidão Física, CC, Flexibilidade/Agilidade e Força verificou-se que um grande número de alunos que necessitava de melhorar a sua prestação (tabela 2 e 3). Pelo facto de não se tratar de uma turma de continuidade, não existiu a possibilidade de comparar estes dados com dados recolhidos anteriormente. No entanto, Luz (2023) e Caldeira (2023), apresentaram resultados semelhantes nas avaliações realizadas aos seus alunos no ano letivo anterior, sugerindo uma tendência similar dos défices que a maioria dos alunos da escola demonstra nas dimensões mencionadas.

#### **2.2.6. Testes Sociométricos: Relações Interpessoais**

Jiang e Cillessen (2005), consideram os testes sociométricos enquanto uma ferramenta de elevada aplicabilidade em contexto escolar pelo facto de viabilizarem a aferição do estatuto social das crianças entre os colegas de uma turma. Sabin et al. (2014), afirmam ser possível a recolha de dados que potenciam a identificação e resolução de problemas de natureza psicossocial, com influência nos resultados escolares.

Tendo por base a linha de pensamento anterior, Martins (2021) indica que a aplicação dos testes sociométricos demonstra ser preponderante para a caracterização das dinâmicas estabelecidas numa turma, possibilitando a identificação dos alunos incluídos e excluídos e conseqüentemente dos diferentes grupos que se possam estabelecer, que poderão ser prejudiciais a uma dinâmica positiva.

Deste modo, através da aplicação dos testes sociométricos no âmbito do projeto EFERAM-CIT, tornou-se possível aferir os alunos incluídos, excluídos e os que se encontravam num patamar intermédio. Após a sua aplicação, verificou-se o seguinte: a) 2 alunos totalmente integrados na turma; b) 3 alunos excluídos, sendo que ambos são pouco sociáveis e possuem necessidades educativas (NED); c) ao nível da EF existe uma tendência para criação de grupos com os que apresentam maior afinidade. Estes resultados possibilitaram a criação e implementação de estratégias ao nível da constituição de grupos, de modo a favorecer a inclusão dos alunos mais excluídos e estimulando o trabalho cooperativo e valores como companheirismo e respeito pelo outro.

## 2.3. Caracterização dos Recursos Disponíveis

Tendo por base as informações mencionadas anteriormente relativamente à caracterização do meio escolar inserido (Capítulo I, Subcapítulo 4: [Caracterização do Estabelecimento de Ensino](#)), serão expostas de seguida as principais informações referentes aos espaços e recursos disponibilizados para a lecionação das aulas de EF. A utilização deverá ser efetuada de um modo eficiente e eficaz, potenciando a aprendizagem do aluno e a resolução dos constrangimentos associados.

### 2.3.1. Espaços Físicos: Recursos Espaciais

A utilização dos espaços é regulamentada pelo RI (2022-2026), em específico o Artigo N°5, alínea n°23. O Grupo Disciplinar de EF é responsabilizado pela própria gestão de recursos, efetuando a distribuição dos mesmos consoante os membros do grupo através de um sistema de rotação das instalações desportivas, responsabilidade do diretor de instalações, existindo sempre flexibilidade na troca e cedência do espaço mediante aviso prévio.

*Tabela 4- Espaços físicos disponíveis para a lecionação das aulas de EF*

<b>Instalações</b>	<b>Condições</b>
<b>Polidesportivo</b>	Campo com dimensões de 40 metros de comprimento e 20 metros de largura Campo coberto que permite uma proteção das condições climatéricas adversas Piso adequado à lecionação de várias matérias de ensino embora se verifique algum desgaste
<b>Ginásio</b>	Localizado no último andar da escola Possui duas arrecadações com materiais específicos de matérias de ensino como ténis de mesa e badminton (embora a altura do mesmo seja uma limitação) Possui o material específico da matéria de ensino de Ginástica de Aparelhos e Solo Espaço que permite integrar toda a turma Condições positivas embora seja um local pouco arejado
<b>Campo Exterior</b>	Campo de reduzidas dimensões, criado por antigos professores estagiários de EF

### **2.3.2. Recursos Materiais**

No que aos recursos materiais diz respeito, existe uma grande diversidade de material desportivo para a lecionação de matérias de ensino como os Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I), Ginástica de Solo e Aparelhos, Atletismo, Orientação, Desportos de Combate e Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), entre outras. Embora o material esteja em condições de uso, grande parte encontra-se já desgastado devido ao uso constante, degradação natural dos materiais e uso impróprio por parte de alguns alunos.

No caso das matérias de Atletismo e Combates, a inexistência de pesos e dardos para lecionar as modalidades de Lançamento do Peso e do Dardo implicou a adaptação de recursos que permitissem criar situações de ensino e aprendizagem adequadas, nomeadamente a utilização de esparguetes de natação para simulação do dardo, o uso de bolas de papel e bolas medicinais para simulação dos pesos e a utilização de 2 cones altos com uma vara colocada entre eles para simular barreiras. No caso da matéria de Orientação, procedemos à elaboração de QR *codes*, novos pontos de controlo e elaboração de um mapa específico da escola, disponibilizado aos professores do grupo disciplinar de EF na escola, bem como a utilização de imagens via satélite.

Considero que embora exista um elevado número de recursos materiais disponibilizados aos docentes de EF, o estado de preservação em que alguns se encontravam demonstrou ser reduzido, traduzindo-se numa baixa qualidade dos mesmos, motivo pelo qual considero pertinente efetuar a compra de material mais recente e específico de certas modalidades para a melhoria das condições materiais de modo a auxiliar o professor a proporcionar uma oferta formativa de EF superlativa.

### **2.4. Planeamento Anual**

Matos (2010) indica que o Planeamento Anual (PA), é extremamente importante para a aplicação de um processo de ensino e aprendizagem coerente, orientando-o em função dos objetivos definidos e das necessidades educativas dos alunos. Reis et al. (2020) consideram que o PA deverá ser característico de uma elevada flexibilidade, ou seja, que possibilite ser adaptado e reajustado consoante os problemas colocados por diversos fatores, permitindo com que sejam ultrapassados.

Pacheco (1995), conceptualiza o planejamento enquanto um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino e aprendizagem. Januário (1996), desenvolve este conceito considerando-o enquanto um processo no qual os professores aplicam os programas escolares, desenvolvendo-os e adaptando-os às condições do meio em que lecionam. Teixeira e Onofre (2009) referenciados por Inácio et al. (2015) indicam que os professores estagiários apresentam dificuldades na aplicação do PA devido a eventuais lacunas no seu processo formativo e face à complexidade inerente à sua aplicação devido à mudança e imprevisibilidade características da sociedade, que influenciam o processo educativo.

Deste modo, de maneira a diminuir o impacto causado por fatores como a inexperiência e a complexidade associada à profissão docente, na concepção do PA foram tidos em conta os objetivos definidos pelo grupo disciplinar de EF e o documento das Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) previstas para o 3º ciclo de ensino, particularmente o 7º ano de escolaridade.

Após leitura das Aprendizagens Essenciais, documento elaborado pela Direção-Geral da Educação (2018), foram estabelecidos os seguintes objetivos: a) Desenvolver competências interpessoais e intrapessoais, com ênfase na aprendizagem de valores éticos e morais; b) Promover o desenvolvimento de capacidades e competências associadas às diversas matérias de ensino; c) Envolver os alunos na realização ativa das aulas; d) Fomentar hábitos e estilos de vida saudáveis, destacando a importância da prática regular de AEF para o crescimento e desenvolvimento integral.

#### **2.4.1. Calendário Anual**

Na elaboração do PA foi contemplado o documento relativo às AEEF previstas para o 7º ano de escolaridade. Este surgiu com o propósito de efetuar uma organização adequada das atividades que serão dinamizadas ao longo do ano letivo escolar em função do calendário escolar e horário da turma. Apresenta a respetiva estruturação anual das matérias de ensino que serão abordadas ([Apêndice 3](#)), as atividades que serão dinamizadas no âmbito do grupo disciplinar de EF, projeto de flexibilidade curricular entre os CT do NE, bem como as atividades organizadas no âmbito do EP.

O ano letivo iniciou-se no dia 11 de setembro de 2023 e terminou no dia 14 de julho de 2024, estando estruturado em 2 semestres: o 1º semestre com início a 11 de

setembro e término a 22 de janeiro; o 2º semestre com início a 29 de janeiro e término a 14 de junho. Relativamente ao 1º semestre foram dinamizadas as seguintes Unidades Didáticas (UD):

- UD de JDC-I: Futebol, Basquetebol e Andebol;
- UD de Ginástica de Solo e de Aparelhos (Minitrampolim).

No que ao 2º semestre diz respeito, efetuou-se um agrupamento similar das matérias de ensino que apresentassem conteúdos e objetivos similares, particularmente:

- UD de Voleibol;
- UD de Atletismo e Orientação;
- UD de Desportos de Combate e ARE (Dança- Danças Tradicionais: “Água leva Regadinho”.

De referir que foram abordados conteúdos associados à AFF, área transversal às demais matérias de ensino, procurando expor informações relativamente aos benefícios da sua prática regular para a sua saúde integral bem como as consequências de um estilo de vida sedentário e questões associadas à alimentação dos alunos, tendo em conta os valores pouco satisfatórios obtidos nos testes associados à CC, Aptidão Física e Força.

Relativamente às atividades realizadas no âmbito do EP, foram efetuadas as seguintes:

*Tabela 5- Atividades realizadas no âmbito do EP*

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>
AICE	Corrida Galeão Saudável Basquetebol na Cidade 3x3 Dia do Voleibol Desportos Náuticos
AIM	Caracterização da Turma: no âmbito do Projeto EFERAM-CIT Extensão Curricular Prova de Orientação na Quinta Magnólia: 7º1 e 7º2
Atividade de Natureza Científico Pedagógica	Ação Científico Pedagógica Coletiva Ação Científico Pedagógica Individual

Na análise do PA elaborado ([Apêndice 4](#)) verificamos que está prevista a lecionação de um total de 99 tempos letivos, contemplando as aulas de 45 e 90 minutos, com um maior ênfase na abordagem dos JDC-I (24 tempos). Relativamente às restantes matérias de ensino, foram definidos os seguintes tempos letivos: a) Ginástica: 16 tempos; b) Voleibol: 14 tempos; c) Atletismo e Orientação: 16 tempos; d) Desportos de Combates e ARE: 10 tempos.

#### **2.4.2. Horário da Turma**

As aulas da disciplina de EF estiveram distribuídas de segunda a quinta-feira. Em relação às aulas de segunda-feira, apresentaram uma duração total de 45 minutos iniciando-se às 17h e 30 e terminando às 18h e 15. Pelo facto de existir uma aula anterior à de EF, procurei expor ao docente responsável a problemática associada, evitando atrasos na chegada dos alunos à aula. Relativamente à aula de quinta, com início às 15h e término às 16h e 30, de referir que existia uma maior ocupação dos espaços específicos para EF, que causou em determinados momentos constrangimentos ao nível das dimensões do espaço disponível para aula.

#### **2.4.3. Reflexão do Planeamento Anual**

A complexidade do processo educativo determina a existência de uma ferramenta orientadora da PL adotada no decorrer do EP, pelo que é fundamental que seja efetuada a reflexão da conceção e aplicação do PA, sobretudo no que a eventuais modificações diz respeito.

Após leitura do documento que contemplava as AEEF para o 3º ciclo de ensino e 7º ano de escolaridade, considerei pertinente efetuar a definição das matérias de ensino que seriam lecionadas durante o EP. A escolha de matérias de ensino como os JDC-I, Ginástica de Solo e Aparelhos, Voleibol, Atletismo, Orientação, Desportos de Combate e ARE (Dança), incidiu sobre diversas variáveis, nomeadamente: a) motivação dos alunos para a disciplina e matérias; b) necessidades educativas; c) pontos fortes, fraquezas, oportunidades e ameaças da turma; d) instalações e recursos materiais disponibilizados; e) mapa de rotação das instalações; e) diretrizes para o ensino da EF.

O PA pelo facto de estar construído em função das necessidades educativas dos alunos demonstra ser um dos aspetos mais positivos da sua conceção, determinante para proporcionar uma participação mais ativa por parte do aluno na sua aprendizagem.

Considero o facto de ter lecionado tais matérias como positivo visto que foi possibilitado aos alunos um desenvolvimento mais aprofundado das mesmas através do tempo despendido para cada uma delas. Outro ponto positivo, foi a realização das avaliações diagnósticas de cada matéria nas primeiras aulas do ano letivo, permitindo obter uma visão global sobre as necessidades dos alunos e ajustar o número de horas letivas de forma mais eficiente, de acordo com essas necessidades.

As alterações no planeamento decorreram da participação dos alunos em atividades e projetos escolares, resultando numa redução do número de aulas lecionadas por matéria, especialmente no segundo semestre. A menor disponibilidade de tempo para estas matérias, em comparação com o primeiro semestre, revelou-se um ponto negativo, uma vez que pode ter comprometido o tempo necessário para que os alunos consolidassem as suas aprendizagens.

Por outro lado, os constrangimentos relacionados com as rotações das instalações desportivas não afetaram negativamente a calendarização. Pelo contrário, permitiram, desde o início, uma sistematização das matérias ajustada ao espaço disponível, contribuindo para a resolução dos problemas enfrentados.

Alguns erros foram cometidos na elaboração do PA, resultado da inexperiência enquanto docente e da complexidade de adaptação aos constrangimentos mencionados. A correção desses erros baseou-se numa reflexão mais crítica e num diálogo mais aprofundado com os colegas docentes, permitindo um progresso significativo na abordagem das dificuldades.

## **2.5. Unidades Didáticas**

### **2.5.1. Enquadramento e Importância**

A construção de UD demonstrou ser uma das tarefas mais preponderantes no âmbito do EP, contemplando as principais características do processo de ensino e aprendizagem que seria dinamizado, particularmente, os objetivos definidos para cada matéria de ensino, a distribuição de tempos letivos e as metodologias que seriam implementadas mediante a caracterização da turma quanto às necessidades dos alunos, sendo classificada de acordo Bento (2003) enquanto uma ferramenta de estruturação do processo pedagógico em função das características dos alunos.

Quina (2009), considera que a preparação do docente para a lecionação das aulas deverá contemplar a elaboração de documentos como o plano anual, plano por período, plano de unidade e plano de aula. É fundamental que sejam tomadas decisões sobre os objetivos definidos para a aprendizagem e os modelos, estilos e métodos de ensino. A organização da prática docente deverá ser característica do domínio das variáveis acima mencionadas.

Na conceção da UD devem ser respeitados os seguintes princípios: a) repetição: proporcionar ao aluno situações que permitam a repetição em diferentes contextos; b) abordagem centrada na matéria: definir objetivos para cada UD de modo a garantir aos alunos tempo para desenvolver, consolidar e aprimorar a sua aprendizagem; c) variabilidade dos exercícios: proporcionar exercícios que estimulem as capacidades e competências do aluno na íntegra; d) especificidade: criar situações próximas da realidade da matéria de ensino; e) gestão dos exercícios e das medidas organizativas: aumentar de forma progressiva o nível de complexidade dos exercícios e introdução sequencial de novos, ou seja, uma sequência lógica de aula para aula.

Pais (2013) critica precisamente processos de ensino que não contemplam um planeamento das matérias que serão lecionadas em função dos alunos e das capacidades e competências que devem possuir no término da sua escolaridade. A organização das práticas a curto, médio e longo prazo demonstra ser benéfica para a implementação de um processo de ensino estratégico e de acordo com as suas necessidades, possibilitando saber o que ensinar (definição de objetivos de conteúdos que poderá e deverá sofrer alterações), saber quando ensinar (organização e planeamento de acordo com os recursos disponíveis) e saber como avaliar (critérios e instrumentos utilizados).

Pais (2015), complementarmente, enuncia que as UD deverão contemplar as seguintes variáveis técnico-didáticas, validando a sua aplicação:

- Fundamentação didatológica: contextualização da UD e justificação da sua aplicação;
- Caracterização do contexto de ensino e aprendizagem (perceção do nível dos alunos é extremamente relevante para definir o desenho do processo de transformação dos alunos);

- Definição e enquadramento dos objetivos didáticos (tendo em conta documentos orientadores que permitam descrever os níveis de desempenho e objetivos de aprendizagem definidos);
- Seleção e sequência dos conteúdos programáticos:
  - a) Seleção de conteúdos (áreas, competências e conhecimentos que são os elementos base na construção do desenho do processo de ensino e aprendizagem);
- Desenhos dos percursos de ensino e aprendizagem:
  - a) Definição de critérios para orientação da sequência e integração das tarefas e situações práticas, respeitando os princípios da progressão e integração didático-curricular;
  - b) Tarefas de ensino e aprendizagem de acordo com conteúdos, objetivos a alcançar, diversidade e completude das diferentes tipologias de atividade;
  - c) Construção de planos de aprendizagem integrados para a sua aplicação;
  - d) Avaliação: extrema relevância para refletir e adaptar de forma estratégica a prática educativa, estimulando maior índices de eficácia e eficiência das estratégias de ensino de forma a potenciar a aprendizagem dos alunos.

A elaboração das UD demonstra ser uma tarefa de elevada complexidade que define e orienta a ação do professor com influência direta nas aprendizagens dos alunos. O planeamento e organização em função dos fatores acima mencionados possibilitará uma maior especificidade de um processo contínuo de diagnóstico, prescrição e controlo, adaptando as estratégias implementadas de modo a potenciar a capacidade de resposta aos problemas, alcançando os objetivos definidos em função das necessidades dos alunos.

### **2.5.2. Objetivos**

Tal como mencionado nos subcapítulos anteriores, a conceção de uma UD pressupõe a definição de objetivos em função do contexto de lecionação, dos recursos disponibilizados e mediante as características e necessidades dos alunos. Segundo Doran (1981) a definição de objetivos deverá ocorrer de uma maneira estratégica, contribuindo para a eficiência e eficácia da gestão dos recursos. Deste modo, para potenciar a gestão efetuada do principal recurso educativo, os alunos, os objetivos deverão ser estruturados de acordo com o acrónimo SMART: a) *Specific*- específicos consoante as capacidades e

competências a desenvolver; b) *Measurable*- mensuráveis, permitindo traduzir o estado de desenvolvimento; c) *Assignable*- alcançáveis; d) *Realistic*- realistas; e) *Time-related*- temporais, ou seja, definição de quando deverão ser alcançados.

Assim sendo, foram definidos objetivos transversais e específicos de acordo o documento das AEEF de EF definidas para o 3º ciclo de escolaridade, concretamente de 7º ano.

#### **2.5.2.1. Transversais**

Os objetivos transversais dizem respeito às competências e capacidades comuns às diversas matérias de ensino. Segundo a Direção-Geral da Educação (2018), são definidos os seguintes objetivos transversais:

1. Participação ativa em todas as situações de aprendizagem, procurando o êxito individual e grupal:
  - a) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários (cooperação e oposição);
  - b) Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
  - c) Interessar-se e apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
  - d) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
  - e) Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
  - f) Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;

- g) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, entre outros.
2. Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física;
  3. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física;
  4. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e de média duração; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica;
  5. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano;
  6. Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

#### **2.5.2.2. Específicos**

Os objetivos específicos dizem respeito aos conhecimento, capacidades e atitudes que os alunos devem ficar capazes de aplicar através de cada matéria de ensino, alinhados com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos. A definição desses objetivos foi realizada com base no acrónimo SMART e no documento das AEEF do 7.º ano de escolaridade.

#### **2.5.3. Conceção e Reflexão**

A conceção das UD demonstra ser uma tarefa indispensável para um processo pedagógico racional e competente (Bento, 2003; Quina, 2009 e Pais, 2013). A organização das UD em função das necessidades dos alunos, dos objetivos definidos, das matérias que seriam lecionadas, dos recursos disponibilizados e dos formatos de avaliação implicaram um grande investimento temporal para que fossem proporcionadas as mais adequadas condições de ensino e aprendizagem. Ao nível da estruturação das UD,

estabeleceu-se a seguinte estrutura: a) Caracterização da Matéria de Ensino; b) Objetivos Gerais- de acordo com os domínios socioafetivo, cognitivo e psicomotor; c) Análise dos Alunos- consoante a Avaliação Diagnóstica (AD); d) Condições de Aprendizagem; e) Quadro Resumo dos Níveis de Desempenho; f) Plano de UD de Ensino; g) Distribuição das Competências por Aula; h) Configuração da Avaliação da UD; i) Modelos de Ensino (ME); j) Reflexão Final; k) Referências Bibliográficas.

Relativamente às UD propriamente ditas foram elaboradas 5, 3 politemáticas e 2 monotemáticas, nas quais estão presentes as tomadas de decisões efetuadas ao nível das matérias e conteúdos a lecionar, devidamente fundamentadas e sujeitas à reflexão sobre a sua aplicação. A título de exemplo, é possível consultar a UD de Voleibol no [Apêndice 5](#). Deste modo considero pertinente efetuar uma sistematização do conhecimento relativamente à reflexão das UD aplicadas, recorrendo a uma breve e objetiva análise SWOT. Assim sendo, evidenciam-se as seguintes particularidades relativas a este processo na tabela 6.

*Tabela 6- Análise SWOT da Conceção e Aplicação das UD*

<b>Conceção e Aplicação das UD</b>				
	<b>Forças</b>	<b>Fraquezas</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Ameaças</b>
<b>UD</b>	Conceção estratégia e pormenorizada; Organização sequencial de conteúdos; Definição com base nas necessidades dos alunos;	Dificuldades em inovar Dificuldades em implementar trabalho interdisciplinar	Utilização de metodologias distintas para a abordagem dos conteúdos Variedade de conteúdos disponíveis para atender às necessidades alunos	Objetivos demasiado ambiciosos para o nível inicial dos alunos Abordagem de matérias tradicional

## **2.6. Estratégias de Ensino e Aprendizagem Implementadas**

A definição das estratégias de ensino e aprendizagem implementadas no decorrer do EP, demonstrou ser imprescindível para a constituição de um processo pedagógico competente. Precisamente, Oliveira (1997) considera fulcral a implementação de metodologias que permitam satisfazer as constantes necessidades educativas.

A conceção de um processo válido e coerente demonstra ser independente das funções a desempenhar pelo docente, particularmente em 3 níveis distintos: a) micro: correspondem aos atos de organizar, planear, implementar e controlar as situações de ensino e aprendizagem; b) meso: a ação do professor ocorre na íntegra, desempenhando funções no enquadramento do meio escolar; c) macro: a ação do docente não surge isolada do contexto social em que a instituição se insere (Crum, 2002).

Complementarmente, Metzler (2017), considera que o sucesso atribuído ao processo de ensino e aprendizagem dependerá da eficácia com que são desempenhadas as funções acima mencionadas, em que a capacidade de análise do contexto de lecionação será determinante para: a) definição dos objetivos a alcançar; b) definição dos conteúdos a lecionar; c) seleção dos modelos, métodos e estilos de ensino a adotar; d) formato de avaliação.

A existência de uma grande diversidade de estratégias implica que o docente seja conhecedor das mesmas na íntegra, aferindo os seus pontos fortes, fraquezas, oportunidades e ameaças. Deste modo, ao comparar estratégias é fundamental que se verifique se são adequadas ao contexto de lecionação, principalmente aos alunos. Assim sendo, serão mencionados os modelos, métodos e estilos recorridos durante o EP.

### **2.6.1. Modelos de Ensino**

No estabelecimento dos ME a implementar, Metzler (2017) considera pertinente que sejam consideradas duas variáveis. A primeira consiste na seleção dos modelos mais adequados face ao contexto e a segunda consiste na utilização de um único modelo para uma cada UD, considerando que a utilização de modelos com quadro conceptuais distintos na mesma UD poderá ser prejudicial para o aluno, embora tal aplicação seja possível mediante um planeamento adequado.

Posto isto, foram utilizados predominantemente os Modelos de Instrução Direta (MID), Modelo Desenvolvimental (MD) e *Teaching Games for Understanding* (TGfU) no decorrer do EP.

#### **2.6.1.1. Modelo de Instrução Direta**

Segundo Lopes (2012), o MID caracteriza-se enquanto um ME tradicional em que o foco se encontra direcionado para o professor sendo este o responsável pelas tomadas decisões ao nível dos conteúdos que serão lecionados, objetivos a alcançar e

envolvimento dos alunos. As principais características deste modelo incidem sobre: a) organização dos objetivos, conteúdos e estratégias em UD de reduzida extensão; b) falta de sequência em termos pedagógicos para os anos de escolaridade, UD e aulas; c) controlo total por parte do professor, inibindo a expressão do aluno enquanto à sua autonomia, iniciativa e liderança; d) maior importância ao desenvolvimento da componente técnica em situações de carácter analítico, pouco significativas para o aluno; e) reduzida componente tática e competição; f) alunos avaliados em situações descontextualizadas com a realidade.

Verificamos que é atribuída ao MID uma conotação negativa pelo facto de a aprendizagem dos alunos não ser significativa para o seu desenvolvimento na íntegra, embora este apresente pontos a seu favor. Embora assente num estilo de ensino linear, o MID demonstra proporcionar um maior envolvimento dos alunos nas tarefas através do maior tempo previsto para execução da tarefa propriamente dita, evidenciando deste modo maior frequência de ações (Quina, 2009; Silva et al., 2017).

Tendo em conta as características evidenciadas pelos alunos da turma, considerei pertinente a utilização do MID na fase inicial de leccionação das várias matérias, devido a 2 fatores: a) estabelecimento de normas e rotinas de funcionamento; b) reduzidas capacidades e competências dos alunos nas matérias (Rosenshine, 1979). Posteriormente foram aplicados outros modelos consoante o nível de desenvolvimento dos alunos.

Em relação às matérias de Atletismo, Desportos de Combate e ARE o foco foi direccionado para a componente técnica face às dificuldades dos alunos, promovendo um número substancial de repetições dos elementos técnicos associados a cada matéria. No caso das ARE surgiram outros motivos: a) desmotivação e desinteresse dos alunos; b) grande maioria dos alunos não ter abordado dança no seu percurso; c) número reduzido de tempos letivos definidos; d) inibição dos alunos na exposição aos colegas.

De uma forma muito resumida, através da utilização de um ME mais tradicional procurámos construir as bases para um posterior processo de ensino mais livre e autónomo.

#### **2.6.1.2. Modelo Desenvolvemental**

O MD proposto por Rink (1993) caracteriza-se por basear-se no desenvolvimento de capacidades e competências do aluno através do ajustamento do grau de complexidade

e dificuldade das situações de aprendizagem mediante o rendimento apresentado pelos alunos. Segundo Quina (2009), é característico de uma promoção ativa da aprendizagem do aluno na qual existe uma estimulação da capacidade de seleção das soluções mais adequadas aos problemas, contribuindo para uma maior eficácia de respostas aos mesmos e desenvolvimento da sua motricidade na íntegra. O MD considera que o mero domínio das componentes técnicas das matérias é insuficiente para a realização das tarefas com eficácia, sendo fundamental que exista uma ligação coerente e válida entre as matérias e os princípios didáticos inerentes à estruturação competente do processo pedagógico (Rink, 1993; Mesquita et al., 2009).

De acordo com Aleixo et al. (2012), o MD caracteriza-se pelo seguimento das seguintes 3 variáveis:

- 1) Progressão: sequência lógica de organização de conteúdos e situações didático pedagógicas consoante as particularidades dos alunos;
- 2) Refinamento: desenvolver e consolidar a execução técnica;
- 3) Aplicação: aferir a aprendizagem do aluno com base na aplicação das ações técnicas em situações contextualizadas com a realidade da matéria.

O MD demonstra ser um modelo adequado para o desenvolvimento do aluno através do estabelecimento de um processo pedagógico progressivo onde o aluno consolida e desenvolve capacidades e competências para aplicá-las num contexto real. O facto de existir uma manipulação progressiva do nível de complexidade e dificuldades das tarefas em função do aluno, demonstra ser um aspeto a favor da sua aplicação. No entanto, apresenta pontos negativos tais como a dependência da progressão do nível dos alunos o que poderá dificultar a gestão do processo, sobretudo em professores com reduzida experiência, caso dos professores estagiários.

A aplicação do ME em questão ocorreu com maior ênfase nas matérias de Atletismo, Orientação, Desportos de Combate e ARE, considerando-a pertinente pelo facto de proporcionado uma diminuição da complexidade da sua leção inicial devido às características da turma. Após a “construção” da base da aprendizagem dos alunos, tornou-se possível dinamizar um processo pedagógico significativo.

### **2.6.1.3. *Teaching Games for Understanding***

Segundo Bunker e Thorpe (1982), o TGfU caracteriza-se enquanto um modelo que privilegia o desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos através do

recurso a uma abordagem centrada no jogo. Quina (2009) considera que o facto da compreensão do jogo ser característica valorizada para potenciar a aprendizagem da matéria, de existir uma maior valorização da componente tática em detrimento da técnica e a valorização da motivação do aluno, coloca o aluno no centro do processo educativo. Costa et al. (2010) indicam o TGfU enquanto um meio de desenvolvimento do processo cognitivo, tomada de decisão e execução das habilidades a partir de contextos que traduzem a realidade do jogo, permitindo a sua compreensão.

Chow et al. (2021), consideram que o uso do TGfU é responsável por proporcionar ambientes de aprendizagem positivos pelos seguintes 2 motivos: a) criação de condições que possibilitam a perceção da informação do meio mais determinante; b) um processo pedagógico centralizado no aluno. Gouveia et al. (2021) afirmam que este modelo estimula o aluno “a perceber o que fazer, antes de entender como fazer”, ou seja, visa a compreensão do contexto antes da ação propriamente dita. Com o TGfU verifica-se uma rutura de paradigma relativamente à aprendizagem do aluno, promovendo assim mudança de um processo reprodutor e inibidor do desenvolvimento do aluno para um processo produtor e que classifica o aluno enquanto fator principal.

Na abordagem às matérias de JDC-I (futebol, andebol e basquetebol) e Voleibol procedeu-se à utilização deste modelo face à aleatoriedade, imprevisibilidade do jogo e alterações constantes das dinâmicas de cooperação e oposição. Esta natureza tático-estratégica do jogo, implica que a sua lecionação privilegie a compreensão do jogo e das suas dinâmicas, conferindo à execução um carácter tático (Prudente, 2014). Relativamente ao Voleibol, tendo em conta as dificuldades sentidas pelos alunos, considereei pertinente a aplicação do *Smashball* visto que segundo Silva et al. (2018) poderá ser um meio de diminuição da complexidade da aprendizagem através de um contexto similar à realidade do jogo, potenciando assim o desenvolvimento das componentes técnicas e táticas.

Como ponto menos positivo, considero que o facto dos alunos não serem capazes de executar as habilidades técnicas específicas poderá ser um fator negativo de abordagens deste carácter, visto que o ensino de situações reais de jogo poderá ser demasiado complexo para alunos com mais dificuldades, contribuindo para a desmotivação dos mesmos.

De forma a sistematizar as informações expostas anteriormente, surge a tabela 7 acerca da Análise SWOT dos ME:

Tabela 7- Análise SWOT dos ME

<b>ME implementados</b>				
	<b>Forças</b>	<b>Fraquezas</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Ameaças</b>
<b>MID</b>	Reduzido grau de complexidade na compreensão das tarefas; Foco na componente técnica das matérias; Potencia tempos de prática elevados.	Limitação da autonomia e liberdade do aluno; Desvalorização da componente tática; Confere uma dinâmica reduzida às aulas.	Forma de implementar procedimentos e regras, garantindo o seu cumprimento; Criação de rotinas específicas; Alunos possuem uma maior frequência de execuções.	Rigidez e reduzida flexibilidade do modelo poderá causar desmotivação.
<b>MD</b>	Manipulação da complexidade das tarefas de acordo com o nível dos alunos; Desenvolvimento de capacidades e competência de forma sequencial.	Grau de aplicação complexo para docentes com experiência reduzida; Complexo para alunos com reduzidas capacidades.	O facto das situações estarem ajustadas ao aluno, poderá ser fundamental na personalização do processo educativo; Maior motivação por parte dos alunos.	O nível dos alunos caso seja reduzido, poderá colocar atrasos na progressão das situações.
<b>TGfU</b>	Abordagem centrada no aluno; Facilita a compreensão do jogo; Ajuste progressivo da complexidade.	Reduzido foco na componente técnica; Complexo para alunos com reduzidas capacidades.	A existência de forma de jogo diversificadas, torna a aprendizagem mais dinâmica e motivante; Maior envolvimento dos alunos.	A existência de situações pouco analíticas e com base em formatos de jogo, desmotiva alunos iniciantes.

### 2.6.2. Métodos de Ensino

Segundo Quina (2009), os métodos de ensino correspondem ao formato de apresentação das matérias na aprendizagem do aluno, sendo estruturados em 3 categorias distintas, métodos globais, métodos analíticos e métodos mistos que podem ser

implementados na lecionação de diversas matérias de modo a proporcionar um processo pedagógico lógico, coerente e válido.

Os métodos globais caracterizam-se pela execução da componente técnica na sua totalidade, não se verificando qualquer segmentação de acordo com Romão et al. (2018). Encontram-se categorizados em global puro, global com destaque nos pormenores e global com simplificação das condições reais (Quina, 2009).

Segundo Quina (2009) no método global puro, existe uma execução da habilidade técnica íntegra em situações próximas da realidade de jogo, com o intuito de existir a maior frequência de execuções possível de modo a melhorar a ação táctico-técnica. A sua utilização incidu sobre as matérias de JDC-I e Voleibol em fases mais avançadas do desenvolvimento dos alunos de modo a aumentar a complexidade das situações de ensino e aprendizagem. O método global com destaque nos pormenores, consiste numa execução com movimento com ênfase nos aspetos mais críticos, utilizado na maioria das matérias de ensino para potenciar o desenvolvimento do aluno em diversos aspetos técnicos e tácticos. O método global com simplificação das condições reais, consiste em proporcionar situações de execução na íntegra com diminuição da complexidade da situação através da alteração das situações, com uso predominante nas matérias de Ginástica, Atletismo, Orientação, Desportos de Combate e ARE.

Os métodos analíticos, consistem na decomposição das habilidades, estruturando-as em partes distintas (Quina, 2009). Posteriormente, são agrupadas e realizadas na íntegra em situações de maior complexidade. Este método foi utilizado numa fase inicial da aprendizagem dos alunos tendo em conta as dificuldades verificadas nas várias matérias, como por exemplo na Ginástica de Solo e Aparelhos com o objetivo de criar bases para o sucesso dos alunos. No caso das ARE em que existiu um grande desinteresse geral e o facto da experiência dos alunos ser reduzida, considerei pertinente segmentar os passos da coreografia que teriam de realizar (Regadinho), diminuindo assim a complexidade inicial das situações, possibilitando a integração progressiva dos alunos nas aulas.

Particularmente ao nível dos JDC-I, foi utilizado o método *transfer*. O uso deste método incide sobre o facto de as matérias de futebol, andebol e basquetebol apresentarem um conjunto de aspetos comuns: a) existência de um objeto de jogo pelo qual as equipas disputam a sua posse; b) delimitação do espaço de jogo, com constantes

alterações das dinâmicas interativas (cooperação e oposição); c) defesa e ataque de um alvo de jogo; d) regulamentos específicos que determinam a sua prática (Bayer, 1994; Amaral, 2004). Deste modo foi concebida uma UD politemática de JDC-I face à possibilidade de *transfer* que se verifica nas matérias constituintes.

Os métodos mistos, consistem na junção dos métodos analíticos e globais, nos quais existe a execução de uma habilidade na sua totalidade e posterior segmentação em duas ou mais partes. De seguida, a habilidade retorna a ser executada na íntegra com o propósito de adquirir inicialmente a perceção da mesma e potenciando a motivação e interesse do aluno (Quina, 2009). A segmentação surge com o intuito de potenciar melhorias nos gestos de forma isolada, retornando no fim deste processo às situações globais e contextualizadas com a realidade do jogo, exemplo dos JDC-I e Voleibol.

### **2.6.3. Estilos de Ensino**

Mosston e Ashworth (2008) consideram os estilos de ensino enquanto ferramentas orientadoras do processo de ensino e aprendizagem, fornecendo ao professor vários meios de influenciar o comportamento dos alunos em função dos objetivos de aprendizagem. Quina (2009) complementarmente, afirma que não existem estilos melhores do que outros visto que cada um contém características particulares e objetivos específicos que podem ser mais adequados ou não para certas situações. O autor defende que o professor deverá ser conhecedor dos estilos na íntegra de modo a possibilitar um maior repertório de estratégias de intervenção pedagógica.

Pela grande diversidade de estilos existentes é imprescindível que o docente seja conhecedor das características do contexto de lecionação (escola e alunos da turma) e defina objetivos e situações práticas adequadas. Só assim possibilita-se a criação de um processo pedagógico coerente e válido.

Mosston e Ashworth (2008) consideram que o espetro de estilos de ensino (A - K) poderá ser estruturado em duas categorias principais: a) associada à reprodução de conhecimento, onde se inserem os estilos de comando, tarefa, recíproco, autoavaliação e inclusivo; b) associada à produção de conhecimento, caso dos estilos de ensino de descoberta guiada, descoberta convergente, descoberta divergente, programa individual, iniciado pelo aluno e autoestima. A responsabilidade do professor e autonomia do aluno diminui e cresce respetivamente, desde o início até ao fim do espetro, tornando-o cada

vez mais o centro do processo. Logicamente, não foram utilizados todos os estilos de ensino pelo facto de uns serem mais adequados às características do contexto de leção do que outros, sendo apenas descritos os predominantemente utilizados no decorrer do EP (Tabela 8).

*Tabela 8- Espectro dos Estilos de Ensino*

<b>Espectro dos Estilos de Ensino</b>	
<b>Comando</b>	<p>Foco centrado no professor e aluno com reduzida autonomia e tomada de decisão;</p> <p>Utilizado para o estabelecimento de regras de funcionamento e otimização do tempo de aula e maior envolvimento nas situações de aprendizagem;</p> <p>Utilização na fase inicial de todas as matérias lecionadas, dando maior ênfase às de Ginástica, Atletismo, Orientação, Desportos de Combate e ARE (Danças Sociais);</p>
<b>Tarefa</b>	<p>Professor explica e/ou demonstra e aluno executa, existindo maior espaço para a tomada de decisão do aluno no decorrer da aula;</p> <p>Utilizado em Ginástica (definição da sequência de solo a realizar).</p>
<b>Recíproco</b>	<p>Maior autonomia do aluno em tomar decisões, refletindo sobre o durante e pós atividade;</p> <p>Professor fornece as informações iniciais e observa posteriormente auxiliando-os na seleção dos erros realizados e no esclarecimento de dúvidas, exemplo: Ginástica, Atletismo, Orientação e Desportos de Combate;</p> <p>Estimular o trabalho cooperativo entre os alunos e participação mais ativa nas situações e aulas.</p>
<b>Descoberta Guiada</b>	<p>Aluno assume um papel mais ativo na sua aprendizagem, estimulando a sua capacidade crítica e reflexiva, autonomia, adaptação e de criação de soluções que potenciem a resolução de problemas do contexto;</p> <p>Utilizado após a consolidação das habilidades.</p>

#### **2.6.4. Funções de Ensino**

As funções de ensino à semelhança dos modelos, métodos e estilos demonstram ser imprescindíveis para a conceção de um processo de ensino e aprendizagem coerente e válido. Carreiro da Costa (1988), considera a existência de um conjunto de 5 funções

de ensino que permitem orientar a prática pedagógica, nomeadamente a) apresentação de conteúdos; b) organização da aula; c) *feedbacks*; d) afetividade; e) observação silenciosa.

A apresentação de conteúdos corresponde à capacidade de comunicação por parte do professor em partilhar junto dos alunos informações relativamente aos objetivos, conteúdos e situações de aprendizagem que irá implementar. A forma como o professor comunica e os meios que utiliza para fazer passar a sua mensagem, demonstra ser fundamental para que os alunos sejam capazes de perceber adequadamente as informações expostas.

No decorrer do EP, foi possível verificar precisamente a importância destes momentos juntos dos alunos. Previamente ao início da PL, tendo em conta as informações recolhidas acerca dos alunos e face às suas dificuldades, considerei fundamental ser o mais objetivo e simples possível na apresentação de conteúdos juntos dos alunos para que diminuísse o nível de complexidade destes momentos, potenciando a compreensão da informação.

A apresentação de conteúdos ocorreu predominantemente em 3 momentos distintos da aula, no início, durante e no fim, utilizadas em função dos objetivos, conteúdos e situações, sendo que no fim ocorreu devido à necessidade de realizar esclarecimentos e efetuar ligações entre as aulas. A utilização de recursos audiovisuais demonstrou ser uma estratégia facilitadora deste momento estando assim em concordância com Bento (2023) que no âmbito da sua prática pedagógica, considerou os meios audiovisuais como ferramenta potenciadora das dinâmicas da aula. A forma como os alunos se encontram dispostos perante o professor demonstra ser outro parâmetro fundamental, tendo em conta que o seu olhar ao estar direcionado para o professor, que se deverá encontrar em zonas que impossibilitem distrações, poderá ser uma forma de contribuir para uma maior concentração neste momento. Embora inicialmente tenham-se verificados alguns erros neste momento, com o decorrer do EP foi possível corrigir os erros cometidos fruto do investimento efetuado.

A organização da aula concerne às questões associadas ao planeamento, nomeadamente a adequação das situações ao nível dos alunos, do tempo de aula e dos exercícios, do espaço de aula, das regras de funcionamento, das rotinas estabelecidas e distribuição de tarefas. É fundamental para a construção de um processo de ensino e aprendizagem significativo que exista um planeamento e organização coerente com os

objetivos que se procuram alcançar, de modo a criar um clima favorável ao desenvolvimento dos alunos.

A forma como a aula organiza-se determina o tempo de empenhamento motor dos alunos, fator predicativo das suas aprendizagens segundo Seabra et al. (2016). Neste sentido, foram implementadas diversas estratégias de modo a potenciar o maior tempo útil de aula possível: a) organização do material necessário à aula previamente à sua realização; b) montagem prévia da totalidade das situações práticas, em alguns momentos com a colaboração dos alunos, sendo que em algumas aulas os próprios foram responsabilizados por esta tarefa; c) constituição dos grupos de trabalho previamente à aula por parte do professor. Inicialmente, verificaram-se alguns obstáculos à implementação destas rotinas, sobretudo pelo facto de ser uma mudança do formato de organização para os alunos e por exigir uma participação mais ativa dos mesmos, o que contribuiu para que se verificasse um dispêndio de tempo superior ao desejado em certos momentos. Com a evolução dos alunos, tais constrangimentos deixaram de ocorrer.

No que aos *feedbacks* diz respeito, Rink (1993) considera que através destes é possível contribuir para o refinamento das capacidades e competências do alunos observando o seu rendimento nas tarefas. Segundo Mesquita (2004), de modo a promover uma participação ativa do aluno na aprendizagem, o professor deve ser capaz de fornecer *feedbacks* globais e individualizados ao aluno sobre forma de elogios da sua prestação e evolução de maneira a estimular uma maior motivação para as aulas, contribuindo para um clima positivo. A forma como o professor intervém junto do aluno influencia diretamente a sua aprendizagem. No decorrer da PL foi possível vivenciar isto, na medida em que foram fornecidos vários tipos de *feedbacks*, particularmente negativos, positivos, sumários, individuais, grupo e sobretudo por questionamento.

De modo a sistematizar e facilitar a compreensão dos momentos em que foram utilizados os tipos de *feedbacks* acima mencionados, segue-se a seguinte tabela:

Tabela 9- *Feedbacks utilizados*

<b>Feedbacks</b>	
Positivos	Reforço de comportamentos adequados e prestações positivas, motivando os alunos
Negativos	Realização de comportamentos desviantes
Individuais	Contribuir para uma personalização do processo de ensino
Grupais	Sempre que pertinente para os alunos da turma quando existe erros comuns e boas prestações enaltecendo-as perante o grupo
Questionamento	Perante as dificuldades dos alunos, proporcionar uma maior capacidade crítica e reflexiva
Sumário	Sintetizar a informação, contribuindo para uma diminuição do tempo despendido, promovendo a concentração e atenção dos alunos aos <i>feedbacks</i> partilhados

A afetividade está associada às relações que o professor estabelece com os alunos de modo a criar um clima positivo para a aprendizagem. Segundo Silva (2000), o professor na sua etapa de formação deverá desenvolver um conjunto de competências científicas, pedagógicas e pessoais que viabilizem o sucesso das suas práticas. Albuquerque (2010) considera que os alunos demonstram uma valorização superior das competências pessoais, particularmente o conviver, conhecer e saber comunicar enquanto pilares de um processo pedagógico válido. Ventura et al. (2011) consideram que o “bom professor” destaca-se nos alunos sobretudo pela dimensão humana, particularmente: a) capacidade de cativar e motivar; b) estabelecer boas relações com os estudantes; c) estar disponível e ser acessível; d) ser compreensivo e tolerante; e) imparcialidade.

Relativamente a esta questão, inicialmente os alunos da turma evidenciaram uma certa resistência às estratégias implementadas, existindo uma frequência de comportamentos desviantes acima do expectável e desinteresse para as aulas de EF. Neste sentido foi necessário implementar estratégias que permitissem a criação de um clima

positivo para a aprendizagem. A utilização de reforços positivos constantes, incentivando e encorajando os alunos, demonstrou ser uma ótima estratégia para que sentissem uma maior confiança e à vontade com o professor. Consequentemente, a afetividade foi crescendo de uma forma natural que possibilitou a criação de relações de maior proximidade com os alunos, caracterizadas pela confiança, preocupação, respeito mútuo e empatia contribuindo para um processo pedagógico marcante pela positiva.

A observação silenciosa incide sobre a forma como o professor se coloca perante a turma, controlando-a visualmente e verificando a sua prestação, fornecendo *feedbacks* e aferindo o impacto dos mesmos no aluno, adaptando as estratégias sempre que necessário de modo a viabilizar um processo pedagógico robusto e competente. No entanto, a eficácia do professor de EF é superior quando evidencia um menor tempo de observação silenciosa, sendo possível fornecer um maior número de *feedbacks* adequados e específicos (Martins et al., 2017).

Em relação à função de ensino acima, verificaram-se algumas dificuldades iniciais na sua aplicação fruto das características da turma e inexperiência enquanto docente. O facto de existir uma certa indisciplina e conseqüente realização de comportamentos de desvio, implicou uma maior necessidade de fornecer *feedbacks* para corrigir precisamente tais comportamentos. Além disso, pela necessidade de estimular uma participação mais ativa dos alunos foi necessário intervir com frequência para valorizar a sua prestação. No controlo visual da turma, a competência nesta variável foi crescendo progressivamente com o decorrer do EP, contribuindo assim para a eficácia do processo pedagógico implementado.

#### **2.6.5. Reflexão**

Na reflexão sobre o impacto das estratégias de ensino e aprendizagem implementadas, a EF caracteriza-se enquanto um meio determinante no processo de crescimento e desenvolvimento do aluno na sua totalidade. A sua finalidade incide sobre a formação integral em 3 domínios distintos: a) motor- habilidades técnicas e capacidades condicionais e coordenativas; b) socioafetivo- valores e princípios éticos e morais (saber ser, saber estar e saber fazer); c) cognitivo- suporte teórico das matérias de ensino e capacidades cognitivas transversais (Antunes et al., 2020).

A concepção de um processo pedagógico coerente e válido e que potencie o desenvolvimento do aluno na íntegra demonstra estar associado ao planeamento elaborado pelo professor. De acordo com o pensamento de Metzler (2017), os objetivos que são definidos, os conteúdos que serão selecionados, os modelos, métodos e estilos de ensino que serão implementados demonstram ser preponderantes numa aplicação bem sucedida das UD.

Fruto das tendências evolutivas de uma sociedade em constante mudança, a personalização/individualização do processo educativo demonstra ser um princípio nuclear de orientação da prática docente. No entanto, a existência de um grande número de alunos no sistema educativo implicou a generalização do ensino massivo, em que o aluno foi colocado em segundo plano, sendo submetido a um processo que não respeita as suas particularidades, enaltecendo deste modo uma clara necessidade de personalização das práticas pedagógicas (Pimentel, 1998). Também Lopes et al. (2022), corroboram que um processo de ensino e aprendizagem que procure valorizar o aluno, desenvolvendo-o na íntegra, deverá ser personalizado.

Deste modo no decorrer da PL, procurou-se implementar estratégias didático pedagógicas de acordo com as capacidades, potencialidades, aptidões, traços de personalidade, interesses, motivações, problemas e carências dos alunos da turma.

No que à lecionação das aulas de JDC-I diz respeito, procedeu-se à implementação de UD constituída pelas matérias de ensino de futebol, basquetebol e andebol devido a possuírem um conjunto de características, dinâmicas e princípios comuns de acordo com Bayer (1994). Acredita-se que a resolução de problemas táticos comuns, tanto ofensivos como defensivos, nos JDC requer um conhecimento tático semelhante em vários jogos de invasão, embora exijam ações técnicas diversificadas. Por outro lado, este tipo de abordagem, baseada em jogos reduzidos e jogos condicionados, como no caso do modelo TGfU, permite rentabilizar o processo de ensino e aprendizagem ao longo do ano letivo nos JDC de invasão. Além disso, esta abordagem tem o potencial de tornar as aulas mais motivantes, dinâmicas e fomentadoras de criatividade.

Os estudos desenvolvidos por Gouveia et al. (2019) concluíram que a abordagem tática ao jogo, tratando os JDC de invasão de forma integrada, apresenta resultados positivos no final do ciclo, nomeadamente na tomada de decisão, nas competências com bola ("skills") e nos comportamentos sem bola. No entanto, foi também identificada uma

grande variabilidade nas respostas dos alunos ao longo do ciclo, o que reforça a necessidade de uma intervenção mais individualizada.

Embora tenha existido vontade de desenvolver as capacidades e competências dos alunos através de situações de jogo desde o início do ano letivo, tal não possível tendo em conta as dificuldades apresentadas na realização dos gestos técnicos e comportamentos táticos durante a AD de JDC-I. Por outro lado, a minha inexperiência em criar situação de jogos adaptadas ao nível de jogo dos meus alunos levou-me a socorrer de metodologias mais tradicionais e que de certa forma entram em contradição com o nosso quadro reflexivo de suporte ao ensino dos jogos.

Deste modo, procedeu-se a uma abordagem das matérias em duas fases distintas: a) fase analítica em que os exercícios iniciais das aulas eram de carácter analítico e consoante a prestação dos alunos, aumentando-se progressivamente o nível de complexidade até serem alcançadas situações de jogos reduzidos e jogos condicionados (em inferioridade, em igualdade e superioridade numérica); b) fase global em que a abordagem assumiu um carácter tático. A estratégia utilizada incidiu sobre a “construção das fundações do aluno”, de forma a criar condições de sucesso para o seu desenvolvimento.’

A abordagem à matéria de Ginástica de Solo e de Aparelhos foi realizada através da utilização do MID e do MD, devido às dificuldades significativas apresentadas pela maioria dos alunos na execução das tarefas propostas. Esta matéria é caracterizada, de forma geral, por baixos níveis de empenhamento motor e desinteresse por parte dos alunos, que frequentemente não alcançam sucesso nas tarefas propostas, tornando a sua leccionação um desafio. Segundo Gouveia et al. (2016), estas condições contribuem para aumentar a complexidade do ensino desta disciplina.

De modo a proporcionar o maior tempo de empenhamento motor possível, beneficiando assim os alunos, as situações de ensino e aprendizagem assumiram a forma de circuitos e estações com base na seguinte ordem: exercícios de menor complexidade (nível introdutório) para exercícios de maior complexidade em que os alunos seriam capazes de realizar de forma autónoma e/ou com auxílio dos colegas (nível elementar).

Desde o início, tendo em conta as fragilidades da turma, considerei pertinente o desenvolvimento das ajudas dos elementos gímnicos para que os alunos adquirissem competências de auxílio dos seus colegas na execução, estimulando o trabalho

cooperativo e sendo também uma forma de os avaliar, sobretudo aqueles que evidenciavam uma participação pouco ativa na aula.

A estratégia de colocar os alunos a colaborar com os seus colegas demonstrou ser benéfica para a criação de um ambiente em que existe um maior à vontade para executar e de estimular um clima positivo de aula através do apoio e encorajamento do colega. No final da UD, os alunos foram responsabilizados pela montagem e realização de uma sequência de ginástica de solo a apresentar perante a turma e de saltos no caso da ginástica de aparelhos (minitrampolim). A aplicação da UD apresentou como principal objetivo que os alunos participassem ativamente nas aulas, adquirindo competências e capacidades específicas da matéria e transversais ao nível dos valores e princípios éticos e desportivos.

Referente ao Voleibol, a abordagem incidiu sobre a realização de situações de acordo com um nível de complexidade crescente, realizando-se inicialmente situações analíticas com o intuito de promover uma familiarização com a modalidade, fornecendo as bases para uma aprendizagem mais robusta do aluno. Procedeu-se ao desenvolvimento de situações que potenciavam o desenvolvimento dos principais gestos técnicos da matéria, de forma isolada e através de situações de jogo reduzido, nas quais o *Smashball* foi explorado.

Segundo Nunes (2018), esta modalidade demonstra ser benéfica em contexto escolar pelo facto de contrariar as tendências das abordagens tradicionais do voleibol, particularmente: a) aumento da capacidade de sustentação do objeto de jogo; b) proporcionar maior número de toques por interveniente; c) elevada percentagem de sucesso nas ações; d) reduzidas interrupções de jogo; e) grande número de ações ofensivas; f) dinâmica motora rica.

Complementarmente, Silva et al. (2018) consideram que a aplicação em contexto educativo, demonstra proporcionar níveis superiores de tempo de empenhamento motor e melhorias nos índices de execução, tomada de decisão e adaptação ao jogo formal de 4x4. Mesmo assim, verificaram-se alguns obstáculos à sua aplicação, particularmente o desconhecimento dos alunos desta modalidade, tendo sido necessário elucidá-los sobre as potencialidades da mesma. Foram desempenhadas funções ao nível do papel de árbitro por todos os alunos, principalmente os que participavam menos nas aulas com o intuito de ser percecionada a importância das regras para a dinâmica do jogo e adquirirem um maior à vontade para o desempenho das mesmas.

Relativamente ao Atletismo, procedeu-se a uma abordagem lúdica e competitiva da matéria, utilizando numa fase inicial o MID e posteriormente o MD, de modo a criar situações de competição que estimulassem um maior interesse e participação nas aulas. Silva et al. (2016) consideram que abordagens deste carácter demonstram ser pertinentes para que o aluno evidencie um maior conhecimento sobre si próprio em situações diferenciadas de corridas, saltos e lançamentos. A título de exemplo foi partilhado junto dos alunos um documento informativo acerca da matéria de Atletismo ([Apêndice 8](#)) à semelhança das várias matérias lecionadas.

Perante o seu potencial em contexto educativo, procurou-se promover situações em que os alunos experimentassem diferentes formas de corrida, de saltos e lançamentos: a) corridas de velocidade, de estafetas, de barreiras e de resistência; b) salto em altura e salto comprimento (com corrida e sem corrida e com membros diferentes; c) lançamentos do peso e do dardo utilizando materiais reciclados com diferentes tamanhos e pesos. Além disso, a matéria foi utilizada também como um meio de desenvolver a aptidão física e expor junto dos alunos a necessidade de praticar exercício com regularidade tendo em conta os seus benefícios.

No que respeita à matéria de ensino Orientação, a sua aprendizagem apresenta como potencialidades no contexto educativo o desenvolvimento da capacidade de leitura e interpretação de mapas, a compreensão da terminologia/simbologia e princípios inerentes bem como a estimulação da autonomia, de dinâmicas de grupo, da capacidade de orientação-espacial e da tomada de decisão (Basílio et al., 2016). Consideram fundamental que a abordagem ocorra em duas fases distintas: 1) a partir de um contexto familiar no qual são desenvolvidas as capacidades e competências; 2) após a aquisição das noções básicas, os conhecimentos deverão ser aplicados num contexto progressivamente mais desconhecido para o aluno.

A leção da matéria iniciou-se num contexto totalmente conhecido para os alunos, o polidesportivo da escola, no qual promoveu-se o desenvolvimento da capacidade de leitura e manipulação do mapa e compreensão da sua simbologia e terminologia através de “percursos construídos” com base nas linhas do campo e a utilização de QR codes em cones espalhados pelo campo e em espaços adjacentes posteriormente, aumentando assim o desafio e complexidade das aulas. Aquando das aulas de Orientação, não foi possível realizar percursos na zona envolvente à escola por motivos de segurança. No entanto, no término do ano letivo foi organizada uma atividade

no âmbito do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, no qual foi possibilitado aos alunos a aplicação das capacidades e competências adquiridas nas aulas.

Nos Desportos de Combates e ARE, pelo facto de serem matérias que promovem um maior conhecimento de si próprios, e partilham coordenação, ritmo, expressão corporal, criatividade, disciplina, flexibilidade e trabalho individual ou em grupo, promovendo competências físicas, cognitivas e emocionais integradas, levaram a que as abordássemos numa única UD.

Em relação aos Desportos de Combate, de acordo com a Taxonomia das Atividades Desportivas elaborada por Almada et al. (2008), inserem-se predominantemente no modelo dos respetivos Desportos de Combate, no qual existe uma solicitação de comportamentos que estimulam um maior conhecimento de si próprios através do confronto com situações críticas. Simões et al. (2010) consideram esta matéria enquanto um meio privilegiado da formação integral dos alunos.

Vieira et al. (2014), consideram que, ao ser conferida intencionalidade no processo de ensino desta matéria, esta poderá ser considerada uma ferramenta adequado e um meio distinto de estimulação e indução de comportamentos que irão potenciar o crescimento e desenvolvimento dos alunos, transformando-os de forma integral. O extenso e variado reportório de possíveis situações de ensino e aprendizagem, poderão promover a aquisição de um conjunto de conhecimentos, capacidades e competências diversificados e transferíveis para o seu dia a dia, tornando a sua aplicação em contexto educativo imprescindível. No entanto, Robles (2008), considera que existem obstáculos à sua lecionação, tais como: a) reduzido domínio devido à falta de formação docente; b) escassez de materiais e instalações específicas.

De modo a ultrapassar os obstáculos acima mencionados, Lopes et al. (2016) consideram primordial que o processo de ensino e aprendizagem privilegie a compreensão dos processos e domínio de princípios que permitam a compreensão funcional dos fenómenos. Assim, nas situações de aula efetuou-se uma manipulação das seguintes variáveis didáticas dos Desportos de Combates, proposta por Lopes et al. (2018):

1	2	3	4
F vs F	Componentes da F (Direção; Sentido; Ponto de Aplicação; Intensidade)	Jogos/competição (grupos performance e peso ...)	TNP (caraterização de si, do outro, situação, contexto)
Movimentos Redondos		- Pontos	
Colocar em desequilíbrio	Relação Centro de Massa/Base Apoio	- Tempo	
Retirar o Ponto de aplicação		- Morte Simbólica	Apoio laboratorial (processos expeditos)
		- ...	

Figura 1- Variáveis Didáticas dos Desportos de Combates: Lopes et al. (2018)

A manipulação das variáveis possibilitou aos alunos experienciar um leque diversificado de situações nos formatos de percussão e prensão, com a inserção de *handicaps* que tornassem as tarefas mais estimulantes para os alunos. Esta abordagem visou o desenvolvimento da autonomia, capacidade de leitura e análise do contexto (neste caso o adversário) adaptando-se em função do mesmo e criando estratégias que permitissem resolver os problemas inerentes do confronto.

Por fim, em relação às ARE – Danças Sociais a sua lecionação ocorreu nos momentos finais do EP. A sua abordagem em contexto educativo demonstra ser preponderante para a promoção da autoestima, da consciência harmoniosa do corpo e do movimento enquanto expressão criativa e da capacidade de manifestação expressiva, potenciando a formação integral do aluno enquanto ser culturalmente desperto, emocionalmente atuante e socialmente participativo (Correia et al., 2018). Tendo em conta as dificuldades apresentadas pelos alunos ao nível da sua motricidade, da capacidade de expressão, de exposição perante a turma e interação, considerei pertinente a abordagem desta matéria. No decorrer das aulas como forma de exposição de conteúdos e demonstração de movimentos e elementos técnicos, procedeu-se à utilização de um documento informativo via *Powerpoint*, estruturado do seguinte modo: a) contextualização da matéria; b) potencialidades no contexto educativo; c) diferenciação de movimentos locomotores e não locomotores; d) elementos das danças; e) descrição de tempos musicais; f) Dança tradicional abordada.

A utilização do MID nas aulas práticas, incidiu sobre proporcionar uma grande frequência de momentos de aprendizagem aos alunos perante a sua reduzida motivação, nível e experiência na matéria. Com a consolidação das bases, procedeu à implementação do MD através da realização conjunta e progressiva dos passos do “Regadinho”, individual e coletivamente, com e sem música e auxílio por parte do professor. O uso

constante dos meios audiovisuais de exposição da informação incidiu sobre a reduzida capacidade em demonstrar alguns elementos técnicos corretamente, visto que a demonstração ao ser realizada inadequadamente poderá originar uma percepção incorreta por parte de quem a visualiza de acordo com Van Holst (1997).

De um modo geral, considero que a implementação das estratégias de ensino e aprendizagem no decorrer do EP demonstrou ser adequada perante os dados da turma recolhidos através da AD e diariamente em cada aula (Avaliação Formativa- AF), tendo sido possível criar situações de aprendizagem em função dos alunos nas várias matérias, contribuindo para o desenvolvimento das suas capacidades e competências na íntegra.

## **2.7. Plano de Aula**

O plano de aula caracteriza-se enquanto uma ferramenta orientadora do processo de ensino e aprendizagem apresentando como principais objetivos a preparação da lecionação das matérias num determinado período, sendo uma consequência da estruturação do PA e conceção das UD (Sarmiento et al., 1998; Bento, 2003).

Castro et al. (2008) consideram o plano de aula enquanto um documento que deverá ser constituído pela estruturação e dinâmica que se pretende conferir à aula, no qual deverão estar descritos os recursos, meios e métodos que serão utilizados para alcançar os objetivos gerais e específicos da aula, assumindo uma perspetiva de curto-prazo. A estrutura de um plano deverá ser diferenciada de aula para aula pelo facto de corresponderem a situações de aprendizagem distintas e das necessidades dos alunos se modificaram constantemente (Takahashi e Fernandes, 2004).

Precisamente fruto das particularidades de cada aluno e da complexidade associada à docência, este instrumento pedagógico deverá ser característico de uma flexibilidade e adaptabilidade que possibilitem contrariar constrangimentos e proporcionar aprendizagens significativas aos alunos. Batalha (2004) considera que uma estruturação e planeamento adequados, potenciam a aplicação do plano e consequentemente a construção de um processo pedagógico eficiente e eficaz.

Neste sentido, o plano de aula deverá ser constituído pelas seguintes variáveis: a) objetivos pretendidos; b) enquadramento dos exercícios com os objetivos; c) dinâmicas estruturais de cada exercício: descrição das tarefas, condições de sucesso e principais diretrizes; d) tempos de duração e transição entre cada exercício; e) dinâmicas estruturais

da aula: organização e distribuição dos alunos; f) recursos materiais necessário; g) reflexão da aula (Quina, 2009; Metzler, 2017).

Relativamente à estruturação da aula propriamente dita, Quina (2009) considera uma divisão em 3 partes devidamente interligadas (modelo tripartido), embora como objetivos distintos, nomeadamente: a) parte inicial; b) parte intermédia; c) parte final.

A parte inicial apresenta como objetivos a criação de um clima favorável à aprendizagem e a preparação funcional dos alunos para as situações práticas. Encontra-se estruturada em 2 momentos:

- a) O 1º momento corresponde à apresentação do tema principal, dos objetivos definidos para a aula, as situações práticas e as dinâmicas estruturais assumindo um carácter teórico;
- b) O 2º momento diz respeito a uma componente de carácter prático com o objetivo de preparar os alunos para os exercícios da parte intermédia em termos funcionais.

A parte intermédia, corresponde à componente de maior duração da aula na qual os alunos são submetidos à aprendizagem propriamente dita, adquirindo, desenvolvendo e consolidando conteúdos. A parte final da aula incide sobre o retorno fisiológico do organismo aos níveis de início da aula, reflexão sobre a aula e estabelecimento de ligações com as aulas seguintes (Quina, 2009).

O documento orientador dos planos de aula elaborados no decorrer da PL (exemplo: [Apêndice 6](#)), teve por base as componentes acima mencionadas, estruturado do seguinte modo:

- Contextualização da aula: informações relativas ao nome do professor, data, número, duração e local de aula, UD e matéria associada, material utilizado, sumário, objetivos gerais e específicos e sumário;
- Situações práticas: tendo por base um modelo tripartido (parte inicial, intermédia/fundamental e final) e descrição dos objetivos operacionais, das estratégias de ensino/organização, ilustração do exercício, descrição, hora e tempo de prática;
- Observações: secção na qual estariam expostas as principais particularidades das matérias de ensino lecionadas;

- Reflexões: fruto da importância da AF na orientação e definição de um processo pedagógico progressivamente mais adequado, foram criados 2 espaços para reflexão: a) individualmente para cada aluno; b) coletivamente, inclusive sobre a prestação do professor.

As reflexões com os orientadores científico e cooperante, colega do NE, individuais e coletivas demonstraram ser momentos determinantes durante a realização do EP. A forma crítica e reflexiva com que as aulas foram analisadas, possibilitou uma adequação progressiva do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo de forma impactante para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

## **2.8. Processo de Avaliação dos Alunos do 3º Ciclo**

No processo de avaliação de uma turma, é imprescindível a existência de procedimentos que permitam efetuar a devida avaliação de todo o processo de ensino e aprendizagem dos respectivos alunos. Não se pode considerar a existência de um processo educativo que não contemple uma componente de avaliação. Segundo Simões et al. (2014), esta componente demonstra ser uma parte integrante de qualquer tipo de processo educativo e formativo adequado, devendo ser considerada um meio de orientação dos alunos na prática, indo ao encontro das suas necessidades. Seguindo a linha de pensamento anterior, a avaliação deverá ser um processo mais complexo do que uma mera atribuição de notas que não demonstra, geralmente, o nível e evolução dos alunos.

Lopes (2014) afirma que na avaliação dos alunos, existe uma grande preponderância atribuída aos exames e provas de acesso ao ensino superior, onde o sucesso e insucesso do aluno é atribuído consoante os resultados obtidos. O autor considera ainda que a avaliação demonstra ser uma ferramenta estruturante do processo pedagógico, quer pela positiva quer pela negativa. Deverá ser realizada em função dos objetivos que deverão estar devidamente contextualizados com a situação e meio em que decorrem, particularmente o meio escolar e respetivos alunos. Independentemente da sua natureza, deverá ser permanente a existência de um processo baseado no Diagnóstico-Prescrição e Controlo.

Neste sentido, na definição do processo de avaliação dos alunos nas aulas de EF, a leitura de documentos como as Aprendizagens Essenciais relativamente ao 7º ano de escolaridade e Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória demonstra ser

fulcral. Posteriormente, deverá existir um entendimento dos critérios avaliação definidos pelo Conselho Pedagógico (CP) e naturalmente pelo grupo disciplinar de EF, com o intuito de definir os objetivos a alcançar pelos alunos nas aulas.

Um processo avaliativo coerente e válido, envolve a realização de duas funções: a) questionamento prévio: adquirir informações acerca das características dos alunos da turma; b) planeamento em função das informações. Devem ser desenvolvidos neste âmbito um conjunto de ações por parte do docente que possibilitem otimizar a prática pedagógica: i) estabelecer os objetivos da avaliação; ii) definir as tarefas a realizar pelos alunos; iii) estabelecer os critérios de concretização das tarefas; iv) recolher dados da prestação dos alunos; v) atribuir classificações consoante o desempenho; vi) fornecer *feedback* junto do aluno; vii) tomar decisões em função dos dados recolhidos (Nobre, 2015).

Importa referir que naturalmente, a avaliação na EF não poderá estar associada predominantemente aos níveis de sucesso e performance evidenciados pelos alunos nas situações. Os alunos deverão ser avaliados em qualquer atividade da aula, seja em termos individuais ou coletivos, no entanto há que tornar essa avaliação robusta através do uso de instrumentos que permitam recolher dados concretos e proporcionar um processo de Diagnóstico, Prescrição e Controlo adequados. Devem ser ainda considerados os seguintes pressupostos, nomeadamente da inclusão e diferenciação. Inclusão pois perante alunos com diferentes características e necessidades educativas, há que proporcionar a todos eles um processo educativo e formativo de qualidade, verificando de que modo ocorre a sua evolução e participando ativamente na sua formação. Nenhum aluno deverá ser excluído do processo de ensino e aprendizagem e não devemos considerar que todos eles apresentam um nível de aprendizagem idêntico, pois deste modo apenas estaremos a contribuir para uma perpetuação das desigualdades e injustiça social.

Formosinho (2007), considera as particularidades do aluno, quer em termos socioeconómicos, quer por questões físicas ou psicológicas, enquanto um obstáculo à avaliação perante a rigidez e inflexibilidade característica dos currículos atuais perante uma sociedade em constante mudança.

Neste sentido, na definição de estratégias pedagógicas e de formatos de avaliação que respeitassem as individualidades dos alunos e que potenciassessem a recolha de dados, possibilitando uma adequação progressiva do processo, foi determinante efetuar reajustes

nas estratégias implementadas e nas matérias lecionadas de modo que através das tomadas de decisões sustentadas pela evidência dos dados, existisse uma participação mais ativa que diminuísse a complexidade dos momentos de avaliação.

Tendo por base as linhas de pensamento expostas anteriormente, o processo avaliativo do aluno deverá ser efetuado a curto, médio e longo prazo contemplando os seguintes momentos de avaliação: AD, AF e AS.

### **2.8.1. Avaliação Diagnóstica**

Barlow (2006), indica que o processo de avaliação na EF é considerado um tema de elevada complexidade face à subjetividade associada ao ato de avaliar. A avaliação demonstra ser influenciada pelo grau de interpretação, dos valores e conhecimento das matérias de ensino por parte do docente. É ainda influenciado pelo aluno, recursos materiais e conteúdos, objetivos específicos de cada matéria, metodologias implementadas e meios de progressão da aprendizagem.

A AD, caracteriza-se por enquanto uma das ferramentas de avaliação dos alunos de maior preponderância para o processo educativo. Apresenta como objetivo principal que o docente apresente um grau de conhecimento superior da sua turma de modo a potenciar a aplicação das situações de ensino e aprendizagem das aulas, com base nas necessidades e particularidades de cada um dos alunos. Baseia-se nas seguintes 4 premissas:

- a) Orientação e organização do trabalho efetuado na turma;
- b) Assumir objetivos e decisões estabelecidas ao nível dos currículos;
- c) Manter o nível de coerência dos objetivos, adequando-os ao nível de aprendizagem dos alunos;
- d) Potenciar a reestruturação dos planos curriculares quando necessário (Ferreira, 2005).

Gonçalves et al. (2014) no estudo elaborado com o propósito de aferir o grau de importância atribuído à AD por docentes de diversos estabelecimentos de ensino da RAM, obtiveram as seguintes conclusões:

- a) Existe um consenso relativamente à sua preponderância no processo pedagógico;
- b) Deverá ser aplicada em 2 momentos distintos, particularmente: no início do ano letivo e/ou aprendizagem de uma nova matéria;

- c) Construção de um instrumento específico de AD em coordenação com os professores do grupo disciplinar de EF;
- d) Foco dos dados recolhidos deverá estar direcionado para as características e necessidades de cada aluno.

Neste sentido, em coordenação com o colega estagiário, foi decidido que, para cumprir com os objetivos da AD, seria pertinente efetuar uma avaliação inicial do nível de aprendizagem dos alunos de cada matéria que seria lecionada no decorrer do EP. Deste modo foram efetuadas gravações destes momentos, que decorreram nas primeiras aulas no início do ano letivo, com recurso a uma câmara de vídeo (numa perspetiva que permitisse visualizar todos os alunos em prática) e criação de fichas de AD consoante os objetivos definidos no documento das Aprendizagens Essenciais. A AD de cada matéria ([Apêndice 1](#)) efetuou-se nos seguintes formatos:

- a) **JDC-I:** 1 aula de 90 minutos na quais foram aplicadas situações de jogos reduzidos e condicionados nos formatos de 1x1, 2x2 e 3x3 distribuindo 30 minutos para cada matéria, avaliando a componente técnica e tática (recurso a filmagens, avaliando: a) Ocupação de Espaço; b) Progressão; c) Domínio do objeto de jogo; d) Ações de Cooperação; e) Transição Ataque-Defesa; f) Transição Defesa-Ataque.
- b) **Ginástica de Solo e Aparelhos:** 1 aula de 90 minutos sendo avaliados na execução dos elementos gímnicos de rolamento à frente e retaguarda, avião, roda, ponte, apoio facial invertido, salto de vela, salto engrupado e salto de carpa pernas afastadas.
- c) **Voleibol, Atletismo e Orientação:** 1 aula de 90 minutos:
  - i) Voleibol: 35 minutos sendo avaliadas as componentes técnica (passe, receção, remate e serviço) e tática (posicionamento e deslocamento) em jogo (2x2);
  - ii) Atletismo: 35 minutos sendo avaliado nas modalidades de corrida velocidade, barreiras e testemunhos (partida com 2 apoios, aceleração, coordenação, entrega e receção do testemunho), lançamentos (peso e dardo) e saltos;
  - iii) Orientação.
- d) **ARE e Desportos de Combate:** 1 aula de 90 minutos:
  - i) Desportos de Combate: 45 minutos em que foram realizados exercícios de apreensão e percussão aferindo a capacidade de leitura do contexto, de adaptação, de montagem de estratégias e de manipulação das componentes da força e relação CM-BA (centro de massa-base de apoio);
  - ii) ARE.

De forma a ilustrar o instrumento criado para a execução da AD, surge o exemplo da ficha implementada efetuada no âmbito da matéria de Voleibol ([Apêndice 2](#)).

### **2.8.2. Avaliação Formativa**

A AF é um instrumento fundamental no contexto educativo, associado à orientação e condução do processo de ensino e aprendizagem dos alunos numa perspetiva a longo prazo. De acordo com Barreira et al. (2006), a AF deverá estar associado às questões prática e de avaliação do processo de ensino e aprendizagem na íntegra, no qual é contemplado todo o processo pedagógico para que o professor seja capaz de analisar e refletir de forma crítica sobre o processo e metodologias que utiliza, adaptando-as sempre que necessário e tendo por base as características dos alunos, níveis de aprendizagem e grau de complexidade das situações que irá dinamizar.

Leitão (2013), indica que a AF deverá ter em conta a relação pedagógica estabelecida entre o professor e aluno, existindo um acompanhamento do processo por parte do professor no sentido adequar progressivamente o mesmo ao aluno para que este consiga aprender e evoluir o seu nível de aprendizagem. Simões et al. (2014), consideram que o uso da AF deverá estar direcionado para a recolha constante, desde o início até ao final do ano letivo, de dados verídicos, coerentes e fidedignos relativos à prestação e aprendizagem do aluno. Dados concretos irão permitir uma análise e reflexão adequadas por parte do professor, permitindo a adaptação das estratégias implementadas durante o processo educativo do aluno.

Araújo (2015), afirma que o seu principal objetivo deverá incidir sobre a melhoria do processo didático pedagógico do aluno, onde a atitude de constante diagnóstico e prognóstico deverá estar sempre presente, possibilitando: a) planeamento e orientação da atitude do professor; b) verificar o estado da aprendizagem do aluno e grau de eficiência e eficácia das estratégias implementadas; c) perceção dos problemas de aprendizagem enfrentados; d) reajuste do processo educativo e formativo do aluno.

Conclui-se que a AF é um processo que possibilita ao professor a orientação e regulação de todas as suas práticas de ensino e aprendizagem do próprio e dos alunos, possibilitando um maior controlo sobre o mesmo. Permite aferir a existência ou não de aprendizagem do aluno verificando a sua evolução. Neste sentido, considereei pertinente efetuar uma tabela, via Excel, e inserir na reflexão dos planos de aula um segmento

associado à reflexão individual sobre a prestação dos alunos em cada aula, contemplando os domínios expostos no documento das Aprendizagens Essenciais, particularmente o psicomotor, cognitivo e socioafetivo.

### **2.8.3. Avaliação Sumativa**

A AS, apresenta uma elevada preponderância no processo de avaliação da prestação do aluno, sendo um momento culminante no qual é atribuída ao aluno uma classificação relativamente ao nível de aprendizagem apresentado pelo aluno. Simões et al. (2014), afirmam que a AS permite efetuar um balanço das aprendizagens, conhecimentos e capacidades adquiridas e desenvolvidas pelo aluno durante um período de ensino e ano letivo, processo característico de uma elevada complexidade que exige um trabalho rigoroso e constante por parte do docente no âmbito da reflexão das práticas pedagógicas adotadas durante o ano letivo. Deverá ser efetuada num determinado momento, já mencionado anteriormente, de forma a possibilitar a aferição do grau de domínio dos conteúdos em função objetivos definidos para cada matéria.

Na perspetiva de Martins (2021), este procedimento de avaliação dos alunos permite obter informações relativamente à sua prestação ao longo do ano letivo escolar, indicando a existência ou inexistência de evoluções e regressões no processo de aprendizagem, verificando assim a sua eficiência e eficácia. O mesmo autor refere que, de modo a respeitar as individualidades de cada aluno, a AS deverá incidir sobre 3 grandes domínios, nomeadamente: a) Conhecimento: assumindo o formato de um método escrito e/ou prática ou oral de avaliação, individualmente ou em grupo; b) Capacidades: avaliação do nível de aprendizagem em termos das habilidades específicas de cada matéria de ensino e Aptidão Física; c) Atitudes: componente socioafetiva ao nível do devido cumprimento das regras, normas e valores éticos e morais evidenciados no decorrer das aulas, na interação com colegas e professores.

Deste modo, a AS ocorreu em 2 momentos, no final do 1º ([Anexo 1](#)) e 2º semestre ([Anexo 2](#)) tendo por base os domínios e parâmetros presentes na seguinte tabela:

Tabela 10- Regime Geral de AS

Domínios	Parâmetros	
<b>Psicomotor e Cognitivo</b> (70%)	Matéria x	X %
	Matéria y	X %
	Matéria z	X %
<b>Atitudes e Valores</b> <b>Socioafetivo</b> (30%)	Responsabilidade	15%
	Autonomia	4%
	Intervenção	5%
	Sociabilidade	6%

No caso de existência de alunos impossibilitados de realizar as aulas de EF, de acordo com o Decreto Legislativo Regional nº21/2013, deverá existir uma maior valorização da componente de avaliação do domínio psicomotor de 70% para 75%, valorizando o parâmetro dos “Conhecimentos”.

#### **2.8.4. Possibilidades de Avaliação dos Alunos impedidos de realizar as aulas de Educação Física**

A existência de alunos que encontram-se impedidos de realizar as aulas por vários motivos, demonstra ser um sério obstáculo à implementação de um processo pedagógico adequado visto que o aluno encontra-se privado da influência que a EF poderá apresentar no seu desenvolvimento na íntegra. O Decreto-Lei nº51/2012 de 5 de setembro relativo ao Estatuto do Aluno e Ética Escolar indica que: a) aluno apenas poderá ser dispensado com um atestado médico que comprove as contraindicações da AFF; b) o aluno deverá estar sempre presente na aula; c) caso não seja possível estar presente no espaço de aula, com fundamento, o aluno deverá ser sujeito a acompanhamento pedagógico nesse período.

Embora a lei possibilite que o aluno não realize as aulas de EF, a sua dispensa impossibilita que se crie um vínculo psicológico com o aluno, impactando negativamente o seu desenvolvimento perante o afastamento e o esvaziamento da tensão emocional que a dispensa desencadeia. O facto de existirem EE que promovem a procura de atestados médicos para os seus educandos por motivos insuficientes, demonstra ser um problema ainda maior visto que a perceção que apresentam acerca da preponderância da disciplina e da escola, influencia negativamente a perceção dos seus educandos, tendo como

consequência um desinteresse em participar ativamente nas aulas, contribuindo para resultados paupérrimos. A dispensa ocorre frequentemente, sem que o professor seja informado, sem que sejam estudadas hipóteses de incluir o aluno, existindo sem dúvida uma diminuição do valor da EF (Brás, 1996; Rodrigues, 2003).

A abordagem desta temática demonstra ser pertinente tendo em conta os episódios que ocorreram durante o EP relativamente às dispensas esporádicas que se verificaram. Neste sentido, aplicaram-se as seguintes estratégias de modo a possibilitar a integração desses alunos, tais como: a) realização de trabalhos de pesquisa sobre temáticas associadas à disciplina, com reflexão e debate com o professor; b) participação na organização das situações e dinamização; c) função de ajudante do professor com a devida supervisão; d) realização de fichas de observação; e) elaboração de relatórios de aula (exemplo [Apêndice 10](#)).

### **3. Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem: 2º Ciclo**

A lecionação das aulas de EF a um ciclo de ensino diferenciado, 2º ciclo em comparação com a turma em que uma grande parte do EP é realizado, assume um papel preponderante no âmbito do desenvolvimento da PL, no qual cada um dos professores estagiários de cada NE procurará desenvolver e gerir um processo educativo perante alunos com características distintas.

A possibilidade dada pelo MEEFEBS ao nível da gestão de um processo de ensino e aprendizagem numa turma e contexto escolar diferenciado, embora por um período de tempo reduzido, demonstrou ser uma experiência certamente marcante e enriquecedora para a formação pessoal, profissional e social, tratando-se de uma oportunidade na qual cada professor estagiário pode refletir sobre metodologias de ensino e estratégias de ensino e aprendizagem particulares e logicamente adequada às características dos alunos, tais como: faixa etária, maturação biológica, nível de maturidade, nível de proficiência, necessidades educativas (de carácter especial ou não) e dificuldades. Pelo facto de ser um processo relativamente curto, é necessário que exista todo um planeamento prévio devidamente ajustado que permita a realização de um diagnóstico, prescrição e controlo adequados, otimizando-o no decorrer das aulas que serão lecionadas.

Seguindo a linha de pensamento anterior, considero que foi fundamental efetuar uma primeira reunião entre os vários professores estagiários de cada NE com o intuito de

serem fornecidas as principais informações associadas a este momento integrante da PL, no qual procurou-se identificar, compreender e explicar as principais dinâmicas estruturais associadas à lecionação das aulas às turmas de 2º ciclo. Nessa mesma reunião foi elaborado um cronograma de lecionação das aulas, efetuando a sua devida divisão e estruturação mediante a disponibilidade horária de cada colega de estágio, efetuando deste modo a melhor distribuição possível das turmas por cada, evitando quaisquer constrangimentos.

Posteriormente, à definição da turma de 2º ciclo que iria lecionar foi efetuada uma breve leitura do PEE do meio escolar em questão, com o propósito de dinamizar um processo educativo devidamente contextualizado com a visão, missão, valores e objetivos definidos pela escola. Para além disso, foi nos disponibilizado pelo professor responsável o horário global da turma e lista de alunos, os recursos espaciais e materiais que poderiam ser utilizados e a preferência das matérias que poderiam ser abordadas.

A turma do 5º ano, apresentava uma carga horária distinta em comparação com a turma do outro meio escolar, apresentando 3 blocos semanais de 50 minutos, lecionados em 2 dias distintos. Assim sendo, esta turma possui aulas de EF à segunda-feira no período horário compreendido entre as 8h e 50 e as 9h e 40 e à sexta-feira das 10h e 45 às 12h e 35, sendo que neste dia a aula apresenta uma duração total de 100 minutos, apresentando um breve intervalo de 10 minutos entre os 2 blocos. Cada horário de cada turma foi devidamente coordenado com o da turma de estágio de cada estagiário, evitando assim sobreposição de horários e constrangimentos temporais.

Todo o processo relacionado com a intervenção didático pedagógica foi devidamente apoiado e supervisionado pelo docente responsável pela lecionação de EF na turma em questão. Previamente à aplicação do processo educativo, foi necessário efetuar a observação de duas aulas lecionadas pelo professor de cada turma, através da ficha de observação disponibilizada pelos membros do departamento de EFD, possibilitando um maior conhecimento sobre as dinâmicas da turma.

Procurando ser o mais dinâmico e interativo possível, aproveitando o conhecimento e experiência que adquiri nesta fase da minha formação, optei por efetuar todos os planos de aula previamente à lecionação de cada uma (exemplo: [Apêndice 7](#)), procurando receber um *feedback* antes das aulas, adaptando as estratégias e situações de aprendizagem sempre que necessário. Após as aulas, existiu sempre um pequeno período

perspetivado para uma reflexão crítica da mesma e partilha de ideias a aplicar neste e outros contextos educativos, algo que considero ter sido extremamente determinante para o meu desenvolvimento e formação pessoal e profissional.

Ao longo deste processo, foi-me pedido pelo professor responsável que efetuasse uma abordagem de conteúdos diferenciada ao nível dos JDC-I, em concreto nas matérias de futebol e andebol com base em Jogos Pré-Desportivos (JPD) face à reduzida experiência nos alunos nas mesmas. Para além disso, foi pedido ainda que dinamizasse junto dos alunos uma modalidade nunca praticada e mediante os recursos materiais disponibilizados pela escola e grupo disciplinar de EF, optei assim pelo *Ultimate Frisbee*.

### **3.1. Caracterização da Turma**

A turma de 5º ano, era composta por 19 alunos, 12 pertencentes ao sexo masculino e 7 ao feminino com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos de idade. Previamente ao início deste processo, não foi fornecido qualquer documento específico relativamente às principais características, particularidades e necessidades da turma na íntegra e individualmente, informações que certamente seriam preponderantes para uma definição mais adequada e pormenorizada das estratégias que seriam aplicadas. No entanto, tal como já mencionado, o professor responsável demonstrou uma enorme disponibilidade no sentido de proporcionar todas as informações individuais e coletivas acerca da turma, indicando os alunos com maior e menor nível de proficiência, as NED e líderes da turma, bem como os alunos que realizam maior número de comportamentos desviantes e as principais fraquezas, pontos fortes, potencialidades e ameaças, ou seja, em conversas informais foi efetuada uma breve análise SWOT.

No que aos traços de personalidade mais marcantes na turma, é possível afirmar que existia um grupo constituído por 5 alunos que demonstraram ser capazes de influenciar o comportamento dos restantes, nomeadamente 4 elementos pertencentes ao sexo masculino e 1 ao sexo feminino, sendo que um dos rapazes e a única rapariga mencionados demonstram ser os líderes de cada grupo, efetuando com alguma frequência comportamentos que procuram chamar à atenção dos restantes, distraíndo-os e influenciando negativamente as suas aprendizagens. No entanto, nos momentos de exposição das informações principais de cada matéria de ensino e situações prática dinamizadas, todos demonstraram ser capazes de perceber corretamente as informações partilhadas. Perante esta breve análise, foi apenas necessário criar estratégias

aquando da realização dos exercícios evitando ocorrência de comportamentos desviantes, reduzindo a sua frequência, gerindo assim todo o processo educativo de uma maneira mais eficiente e eficaz.

No que aos alunos com NED, existem 2 alunos com patologias associadas à saúde diagnosticadas, nomeadamente um aluno que apresenta Défice no Funcionamento Intelectual e Atraso no Desenvolvimento Cerebral e um com Espectro do Autismo, embora não se verifique qualquer entrave à participação ativa nas aulas.

Ao nível da proficiência motora, verifica-se que fruto do trabalho desempenhado pelo professor responsável desde o início do ano letivo e o facto de apenas 2 alunos não praticarem qualquer tipo de modalidade ou AFF fora do habitual contexto escolar, os seus índices de AFF são satisfatórios. Existe uma motivação geral para a prática de exercício físico, o que demonstra ser um elemento facilitador da aprendizagem dos alunos de acordo com Rebolo e Montenegro (2018). Por este motivo, optei por seguir a abordagem efetuada até ao momento pelo professor responsável, estando sempre presente nas situações práticas um carácter competitivo e lúdico de maneira a aproveitar esta característica muito positiva da turma.

### **3.2. Planeamento da Intervenção**

Mediante a caracterização da turma efetuada anteriormente bem como as informações partilhadas pelo professor responsável e definição das matérias de ensino que seriam abordadas, procurei organizar o processo educativo que seria aplicado tendo por base uma sequência lógica. Tendo em conta que existe um grande número de alunos praticantes de modalidades desportivas, tanto em contexto federado como ao nível do desporto escolar, 17 alunos (89% da turma) enquanto 2 alunos (11%) não praticam qualquer tipo de atividade desportiva, embora se encontrem em níveis distintos de proficiência visto que cada aluno apresenta a sua própria singularidade, procurei adequar a abordagem a cada um dos alunos, tendo definido as seguintes orientações para cada matéria, particularmente:

Tabela 11- Matérias de Ensino e Estratégias da turma do 5º Ano

Matéria de Ensino	Estratégias	J P D
<p>JDC-I (Futebol e Andebol)</p>	<p>Embora apresentem conteúdos técnicos e táticos distintos existem aspetos comuns que podem ser transferíveis através da variação de fatores como espaço de jogo, objeto de jogo, objetivo, alvo e dinâmicas de interação através do Modelo do TGfU</p>	
<p><i>Ultimate Frisbee</i></p>	<p>Modalidade privilegiada pelo grupo disciplinar de EF, consolidando os principais elementos técnicos e táticos da modalidade, caso do passe, deslocação e ocupação racional do espaço através do TGfU</p>	

### 3.3. Reflexão

A intervenção efetuada à turma de 5º ano demonstrou ser uma experiência muitíssimo enriquecedora em termos pessoais e profissionais na qual foi necessário sair da zona de conforto para criar estratégias didático pedagógicas que fossem adequadas à turma em questão, perante um tempo reduzido de planeamento e intervenção, totalmente distinto da turma em que tenho desempenhado o EP existindo claras diferenças entre ambas ao nível da motivação e interesse para a prática de AF, na experiência desportiva e frequência/gravidade de comportamentos desviantes. Neste sentido, a turma em questão necessitou de uma visão estratégica ao nível do planeamento, organização e implementação das aulas que foram lecionadas, tendo em conta a importância da sua faixa etária para os próximos anos e ciclos de escolaridade.

Durante o processo de observação das duas aulas à turma, foi possível observar que já existiam bem assentes várias regras e dinâmicas comportamentais previamente estabelecidas pelo professor responsável bem como a aplicação de dois JPD que suscitam sempre que aplicados um elevado interesse e motivação por parte de toda a turma, caso do “Mata Piolho” e “Jogo dos Congelados”. A justificação dada pelo professor titular em efetuar uma abordagem mais lúdica incide sobre a promoção de estratégias que otimizem precisamente a sua motivação inicial, durante a aula e no final da mesma e por consequente o seu comportamento. Na apresentação dos objetivos iniciais, verifiquei que o facto do professor indicar que seria efetuada uma situação de jogo lúdico no final da

aula de modo a recompensar boas condutas, caso estas se verificassem, assumiu ser uma estratégia preponderante para a frequência de comportamentos desviantes fosse reduzida no decorrer da aula, potenciando os índices motivacionais dos alunos.

Embora existam claras diferenças entre as turmas de 5º e 7º ano, foram utilizadas estratégias didático pedagógicas em comum apesar das dinâmicas estabelecidas serem ligeiramente diferentes, fruto da faixa etária não ser igual e do contexto socioeconómico ser diferenciado. No caso das aulas no 3º ciclo os alunos durante os vários momentos ao longo da aula, demonstram ser mais erráticos ao nível do comportamento e interesse/motivação para a aula de EF e matérias de ensino que são abordadas, pelo que foi necessário promover uma maior proximidade entre alunos e professor para combater eficientemente estes constrangimentos. No caso dos alunos de 2º ciclo, o comportamento dos mesmos é totalmente distinto e embora pertençam a uma faixa etária mais reduzida, apresentam uma maior capacidade de atenção às informações expostas e *feedbacks* partilhados, interesse e motivação para as aulas e menor frequência de comportamentos desviantes, o que diminui a complexidade de aplicação do processo pedagógico.

No que concerne à prestação enquanto professor estagiário desta turma, não se verificaram quaisquer dificuldades, sobretudo ao nível da exposição da informação e aplicação das situações de ensino e aprendizagem definidas, onde a linguagem utilizada, explicações fornecidas e grau de complexidade das situações esteve adequada aos alunos, sendo a minha atuação valorizada nesse sentido pelo professor titular da turma e pelos próprios alunos que demonstraram interesse na lecionação das aulas da minha parte, embora tal não seja permitido nem possível. Considero ser fundamental ser claro e objetivo na apresentação de conteúdos para que sejam aumentadas as hipóteses de compreensão dos mesmos e o tempo de aula seja rentabilizado, aumentando assim o tempo de empenhamento motor, visto que 50 minutos demonstram ser um período algo curto para que sejam proporcionadas situações de elevada complexidade.

Uma das preocupações mencionadas pelo professor recai sobre a realização da componente do aquecimento no início de cada uma das aulas, preparando os alunos para as situações que serão dinamizadas a seguir, efetuando na parte final os devidos alongamentos de modo a potenciar a recuperação fisiológica do organismo, principalmente em aulas de elevada intensidade e duração, aproveitando também este momento para efetuar o balanço da aula que decorreu e partilhar informações das seguintes. Outra das estratégias utilizadas é procurar com que os alunos sugiram um

exercício a efetuar ou indiquem possíveis variantes do mesmo, desde que adequadas de modo a avaliar os alunos do ponto de vista do conhecimento e colocá-los no centro do processo de ensino e aprendizagem. Considero tal estratégia pertinente e adequada, utilizando-a também nas aulas do 3º ciclo e com resultados positivos ao nível da participação dos alunos.

O diálogo constante com o professor após cada aula lecionada, serviu como um momento rico de reflexão e partilha de conhecimentos específicos da área, fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional, adequando progressivamente os exercícios aplicados e ajustando todo o processo educativo de modo a promover uma aprendizagem por parte dos alunos eficiente e eficaz. O estabelecimento de relações de maior proximidade com os alunos, na minha ótica e do professor, demonstra ser fundamental para que estes sintam-se motivados e felizes nas aulas de EF. No entanto, deve existir sempre um elevado sentido de responsabilidade e rigor por parte do professor, evitando quaisquer faltas de respeito para com o mesmo e colegas, sendo essencial estimular junto dos alunos valores éticos, sociais e morais constantemente.

As dinâmicas promovidas em cada uma das aulas apresentam pontos em comum ao nível dos exercícios iniciais e finais, diferenciando-se apenas na componente fundamental da aula face a terem sido realizados exercícios distintos consoante as temáticas abordadas, evitando a monotonia. Procurei estimular nos alunos através de situações ajustadas ao seu nível de aprendizagem e particularidades, autonomia, capacidade crítica e reflexiva, capacidade de leitura do contexto, capacidade de montagem de estratégias que permitem resolver os problemas enfrentados, sempre perante um carácter competitivo muitíssimo valorizado pelos alunos desta turma, embora seja necessário controlar efetivamente todo este processo com rigor, evitando competitividade em excesso.

Considero que embora tenha existido um nível de complexidade reduzido no processo pedagógico da turma de 2º ciclo, existiram alguns obstáculos ao mesmo, tais como: a) existência de um grande número de turmas com EF no mesmo horário: implicou adaptação de situações perante o material disponível, tendo sido necessário requisitá-lo evitando a falta do mesmo; b) na sexta-feira as aulas apresentarem uma duração de 100 minutos: manter os alunos concentrados e motivados durante longos períodos demonstrou ser complexo e originou a criação de um maior número de exercícios e variantes.

Por fim, efetuando uma breve reflexão global acerca da minha intervenção, considero que evidenciei uma elevada competência na lecionação das aulas, adequando a maioria das situações às necessidades e características dos alunos, fator fundamental para proporcionar uma aprendizagem adequada, no qual o planeamento realizado demonstrou ser apropriado. Mais uma vez, considero ter sido uma experiência muitíssimo relevante para a minha formação enquanto professor e pessoa.

#### **4. Assistência às Aulas**

A Assistência às Aulas surge no âmbito do EP do MEEFEBS, estando inserida no capítulo associado à PL. Tendo por base as linhas programáticas do Mestrado, o objetivo recaí sobre a realização de um número substancial de observações a diversos professores, nomeadamente professores estagiários de cada NE e professores com experiência ao nível da lecionação de aulas de EF. Posteriormente a este período de observação realizou-se análise crítica e reflexiva relativamente à perceção de todos os procedimentos adotados. Esta ferramenta demonstra ser preponderante para a formação pessoal e profissional, sendo influenciada pelo formato de observação, análise e reflexão adotados perante uma determinada circunstância diretamente associada aos domínios essenciais dos colegas docentes.

Este meio de análise dos procedimentos adotados pelos professores na lecionação das suas aulas, deverá ser colocado em prática com o propósito de única e exclusivamente adequar de forma progressiva a prática pedagógica, tendo por base as seguintes variáveis: a) estratégias educativas; b) metodologias de ensino e aprendizagem; c) posicionamento perante os alunos e controlo visual da turma; d) formato de organização das estruturas de aprendizagem; e) *feedbacks* fornecidos ao aluno. A contabilização e ação perante estes fatores, demonstra ser relevante para a eficácia e eficiência do processo educativo do aluno, tornando a aprendizagem do mesmo significativa.

De acordo com Silva (2013), a observação das aulas demonstra ser fundamental para a realização de uma avaliação adequada do desempenho docente, devendo ser implementada como prática habitual no decorrer da lecionação das aulas. A recolha dos dados provenientes desse registo, seriam certamente benéficas para os próprios, sendo desenvolvidas capacidades fundamentais como a de autorreflexão, aumentando a sua capacidade de resiliência e identificando os principais pontos fortes e menos fortes, as potencialidades e ameaças do processo de ensino adotado.

De um certo modo, a aplicação destes procedimentos seria responsável por efetuar uma análise SWOT da intervenção pedagógica do docente, através da qual seria possível adequar de forma progressiva as suas metodologias e estratégias didático pedagógicas, ajustando-as às necessidades educativas dos alunos e particularidades dos mesmos, tornando o processo educativo mais eficiente e eficaz.

Reis (2011), expõe a importância da observação em contexto de ensino perante uma clara necessidade de adequar as aprendizagens para que o aluno seja desenvolvido e formado na sua totalidade, promovendo uma mudança no processo educativo. Através da observação de cada aula lecionada, o professor será capaz de ter em conta a realidade do que pratica, classificando a sua ação como positiva ou negativa. Do ponto de vista de quem observa, é possibilitado uma aprendizagem através da aquisição de uma visão amplificada dos diferentes métodos e abordagens colocados em prática por parte dos docentes observados/avaliados. Paralelamente, Meireles (2013) demonstra que através da observação, obtêm-se dados concretos que servem precisamente para o professor refletir.

Serafini e Pacheco (1990), indicam a observação como uma aprendizagem do professor que irá influenciar o processo de ensino e aprendizagem do aluno, no qual este será capaz de aprender adequadamente como ensinar, como aprender a investigar e como aprender a ser um professor crítico e reflexivo relativamente às suas práticas, redefinindo-as sempre que seja necessário.

Tendo por base o referido até ao momento, verificamos que o processo de observação das aulas é característico de uma elevada complexidade face à sua preponderância para as componentes do estágio associadas à PL. Pelo facto de sermos professores estagiários, compreende-se que necessitamos de desenvolver a nossa capacidade crítica e reflexiva relativamente ao nosso desempenho enquanto professores. Reis (2011) aborda precisamente este tópico expondo que o desenvolvimento desta capacidade será uma consequência da observação do docente e do debate efetuado com o mesmo, aferindo os motivos que possibilitaram as tomadas de decisões relativas às estratégias utilizadas. Através do debate e reflexão, o docente poderá redefinir as suas práticas e ideologias educativas, ajustando a sua intervenção e assim beneficiando os seus discentes.

Neste sentido, considero que as 20 observações desenvolvidas no âmbito do EP demonstraram ser fulcrais para uma maior capacidade de intervenção pedagógica,

refletida na intervenção realizada junto dos alunos, tornando-a mais significativa. Assim foram definidos os seguintes objetivos relativamente à Assistência das Aulas: a) desenvolver a capacidade de observação, análise crítica e reflexão; b) analisar a prestação do professor ao nível das competências, comportamentos e estratégias; c) refletir sobre a eficiência e eficácia dos procedimentos pedagógicos adotados.

#### **4.1. Procedimentos**

Tal como já referido, a colaboração por parte dos docentes do departamento de EFD assumiu um papel fundamental em toda a organização, planeamento e implementação dos procedimentos associados ao processo de assistência e observação das aulas. Procederam à elaboração de um instrumento robusto, objetivo e claro de observação adaptado de Quina (2009), com o intuito de otimizar o processo perante realidade pedagógicas distintas e perspetivando uma análise pormenorizada das intervenções e metodologias de ensino na orientação do processo de ensino e aprendizagem dos professores estagiários de cada NE e professores experientes, aferindo a qualidade e efetuando a avaliação do mesmo. Neste sentido, foi proposto um número inicial de 20 observações.

Relativamente às aulas assistidas dos professores estagiários e professores experientes, foram definidas as seguintes particularidades:

- i. Observação de aulas do colega de estágio: 3;
- ii. Observação de aulas dos colegas estagiários dos outros NE: 9;
- iii. Observação de aulas dos professores experientes: 8;

Foram efetuadas no total um conjunto de 20 observações, estruturadas em 3 períodos distintos, particularmente: a) entre novembro e dezembro de 2023; b) entre 5 de fevereiro e 21 de fevereiro de 2024; c) entre 8 de abril e 8 de maio de 2024. As aulas observadas corresponderam aos seguintes anos de escolaridade: 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º e 12º.

#### **4.2. Instrumento: Ficha de Observação**

As referidas fichas de observação apresentam uma estruturação em 6 grandes domínios: a) Apresentação da aula; b) Apresentação dos Exercícios; c) Supervisão da Prática; d) Organização; e) Seleção dos Exercícios; f) Conclusão da Aula. Cada domínio

é constituído por diversas variáveis que permitem uma observação específica da aula em relação à prestação do docente, sendo possível consultá-las a partir do [Anexo 3](#).

### **4.3. Reflexão**

A reflexão crítica foi contemplada pelo número total de observações solicitadas, aos colegas estagiários e professores experientes do meio educativo em que nos encontramos a lecionar. Procurou-se aferir e avaliar a qualidade do processo educativo adotado por cada um dos docentes ao nível das categorias constituintes do instrumento de observação ([Anexo 3](#)).

Destaco a relevância que todo este processo demonstrou para a minha formação pessoal e profissional, caracterizando-se por ter proporcionado uma experiência muito positiva perante a diversidade de ambientes educativos que vivenciei, através dos quais foi possível analisar e refletir de forma crítica sobre as práticas educativas adotadas no decorrer do EP, adaptando-as sempre que necessário de modo a adequar e potenciar todas as variáveis influenciadoras do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. No entanto, considero que embora tenha sido alcançado o número mínimo de observações estabelecido, a amostra constituída pelo número de professores experientes, apenas 3, demonstra ser de pequena dimensão, pelo que poderia ter existido um maior número de observação a docentes com maior experiência.

Na reflexão serão efetuadas as devidas contextualizações entre as práticas pedagógicas adotadas pelos demais professores, efetuando as devidas comparações entre a intervenção do professor estagiário relativamente à do professor experiente, ao nível das 6 dimensões já mencionadas anteriormente.

No que à Apresentação da Aula concerne, verifica-se uma tendência para que os professores experientes apresentem uma maior dinâmica neste momento, sendo capazes de reunir, captar e manter a atenção dos alunos, informando-os sobre os principais conteúdos que serão abordados em aula, sendo breves, claros e objetivos neste momento, sendo mais capazes de impor a sua autoridade perante os alunos, evitando ou reduzindo ao máximo a frequência de comportamentos desviantes. No entanto, considero que fruto da PL associada ao estágio, existe uma maior preocupação e dispêndio de tempo relativamente ao momento inicial nos professores estagiários. De destacar de forma menos positiva, o facto de ter-se verificado que um dos professores mais experientes não

executam este momento, iniciando a aula imediatamente com o exercício definido, sem qualquer explicação prévia junto dos alunos, algo que caracterizo como inadequado.

Relativamente à prestação pessoal e do colega de estágio nesta componente, consideramos que inicialmente verificaram-se dificuldades neste momento perante o nível reduzido de aprendizagem dos alunos e capacidade de atenção e compreensão das informações inicialmente apresentadas, existindo também um elevado número de comportamentos desviantes tendo sido necessário definir estratégias que nos permitissem adequar e otimizar a apresentação da aula, visto que por vezes a linguagem utilizada e o formato de exposição da informação foi demasiado complexo.

Neste sentido, adotamos as seguintes estratégias, utilizadas pelos professores mais experientes, particularmente: a) utilização de uma linguagem mais simples, clara e objetiva; b) posicionamento dos alunos de costas para quaisquer fatores externos que poderiam influenciar negativamente a sua aprendizagem, assim diminuindo a complexidade da transmissão de informação (conteúdos); c) colocação dos alunos em “meia-lua” para um maior controlo visual e redução dos comportamentos de desvio. Destaco que comparativamente aos professores experientes, existe uma capacidade de domínio da turma superior relativamente aos professores estagiários, podendo tal ser explicado devida à sua experiência em diversos contextos educativos.

Relativamente à dimensão da Apresentação dos Exercícios verifica-se uma tendência geral para que ambos os grupos de professores procurem explicar as situações didático pedagógicas que serão aplicadas, principais características, critérios de êxito e dinâmicas estruturais organizativas (espaço a ocupar e circular por parte dos alunos). No entanto, ao nível da apresentação dos objetivos, verifica-se um raciocínio semelhante ao tópico anterior, existindo uma maior dinâmica por parte dos professores experientes em captar a atenção da turma e efetuar um dispêndio de tempo inferior para este momento em comparação com os estagiários, sendo mais breves. Ainda assim, considero que ambos os grupos recorreram com pouca frequência à demonstração como meio de os exercícios a realizar serem percecionados corretamente, visto que poderá ser uma mais-valia na sua explicação, concretamente em alunos que apresentam maiores dificuldades, fruto dos índices de atenção e concentração serem reduzidos e de maneira que estes sejam capazes de compreender o pretendido, evidenciem sucesso na tarefa e alcancem os objetivos definidos.

Deverá existir uma maior preocupação relativamente às regras e normas de segurança na generalidade, visto que perante a frequência de comportamentos desviantes verificados, é fundamental criar rotinas de funcionamento na turma de modo a diminuir a probabilidade de ocorrência de situações problemáticas à aula. Em termos individuais, considero que embora tenham existido dificuldades iniciais relativamente a este tópico, fruto do nível e características dos alunos face à frequência de comportamentos desviantes, as estratégias implementadas permitiram um domínio claro deste momento, embora seja necessário evidenciar melhorias ao nível da linguagem utilizada e tempo disponibilizado.

No que à Supervisão da Prática concerne, esta categoria de observação assume-se como uma das mais preponderantes de um processo educativo apropriado, no qual deverá ser característico um elevado rigor e profissionalismo do docente, independentemente da sua experiência, sendo capaz de: a) controlar visualmente toda a turma; b) fornecer *feedbacks* constantemente, desde que adequados, orientando o aluno acerca do seu desempenho, motivando-o para a aula com desafios, incentivos e elogios; c) auxílio dos alunos, principalmente os que apresentam maiores dificuldades; d) utilização dos alunos enquanto exemplos de desempenho adequados e inadequados. Existe um cuidado geral nesta dimensão, embora fruto da experiência profissional dos docentes experientes, verifique-se uma maior capacidade neste âmbito. Tendencialmente, foi possível observar que os professores com mais anos de lecionação, demonstram uma menor frequência de *feedbacks* proporcionados do que os professores estagiários. Tal poderá estar relacionado com uma maior capacidade seletiva ao nível dos momentos em que deverão ser fornecidos, fruto da sua experiência pessoal e profissional, contrariamente aos colegas estagiários onde a inexperiência na lecionação poderá ser explicativa do número elevado de *feedbacks* proporcionados para que os alunos experienciem sucesso nas tarefas e alcancem os objetivos definidos, para os exercícios e aulas.

Considero ser necessário existir um maior número de *feedbacks* e de efetuar reajustes nas situações implementadas pelos professores estagiários e experientes, no sentido de adequar progressivamente a aprendizagem dos alunos. No entanto, comparativamente aos colegas estagiários, considero que evidenciei um maior à vontade e capacidade para este momento, perante as observações efetuadas e fruto da afetividade estabelecida com os alunos, essencial para proporcionar um clima positivo de aprendizagem, mantendo-os motivados e ajustando as tarefas sempre que necessário para

a sua aprendizagem se tornar mais significativa e não efetuar um uso constante, excessivo e abusivo da observação silenciosa, caso de 2 dos colegas estagiários observados.

Paralelamente, a Organização da Aula demonstra ser um elemento preponderante para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, visto que poderá influenciar a qualidade do mesmo e tempo útil das aulas. Considero que tanto os professores experientes como os estagiários foram capazes de cumprir com os requisitos previstos, embora face às observações efetuadas seja necessário que os colegas adotem estratégias mais pertinentes para aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos e tempo útil, nomeadamente: a) alunos serem responsabilizados pela arrumação do material; b) as situações práticas estarem organizadas desde início, diminuindo os tempos de transição entre exercícios (superiores nos estagiários perante o observado); c) utilização de sinais específicos para otimizar as dinâmicas organizativas da aulas.

Relativamente à Seleção dos Exercícios, considero que verificou-se uma tendência geral para criar situações de aprendizagem que permitissem alcançar os objetivos da aula, à exceção de casos pontuais nos colegas estagiários observados. Considero também que verificou-se nos colegas uma maior dificuldade para criar exercícios motivantes, lúdicos e significativos ajustados ao nível de desenvolvimento dos alunos bem como ao nível de exigência e intensidade colocados fruto da inexperiência na profissão de docente. Verificou-se também que os índices motivacionais foram efetivamente superiores nos alunos pertencentes a ciclos de ensino inferiores, caso do 2º e 3º ciclo em algumas turmas. Sabendo que a maioria dos alunos apenas pratica AFF nas aulas de EF, é fundamental criar tarefas que apresentem um nível de exigência superior mental e fisicamente, efetuando o devido ajustamento às suas necessidades e nível de aprendizagem.

Por fim, relativamente à Conclusão da Aula, considero que esta foi a dimensão que apresentou uma maior uniformidade ao nível do registo efetuado nas observações entre colegas estagiários e professores experientes. No entanto, considero que existiram sérias dificuldades por parte dos meus colegas e dos professores experientes ao nível da referência das dificuldades sentidas durante a aula e fornecimento de estratégias sobre as formas de as ultrapassar, pois os alunos necessitam de saber o que devem melhorar caso não o percecionem corretamente. Além disso, é extremamente fundamental, na minha humilde opinião, efetuar o devido estabelecimento da ligação com as próximas aulas, para que os alunos consigam estabelecer uma ligação e sequência lógica entre cada aula e os

conteúdos abordados, não sendo suficiente mencionar apenas a matéria que será abordada.

Em jeito de conclusão, considero que o processo de observação das aulas foi preponderante para a formação profissional e pessoal, sendo possível ajustar e redefinir as estratégias didático pedagógicas adotadas de modo a adequar a sua implementação, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais eficiente e eficaz. Considero ser pertinente, pois proporcionou momentos ricos de análise, reflexão sobre o processo de ensino de cada docente e sobre o tipo que pretendo ser, procurando transformar os alunos como um todo e impactando positivamente a Sociedade.

## **5. Alunos com Necessidades Educativas**

A abordagem da presente temática, incide sobre a existência de um grande número de alunos na escola e na turma com NED (cerca de 46%: 6 dos 14 alunos), o que motivou a implementação de estratégias pedagógicas que possibilitassem a sua inclusão nas aulas e na CE.

De acordo com o Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, o conceito de inclusão deverá estar associado à igualdade, envolvimento, participação e equidade em contexto educativo. Ainda, o Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho, que estabelece o regime jurídico relativo à Educação Inclusiva (EI), define precisamente que o processo educativo deverá ser capaz de efetuar uma resposta adequada às necessidades e potencialidades de cada um dos alunos perante o cumprimento de normas e princípios específicos.

A EF deverá ser vista enquanto uma ferramenta que potencie a EI perante as particularidades do seu plano curricular: i) maior liberdade e flexibilidade dada ao docente na definição e organização de conteúdos; ii) maior capacidade para desenvolver atitudes de carácter mais positivo e inclusivo em comparação com as restantes disciplinas; iii) permitir a inclusão dos alunos nas aulas, participando ativamente (Rodrigues, 2003). Paralelamente a EF, demonstra proporcionar benefícios em alunos com NED ao nível do desenvolvimento motor, socioafetivo e cognitivo (Bodnar e Prystupa, 2015; Bodnar et al., 2018).

Correia (2003), é do entendimento que de modo a reforçar as práticas inclusivas o professor deverá contabilizar as seguintes quatro variáveis do modelo educacional de atendimento à diversidade: a) conhecimento: conhecedor do diagnóstico do aluno; b) planificação: tendo por base o plano curricular da disciplina e mediante a avaliação inicial do aluno relativamente ao seu nível de aprendizagem; c) intervenção: ajustamento do plano curricular às características e necessidades dos alunos em três fases (1- intervenção preliminar; 2- intervenção compreensiva: verificar o desenvolvimento e consolidação de conhecimentos; 3- intervenção transacional: verificar o alcance dos objetivos definidos previamente); d) reavaliação: avaliar o aluno, verificando a existência ou inexistência de evolução.

Entendemos que embora a EF apresenta ser benéfica no desenvolvimento integral de alunos com NED, promovendo uma EI, existem diversos obstáculos à sua implementação de acordo com Martins (2014), tais como: a) escasso número de docentes com formação específica ao nível do ensino inclusivo, o que poderá influenciar negativamente a eficácia pedagógica; b) rigidez e inflexibilidade dos planos curriculares que não contemplam questões relativas à inclusão; c) recursos materiais específicos e humanos escassos. A autora considera que são evidentes as necessidades existentes ao nível da realização de um maior investimento na formação dos professores, no apoio multidisciplinar, na diferenciação de currículos, em infraestruturas e materiais apropriados e sobretudo numa participação mais ativa por parte de toda a CE.

Deste modo, face à existência de alunos com NED (1 com Espectro do Autismo e 6 Défice Intelectual), no decorrer do EP implementaram-se as seguintes estratégias pedagógicas que possibilitaram o alcance dos objetivos da EF e EI:

Tabela 12- Estratégias Pedagógicas Implementadas para os alunos com NED

Estratégias Pedagógicas Implementadas para os alunos com NED	
Organização de Conteúdos	Adaptações dos currículos das matérias que seriam lecionadas consoante os alunos e nível de aprendizagem
Exposição de informações	Utilização de recursos audiovisuais como projetor e <i>Powerpoints</i> (fichas informativas) Maior dispêndio de tempo para estes momentos, promovendo a devida compreensão
Situações de aprendizagem	Linha crescente de complexidade de situações de modo a promover o desenvolvimento e consolidação de conhecimentos Adaptações das tarefas e critérios de sucesso Criação de grupos heterogéneos (trabalho cooperativo entre alunos com níveis distintos) Responsabilização de alunos para controlar e auxiliar os colegas com maiores necessidades
<i>Feedbacks</i> fornecidos	Ser o mais resumido, simples e objetivo possível utilizando uma linguagem mais simples Proporcionar <i>feedback</i> de forma individualizada

## 6. Inovação e Tecnologia

### 6.1. Inovação

Inovação pode ser entendida de um modo geral enquanto um meio de redefinição instrumentos, procedimentos, comportamentos e atitudes em função de um determinado objetivo, independentemente do contexto em que ocorre. Está diretamente associada à promoção de mudança e/ou alterações que permitem aumentar a eficiência e eficácia de processos, assim apresentando uma conotação positiva. Neste âmbito Fino (2008), considera que a inovação pedagógica traduz-se em mudanças positivas nas práticas adotadas, sendo características de uma elevada capacidade crítica e reflexiva mediante as práticas tradicionais.

A necessidade de inovar surge do facto de a sociedade estar em constante mudança, o que implica que sejam promovidas alterações na formação de professores para que as aprendizagens dos alunos se modifiquem. Inovar permite com que os demais

agentes educativos, principalmente alunos e professores, consigam adquirir um maior leque de capacidades, conhecimentos e competências possível que os possibilita enquadrar-se com a sociedade do presente e do futuro (Marques e Gonçalves, 2021). No entanto, a educação massiva originou a criação de um modelo escolar universal para dar resposta às necessidades de um grande número de alunos, originando pedagogias que segundo Fino (2017) classificam-se enquanto meras acumulações de procedimentos didáticos, obstáculos a quaisquer tentativas de inovação.

Lindon et al. (1999) referenciados por Lopes (2017), consideram a existência de 3 tipos de inovação: “produtos novos sem progresso tecnológico; as novidades tecnológicas não trazem alterações significativas ao comportamentos dos consumidores; as inovações revolucionários criadoras de novos comportamentos de consumo.” No entanto, o autor refere que não basta somente inovar, é fundamental ter em conta as implicações que algo novo pode apresentar em quem é sujeito à mudança. Lopes et al. (2011) indicam a existência de fatores que poderão ser obstáculos na promoção da mudança, particularmente o “conhecimento prévio, o receio do novo, ao medo da inovação e em muitos casos à mais pura ignorância”.

Deste modo, consciencializámo-nos da importância de promover um processo pedagógico inovador que contribuísse significativamente para a aprendizagem dos alunos, motivando-os de forma a participar mais ativamente nas aulas e a realizar prática regular de exercício físico, seja em contexto federado, escolar ou de lazer. A inovação ocorreu maioritariamente ao nível das estratégias de ensino implementadas, definição de conteúdos, relação com os alunos e utilização de tecnologias.

Ao nível das estratégias de ensino, embora o objetivo inicial fosse efetuar abordagens que permitissem ao aluno uma maior liberdade no processo, estimulando assim a sua autonomia, capacidade crítica, capacidade de leitura, de adaptação do meio e de definição/resolução de problemas, não foi possível implementar esse processo desde início. As características da turma, nomeadamente a existência de um número substancial de alunos com NED, o historial pouco positivo relativo à indisciplina e o facto de o nível de proficiência ser muitíssimo reduzido em função das Aprendizagens Essenciais de 7º ano, implicou que as estratégias fossem adaptadas. Esta alteração apresentou como objetivo conseguir implementar regras e rotinas de funcionamento que possibilitassem um clima de aula positivo de aula, a criação de bases para o sucesso dos alunos e promoção da criação de dinâmicas de grupo adequadas e sobretudo a aquisição de valores

éticos e morais (saber ser e saber estar). Após a abordagem mais tradicional no início, existiu um crescimento progressivo da autonomia e liberdade dada aos alunos nas aulas, que demonstrou ser positivo e efetivo no combate às resistências sentidas.

No que à definição de conteúdos concerne, existiu um ajustamento dos currículos em função dos alunos, selecionando os mais pertinentes de acordo com as suas necessidades e evolução no decorrer do EP. Na relação com os alunos procurou-se inovar no sentido de promover relações de maior proximidade e confiança, sempre com o devido respeito e profissionalismo, para que existisse um maior à vontade nas aulas e estas fossem vistas como espaços de valorização de si próprios, tendo sido alcançados estes objetivos.

A utilização de tecnologias em diversos momentos ao longo do ano letivo, recaiu principalmente sobre a exposição de informações das matérias junto dos alunos, na realização de avaliações iniciais e finais com maior pormenor, na realização de tarefas e avaliação de conhecimentos, com o objetivo de inovar em relação ao ensino tradicional.

De um modo geral, a inovação implementada não foi a desejada tendo em conta os obstáculos vivenciados, visto que foi necessário utilizar uma abordagem tradicional inicialmente para “construir” condições de sucesso para uma abordagem inovadora, fundamental para a sua aprendizagem. Assim sendo, considero que a inovação ao ocorrer de forma progressiva e consoante as necessidades dos alunos, demonstrou ser adequada.

## **6.2. Tecnologia**

Fruto de uma sociedade em constante mudança, o desenvolvimento tecnológico demonstrou ser fundamental na conceção de meios eficientes de resolução dos problemas e de satisfação das necessidades da população. Em contexto educativo, a problemática incide sobre o seu uso enquanto um meio de potenciar a transformação do aluno para a sociedade do futuro. Neste sentido, as tecnologias são entendidas enquanto meios facilitadores da ação do professor e do processo educativo através das quais é possível efetuar trabalhos de pesquisa, utilizar meios audiovisuais para otimizar a exposição de informação e recorrer a instrumentos de avaliação que permitem avaliar o aluno com maior especificidade (Silva, 2016).

Pelo facto do ser humano estar cada mais imerso e dependente do mundo da tecnologia, principalmente em faixas etárias mais baixas, é fulcral que se realizem

investigações que procurem aferir os efeitos da sua utilização no desenvolvimento dos jovens. Rosa e de Souza (2021), procuraram investigar precisamente esta influência no diagnóstico de patologias associadas. Os autores evidenciaram que “a ciberdependência é uma realidade” e o uso precoce e excessivo das tecnologias está associado ao desenvolvimento de transtornos de atenção e hiperatividade bem como problemas visuais e mentais, influenciado negativamente o desenvolvimento da criança.

O uso das tecnologias deverá deste modo ser orientado com base em princípios que regulem a sua aplicação de maneira a diminuir a complexidade da ação do professor e a potenciar o processo de desenvolvimento dos alunos (Stošić, 2015). No entanto, é fundamental consciencializarmo-nos de que o mero uso das tecnologias sem qualquer intencionalidade, não se traduz em inovação (Lopes, 2017).

No âmbito do projeto EFERAM-CIT, a utilização das tecnologias recaiu sobre a aplicação de instrumentos de recolha de dados como questionários relativos ao aluno, professor, meio escolar e disciplina, sendo também aplicados testes que permitiriam aferir a capacidade cognitiva, determinantes na definição das estratégias de ensino que seriam implementadas perante a especificidade e robustez dos dados obtidos.

Em relação à AD das matérias de ensino, de modo a contribuir para uma maior especificidade deste momento, recorreu-se à filmagem das aulas com recurso a uma câmara de vídeo, colocada de forma a garantir o maior campo visual possível, permitindo avaliações pormenorizadas em relação aos métodos tradicionais, recolhendo mais dados de modo a proporcionar um processo de Diagnóstico-Prescrição-Controlo válido. Na avaliação final das matérias, com o propósito de verificar se existiu uma consolidação dos conhecimentos adquiridos, criaram-se fichas de avaliação de conhecimentos através da aplicação “Kahoot!”.

Relativamente à comunicação com os alunos, incidiu sobre a utilização da plataforma *Teams* para efetuar: a) partilha de informações relativas às aulas; b) envio de documentos informativos; c) envio de tarefas, sendo que a receção ocorria principalmente de forma presencial, responsabilizando os alunos; d) esclarecimento de dúvidas. Procedeu-se também à exposição de conteúdos com recurso à ferramenta *PowerPoint* para a diminuir a complexidade destes momentos e potenciar a compreensão dos alunos.

Nas matérias de ensino lecionadas, recorreu-se à utilização de telemóveis para realização do registo das marcas e pontuações nos exercícios possibilitando a comparação entre alunos, caso da matéria de Atletismo.

Na matéria de Orientação, foi utilizado o programa *Purple Pen*, que possibilita a conceção e organização de percursos através do seu desenho e/ou uso de imagens satélites, criação de diversos pontos e cartões de controlo, ajustamento de escalas, adição de descrições, textos e imagens, tendo sido criado e partilhado aos colegas do grupo de EF um mapa da escola mais pormenorizada e atualizado. O uso da aplicação *iOrienteering* desencadeou uma participação mais ativa dos alunos nas aulas pelo facto de possibilitar: i) criação e colocação de QR codes nas zonas adjacentes à escola; ii) leitura efetuada por *scan* dos pontos de controlo, indicando a posição incorreta ou correta do aluno; iii) registo dos pontos, de tempos entre pontos e tempo total o que possibilita comparações; iv) classificação automática da prestação.

Por fim, relativamente aos meios tecnológicos utilizados na investigação realizada, o uso de acelerómetros WGT3X (*ActiGraph*) e monitores de Frequência Cardíaca H10 Polar possibilitaram aferir os impactos ao nível da carga externa e interna, respetivamente, comparando o impacto de 2 programas de intervenção. A recolha de dados específicos permitiu tirar ilações pormenorizadas e adequar as aulas às necessidades evidenciadas pelos alunos.

**Capítulo III - Atividades de  
Intervenção na Comunidade  
Escolar**

## 1. Enquadramento das Atividades

As AICE correspondem a um conjunto de atividades organizadas e enquadradas pelo meio escolar de lecionação, que ultrapassam o âmbito restrito da atividade curricular relativas às aulas de EF com o propósito de influenciar a CE ao nível da prática regular de AFF, assumindo-se enquanto momentos de inclusão do professor estagiário na mesma.

De seguida, serão expostas os objetivos/planeamento, as funções desempenhadas e análises críticas e reflexivas relativamente às atividades: a) VIII Corrida do Galeão Saudável; b) Basquetebol na Cidade:3x3; c) Dia do Voleibol; d) Dia dos Desportos Náuticos. As atividades recaíram precisamente pela temática da AFF tendo em conta as suas potencialidades no desenvolvimento e saúde integral dos jovens a curto, médio e longo prazo e de proporcionarem experiências significativas de aprendizagem benéficas para formar populações mais ativas (Góis et al., 2020).

As particularidades de cada atividade, serão expostas com recurso a tabelas potenciando a compreensão da informação por parte do leitor, estruturadas com base nos tópicos do enquadramento, objetivos e planeamento e funções desempenhadas. As reflexões serão realizadas com base em análises SWOT e descrições críticas.

Na seguinte tabela, encontram-se expostas as principais informações relativas ao enquadramento de cada uma das atividades efetuadas no decorrer do EP:

*Tabela 13- Enquadramento das AICE*

<b>Enquadramento</b>	
VIII Corrida Galeão Saudável	Data: 14 de dezembro de 2023 Local: Jardins do Lido Horário: 9h30 – 12h30
Basquetebol na Cidade: 3x3	Data: 11 e 12 de março de 2024 Local: Avenida do Mar Horário: 10h – 17h
Dia do Voleibol	Data: 23 de abril de 2024 Local: Polidesportivo da escola Horário: 8h30 – 16h30
Dia dos Desportos Náuticos	Data: 29 de maio e 13 de junho de 2024 Local: Complexo Náutico de São Lázaro Horário: 9h30 – 12h30

## 2. Objetivos e Planeamento

Na seguinte tabela, encontram-se expostas as principais informações relativas aos objetivos e planeamento de cada uma das atividades:

*Tabela 14- Objetivos e Planeamento das AICE*

	<b>Objetivos</b>	<b>Planeamento</b>
VIII Corrida Galeão Saudável		Necessidade de garantir transporte na ida e regresso Divisão dos alunos consoante o escalão (idade e género) Definição dos recursos materiais para organização dos percursos
Basquetebol na Cidade: 3x3	Estimular a prática regular de AFF Combater os níveis de sedentarismo evidenciados pelos alunos Potenciar o desenvolvimento integral do aluno Contribuir para uma maior expressão das matérias	Necessidade de garantir transporte na ida e regresso Verificar o interesse dos alunos Inscrição e formação de equipas para entrega aos responsáveis pela atividade (ABM) Definição de um cronograma de estruturação das equipas pelos docentes
Dia do Voleibol	Proporcionar experiências de aprendizagem diferenciadas e marcantes	Verificar o interesse dos alunos Inscrição e formação de equipas para entrega aos docentes responsáveis Definição do quadro competitivo Distribuição das funções dos docentes
Dia dos Desportos Náuticos		Verificar o interesse dos alunos Necessidade de garantir transporte na ida e regresso

## 3. Funções Desempenhadas

Na seguinte tabela, encontram-se expostas as principais informações relativas às funções desempenhadas em cada uma das atividades:

Tabela 15- Funções Desempenhadas nas AICE

VIII Corrida Galeão Saudável	<p>Levantamento do número de alunos interessados</p> <p>Asseguração de transporte</p> <p>Montagem e organização dos percursos</p> <p>Controlo de comportamentos no pré, durante e pós prova</p>
Basquetebol na Cidade: 3x3	<p>Recolha dos alunos interessados em participar na atividade</p> <p>Constituição das equipas</p> <p>Criação do organograma e distribuição dos docentes pelos dias da atividade e equipas definidas</p> <p>Controlo e supervisão dos alunos desde a deslocação da escola até ao local da atividade e vice-versa</p> <p>Gestão das equipas responsáveis</p>
Dia do Voleibol	<p>Montagem dos campos</p> <p>Controlo dos campos, verificando os resultados obtidos e o devido cumprimento das regras da modalidade</p> <p>Seleção de alunos para desempenhar funções ao nível do papel de árbitro e registo de resultados, com supervisão do professor responsável</p> <p>Entrega do boletim de jogo ao coordenador do torneio</p> <p>Atualização do quadro competitivo (resultados e pontuação)</p> <p>Arrumação do material</p>
Dia dos Desportos Náuticos	<p>Levantamento dos alunos interessados em participar, efetuando a contabilização final do número de participantes</p> <p>Definição dos docentes que acompanhariam os alunos</p> <p>Controlo e supervisão dos alunos na deslocação desde a escola até ao local da atividade e vice-versa</p> <p>Controlo e supervisão dos alunos durante a realização da atividade, ao nível do seu comportamento e cumprimento de regras, em especial as associadas à sua segurança</p> <p>Limpeza e arrumação do material.</p>

## 4. Reflexão

### 4.1. VIII Corrida do Galeão Saudável

Tabela 16- Análise SWOT VIII Corrida Galeão Saudável

AICE				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Corrida Galeão Saudável</b>	Realizada fora do habitual espaço escolar; Incide sobre a temática da AFF e hábitos de vida saudáveis; Elevado número de participantes; Alunos participarem enquanto gestores da atividade; Colaboração de vários agentes educativos.	Processo de divulgação pobre	Inclusão dos estagiários na comunidade escolar; Adquirir competências ao nível da organização de eventos; Motivar os participantes a praticar exercício físico com regularidade; O facto de existir momentos competitivos, pode ser um meio de o aluno participar ativamente na atividade.	Processo de divulgação influencia o número de participantes; O facto de ser uma atividade baseada em corridas, pode ser desmotivante para certos alunos.

A VIII Corrida Galeão Saudável demonstrou ser uma atividade pertinente, realizada pelo grupo disciplinar de EF, perante o alcance dos objetivos definidos. O facto de ter possibilitado um grande número de alunos participantes (dos 3 ciclos de ensino) a praticar AFF fora do habitual contexto escolar e contar com a colaboração de funcionários e professores, demonstrou ser um indicador muito positivo da qualidade do evento. A realização de atividades deste carácter demonstra ser uma oportunidade dos professores estagiários se integrarem no meio escolar, desenvolvendo-se relações com os diversos agentes educativos, fundamentais para uma diminuição da complexidade das funções docente.

Embora tenha existido uma tentativa de promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis, considero que poderia ter sido dinamizada uma componente mais informativa acerca deste tema, tarefa que o NE poderia ter efetuado através da criação de cartazes

e/ou folhetos informativos com indicações ao nível dos benefícios da prática regular de AFF e de uma alimentação saudável, partilhando essas informações juntos dos alunos e no próprio meio escolar, contribuindo de uma forma mais ativa para que se verifiquem mudanças. Uma maior divulgação, poderia ter aumentando o número de participantes na atividade e a existência de estações que permitissem experienciar outras matérias ao invés de somente corrida poderia ter estimulado uma participação mais ativa dos alunos, tornando a experiência mais marcante.

Perante as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças expostas na tabela 16, somos do entendimento que embora tenham sido criados momentos riquíssimos de aprendizagem mútua e de se ter criado uma maior proximidade com alunos, funcionários e colegas professores, devem ser realizados um maior número de atividades deste género para que seja possível contrariar o estilo de vida sedentário que um número preocupante de alunos apresenta.

#### 4.2. Basquetebol na Cidade: 3x3

Tabela 17- Análise SWOT Basquetebol na Cidade: 3x3

AICE				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Basquetebol na Cidade</b>	Efetuada fora do habitual contexto escolar		Motivar os alunos para a prática regular de AFF	Incapacidade de controlar os fatores meteorológicos
	Parceria com a Associação de Basquetebol e Madeira	Tempo excessivo de transição entre jogos	Maior proximidade com os alunos	Desmotivação dos alunos perante a modalidade e formato competitivo
	Orientação da Interação com alunos de outros contextos escolares		Desenvolvimento de competências associadas ao Basquetebol e Orientação	
	Participação das turmas de 2º e 3º ciclo		Desenvolver as modalidades na RAM	

A atividade Basquetebol na Cidade, foi organizada em coordenação com a SRE e a Associação de Basquetebol da Madeira (ABM), num local e formato distinto ao de anos anteriores, consistindo num torneio de basquetebol no formato de 3x3 realizado na Avenida do Mar, com o objetivo de promover um desenvolvimento da modalidade. O ambiente de competição e interação com alunos de várias escolas e ciclos de ensino da RAM, demonstrou ser uma experiência marcante para os alunos perante os estímulos vivenciados.

De modo a evitar tempos excessivos de repouso e transição entre cada jogo, em parceria com a Associação de Orientação da Madeira (AOM), foram realizados diversos percursos de Orientação na baixa do Funchal, o que para além de proporcionar uma experiência marcante e diferenciada para os alunos, permitiu o desenvolvimento desta matéria. No entanto, não foi possível combater de forma eficaz este problema, pois existiram tempos extensos de pausa em comparação com o tempo de empenhamento motor dos alunos, pelo que a organização poderia ter estabelecido parcerias com outras entidades de modo a terem sido criadas mais estações de experimentação de outras modalidades e matérias, contribuindo para uma maior dinâmica da atividade.

Ao nível das oportunidades, estas incidiram sobre a motivação dos alunos para a prática regular de AFF através da prática da modalidade de Basquetebol e Orientação, tornando possível o desenvolvimento das mesmas e das capacidades e competências associadas, sendo também um meio de verificação da aprendizagem e consolidação dos conhecimentos adquiridos nestas matérias já lecionadas. Do ponto de vista dos conhecimentos das regras do jogo do Basquetebol, a presença de árbitros demonstrou ser fundamental para proporcionar um maior conhecimento teórico do jogo.

Embora o evento estivesse organizado e possibilitasse a prática de 2 modalidades, a incapacidade de controlar os fatores meteorológicos demonstrou ser uma ameaça ao evento. No último dia previsto para a atividade, a elevada precipitação que se fez sentir, impossibilitou a realização dos jogos da parte da tarde por não estarem reunidas as condições de segurança adequadas à sua continuação, dando-se o evento por cancelado.

Mais ainda, considero que a desmotivação dos alunos fruto da prática de uma modalidade que não é a mais apelativa para o próprio e a existência de um formato competitivo com o qual não está familiarizado e não se sente confortável, é um sério obstáculo ao seu desenvolvimento. No entanto, também pode ser vista como uma

oportunidade de aprendizagem para o aluno nas aulas, onde o professor deve ser perspicaz na criação das situações de aprendizagem de forma a introduzir progressivamente competição nos exercícios e ajustando variáveis que permitam ao aluno sentir-se confortável numa fase inicial. Posteriormente, são introduzidos estímulos que permitam diminuir o grau de conforto e preparar o aluno para as situações competitivas na escola, no desporto e no seu dia a dia, ou seja, prepará-lo para a vida.

De um modo geral, a estratégia definida para a matéria de Basquetebol demonstrou ser adequada pelo facto de possibilitar a realização de atividades fora do contexto onde normalmente as aulas de EF são lecionadas. O facto de existir um quadro competitivo distinto demonstrou ser um meio de estimular uma participação mais ativa por parte dos alunos, embora em certos casos possa inibi-lo pelo que enquanto professores há que ser competente na gestão da importância atribuída aos momentos competitivos. A atividade demonstrou ser capaz de cumprir com os objetivos definidos pelo grupo disciplinar de EF, sendo-lhe atribuída sucesso apesar das fraquezas e ameaças mencionadas.

### 4.3. Dia do Voleibol

Tabela 18- Análise SWOT Dia do Voleibol

AICE				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Dia do Voleibol</b>	Grande número de alunos a participar na atividade; Participação dos alunos de 2º e 3º ciclos; Planeamento estratégico; Alunos com participação ativa no processo.	Tempo excessivo de duração jogos; Duração da atividade.	Motivar os alunos para a prática regular de AFF; Maior proximidade com os alunos; Desenvolvimento de competências associadas à matéria de Voleibol; Responsabilizar os alunos para diversas tarefas, poderá motivá-los.	Tempos de jogos demasiado extensos podem ter originado alguma desmotivação por parte dos alunos.

Em relação à análise SWOT da atividade Dia do Voleibol (tabela 18), esta foi organizada única e exclusivamente pelos docentes do grupo disciplinar de EF, realizando-se no dia e horário previsto no polidesportivo da escola. Consistiu na elaboração de um quadro competitivo no qual se realizaram jogos em diferentes formatos de acordo com o escalão inseridos (idade), sendo criadas várias equipas em cada uma das turmas de 2º e 3º ciclos.

As suas principais valências (forças e oportunidades), incidiram sobre o grande número de alunos que participaram nas atividades, o que demonstra o seu interesse na prática da modalidade e a competência do processo de divulgação. O planeamento da atividade de forma estratégica, originou a criação de um número adequado de campos e um quadro competitivo que possibilitou um grande número de alunos em prática, evitando com que existissem alunos em inatividade. O facto de terem participado ativamente na dinamização da atividade, auxiliando os professores no desempenho de funções de registo dos resultados e pontuação e função de árbitros demonstrou ser uma forma de responsabilizá-los e permitir com que adquirissem competências enquanto gestores de um processo, fundamental para a aquisição de conhecimento e competências na íntegra, além de ter sido possível desenvolver e consolidar as principais ações técnicas e táticas da matéria, verificando também a sua aprendizagem.

Relativamente aos pontos menos positivos (fraquezas e ameaças), foram considerados os tempos excessivos de duração da atividade na íntegra e duração dos jogos. Embora a grande maioria dos alunos estivesse em atividade, o facto de isso acontecer por longos períodos originou uma certa desmotivação nos mesmos, que diminuiu a qualidade de jogo apresentada. O facto da atividade possuir uma duração total de 8h e com apenas uma pausa para almoço de 1 hora, gerou um certo descontentamento nos alunos e originou com que alguns não marcassem presença no período da tarde, tendo sido necessário adaptar a constituição das equipas através da inserção de alunos das equipas que se encontravam totalmente compostas. Embora seja um ponto menos positivo, considero que foi uma forma de estimular o trabalho cooperativo entre alunos de diferentes turmas, promovendo valores como companheirismo, entajuda e respeito.

Em suma, considero que embora tenham sido criadas situações significativas para aquisição de competências por parte dos alunos e tenha existido um grande número de jogos realizados, é notória a clara necessidade de alterar o formato da atividade para reduzir ao máximo a desmotivação dos alunos. Através da diminuição da duração da

atividade e dos tempos de cada jogo, poderá ser possível com que o aluno evidencie um maior comprometimento, beneficiando a sua participação e aprendizagem.

#### 4.4. Dia dos Desportos Náuticos

Tabela 19- Análise SWOT Dia dos Desportos Náuticos

AICE				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Dia dos Desportos Náuticos</b>	Parceria com o Desporto Escolar; Atividade efetuada num contexto diferenciado; Participação ativa dos alunos.	Recursos materiais reduzidos; Tempo de prática reduzido; Tempos de transição excessivos.	Desenvolvimento do conhecimento e competências associadas aos Desportos Náuticos; Desenvolvimento das modalidades; Combater inseguranças dos alunos; Motivar os alunos para a prática regular de AFF; Maior proximidade com os alunos.	Incapacidade de controlar os fatores meteorológicos; A maior exposição dos alunos pode ser um meio de desmotivação na prática, tendo em conta as suas inseguranças.

No que à atividade do Dia dos Desportos Náuticos concerne, esta ocorreu em 2 dias distintos, no dia 29 de maio e 13 de junho de 2024, na qual participaram as turmas dos 2º e 3º ciclos respetivamente, à exceção das de 8º e 9º anos. Ambas iniciaram-se por volta das 9 horas e 30 e terminaram próximo das 12 horas e 30, no complexo náutico de São Lázaro.

Os seus principais pontos fortes (forças e oportunidades) incidem sobre ter sido dinamizada, em coordenação com o departamento do Desporto Escolar, uma atividade acerca de matérias escassamente desenvolvidas em contexto escolar, caso da Canoagem e *Stand Up Paddle*, fruto dos obstáculos ao nível dos deslocamentos e recursos materiais necessários, bem como o desconhecimento evidenciado por alguns alunos.

A parceria com o Desporto Escolar, possibilitou a presença de um conjunto de professores que foram responsabilizados por proporcionar uma contextualização teórica das matérias, efetuando de seguida demonstrações relativas às principais componentes técnicas, contribuindo para a compreensão dos procedimentos a adotar pelos alunos em diversas situações. A partilha das regras e normas de segurança junto dos alunos, demonstrou ser pertinente face à atividade ter sido realizada num contexto aberto e de maior imprevisibilidade tendo em conta as condições marítimas e climatéricas, sendo os professores responsabilizados pelo controlo e supervisão dos alunos.

Ao nível das oportunidades, a atividade demonstrou ser um meio de desenvolvimento do conhecimento e competências associadas aos Desportos Náuticos e de combate das inseguranças dos alunos pelo facto de existir uma maior exposição do seu corpo e serem submetidos a juízos de valor por parte dos colegas, sendo fundamental que o professor seja competente na gestão dos comportamentos, possibilitando com que todos sintam-se confortáveis, motivando-os para a prática regular de AFF. Embora tenha sido realizada no final do ano letivo, permitiu uma maior aproximação entre professor e alunos, fundamental para um processo de aprendizagem significativo.

Ao nível das fraquezas e ameaças, o facto de ter existido um número reduzido de material disponibilizado impossibilitou com que os alunos estivessem em prática durante longos períodos, contribuindo para tempos de transição elevados e conseqüentemente reduzido tempo de empenhamento motor. Também a impossibilidade de controlar as condições marítimas e meteorológicas demonstra ser uma ameaça à realização da atividade, o que implica com que seja efetuada a recolha de dados acerca das condições previamente. Embora seja possível combater as inseguranças do aluno, o facto de este expor o seu corpo perante os colegas poderá gerar desconforto e desmotivação no decorrer da atividade, tornando a experiência marcante pela negativa e criando sequelas que poderão afetar a sua formação e desenvolvimento a curto, médio e longo prazo.

Em suma, esta atividade demonstrou estar em concordância com as analisadas anteriormente na medida em que a sua realização num contexto diferente do habitual, demonstra ser diferenciada na motivação que os alunos evidenciam, fator determinante para que as suas aprendizagens sejam potenciadas. Deste modo, atividades deste carácter devem ser realizadas com maior frequência, permitindo com que seja proporcionado um ensino inovador e diferenciado junto do aluno, escapando da “monotonia” que os meios escolares habitualmente promovem.

# **Capítulo IV - Atividades de Integração no Meio**

As AIM consistem nas atividades que se realizam no âmbito da turma em que o professor estagiário exerce a sua prática pedagógica, de acordo com o documento das linhas orientadoras do EP. Apresentam como objetivos primordiais, a promoção da integração do professor no CT e CE através do estabelecimento de relações com maior proximidade e confiança com os principais agentes educativos e a recolha de informações que permitem um maior conhecimento sobre as necessidades individuais e coletivas da turma, potenciando a ação do professor de modo a dinamizar um processo pedagógico robusto e adequado aos alunos. As AIM contemplam a Ação de Caracterização da Turma, Atividade de Extensão Curricular (AEC) e Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, descritas no decorrer do presente capítulo.

### **1. Caracterização da Turma**

A atividade de Caracterização da Turma encontra-se inserida nas AIM, apresentando um caráter fundamental para o EP, visto que visa otimizar a implementação de um processo educativo totalmente ajustado individualidades dos alunos, através da recolha de dados específicos na íntegra. Tais dados, permitem um maior conhecimento sobre a realidade pedagógica que o docente irá enfrentar nos diversos momentos da sua PL, potenciando a sua intervenção de um modo eficiente e eficaz. Esta intervenção possibilitou a definição das estratégias que seriam implementadas a curto, médio e longo prazo, devidamente ajustadas às particularidades e necessidades da turma, contribuindo para um conhecimento pormenorizada dos alunos, sendo similar a uma análise SWOT visto que são enunciados os principais pontos fortes, fraquezas, oportunidades e ameaças.

No que concerne aos procedimentos de recolha dos dados, foram empregues um conjunto de instrumentos de avaliação dos alunos, desde a aplicação de baterias de testes (componente física) à avaliação das componentes socioafetiva, cognitiva e pessoal através de questionários realizados no âmbito do projeto EFERAM-CIT. Os instrumentos permitiram compreender, identificar e explicar algumas conjeturas associadas aos comportamentos, valores, dinâmicas, padrões, atitudes e potencialidades/necessidades dos alunos.

Relativamente à partilha dos dados recolhidos, foram devidamente expostos aos docentes que constituem o CT, tendo-se realizado uma breve apresentação na primeira reunião de avaliação intercalar, permitindo com que todos tivessem acesso aos dados apresentados. Além disso, foi permitido aos docentes uma oportunidade de reflexão

acerca dos dados recolhidos e expostos, tendo ocorrido um breve momento de debate acerca da necessidade de redefinição das estratégias e metodologias de ensino em função das particularidades que os alunos da turma apresentam.

### 1.1. Reflexão

Tabela 20- Análise SWOT da Caracterização da Turma

AIM				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Caracterização da Turma</b>	Utilização de instrumentos robustos de quantificação de dados do aluno na íntegra	Extensão de alguns instrumentos, tais como: questionários	Adquirir competências associadas recolha, tratamento e análise de dados	A extensão de alguns instrumentos pode gerar nos alunos desmotivação, comprometendo os dados recolhidos
	Estabelecimento de cronogramas de investigação	Não existir	Expor informações aos colegas	Inexistência de adaptação dos instrumentos, torna complexa a sua aplicação em faixas etárias distintas
	Aplicação rigorosa dos protocolos de investigação	adaptação dos instrumentos para diferentes faixas etárias e ciclo de estudos	professores da turma que poderão influenciar as estratégias de ensino implementadas	
	Conhecimento pormenorizado do aluno	Tempo para exposição da informação recolhida ser reduzido	Recolha de dados que permitem personalizar o ensino perante as necessidades de cada aluno	Reduzido tempo de exposição para os dados obtidos pode originar a omissão de informações essenciais
	Exposição dos dados de forma clara e objetiva			
	Proporcionar momentos de reflexão e debate			

Previamente à realização da reflexão da atividade, importa referir que a descrição das metodologias implementadas e os dados recolhidos encontram-se expostos no capítulo da PL (subcapítulo 2: [Caracterização da Turma](#)) de modo a ser proporcionada uma sequência lógica de conteúdos.

O uso de instrumentos robustos de recolha de dados evidenciou ser fundamental nas estratégias implementadas, contribuindo para uma maior compreensão das suas necessidades e particularidades na íntegra. O estabelecimento de vários cronogramas de investigação contribuiu para a organização de todo o processo, garantindo as condições mais adequadas possível para a eficácia e eficiência da aplicação dos protocolos de investigação. As formações específicas efetuadas neste âmbito, permitiram com que fosse promovida uma maior fiabilidade e viabilidade nos procedimentos adotados, desde os primeiros momentos de recolha aos momentos finais e posterior tratamento e análise desses mesmos dados.

Em relação à apresentação, considero que a partilha de dados tão específicos e concretos junto dos professores demonstrou ser preponderante para que existisse um maior conhecimento na íntegra sobre os alunos, sendo adquiridas informações preponderantes para redefinir e/ou adaptar estratégias de ensino e aprendizagem que possibilitem adequar o seu processo formativo. A especificidade dos dados permite com que sejam definidos objetivos específicos e apropriados, promovendo uma maior intencionalidade na formação e desenvolvimento dos jovens.

Como meio de exposição de informação, recorreu-se à elaboração de um *PowerPoint* que contemplava a partilha dos dados que seriam mais pertinentes para as práticas pedagógicas dos professores constituintes do CT. A apresentação estruturou-se do seguinte modo: a) definição dos objetivos; b) metodologias implementadas; c) dados demográficos; d) dados socioeconómicos (apoio social, agregado familiar, nível de escolaridade e empregabilidade dos EE); e) CC; f) estilo de vida e saúde (deslocação, autoperceção da escola/desempenho escolar, modalidades praticadas, tipo de participação desportiva, gosto pela EF e EF enquanto disciplina favorita); g) testes sociométricos; h) conclusões e propostas. Foram contempladas como propostas: i) a consideração do contexto social e familiar do aluno na elaboração das tarefas (comportamento, rendimento e perceção da escola e/ou disciplina são uma consequência; ii) estimular a variabilidade de grupos através de tarefas que promovam a interação e cooperação (1 das fragilidades); iii) dinamizar tarefas que estimulem a expressão oral e escrita; iv) estabelecer relações de

maior proximidade e confiança com os alunos; v) desenvolver tarefas/atividades que estimulem a satisfação das necessidades psicológicas básicas (sensação de competência, autonomia e inclusão). A existência de momentos de debate e reflexão com docentes que possuem uma grande experiência, demonstra ser uma valência da atividade perante a riqueza e importância que apresentam no desenvolvimento pessoal e profissional.

Relativamente às fraquezas e ameaças, embora tenha-se verificado um elevado rigor e profissionalismo na aplicação dos protocolos, considero que alguns instrumentos não se encontravam adequados aos alunos e às diferentes faixas etárias relativamente à sua extensão e linguagem utilizada sendo extensos e complexos para os alunos das turmas do NE, tendo em conta as suas dificuldades e existir um grande número de alunos com NED. A título de exemplo, os questionários aplicados apresentam um número extensivo de secções, questões e perguntas e por consequência, os alunos evidenciaram uma elevada desmotivação, falta de atenção e concentração para o seu preenchimento adequado, colocando assim em causa a validade de algumas das respostas fornecidas.

De modo a evitar que se verificasse tais constrangimentos, procurámos junto dos alunos exaltar a necessidade e importância da veracidade do preenchimento dos questionários, auxiliando-os sempre que necessário. Em relação à apresentação, o facto de ter possuído um tempo reduzido para a efetuar, pode ter originado a não partilha de informações essenciais aos docentes, prejudicial para um maior entendimento dos alunos.

Em suma, considero que foram alcançados os objetivos da atividade de Caracterização da Turma, quer ao nível da orientação de um processo pedagógico coerente e válido quer ao nível da apresentação em CT. A especificidade dos dados permite ao professor uma maior intencionalidade no desempenho das suas funções, implementando estratégias que potenciem a aquisição de valores, conhecimentos, capacidades e competências fulcrais dos alunos.

## **2. Atividade de Extensão Curricular**

### **2.1. Enquadramento**

A AEC caracteriza-se enquanto uma AIM, realizada no âmbito do EP, com o objetivo de promover uma aproximação entre o pessoal docente e não docente (alunos, EE e funcionários) através de uma atividade que possibilite a interação entre os demais agentes educativos. A sua importância reside no facto de existir uma certa separação dos

EE em relação ao meio escolar, participando de forma muito pouco ativa na vida estudantil dos seus educandos, nada benéfico para o seu desenvolvimento e sucesso escolar. Os EE deslocam-se maioritariamente à escola através das convocatórias realizadas pelo diretor da turma, pelo que devem ser implementadas estratégias que permitam aumentar a sua participação em contexto educativo (Monteiro, 2016). O maior envolvimento na escola e vida dos alunos por parte dos EE demonstra estar associado à criação de vínculos mais fortes, a uma autoperceção positiva da escola e contribui para o sucesso escolar, criando-se as condições adequadas para o desenvolvimento dos alunos na íntegra (Rodrigues et al, 2021).

Deste modo, procedeu-se à organização e implementação da ação intitulada “Um Olhar sobre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva: Desafio do Conhecimento, da Competência e da Vontade” associada à temática da prática regular de AFF, formal (contexto desportivo) ou informal, partilhando junto dos participantes as suas potencialidades. Bailey et al. (2009) consideram que a prática desportiva possibilita o desenvolvimento de competências associadas à componente socioafetiva, estimulando o autoconceito, a autoestima, a autogestão e integração social, variáveis benéficas para o sucesso académico. Complementarmente, Soares et al. (2013) afirmam que as experiências desportivas assentes em valores educativos e sociais, demonstram ser meios de estimular a responsabilização do comportamento em contexto escolar, promovendo melhorias no seu aproveitamento.

A prática desportiva pode assim ser considerada um meio de educação dos alunos, na qual são desenvolvidas competências na íntegra que demonstram influenciar o sucesso académico. Por este motivo, consideramos pertinente a abordagem da temática em questão junto dos agentes educativos de modo a contrariar hábitos e estilos de vida pouco saudáveis e contribuir para uma vida mais ativa dos vários agentes educativos.

## **2.2. Objetivos e Planeamento**

### **2.2.1. Objetivos**

Em relação aos objetivos, estes incidiram sobre:

- a) Potenciar a aproximação entre os vários agentes educativos presentes;
- b) Aproximar os EE à vida escolar dos seus educandos;

- c) Aumentar o grau de conhecimento ao nível da influência que a prática desportiva poderá apresentar no sucesso escolar;
- d) Expor os principais benefícios ao nível da prática regular de AFF para o desenvolvimento e saúde integral em várias faixas etárias;
- e) Estimular a participação ativa dos alunos na dinamização da ação (planeamento, organização e aplicação);
- f) Promover a existência de momentos de partilha de conhecimento, debate e reflexão entre os vários agentes educativos.

### **2.2.2. Planeamento**

Relativamente ao planeamento, foram efetuadas diversas reuniões com os orientadores científico e cooperante no sentido de ser definida a temática mais adequada para a AEC. Considerámos pertinente que ambas as turmas do NE integrassem a atividade face ao número de alunos ser reduzido (cerca de 29) e de não se verificarem grandes diferenças ao nível do grupo de docentes que constituíam cada CT. De seguida, na definição do dia e horário previstos para a ação, foi necessário agendar a ação com base nas seguintes variáveis: i) data em que ambas as turmas tivessem aula de EF; ii) horário compatível com o horário letivo dos professores; iii) horário pós laboral para possibilitar a presença de EE. Foi definida como data e horário de realização da ação o dia 2 de maio entre as 16h e 18h.

Na definição do tema, consideramos pertinente uma ação que possibilitasse a presença de elementos da escola com um passado desportivo e académico de sucesso que ilustrasse a relação existente entre a prática desportiva e sucesso escolar. Neste sentido, procurámos estruturar a ação com base nos seguintes critérios:

- a) Momentos de interação entre os convidados e participantes, promovendo debate e reflexão entre os mesmos com participação ativa por parte de 3 alunos que conseguem conciliar a prática desportiva com a vida escolar;
- b) Momento prático, no qual todos os participantes realizam uma sessão de AFF organizada pelo NE e professor convidado, responsável por vários projetos na área da AFF na escola e com uma grande experiência no meio escolar;
- c) Momento de convívio para proporcionar uma interação entre os vários agentes educativos.

Ao nível da divulgação da ação, procuramos ser o mais competentes possível para proporcionar um grande número de participantes, recorrendo deste modo a vários canais de divulgação junto dos demais agentes educativos, tais como:

- a) Criação do cartaz e programa da ação ([Apêndice 21](#)): afixado em vários locais da escola, nomeadamente na sala de professores, Galearte, CEx, biblioteca e entrada da escola;
- b) Conceção dos convites e entrega pessoal e digital junto dos alunos, EE e professores da escola, utilizando os grupos criados na plataforma *Teams*;
- c) Sensibilização pessoal junto dos docentes, alunos, funcionários e membros do CEx.

Ao nível dos recursos espaciais e materiais, existiu uma grande disponibilidade por parte da escola na cedência destes recursos de modo que fossem criadas as melhores condições possíveis para alcançar os objetivos previstos pela ação. A disponibilização de um espaço amplo como o auditório da escola para a realização das conferências, da cozinha para a preparação do convívio final e do polidesportivo para a realização da componente prática demonstrou ser fundamental para a qualidade do evento.

Em relação às conferências, após estabelecer os professores que seriam convidados, procedemos à definição dos temas junto dos mesmos sendo definidos os seguintes: i) Conferência 1: Do Desempenho Escolar ao Alto Rendimento; ii) Conferência 2: Relação entre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva; iii) Conferência 3: Visão da Escola e Oferta Desportiva.

## 2.3. Reflexão

Tabela 21- Análise SWOT da AEC

AIM				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Extensão Curricular</b>	Criação de cartazes e de um programa apelativo;		Relações de maior proximidade entre diversos agentes educativos;	
	Divulgação por diversos meios;	Indecisão na definição da temática a explorar;	Conhecimento das relações existentes entre prática desportiva e sucesso escolar;	Não responsabilização dos alunos na organização da ação pode levar a desinteresse;
	Aproveitamento de espaços;	Tempo de preparação e planeamento reduzido;	Aproximar os EE à escola;	
	Presença de convidados com vasta experiência;	Alunos com um papel pouco ativo na conceção da atividade;	Estimular a prática regular de exercício físico;	Tempo reduzido para preparar a ação pode levar a um decréscimo qualitativo da mesma;
	Presença em grande número de diversos agentes educativos;	Inexistência de intervenções por parte do NE.	Dar a conhecer os principais benefícios da prática regular de AFF;	Impossibilidade de presença de alguns agentes educativos, sobretudo EE.
	Alunos a participar ativamente nas conferências;		Promover momentos de interação entre os vários agentes educativos.	
	Existência de vários momentos de debate;			
	Cumprimento de horários.			

A AEC realizou-se no dia 2 de maio entre as 16 e 18h, inicialmente no auditório (componente teórico/prática) e posteriormente no polidesportivo da escola onde se realizou a componente prática e convívio com os participantes.

Assumi um papel mais ativo neste processo ao nível da realização da cerimónia de abertura e coordenação das conferências realizadas, criando espaços temporais para que os participantes pudessem interagir com os convidados e efetuando a devida explicação e ligação entre os temas abordados. O colega de estágio foi responsabilizado pelo cumprimento da totalidade das questões logísticas, principalmente assegurando o devido cumprimento do horário.

Neste sentido, estabeleceu-se a seguinte ordem de trabalhos: a) Receção dos convidados e participantes da ação; b) Realização da cerimónia de abertura: introdução da problemática definida para a ação e justificação/pertinência da mesma tendo em conta a perspetiva da sociedade atual; c) Conferência 1; d) Conferência 2; e) Conferência 3; f) Encerramento da componente teórica do evento, efetuando os devidos agradecimentos e elucidando os presentes no que diz respeito às potencialidades do desporto e prática desportiva enquanto um possível meio de transformação e desenvolvimento adequado do Homem; g) Componente Prática; h) Início do convívio após a sessão de AFF, no qual foi possível contar com a presença de todos os convidados e participantes, promovendo o relacionamento e integração dos diversos agentes educativos.

O facto de ter sido possível garantir um grande número de participantes traduz a competência do processo de divulgação, tendo sido utilizados vários meios para comunicar a realização da ação por diversas vezes, pessoal e digitalmente, promovendo a sua partilha e evitando com que existisse um desconhecimento da mesma. A criação de um cartaz e programa partilhado em vários locais da escola, demonstrou ser igualmente preponderante para o número de participantes que se verificou:

*Tabela 22- Número de participantes na AEC*

	<b>Professores</b>	<b>Alunos</b>	<b>Enc. Educação</b>	<b>Pessoal docente</b>	<b>Projeto Vida Ativa</b>	<b>Participantes (total)</b>
<b>Número</b>	6	29	10	1	6	52

A participação ativa dos alunos nas conferências colocando questões pertinentes que permitiram gerar momentos ricos de debate e reflexão, é um indicador de que estavam motivados e interessados nas demais conferências. Em concreto, na Conferência 2 foi

possível assistir a um debate entre 3 alunos das turmas do NE dirigido por uma docente com a qual estavam mais familiarizados, criando-se um momento único de partilha de conhecimentos e experiências relativas à forma como estes alunos conseguem conciliar os estudos com a prática desportiva e as competências, capacidades, valores e princípios que adquirem e conseguem aplicar no seu dia a dia.

Ao nível dos recursos espaciais, a utilização de um espaço pouco aproveitado como o auditório da escola demonstrou ser fundamental para o seu aproveitamento tendo em conta as suas características. O facto de ser um espaço amplo possibilitou a visualização dos oradores e maior atenção às conferências. A utilização de um espaço aberto e de maiores dimensões como o polidesportivo da escola para a componente prática, permitiu com que fosse possível distribuir os participantes pelo espaço de uma forma otimizada, garantindo-se o espaço adequado para a realização dos vários exercícios. A disponibilização da cozinha para a preparação do convívio demonstrou ser igualmente importante.

Por fim, em relação às principais valências, a existência de perspetivas distintas sobre a temática da prática desportiva e de AFF nas 3 conferências, promoveu uma grande diversidade de conhecimentos e experiências partilhadas, contribuindo para um impacto positivo nos participantes.

Relativamente aos pontos menos positivos da ação, fraquezas e ameaças, é importante referir que a indecisão inicial relativamente à definição do tema provocou um dispêndio de tempo excessivo, pelo que poderíamos ter sido mais céleres neste aspeto. O facto de termos possuído um tempo reduzido para planear a ação, evidencia-se como um dos principais erros cometidos, visto que não existiu a possibilidade de os alunos participarem ativamente na conceção da atividade e de o NE preparar intervenções, o que pode ter originado desinteresse por parte dos alunos, originando um decréscimo qualitativo da ação. Igualmente, a impossibilidade de presença de alguns agentes educativos, principalmente os EE, demonstra ser uma ameaça pelo facto da AEC ter como um dos principais objetivos a sua aproximação à vida escolar dos seus educandos.

Em suma, perante as forças, oportunidades, fraquezas e ameaças enunciadas considero que a AEC obteve algum sucesso devido ao desenvolvimento de uma temática sobre a qual os agentes educativos desconhecem as suas potencialidades, a da prática

regular de AFF, independente do contexto em que se realiza. A existência de momentos de partilha de conhecimentos e experiências, demonstrou dar a entender a importância que o desporto apresentou para a sua formação académica e desenvolvimento enquanto membros da sociedade e também o potenciar da interação entre agentes educativos.

### **3. Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular: Prova de Orientação na Quinta Magnólia do 7º1 e 7º2**

#### **3.1. Enquadramento**

A presente atividade surge no âmbito do projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, inserindo-se nas AIM, organizada pelo grupo docente das turmas do NE, tendo-se realizado no final do ano letivo 2023/2024 no dia 27 de maio de 2024, com início às 9h e término próximo das 12h e 30, na Quinta Magnólia.

À semelhança das atividades dinamizadas pelo grupo disciplinar de EF, foi efetuado o devido levantamento dos alunos que estariam interessados em participar nesta atividade, de carácter facultativo, tarefa na qual foram responsabilizados os professores estagiários de EF de ambas as turmas, com o devido auxílio da orientadora cooperante, partilhando as informações associadas à mesma junto dos alunos e expondo a necessidade de informar os EE para que fosse dada a autorização de modo a viabilizar a sua participação. O levantamento do número de alunos participantes demonstra ser imprescindível para a definição das particularidades da atividade, nomeadamente o número de equipas que seriam formadas para a prova de Orientação a realizar bem como as iguarias a ser confecionadas para o momento final de convívio, de modo a proporcionar um tempo substancial de prática para os principais intervenientes, os alunos, e efetuando uma gestão eficiente e eficaz de recursos, evitando gastos excessivos. Esta necessidade apresenta implicações ao nível da preparação e organização da atividade, tornando-a o mais adequada possível para os alunos de maneira que sejam alcançados os objetivos definidos.

#### **3.2. Objetivos e Planeamento**

Ao nível dos objetivos da atividade, tratando-se de um projeto que à Autonomia e Flexibilidade Curricular diz respeito, estes incidem sobre potenciar o trabalho interdisciplinar entre as unidades curriculares que compõem o currículo escolar do aluno,

destacando logicamente a EF e expondo junto dos alunos a importância e potencialidades de atividades deste caráter, efetuando logicamente a devida ligação entre as diversas disciplinas. Apresenta também a definição de objetivos associados à participação em qualquer atividade desportiva, promovendo uma aprendizagem na íntegra através da dinamização de atividades que proporcionam uma estimulação de valores éticos, sociais e morais como respeito, responsabilidade e fairplay (educação para a cidadania) com recurso ao exercício físico, desenvolvendo também competências psicossociais e motoras, essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos e de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Ao nível do planeamento da atividade, este ocorreu desde o início do presente ano letivo na 1ª reunião deste projeto, 20 de setembro, até à última reunião no dia 17 de abril na qual foram definidos os papéis que cada um dos docentes iria efetuar, sendo que cada um ficou encarregue de informar devidamente os alunos e o NE foi responsabilizado com o levantamento do número de participantes, fornecimento do material necessário à atividade e criação de uma prova bônus, enquanto outros docentes ficarão responsabilizados por efetuar a montagem dos mapas e pontos de Orientação para a atividade.

### **3.3. Funções Desempenhadas**

No que às funções desempenhadas na atividade diz respeito, os professores estagiários no pré, durante e pós atividade, realizaram as seguintes:

- a) Auxílio na construção e elaboração dos mapas de Orientação e pontos associados;
- b) Levantamento do número total de alunos interessados em participar em ambas as turmas;
- c) Fornecimento de material específico de Orientação e auxiliar à prova dinamizada na atividade, bem como coluna de som;
- d) Colocação das pistas para cada um dos pontos no local designado inicialmente;
- e) Controlo e supervisão dos alunos durante a realização da atividade, ao nível do seu comportamento e cumprimento de regras, em especial as associadas à sua segurança;
- f) Limpeza e arrumação do material e lixo.

### 3.4. Reflexão

Tabela 23- Análise SWOT Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

AIM				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b>Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular</b>	Estagiários com um papel ativo no planeamento e organização da atividade	Alunos com um papel pouco ativo na conceção da atividade	Desenvolvimento dos conhecimentos e capacidades associadas à matéria de Orientação	Condições meteorológicas impossibilitarem a realização da ação
	Colaboração de todos os docentes das turmas presentes		Meio de aferir as aprendizagens dos alunos na matéria de Orientação	
	Local de realização distinto		Promoção da interdisciplinaridade	
	Alunos motivados a participar		Maior proximidade entre alunos e professores	

Relativamente à reflexão da Atividade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, esta incidiu sobre o desenvolvimento de uma matéria de ensino amplamente desenvolvida em contexto escolar, nomeadamente Orientação.

As forças e oportunidades incidem sobre a colaboração de todos os docentes da turma nas fases de planeamento, organização e dinamização da atividade na qual os professores estagiários desempenharam um papel ativo no cumprimento das funções mencionadas anteriormente, destacando a celeridade e competência evidenciadas na construção dos mapas, percursos e pontos constituintes da atividade. Apresentou um carácter interdisciplinar através da inserção de questões das disciplinas que constituem o plano curricular dos alunos, em cada ponto do mapa, às quais seria necessário responder corretamente de modo a efetuar a passagem para o ponto seguinte, sendo um meio de verificar se os conteúdos de cada disciplina foram devidamente consolidados.

A realização da atividade num contexto diferenciado (Quinta Magnólia), demonstrou ser fundamental para proporcionar índices motivacionais superiores nos alunos, estimulando o desenvolvimento dos conhecimentos e capacidades específicas da matéria de Orientação, sendo também um meio de aferição das aprendizagens dos alunos através da revisão dos conteúdos explorados em aula.

Ao nível das fraquezas e ameaças, importa referir que não se verificaram quaisquer obstáculos na construção e aplicação da AEC. Todavia, o facto de os alunos não terem participado ativamente na sua conceção, implicou que não fossem responsabilizados, impossibilitando a aquisição de competências enquanto gestores de um processo.

De modo a “orientar” todo este processo e concluindo-o, considero que atividades desta natureza demonstram ser claramente impactantes, contribuindo efetivamente para uma participação mais ativa por parte dos alunos e conseqüentemente, otimização da sua evolução e aprendizagem. Tais atividades, não deverão ser somente efetuadas no âmbito de projetos como o de Autonomia e Flexibilidade Curricular, devendo ser igualmente dinamizadas pelos docentes das restantes disciplinas nas suas aulas, embora esteja consciente de que tal processo possa assumir um nível de complexidade acrescido.

# **Capítulo V - Atividades de Natureza Científico-Pedagógica**

## **1. Ação Científico Pedagógica Individual – *Walking Football*: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes**

### **1.1. Enquadramento**

A Ação Científico Pedagógica Individual (ACPI), integra as Atividades de Natureza Científico Pedagógica realizadas no âmbito do EP do MEEFEBS. A sua realização incide sobre a promoção de momentos de debate, reflexão e partilha de conhecimento entre os professores estagiários e professores integrantes do grupo disciplinar de EF, sendo ainda constituída pela elaboração de um póster a apresentar no Seminário de Desporto e Ciência (SDC) 2024. Deste modo, existiu uma clara intenção de definir previamente o tema principal do EP e respetivos objetivos, com o apoio dado pelos orientadores científico e cooperante, de modo a estabelecer o percurso a seguir.

Concretamente, a ACPI iniciou-se com a realização de uma primeira reunião junto dos colegas docentes de EF com o propósito de apresentar a investigação que seria efetuada, ao nível do *Walking Football*, sendo apresentada uma contextualização da modalidade (potencialidades e limitações), os objetivos definidos e os procedimentos metodológicos que seriam implementados. De modo a tornar a ACPI o mais dinâmica e interativa possível, procedemos ao estabelecimento de contactos, via diversas plataformas, para tornar possível a presença de um convidado experiente nesta temática e graças as ao orientador científico, o NE conseguiu completar essa tarefa com sucesso.

A investigação consistiu no estabelecimento de sessões de *Walking Football* e Jogos Reduzidos a alunos constituintes das turmas de 2º e 3º ciclo, num período de 2 meses no qual se pretendeu verificar se existiam diferenças com significância estatística, entre os 2 formatos nível da: a) carga interna: valores associados à Frequência Cardíaca média e máxima através de cardiofrequencímetros H10 Polar; b) carga externa: valores dos níveis de AFF para mediar a sua intensidade; c) componente socioafetiva: questionários de aferição do envolvimento e clima psicológico dos alunos.

De seguida, serão partilhadas as principais particularidades do planeamento efetuado e implementado, bem como a reflexão da ACPI com recurso a uma análise SWOT.

## 1.2. Planeamento

Relativamente ao planeamento da ACPI, de modo a tornar possível o alcance dos objetivos definidos, foi imprescindível verificar o grau de aplicabilidade do *Walking Football* em contexto escolar ao nível da EF, visto que se trata de uma temática escassamente desenvolvida. Neste sentido, foi necessário a colaboração por parte dos orientadores científico e cooperante na estruturação das tarefas a efetuar/cumprir, equacionando-se diversas variáveis ao nível operacionalização da investigação, processo caracterizado por avanços e recuos, iniciado no início do ano letivo e finalizado na data prevista para a realização do SDC de 2024. Deste modo foram realizado os seguintes procedimentos:

- a) Verificação da pertinência do estudo desta temática e possível interesse junto dos professores do grupo disciplinar de EF;
- b) Realização de uma contextualização teórica acerca da temática do *Walking Football*, potencialidades e eventuais benefícios ao nível da saúde, AFF e variáveis associadas ao jogo (performance), que justificassem a sua aplicação;
- c) Investigação das principais estratégias e meios a utilizar de modo a garantir a presença do maior número de docentes do grupo disciplinar possível: elaboração de um póster relativo à ação, partilha do mesmo nas instalações da escola e plataforma *Teams*, com definição da data de realização em que existisse reunião do grupo, sugestão dada pela orientadora cooperante;
- d) Definição dos subtemas a abordar por parte do NE, aferindo os modos mais adequados para otimizar as comunicações;
- e) Reunião com o colega de estágio de modo a definir formato da apresentação e os conteúdos a abordar nas comunicações, evitando assim comunicações repetitivas e a monotonia vocal;
- f) Presença de um convidado com elevada experiência na temática e preponderância na dinamização da mesma na RAM;
- g) Definição de uma componente prática, na qual os intervenientes experienciam a modalidade de *Walking Football*, tornando a ação mais apelativa e interessante;
- h) Implementação da Investigação;
- i) Conceção dos artigos (ação individual e coletiva) e póster;
- j) Apresentação no SDC 2024.

### 1.3. Reflexão

Tabela 24- Análise SWOT da ACPI

ACPI				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
<b><i>Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes</i></b>	Estudo de uma temática escassamente desenvolvida;		Desenvolvimento de competências associadas à investigação;	Reduzida informação existente acerca da temática em jovens, pode complexificar as metodologias adotadas, tratamento de dados e ilações retiradas;
	Exposição de informação, simples, clara e objetiva;	Reduzidas informações acerca dos benefícios e potencialidades;	Apresentação de uma ferramenta de ensino que poderá ser benéfica para o ensino em jovens;	Resistência dos docentes e discentes à mudança, poderá dificultar a aplicação de metodologias distintas.
	Utilização de instrumentos robustos de quantificação de dados;	Amostra reduzida.	Estudo de uma temática escassamente desenvolvida em jovens;	
	Convidado experiente no tema;		Apresentar o trabalho desenvolvido em seminários com expressão internacional.	
	Componente prática;			
	Divulgação robusta.			

A ACPI consistiu no desenvolvimento de uma temática escassamente desenvolvida em contexto escolar, particularmente o *Walking Football* enquanto uma possível estratégia de ensino da matéria de futebol em contexto escolar. O facto de ser uma modalidade adaptada do futebol e de ser estudada maioritariamente em populações idosas, originou a sua definição enquanto tema principal do estágio, sendo desenvolvidas e exploradas as suas principais limitações e potencialidades ao nível da performance em jogo e AFF no ensino a jovens principiantes.

As suas principais forças incidiram sobre a oportunidade de inovar no sentido de expor uma possível abordagem de ensino alternativa que possivelmente poderá otimizar a aprendizagem dos alunos no futebol e possivelmente em outras matérias, diminuindo a complexidade do processo orientado pelos professores de EF. No entanto, existem reduzidas informações acerca das suas potencialidades e limitações neste âmbito, motivo pelo qual foi fundamental dinamizar uma ação exploratória que permitisse contrariar algumas das resistências à mudanças, fruto do seu desconhecimento.

Neste sentido, em coordenação com os orientadores, procedeu-se à elaboração de uma ação que apresentasse 2 momentos: i) um momento teórico para contextualizar a temática e introduzir os objetivos e formato da investigação; ii) momento prático para que os colegas professores experienciassem a modalidade, fulcral para a compreensão dos seus possíveis benefícios.

O momento teórico incidiu sobre a realização de uma apresentação ([Apêndice 12](#)) na qual os membros do NE e convidado participaram, estando estruturado em 3 partes: a) Contextualização e Enquadramento do *Walking Football*; b) Potencialidades e Enquadramento da Investigação; c) Reflexão sobre a temática em contexto educativo. Relativamente à componente teórica, foi definido um tempo total de 15 minutos de forma a evitar tempos excessivos de apresentação e transição ente cada parte, contribuindo para uma maior atenção dos professores. A utilização de um *Powerpoint* com uma quantidade de texto reduzida e de linguagem clara e simples, permitiu com a apresentação possuíse um clima positivo e contribuíse para a compreensão devida das informações. A presença de um convidado experiente na temática, demonstrou ser um fator enriquecedor da apresentação pelo facto de ser sido um complemento das comunicações dos membros do NE e de ter proporcionado momentos de reflexão oportunos.

O facto de ter sido possível respeitar os horários definidos no programa para cada comunicação, fez com que possúsemos um maior tempo para a componente prática, na qual foi possível submeter os professores a situações específicas da modalidade de *Walking Football*, permitindo a sua vivência e perceção enquanto ferramenta educativa e a existência de momentos de debate.

A presença de todos os membros que integram o grupo disciplinar de EF, traduz a competência do processo de divulgação efetuado, tendo sido utilizados diversos meios para divulgar a ação e garantir a presença dos colegas, nomeadamente: elaboração e

afixação do cartaz da ação ([Apêndice 14](#)) na sala dos professores, conversas informais e grupo de EF da plataforma *Teams*. No entanto, considero enquanto fraqueza a não presença de professores do CT e membros do CEx, promovendo assim um certo desconhecimento da ação.

As principais fraquezas e ameaças incidiram sobre a existência escassa de estudos acerca das potencialidades e limitações desta temática em jovens, que tornaram complexa a implementação de todos os procedimentos associados à investigação. As resistências às mudanças evidenciadas por parte de alguns colegas docentes impossibilitaram a utilização das suas turmas, dificultando assim a aplicação da investigação e contribuindo para que se tenha verificado uma amostra reduzida, o que influenciou para a falta de robustez do estudo.

No que às oportunidades diz respeito, a ACPI demonstrou ser um meio de aquisição de competências ao nível da organização de eventos (embora de reduzida dimensão) e de investigação, extremamente preponderantes para o desenvolvimento profissional e pessoal. O facto de contemplar uma temática pouco estudada em populações jovens, demonstra ser uma oportunidade de promover uma rotura com o ensino tradicional da matéria de futebol através da apresentação e estudo de uma estratégia diferenciada para o seu ensino, possibilitando com que o trabalho desenvolvido seja apresentado em simpósios e seminários com expressão internacional, caso do artigo ([Apêndice 13](#)) e póster ([Apêndice 15](#)) elaborados no âmbito do SDC 2024.

Considero que foram alcançados os objetivos definidos para a ACPI, tanto na apresentação da investigação como do póster, perante os *feedbacks* recebidos pelos colegas de EF como dos orientadores científico e professores do departamento de EFD. Os momentos de partilha de conhecimento, debate e reflexão demonstram ser cada vez mais imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal e profissional e são evidentes mais valias para toda a comunidade escolar.

## **2. Ação Científico Pedagógica Coletiva – Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação**

### **2.1. Enquadramento**

A Ação Científico Pedagógica Coletiva (ACPC), enquadrada no MEEFEBES, corresponde a um dos momentos de maior relevância do EP, consistindo num evento de grande dimensão organizado pelos NE e departamento de EFD da UMa. A ação caracteriza-se pela apresentação das investigações efetuadas pelos professores estagiários e comunicações de preletores convidados na área do ensino, concretamente ao nível da disciplina de EF. Demonstra ser um momento formativo determinante para os diversos agentes desportivos e educativos, no qual a partilha de conhecimento científico através de um modo crítico e reflexivo e os momentos de debate são claros fatores de valorização do evento.

A ACPC intitulou-se de “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”, tendo sido realizada nos dias 1 e 2 de março, não se verificando o afastamento temporal de 1 semana ao contrário de edições anteriores. Contemplou uma duração total de 13 horas formativas para os grupos-alvo de recrutamento 160, 260 e 620, com validação por parte da SRE, não existindo essa possibilidade ao nível dos treinadores das modalidades desportivas. Decorreu na sala do senado da UMa e sala de conferências do Madeira Tecnopolo – Centro de Internacional de Feiras e Congressos. Contemplou um total de 10 momentos formativos repartidos por 1 mesa-redonda, 4 conferências, 4 módulos e 1 sessão de artigos nos quais foram desenvolvidas diversas temáticas associadas à EF e a sua influência no crescimento e desenvolvimento dos alunos e ação do professor por parte dos professores de cada NE, docentes da UMa e de outras Universidades, presidentes e professores dos CEx de várias escolas e investigadores conferindo assim uma superior robustez à ação.

O principal objetivo corresponde à compreensão dos atuais desafios, obstáculos e problemas que os meios escolares enfrentam diariamente, sendo fulcral a definição de estratégias que permitam a sua resolução de forma eficiente e eficaz, maioritariamente ao nível da EF, com base nos conceitos de tradição e inovação. Em relação aos objetivos específicos, estes correspondem aos definidos por cada NE mediante as particularidades das suas investigações, sendo estabelecidos os seguintes:

Tabela 25- Objetivos Específicos da ACPC

Tema	Principais Objetivos
<b>Módulo 1</b> “ <i>Inovação e Tecnologia na Educação Física: Perspetivas dos professores e dos alunos sobre a utilização e a integração de tecnologias nas aulas de Educação Física</i> ”	Verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com autismo nas diferentes escolas da Região Autónoma da Madeira;
<b>Módulo 2</b> “ <i>Um instrumento didático-pedagógico para o professor: Ficha Escolar do aluno</i> ”	Criar uma ficha que acompanhe o aluno ao longo do seu percurso escolar; Permitir ao professor conhecer os seus alunos antes de ter um contacto direto com os próprios
<b>Módulo 3</b> “ <i>Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes</i> ”	Investigar as potencialidades do Walking Football enquanto uma estratégia didático-pedagógica a utilizar em contexto escolar no ensino do Futebol em principiantes
<b>Módulo 4</b> “ <i>Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso específico do Autismo</i> ”	Verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com autismo nas diferentes escolas da Região Autónoma da Madeira

## 2.2. Planeamento

No que concerne ao planeamento da ACPC, os professores estagiários dos 5 NE foram responsabilizados pelo cumprimento desta tarefa em coordenação com os docentes do departamento de EFD, tendo sido realizadas várias reuniões para a definição das principais particularidades da ação.

Inicialmente procedeu-se à definição do tema principal de modo a definir posteriormente as temáticas que cada NE iria abordar, os respetivos títulos das comunicações, objetivos gerais e específicos, referências bibliográficas e preletor convidado. Com a definição do tema finalizada, procedeu-se à definição de uma data de realização da ACPC consensual, tendo por base o calendário anual de cada meio escolar (pausas letivas entre semestres, períodos e pausas festivas, datas de avaliações e eventos).

Após análise por parte dos colegas de estágio e docentes de EFD, de forma a garantir a maior presença possível de participantes, decidiu-se realizar a ação em 2 dias contínuos, sexta-feira e sábado, dia 1 e 2 de março respetivamente.

De seguida, cada NE ficou encarregue de realizar 3 propostas de cartaz para posterior votação e seleção da mais apelativa por parte do quadro docente do departamento de EFD, tendo sido selecionada uma das nossas. O cartaz inicial sofreu algumas alterações estéticas (tamanho das caixas de texto; cor, tamanho e tipos de letra; contraste de cores) e de conteúdo (entidade validadora e preletores convidados). Estando o cartaz final definido ([Anexo 4](#)), procedeu-se à sua divulgação.

Na divulgação da ação, um NE procedeu à criação de páginas nas redes sociais Facebook e Instagram para partilha de todas as informações associadas à ACPC, estratégia autorizada pelo Diretor do MEEFEBs. Cada NE foi responsabilizado pela sua partilha em formato físico e digital no seu respetivo meio escolar, tendo sido utilizados os grupos da plataforma Teams e redes sociais Facebook e Instagram. Complementarmente a estes procedimentos, foram utilizados o site institucional da UMA e entregues convites aos diretores executivos das escolas dos NE, docentes de EFD, preletores convidados e ao Diretor Regional da Educação. Foram ainda afixados cartazes nas instalações da UMA, em escolas, ginásios, clubes de futebol, juntas de freguesia e câmaras municipais.

Paralelamente a todo o processo de divulgação, os professores estagiários procederam ao estabelecimento de contactos com entidades patrocinadoras da ação e após um longo processo iniciado em novembro e finalizado em fevereiro, foi possível contar com as seguintes entidades: Câmara Municipal do Funchal, Promerch, NOS, Serviço Ação Social UMA, Farmácia Portuguesa, Innovation Fitness Lab, GoodLuck Tours, Tulipa, Doce Satisfação, Pizza Hut, Viana e Delta.

A introdução de um coffee break em 2 formatos, geral e VIP (preletores e ilustres convidados), uma novidade em comparação com edições anteriores, implicou a existência de um maior número de patrocínios alimentares. De modo a garantir o maior aporte alimentar possível para os 3 momentos previstos, evitando o desperdício, cada membro dos NE ficou responsabilizado pelo fornecimento de uma iguaria.

Relativamente aos locais de realização do evento, foram utilizadas 2 instalações para os dias de realização da ação. O 1º consistiu na sala de conferências do Tecnopolo

devido às dimensões do espaço serem superiores e permitirem com que se realizasse uma cerimónia de abertura mais complexa, tendo em conta que seria celebrado o 35º aniversário do departamento. As condições materiais permitiram também com que fosse possível proporcionar uma maior atenção às comunicações por parte dos participantes através da utilização de 3 telas. No 2º dia, foi utilizada a Sala do Senado da UMa que apresenta menores dimensões e a presença de vários pilares que dificultaram a visualização da informação, embora fosse possível resolver este problema recorrendo ao uso dos monitores distribuídos pela sala.

Na cerimónia de abertura, ocorreu a atuação dos alunos da licenciatura em EFD e do 1º ano do MEEFEDBS sendo realizadas coreografias. No 2º dia, para torná-lo o mais dinâmico possível, um grupo de Capoeira realizou uma atuação de cerca de 30 minutos.

De maneira a otimizar todos os procedimentos de natureza logística e de organização do evento, estabeleceu-se um cronograma de distribuição das funções por cada professor estagiário e colegas voluntários da licenciatura e mestrado, com definição dos responsáveis por realizar as seguintes tarefas nos respetivos horários: i) apresentação da cerimónia de abertura; ii) introdução dos vários momentos da ação previstos no programa com recurso a uma postura menos séria, mantendo sempre os níveis de responsabilidade e profissionalismo (criação de um guião dinâmico e interativo); iii) equipas de sala, coffee breaks, cumprimento da sinalética e controlo das assinaturas/presenças. A construção do cronograma teve em consideração a não atribuição de tarefas aos colegas que iriam realizar as comunicações nesse dia, evitando a sobrecarga de funções e proporcionando tempo de treino para as mesmas.

Nos dias antecedentes da realização da ACPC, realizou-se a devida organização dos espaços que seriam utilizados, particularmente ao nível da sua decoração e preparação. Após o término do 1º dia, fruto da necessidade de efetuar uma arrumação imediata do material utilizado e preparar a sala do 2º dia, foram distribuídas funções pelos colegas de modo a ser despendido o menor tempo possível.

De um modo geral, foram expostas as principais particularidades do planeamento da ACPC, pelo que se segue a respetiva reflexão crítica.

## 2.3. Reflexão

Tabela 26- Análise SWOT da ACPC

ACPC				
	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
	<p><b>Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação</b></p>	<p>Organização e Planeamento: Estratégia bem definida, coordenação eficaz e envolvimento ativo de membros, alunos e professores.</p> <p>Atratividade e Impacto: Decoração, convidados, conteúdos diversificados e elevado número de participantes.</p> <p>Parcerias e Recursos: Apoio de patrocínios, utilização eficiente de espaços.</p>	<p>Interatividade Limitada: Falta de componente prática e baixa participação nos debates reduziram o envolvimento dos participantes.</p> <p>Logística e Recursos: Uso de dois espaços e problemas com o sistema de som comprometeram a organização.</p> <p>Apresentação do NE: Dinâmica e duração pouco atrativas dificultaram o impacto e a atenção dos participantes.</p>	<p>Desenvolvimento de competências associadas à organização de eventos;</p> <p>Vivência do papel de preletores de comunicações;</p> <p>Momentos de partilha e reflexão sobre temáticas associadas à EF;</p> <p>Exposição da investigação realizada por cada NE;</p> <p>Utilização de espaços pouco aproveitados, caso das salas do Tecnopolo;</p> <p>Contribuir para a formação pessoal e profissional de agentes educativos e desportivos.</p>

A ACPC, intitulada “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”, demonstrou ser um evento impactante para a formação dos agentes educativos e desportivos que estiverem presentes.

Ao nível das questões associados ao planeamento e organização do evento, creio que foram alcançados os objetivos definidos. A escolha da data da ação para 2 dias seguidos, sem a típica interrupção semanal, permitiu com que fosse possível a presença de mais de 150 participantes, entre formandos e oradores, indicador do sucesso da mesma. A definição e distribuição das tarefas a realizar ao nível da conceção do cartaz, definição de patrocínios, criação e envio dos ofícios e convites, conceção das sinaléticas e cronograma de distribuição de funções para os dias 1 e 2 de março permitiram com que fosse possível efetuar os devidos preparativos para a ação atempadamente, existindo uma elevada competência, rigor e profissionalismo em todo o processo.

Em relação à divulgação, o cartaz elaborado pelo presente NE demonstrou ser adequado devido à forma como estava estruturado, sendo visualmente apelativo. Neste encontrava-se o programa do evento no qual estavam presentes os principais preletores convidados e os oradores de cada tema explorado e desenvolvido nos vários momentos formativos. A divulgação iniciou-se após a conclusão do cartaz, cerca de 3 semanas antes da data do evento, em formato digital (redes sociais) e físico com afixação em vários locais tais como: ginásios, clubes desportivos, escolas, juntas de freguesia e câmaras municipais e instalações da UMA (nos vários pisos em salas de estudo, corredores, bar e gabinetes do departamento de EFD). Não se verificaram quaisquer obstáculos a este procedimento pelo que foram alcançados os seus objetivos na íntegra.

Relativamente às entidades que patrocinaram o evento, os contactos iniciaram-se em meados de novembro e foram finalizados na semana de realização da ação. Existiram algumas dificuldades no seu estabelecimento não sendo possível obter na maioria dos casos qualquer resposta. Além disso, decorreram imprevistos nos patrocínios e foram realizados ajustes no sentido de estabelecer apoios ao nível da decoração, da alimentação, de loiça, de capas com vouchers e brindes e de questões logísticas.

Ao nível da distribuição das capas e brindes pelos participantes verificaram-se alguns problemas. A diferenciação dos brindes, existiu de forma a garantir com que todos os possuíssem, no entanto criou-se um certo clima de insatisfação junto dos participantes,

que pode ter promovido um desinteresse na ação. Deste modo, é pertinente que em futuros eventos, exista um maior cuidado neste aspeto.

O evento apresentou um salto qualitativo ao nível das cerimónias de abertura e *coffee breaks*. Na cerimónia de abertura, tendo em conta que se celebrava o 35º aniversário do Departamento de EFD, foi possível contar a contar com a presença de alunos do 1º e 2º ciclo de estudos que realizaram um conjunto de coreografias e uma sessão musical realizada por um dos professores do departamento, tornando este momento claramente marcante para os presentes.

A utilização de diferentes espaços revelou-se uma estratégia vantajosa para a concretização do evento. No primeiro dia, a ação decorreu na sala de conferências do Tecnopolo, um espaço amplo que proporcionou um maior campo visual e favoreceu a atenção aos momentos formativos. Em contrapartida, no segundo dia, o evento realizou-se na Sala do Senado da UMa, um espaço de menores dimensões cuja estrutura, marcada pela presença de pilares em vários pontos, dificultou a visualização dos preletores e das respetivas apresentações.

Em relação à ação propriamente dita, através do desempenho das funções distribuídas pelos membros da organização foi possível cumprir com os horários definidos, tendo sido evitados grandes atrasos. Embora tenham existido problemas técnicos ao nível dos aparelhos de som e rede para as comunicações efetuadas online, estes não influenciaram a normal ordem de trabalhos.

No geral, as comunicações demonstraram estar devidamente estruturadas, em particular as realizadas pelos NE no qual foi possível expor o trabalho desenvolvido nas suas turmas e escolas, sendo exposta a influência das estratégias implementadas nos alunos e docentes. Igualmente, a presença de uma mesa-redonda na qual vários presidentes do CEx de diversas escolas da RAM participaram, proporcionou momentos de interação com os participantes através do debate sobre as informações partilhadas. A introdução da sessão de artigos ([Apêndice 18](#)) na qual os professores estagiários expuseram e desenvolveram artigos sobre a saúde mental, tecnologias, aptidão física e proficiência nas aulas de EF em apresentações breves (cerca de 5 minutos por cada artigo), elucidou os participantes acerca da influência que tais temáticas poderão apresentar na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

No que à apresentação da comunicação “*Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes*” diz respeito, o NE considera que a apresentação ([Apêndice 16](#)) encontrou-se bem estruturada através de uma divisão em 3 partes: i) contextualização teórica; ii) metodologia, análise dos dados e considerações finais; iii) apresentação da investigação efetuada ao nível da RAM. Na conceção do Powerpoint foram tidos em conta os seguintes fatores: a) linguagem clara e objetiva; b) utilização predominante de gráficos e imagens, evitando assim excessivas quantidades de texto.

Na preleção, o NE procurou ser o mais honesto e transparente possível relativamente à metodologia implementada, instrumentos de recolha e tratamento e análise dos dados, estabelecimento das principais conclusões ao nível da AFF, *performance* em jogo e motivação bem como a exposição das potencialidades e limitações para esclarecer os participantes na íntegra. De forma a complementar a nossa preleção, o preletor convidado realizou uma breve apresentação na qual foi exposta a investigação efetuada até ao momento sobre o *Walking Football* na RAM, percecionando corretamente o seu impacto e possíveis benefícios em faixas etárias distintas.

A apresentação cumpriu com os objetivos estabelecidos, transmitindo informações relevantes sobre os benefícios desta modalidade como meio de progressão para os Jogos Reduzidos em alunos com menor proficiência. O trabalho desenvolvido foi consistente, baseado em recolha de dados com instrumentos objetivos e validados, o permitiu sensibilizar os participantes para o potencial educativo da abordagem apresentada.

Ainda assim, identificámos oportunidades para tornar futuras apresentações ainda mais cativantes e interativas. Uma das estratégias poderá ser a integração de registos fotográficos e vídeos da investigação, bem como exemplos de situações práticas, de forma a enriquecer a comunicação e facilitar uma perceção mais clara das mensagens transmitidas.

No entanto, perante as fraquezas e ameaças mencionadas na análise SWOT da ACPC (tabela 26), existem diversos aspetos a corrigir para que os momentos formativos de ações futuras sejam mais significativos, sendo estabelecidas as seguintes sugestões: a) definição de 1 único local para a ação; b) criação de uma base de dados para a ACPC que contemple os principais documentos e informações do planeamento e conceção de ações anteriores, exemplo: através do Google Drive; c) realização de uma componente prática.

### **3. Investigação no âmbito do Estágio Pedagógico**

#### **3.1. Enquadramento**

A investigação por parte do professor estagiário no decorrer do EP demonstra ser fundamental na definição de um processo pedagógico de coerente e válido. Possibilita com que as decisões tomadas estejam devidamente fundamentadas com base em dados concretos, promovendo uma maior especificidade na implementação de estratégias adequadas à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, diminuindo a complexidade da função docente.

Segundo Feiman-Nemser e Remillard (1995), a investigação permite com o professor guie e oriente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos através do entendimento das capacidades, conhecimentos e competências que deverá desenvolver para o desempenho eficaz e eficiente das suas funções. Investigação está diretamente associada ao conceito de inovação e demonstra estar associada às praticas pedagógicas inovadoras que correspondem à criação de ambientes de aprendizagem favoráveis ao aluno (Fino, 2011).

A investigação efetuada no âmbito do EP incidiu sobre 3 formatos distintos: i) Projeto EFERAM-CIT; ii) Fundamentação das aprendizagens; iii) Ações de Natureza Científico Pedagógica.

O projeto EFERAM-CIT estabeleceu-se enquanto o primeiro contacto com a investigação através da participação em momentos formativos relativos aos procedimentos protocolares que seriam implementados nas avaliações, sendo testada a fiabilidade entre os professores estagiários e desenvolvidas as capacidades de análise e tratamento dos dados recolhidos.

A fundamentação das aprendizagens dos alunos implicou que existisse a pesquisa das estratégias educativas que seriam implementadas junto dos alunos em função das informações e dados recolhidos acerca dos alunos da turma, ao nível dos modelos, estilos e funções de ensino, tarefa mais preponderante do estágio. As Ações de Natureza Científico Pedagógica, demonstraram ser o culminar da investigação do EP através da aplicação dos conhecimentos, capacidades e competências desenvolvidas neste âmbito, possibilitando a participação em simpósios e realização de comunicações e publicações.

## 3.2. Divulgação da Investigação

A divulgação da investigação ocorreu ao nível da publicação através de capítulos de livros, livros de atas e comunicações.

### 3.2.1. Capítulos de Livros

Em relação aos capítulos de livros, foi efetuada apenas 1 publicação:

- a) Alves, A., **Nisa, N.**, Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É. (em edição). Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes In *Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação*.

### 3.2.2. Livros de Atas

No que aos livros de atas diz respeito, foram submetidos 2 artigos no Livro de Atas do SDC 2024:

- a) **Nisa, N.**, Alves, A., Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É. (em edição). Walking Football: Potencialidades em Contexto Escolar na Educação Física - Motivação Intrínseca In *Livro de Atas do Seminário Internacional de Desporto e Ciência 2024*.
- b) Alves, A., **Nisa, N.**, Arcanjo, M., Martins, J., & Gouveia, É. (em edição). Walking Football como Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol na Educação Física In *Livro de Atas do Seminário Internacional de Desporto e Ciência 2024*.

### 3.2.3. Comunicações

As comunicações foram desenvolvidas ao nível do evento “O Futebol e o Desenvolvimento Humano: Da Formação ao *Walking Football*”, da ACPC e do SDC 2024.

Em relação ao evento, efetuou-se a seguinte comunicação breve ([Apêndice 19](#)):

- a) “Utilização do Walking Football na Escola para o Ensino de Estudantes Principiantes” com autoria de: **Nisa, N.**, Alves, A., Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É.

Na ACPC “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”, efetuou-se a comunicação “Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes” com autoria de Alves, A., **Nisa, N.**, Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É.

No SDC, realizaram-se 3 comunicações através da participação no Simpósio 1 “Projetos de investigação científica aplicada ao *Walking Football*” e apresentação de 2 posters.

No Simpósio 1 do SDC 2024, realizou-se a seguinte comunicação ([Apêndice 20](#)):

- a) “*Walking Football*: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino de Futebol em Principiantes” com autoria de **Nisa, N.**, Alves, A., Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É.

Paralelamente, foram efetuadas 2 comunicações sobre formato de póster em função da ACPI:

- a) “*Walking Football*: Potencialidades em Contexto Escolar na Educação Física - Motivação Intrínseca” com autoria de **Nisa, N.**, Alves, A., Gaspar, M., Martins, J., Rodrigues, N., & Gouveia, É.
- b) “*Walking Football* como Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol na Educação Física” com autoria de Alves, A., **Nisa, N.**, Arcanjo, M., Martins, J., & Gouveia, É.

### 3.3. Reflexão

A investigação realizada no âmbito do EP permitiu o desenvolvimento de competências fundamentais para a prática docente e científica. Este processo incluiu a planificação, recolha e análise de dados, e a produção de conteúdos científicos, o que fortaleceu a capacidade de fundamentar decisões pedagógicas com base em evidências concretas. A participação no projeto EFERAM-CIT foi crucial para o desenvolvimento de capacidades analíticas, organização de dados e trabalho em equipa, enquanto a fundamentação das aprendizagens dos alunos fomentou a pesquisa e aplicação de estratégias educativas inovadoras.

As Ações de Natureza Científico-Pedagógica consolidaram estas competências ao permitir a divulgação do conhecimento em simpósios, conferências e publicações

científicas. Este trabalho incentivou a capacidade de comunicação, escrita científica, inovação e resolução de problemas, reforçando o papel do professor como investigador. Assim, a investigação foi determinante para criar práticas pedagógicas inovadoras, ajustadas às necessidades dos alunos, promovendo o desenvolvimento de aprendizagens significativas e impactantes.

## **Capítulo VI - Considerações Finais**

O presente Relatório de Estágio constitui o momento culminante do EP, reunindo as decisões tomadas, as atividades realizadas ao longo do EP desenvolvido no ano letivo de 2023/2024, bem como as respetivas reflexões, elaboradas com base nas linhas orientadoras previamente estabelecidas..

O EP representa a primeira experiência prática no exercício da docência, caracterizando-se por um conjunto diversificado de momentos significativos que, certamente, contribuíram para o meu desenvolvimento profissional, pessoal e humano. Este percurso permitiu-me aplicar os conhecimentos, competências e capacidades pedagógicas adquiridos ao longo da formação, através da implementação de estratégias de ensino que promovessem o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, proporcionando-lhes experiências enriquecedoras e determinantes para a sua formação integral e holística.

O relatório também aborda os principais desafios enfrentados ao longo de um ano exigente, marcado por uma elevada pressão sobre os professores estagiários, decorrente da relevância pessoal e social atribuída à função docente.

A PL revelou-se a componente mais relevante do EP, devido à sua extensão e ao facto de refletir todas as decisões tomadas e ponderadas, sempre em função dos alunos e do contexto escolar em que se inseriu. Nesse sentido, foi fundamental realizar uma preparação cuidadosa para o processo de ensino e aprendizagem a implementar, o que incluiu a leitura de documentos essenciais para a definição, orientação e regulação da prática docente, tais como o PEE, RI e o PAE.

Considero que a análise destes documentos foi imprescindível para uma contextualização adequada do ambiente escolar e para a compreensão das dinâmicas estruturais estabelecidas entre os principais agentes educativos, nomeadamente o pessoal docente e não docente. Além disso, para obter um conhecimento mais específico do ano e do ciclo escolar em que iríamos lecionar, a leitura do documento relativo às AEEF mostrou-se igualmente crucial, permitindo um maior domínio das matérias e conteúdos programáticos a abordar no ensino.

No que diz respeito à turma, a participação nas reuniões preparatórias realizadas antes do início do ano letivo revelou-se fundamental para adquirir um conhecimento aprofundado de cada aluno, especialmente no que se refere às suas características pessoais, sociais, económicas e académicas. Este processo permitiu antecipar possíveis

dificuldades que poderiam surgir ao longo do ano, contribuindo para um planeamento mais ajustado às necessidades individuais e coletivas dos alunos. Os dados obtidos através das avaliações físicas, da CC, e das componentes socioeconómico, cognitiva, pessoal e social, no âmbito do projeto EFERAM-CIT, permitiram um conhecimento abrangente e aprofundado dos alunos. Este conhecimento foi essencial para a definição e adaptação das estratégias didático-pedagógicas implementadas durante a PL, ajustando-as de forma progressiva.

Dada a heterogeneidade da turma, que incluía um número significativo de alunos com NED, procurei colocar o aluno no centro de todo o processo educativo, sempre em conformidade com o princípio da inclusão. O objetivo foi responder e satisfazer as necessidades de todos os alunos, proporcionando-lhes oportunidades que promovessem melhorias nos domínios do saber estar, saber ser e saber fazer, através de aprendizagens significativas e impactantes.

A participação ao nível do planeamento e implementação de atividades como as AICE, demonstraram ser igualmente determinantes para uma integração progressiva no meio escolar inserido e conseqüente desenvolvimento pessoal e profissional, nas quais tornou-se possível o estabelecimento de relações de maior proximidade com os colegas professores das disciplinas, possibilitando momentos mútuos de reflexão sobre as práticas pedagógicas implementadas. No entanto, considero ainda mais preponderante a aproximação que se verificou com os alunos, tendo em conta que demonstrou ser um elemento facilitador de toda a aprendizagem. As AIM foram igualmente preponderantes para um desenvolvimento positivo das relações estabelecidas com os principais agentes educativos, particularmente alunos, EE e professores membros dos CT.

As atividades de natureza científico-pedagógica, nomeadamente as ACPI e ACPC, revelaram-se fundamentais para o desenvolvimento de competências de investigação. Estas incluíram a planificação e o desenho experimental, a preparação de equipas de investigação e de instrumentos de avaliação, a recolha de dados no terreno, a organização de bases de dados, a interpretação dos resultados e a comunicação através de comunicações orais e em poster bem como a redação de textos científicos.

No âmbito desta investigação, procurámos explorar uma temática pouco desenvolvida no meio escolar: as potencialidades da modalidade de *Walking Football* no contexto de alunos principiantes, sobretudo no que respeita aos seus níveis de AFF. Embora ainda não tenha sido possível publicar o artigo resultante destas ações em revistas científicas da especialidade, conseguimos divulgar o trabalho através de capítulos de livro

e apresentações realizadas em conferências e seminários de âmbito nacional e internacional, nos quais tive a oportunidade de participar enquanto preletor.

Reconheço que, embora a maioria dos objetivos definidos para o estágio tenha sido alcançada, existiram momentos particularmente desafiantes que dificultaram a nossa ação, mas que, simultaneamente, contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Estes desafios destacaram a importância de cometer erros como uma oportunidade para aprender e evoluir, permitindo-me redefinir ou ajustar estratégias para que se tornassem progressivamente mais adequadas.

Estar constantemente exposto a situações em que assumi o papel de líder perante uma turma complexa revelou-se fundamental para sair, de forma gradual, da minha zona de conforto. Este processo ajudou-me a enfrentar o receio de estar exposto, de comunicar em público e de lidar com as fragilidades que apresento no controlo das emoções e sentimentos em situações complicadas e de elevado stress e ansiedade.

Graças à minha personalidade persistente e à capacidade de lutar com determinação, desenvolvi competências importantes, como uma maior capacidade de comunicação, gestão emocional, resolução de problemas, adaptação a diferentes contextos e inovação na abordagem a desafios.

Acredito plenamente que graças ao EP sou e serei uma melhor pessoa e profissional.

Deste modo, é imprescindível efetuar um enorme e especial agradecimento ao colega de estágio, orientadores científicos e cooperante por toda a supervisão e orientação, vitais para a prestação bastante positiva do EP e desenvolvimento enquanto professor e pessoa. Agradeço também a todo o pessoal docente e não docente, pois um processo educativo de qualidade e coerência apenas é possibilitado quando todos os agentes educativos atuam perante um objetivo comum.

Finalizando-se este capítulo, estou ciente de que tudo fiz ao meu alcance para proporcionar experiências marcantes aos alunos pela positiva e cumprir com as responsabilidades associadas à profissão docente, a qual exige um elevado rigor, profissionalismo e sentido de responsabilidade. Considero que cumpri com o devido e promovi um processo de ensino e aprendizagem de qualidade mediante as competências desenvolvidas nos alunos, tornando-os mais capazes e preparando-os para a sociedade do presente e do futuro.

## Referências Bibliográficas

Aguiar, I., Fernando, C., Barros, C., Simões, J., & Lopes, H. (2012). A Educação Física e as Evoluções Tecnológicas. In A. Bento. (Eds), *A Escola em tempo de crise: oportunidades e constrangimentos*, (pp. 87-94). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/5773>

Aguiar, I., Fernando, C., Simões, J., & Lopes, H. (2013). O apoio laboratorial nas aulas de educação física. In A. Mendonça. (Eds), *O futuro da escola pública* (pp. 282-286). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2671>

Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millennium*, 39, 55-71

Aleixo, I., Mesquita, I., & Corte-Real, A. (2012). Impacto da aplicação de um modelo de ensino híbrido no desenvolvimento de elementos técnicos na Ginástica Artística. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 12(2).

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura - A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML

Amaral, R. (2004). *A modelação do jogo em Futsal: análise sequencial do 1x1 no processo ofensivo*. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Repositório Institucional da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/99518>

Antunes, H., Rodrigues, A., Alves, R., Correia, A., Gouveia, É., & Lopes, H. (2020). A Educação Física e o Desenvolvimento Pessoal e Social do Aluno. In H. Lopes., É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., H. Antunes & R. Alves (Eds), *O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa* (pp. 80-86). Funchal: Universidade da Madeira

Araújo, F. (2015). *A Avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa). Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/8344>

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & Education, B. P. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport:

an academic review. *Research papers in education*, 24(1), 1-27.  
<https://doi.org/10.1080/02671520701809817>

Barlow, M. (2006). *Avaliação escolar: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed.

Barreira, C., Boavida, J. & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa – Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 95-133.  
[https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-3\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-3_4)

Basílio, C., Ascensão, M., Carvalho, J., & Rodrigues, A. (2016). Orientação e geocaching: uma abordagem em contexto escolar. In H. Lopes; É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Problemáticas da educação física II*, (pp. 117-133). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira.  
<http://hdl.handle.net/10400.13/1724>

Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Bento, C. (2023). *Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira.  
<http://hdl.handle.net/10400.13/5573>

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

Bodnar, I., & Prystupa, E. (2015). The efficiency of integrated and segregated physical education classes for secondary school students with physical and mental disabilities and poor fitness. *Human movement*, 16(4), 200-205.  
<https://doi.org/10.1515/humo-2015-0046>

Bodnar, I., Duk, T., Oleh, M., & Hoshovska, L. (2018). Can integrative physical education improve physical development of schoolchildren? With a kind of emptiness?. *Physical Activity Review*, (6), 1-7. <http://dx.doi.org/10.16926/par.2018.06.01>

Brás, J. (1996). As Dispensas das Aulas de Educação Física: Estará a Juventude Portuguesa Doente?. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (13), 61-66.

Brophy, J. & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York: Macmillan Publishing Company, pp. 328-375

Bunker, D. & Thorpe, R. (1986). Is there a need to reflect on our games teaching ? *In Rethinking Games Teaching*. Loughborough: Loughborough University of Technology

Caldeira, H. (2023). *Trajetórias e Aprendizagens: Relatório de Estágio Pedagógico no Contexto da Educação Física*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/5472>

Carreiro da Costa, F. (1988) *O Sucesso Pedagógico em Educação Física: estudo das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao Êxito numa unidade de ensino*. (Tese de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa). Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/8843>

Castro, P., Tucunduva, C. & Arns, E. (2008). A importância do planejamento das aulas para a organização do professor em sua prática docente. *Athena Revista Científica de Educação*, 10 (10), 49-62.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., & Renshaw, I. (2021). *Nonlinear pedagogy in skill acquisition: An introduction*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003247456>

Correia, A., Carvalho, M., Pita, D., Castro, M., & Rodrigues, A. (2018). Abordagem das atividades rítmicas expressivas na EF. In Lopes., É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Didática da educação física: perspectivas, interrogações e alternativas*, (pp. 139-175). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2037>

Correia, L. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora

Costa, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A. & Garganta, J. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista palestra*, 10, 69-77.

Crum, B. (2002). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (23), 61-76.

de Oliveira, A. (1997). Metodologias emergentes no ensino da educação física. *Journal of Physical Education*, 8(1), 21-27.

Delors, J., Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., & Geremek, B. (1996). Educação: um tesouro a descobrir. *relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*

Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais - Educação Física - 7º Ano.

Doran, T. (1981). There's a SMART way to write managements's goals and objectives. *Management review*, 70(11).

Feiman-Nemser, S., & Remillard, J. (1995). *Perspectives on learning to teach*. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning, Michigan State University.

Ferreira, D. (2005). *Construção de instrumentos de observação de práticas educativas – avaliação diagnóstica – construção de um instrumento de observação comum a andebol e a basquetebol*. (Dissertação de Licenciatura, Universidade de Coimbra). Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/16626>

Fino, C. (2008). Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). In A. Mendonça & A. Bento (Eds). *Educação em tempo de mudança* (pp. 277-287). Funchal: Grafimadeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/808>

Fino, C. (2011). Investigação e inovação (em educação). In C. Fino & J. Sousa (Eds), *Pesquisar para mudar (a educação)* (pp.29-48). Funchal: Universidade da Madeira.

Fino, C. (2017). Currículo e inovação pedagógica: a mistura improvável. *Revista de Estudos Curriculares*, 8(2), 3-13.

Formosinho, J. (2007). *O currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único*. Mangualde: Edições Pegado

Góis, F., Catunda, R., Gouveia, E., Martins, J., Hercules, E., & Marques, A. (2020). Caracterização dos comportamentos de ensino, contexto de aula e atividade física em dois programas distintos de educação física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (38), 379-384.

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. In H. Lopes., É. Gouveia., R. Alves & A. Correia (Eds), *Problemáticas da educação física I*, (pp. 89-95). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>

Gouveia, É. R., Rodrigues, A., Correia, A. L., Alves, R. & Lopes, H. (2018). Perspetivas de investigação no ensino da educação física: O exemplo do estágio pedagógico do curso de mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. L. Correia, J. Simões & R. Alves (Eds), *Didáticas da educação física: Perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 212-227). Funchal: Universidade da Madeira.

Gouveia, É., Gouveia, B., Marques, A., Kliegel, M., Rodrigues, A., Prudente, J., Lopes, H., & Ihle, A. (2019). The effectiveness of a tactical games approach in the teaching of invasion games. *Journal of Physical Education and Sport*, 19, 962-970.

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

Gouveia, É., Oliveira, R., Gaspar, A., Delgado, M., & Freitas, D. (2016). Influência do modelo de educação desportiva na motivação de alunos do 3º ciclo numa unidade didática de ginástica desportiva. In H. Lopes., É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Problemáticas da educação física II*, (pp. 148-153). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1692>

Gretzky, W. (2010). Strategic planning and SWOT analysis. *Essentials of strategic planning in healthcare*, 1(12), 91-108.

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4)

Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.

Jiang, X. L., & Cillessen, A. H. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: A meta-analysis. *Developmental review*, 25(1), 1-25. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2004.08.008>

Leitão, I. (2013). *Os Diferentes tipos de Avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa). Repositório da Universidade Nova de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/13803>

Lopes, H. (2014). Avaliação sumativa: o erro do avaliador. In H. Lopes., É. Gouveia., R. Alves & A. Correia (Eds), *Problemáticas da educação física I*, (pp. 104-114). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1714>

Lopes, H. (2017). *Pedradas no pântano: contributos para a rotura do processo*. Funchal: Universidade da Madeira

Lopes, H., Gouveia, É., Rodrigues, A., Vicente, A., Prudente, J., Alves, R., Correia, A., & Fernando, C. (2018). Educação por decreto e didática por catálogo—duas vertentes do mesmo problema. In C. Fernando., H. Lopes., J. Prudente & R. Ornelas (Eds), *Livro de Atas Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018*, (pp. 11-19). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2859>

Lopes, H., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., Fernando, C. & Gouveia, É. (2018). Educar para a cidadania num contexto global – O Desporto como instrumento de atuação. In L. Rodrigues & N. Fraga (Eds), *“Europa, Educação e Cidadania”* (pp. 153-159). Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira.

Lopes, H., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., Fernando, C., Prudente, J., Antunes, H., & Gouveia, É. (2022). A personalização do processo pedagógico – o diálogo professor-aluno. In M. Camacho & S. Martins (Eds), *Paulo Freire e a sua pedagogia: crítica, resistência e utopia. No Centenário do seu nascimento (1921-2021)* (pp. 186-190). Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira. <https://doi.org/10.34640/universidademadeira2022camachomartins>

Lopes, H., Vicente, A., Prudente, J., & Fernando, C. (2011). O Processo Pedagógico – e as Resistências à Mudança. In J. Prudente & H. Lopes (Eds), *Seminário Internacional Desporto e Ciência 2011: Atas/Proceedings*, (pp. 149-156). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/310>

Lopes, H., Vicente, A., Simões, J., Barros, F., & Fernando, C. (2013). A funcionalidade do processo pedagógico. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(2), 54-65.

Lopes, H., Vicente, A., Simões, J., Vieira, M., & Fernando, C. (2016). O Processo Pedagógico nos Desportos de Combate. *Journal of Sport Pedagogy and Research, Lisboa*, 2(3), 48-52.

Luz, P. (2023). *Desenvolvimento profissional: relatório de vivências no ensino da educação física durante o estágio pedagógico*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/5473>

Marques, H., & Gonçalves, D. (2021). Do conceito de inovação pedagógica. *Vivências educacionais*, 7, 36-45. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3033>

Martins, C. (2014). Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Docentes. *Movimento*, 20(2), 637-657. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.40143>

Martins, J. (2021). *Relatório de estágio pedagógico em educação física na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/3956>

Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 53-882). Belo Horizonte: Casa da Educação Física

Martins, M. (2021). *Avaliação e Proposta de Intervenção nas dimensões: Educação Física de Alta Qualidade e Comunidade Escolar no contexto da ESQ*. (Tese de Doutoramento, Universidade da Beira Interior). Repositório Digital da Universidade da Beira Interior. <http://hdl.handle.net/10400.6/11955>

Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa). Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/2418>

Meireles, M. (2013). *O impacto da estratégia de observação de aulas na mudança das práticas dos professores: Um estudo numa escola da região de Setúbal*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta de Lisboa). Repositório Aberto da Universidade Aberta de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.2/3054>

Mesquita, I. (2004). Refundar a cooperação escolar-clubes no desporto de crianças e jovens. In A. Gaya, A. Marques & G. Tani (Eds.), *Desporto para crianças e jovens, razões e finalidades* (pp. 143-170). Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Mesquita, I., Pereira, F., & Graça, A. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. *Motriz Revista de Educação Física*, 944-954. <https://doi.org/10.5016/2562>

Metzler, M. (2017). *Instructional models for physical education* (3.a ed.) New York: Routledge.

Monteiro, H. (2016). *A participação dos pais/encarregados de educação e o papel do diretor de turma* (Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa: Braga). Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/20881>

Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1st online ed.). Spectrum Institute for Teaching and Learning.

Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra). Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/29191>

Nunes, R. (2018). Ensino de Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do Smashball. In H. Lopes., É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Didática da educação física: perspetivas, interrogações e alternativas*, (pp. 176-180). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2038>

Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86. <http://hdl.handle.net/10400.11/5918>

Pais, A. (2015). Elementos de integração didática e ensino da gramática. *Exedra Journal*, 293-320. <http://hdl.handle.net/10400.11/5906>

Pimentel, J. (1998). Reflexões sobre as qualidades da personalização do ensino. *Millenium*. <http://hdl.handle.net/10400.19/789>

Prudente J. (2014). A Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: um Instrumento de Gestão no Processo de Ensino/Aprendizagem. Um Exemplo Prático Através do Andebol. In H. Lopes., É. Gouveia., R. Alves & A. Correia (Eds), *Problemáticas da Educação Física I*, (pp. 55-58). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1705>

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. <http://hdl.handle.net/10198/2558>

Rebolo, A., & Montenegro, N. (2018). Motivação para a prática da educação física: diferenças e semelhanças entre 2º e 3º ciclo em escola de Almada (Portugal). *Egitania Scientia*, 131-149. <https://doi.org/10.46691/es.vi.210>

Reis, M., Viana, A., Oliveira, J., Costa, J., Tavares, R., Arruda, A., & Santos, F. (2020). O planeamento como ferramenta indispensável para o processo ensino aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, 6(5), 32426-32436. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-622>

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. <http://hdl.handle.net/10451/4708>

Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2nd ed.). St. Louis: Times Mosby College Publishing.

Robles, J. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de educación física en la ESO. Propuesta de aplicación. *Retos – Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 43-47.

Rodrigues, C., Correia, I., & Martins, I. (2021). A escola em nossa casa: o envolvimento parental no ensino a distância. *Gestão e Desenvolvimento*, (29), 357-379. <https://doi.org/10.34632/gestaoedesenvolvimento.2021.10037>

Rodrigues, D. (2003). A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (24-25), 73-81.

Romão, E., Barbosa, P., & Moreira, M. (2018). Metodologias de ensino para jogos esportivos coletivos na educação física escolar. *Revista de Iniciação Científica da Universidade Vale do Rio Verde*, 7(1).

Rosa, P., & de Souza, C. (2021). Ciberdependência e infância: as influências das tecnologias digitais no desenvolvimento da criança. *Brazilian Journal of Development*, 7(3), 23311–23321. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n3-172>

Rosenshine, B. (1979). *Content, time, and direct instruction. Research on teaching: Concepts, findings, and implications*, 28, 56.

Sabin, S. I., Mihai, S., & Marcel, P. (2014). The importance and utility of the sociometric survey method in physical education research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 117, 185-192. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.199>

Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. 3.<sup>a</sup> Edição. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.

Serafini, O. e Pacheco, J. (1990) - *A Observação como Elemento Regulador da Tomada de Decisões: a Proposta de um Instrumento*. In Revista Portuguesa de Educação. Minho: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/459>

Silva, A. (2000). A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. *Educação & Sociedade* (72), 89-109.

Silva, J., Rodrigues, B., Nóbrega, A., Nunes, R., Gouveia, É., & Alves, R. (2018). O ensino do voleibol com recurso à abordagem tática: O exemplo do smashball. In H.

Lopes., É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Didática da educação física: Perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 181-199). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2039>

Silva, L., Simões, J., Silva, D., Nóbrega, M., & Lopes, H. (2016). Abordagem lúdica e competitiva do Atletismo. In H. Lopes; É. Gouveia., A. Rodrigues., A. Correia., J. Simões & R. Alves (Eds), *Problemáticas da educação física II*, (pp. 182-192). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1701>

Silva, M. (2013). A Importância da Observação de Aulas no Processo de Avaliação de Desempenho Docente: Conceções de Professores. *Gestão e Desenvolvimento* (21), pp. 321-344. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2013.254>

Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 55-58.

Silva, T. (2016). Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. (Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal da Paraíba). Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1867>

Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. In H. Lopes., É. Gouveia., R. Alves & A. Correia (Eds), *Problemáticas da Educação Física I*, (pp. 17-23). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1703>

Simões, J., Lopes, H., & Fernando, C. (2010). *A Educação - Condicionamentos ou Adaptabilidades*. Seminário Internacional Desporto e Ciência 2010. (pp. 255-263). Funchal. <http://hdl.handle.net/10400.13/154>

Soares, J., Aranha, Á., & Antunes, H. (2013). Relação entre os setores de prática desportiva, as modalidades desportivas e o aproveitamento escolar. *Motricidade*, 9(3), 3-11. <https://doi.org/10.6063/motricidade.27>

Sousa, M. & Pereira, M.. (2014). A perceção de encarregados de educação e de professores sobre a relação escola-família nas escolas dos 2º e 3º ciclos de um Concelho

da região centro de Portugal. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 321-344.  
<http://dx.doi.org/10.14244/19827199785>

Stošić, L. (2015). The importance of educational technology in teaching. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 3(1), 111-114.

Takahashi, R., & Fernandes, M. (2004). Plano de aula:: conceitos e metodologia. *Acta Paulista de Enfermagem*, 17(1), 114-8.

Teixeira, A. (2013). *A importância Dos Recursos Humanos Na Qualidade e Efeitos Do Desempenho Organizacional*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior). Repositório Digital da Universidade da Beira Interior.  
<http://hdl.handle.net/10400.6/3085>

Van Holst, A. (1997). The use of demonstration in teaching physical education. *Physical & Health Education Journal*, 63(2), 20.

Veiga, F., Festas, I., Taveira, C., Galvão, D., Janeiro, I., Conboy, J., Carvalho, C., Caldeira, S., Melo, M., Pereira, T., Almeida, A., Bahía, S & Nogueira, J. (2014). Envolvimento dos Alunos na Escola: Conceito e Relação com o Desempenho Académico — Sua Importância na Formação de Professores. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, (46-2), pp. 31-47. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_46-2\\_2](https://doi.org/10.14195/1647-8614_46-2_2)

Ventura, M., Neves, M., Loureiro, C., Ferreira, M., & Cardoso, E. (2011). O “bom professor” - opinião dos estudantes. *Revista de Enfermagem Referência*, 3(5), 95-102.

Vieira, M., Fernando, C., Apolinário, J., & Lopes, H. (2014). Os Desportos de Combate enquanto meio de transformação do homem. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(5), 43-48.

## **Referências Normativas**

### Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro

Estabelece os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo

### Decreto-Lei nº51/2012 de 5 de setembro

Estabelece que a dispensa temporária ou definitiva das aulas de EF deverá estar devidamente comprovada, devendo o aluno estar sempre presente no espaço de aula. Caso não se verifique esta possibilidade, deverá ser encaminhado para um espaço em que exista acompanhamento pedagógico

### Decreto Legislativo Regional nº.21/2013

Estabelece que os alunos que se encontram dispensados da realização das aulas de EF com atestados médicos, deverão ser incluídos no processo de avaliação através do aumento da percentagem atribuída à componente dos conhecimentos nos estabelecimentos da RAM

### Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho

Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva

# **Anexos**

## Anexo 1: Grelha de Avaliação Sumativa 1º Semestre

Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro																			
Disciplina													EDUCAÇÃO FÍSICA						
Ano Letivo <u>2023/2024</u>													Professor <u>Nuno Nisa</u>						
Curso Regular													Ano <u>7.º</u> Turma <u>2</u>						
GRELHA DE AVALIAÇÃO																			
Nº	Nome	Atitudes e Valores								Avaliação Total Atitudes e Valores	Conhecimentos					Total da Avaliação Conhecimentos	Nota		
		Responsabilidade				Autonomia	Intervenção	Sociabilidade	Aptidão Física		Jogos Desportivos Coletivos de Ginástica de Solo e Aparelhos	Teste de Avaliação de Conhecimentos					Nota às décimas	Nota Final	(Escala 1 a 5)
		Assiduidade	Pontualidade	Cumprimento de tarefas	Cumprimento de normas	Material necessário à disciplina	Persistência	Espirito de iniciativa											
		15%				4%	5%	6%	30%	15%	30%	20%	5%	70%					
1	A	95,00	95,00	95,00	95,00	90,00	85,00	27,65	95,00	90,00	95,00	66,75	63,59	91,24	91,00	5			
3	B	85,00	80,00	75	85,00	24,80	85,00	85,00	80,00	74,65	57,98	82,78	83,00	4					
4	C	95,00	95,00	95	95,00	28,50	90,00	95,00	95,00	72,50	64,63	93,13	93,00	5					
5	D	84,00	95,00	65	90,00	25,05	95,00	80,00	84,00	55,93	57,85	82,90	83,00	4					
6	E	60,00	20,00	20	20,00	12,00	30,00	50,00	30,00	42,00	27,60	39,60	40,00	2					
7	F	80,00	55,00	40	65,00	20,10	78,00	75,00	65,00	72,00	50,80	70,90	71,00	4					
8	G	85,00	80,00	80	85,00	25,05	80,00	80,00	78,00	69,30	55,07	80,12	80,00	4					
9	H	70,00	63,00	55	45,00	18,47	76,00	75,00	68,00	47,40	49,87	68,34	68,00	3					
10	I	80,00	72,00	70	70,00	22,58	80,00	74,00	75,00	74,00	52,90	75,48	75,00	4					
11	J	90,00	95,00	95	85,00	27,15	95,00	87,00	95,00	72,50	62,98	90,13	90,00	5					
12	K	70,00	40,00	30	50,00	16,60	30,00	66,00	55,00	61,00	38,35	54,95	55,00	3					
13	L	85,00	74,00	73	80,00	24,16	80,00	80,00	72,00	75,00	54,15	78,31	78,00	4					
14	M	70,00	75,00	50	75,00	20,50	82,00	90,00	40,00	64,57	50,53	71,03	71,00	4					
16	N	78,00	67,00	45	50,00	19,63	68,00	76,00	68,00	60,00	49,60	69,23	69,00	3					
						0,00					0,00	0,00	0,00	1					
						0,00					0,00	0,00	0,00	1					
						0,00					0,00	0,00	0,00	1					
Confirmação		100,00	100,00	100,00	100,00	30,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	70,00	100,00	100,00	5			

## Anexo 2: Grelha de Avaliação Sumativa 2º Semestre

Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro																					
Disciplina													EDUCAÇÃO FÍSICA								
Ano Letivo <u>2023/2024</u>													Professor <u>Nuno Nisa</u>								
Curso Regular													Ano <u>7.º</u> Turma <u>2</u>								
GRELHA DE AVALIAÇÃO																					
Nº	Nome	Atitudes e Valores										Avaliação Total Atitudes e Valores	Conhecimentos				Total da Avaliação Conhecimentos	Nota			
		Responsabilidade					Autonomia	Intervenção	Sociabilidade	Aptidão Física	Voleibol		Atletismo e Orientação	Atividades Rítmicas Expressivas	Desportos de Combate	Avaliação de Conhecimentos		Nota às décimas	Nota Final	(Escala 1 a 5)	
		Assiduidade	Pontualidade	Cumprimento de tarefas	Cumprimento de normas	Material necessário à disciplina	Persistência	Espírito de iniciativa	Intervenção adequada												Empatia e respeito
		100,00		100,00		100,00		100,00		30,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	70,00	100,00	100	5	
1	A	60,00		75,00		75,00		70,00		10,00	90,00	80,00	70,00	65,00	50,00	50,00	50,35	60,35	60,00	3	
3	B	90,00		90,00		90		95,00		30,00	85,00	95,00	90,00	100,00	85,00	95,00	64,70	94,70	95,00	5	
4	C	90,00		90,00		90		95,00		30,00	85,00	95,00	90,00	100,00	100,00	95,00	65,90	95,90	96,00	5	
5	D	90,00		90,00		85		95,00		30,00	95,00	85,00	92,00	100,00	80,00	90,00	62,77	92,77	93,00	5	
6	E	40,00		20,00		0		55,00		15,00	40,00	50,00	55,00	50,00	50,00	50,00	34,55	49,55	50,00	3	
7	F	70,00		60,00		65		85,00		20,00	70,00	70,00	77,00	70,00	75,00	75,00	50,42	70,42	70,00	4	
8	G	85,00		85,00		85		90,00		25,00	75,00	85,00	80,00	85,00	85,00	80,00	57,70	82,70	83,00	4	
9	H	70,00		70,00		80		70,00		19,00	80,00	70,00	70,00	70,00	70,00	80,00	50,50	69,50	70,00	4	
10	I	85,00		75,00		60		80,00		20,00	75,00	75,00	80,00	95,00	85,00	80,00	56,30	76,30	76,00	4	
11	J	90,00		90,00		80		5,00		25,00	90,00	90,00	92,00	100,00	91,00	95,00	64,65	89,65	90,00	5	
12	K	40,00		20,00		40		55,00		15,00	40,00	50,00	55,00	50,00	50,00	50,00	34,55	49,55	50,00	3	
13	L	70,00		50,00		55		65,00		20,00	65,00	70,00	75,00	70,00	75,00	85,00	50,20	70,20	70,00	4	
14	M	30,00		20,00		0		35,00		10,00	30,00	30,00	30,00	0,00	15,00	0,00	15,00	25,00	25,00	2	
16	N	85,00		90,00		85		85,00		30,00	90,00	85,00	90,00	100,00	90,00	90,00	62,85	92,85	93,00	5	
										0,00							0,00	0,00	0,00	1	
										0,00							0,00	0,00	0,00	1	
										0,00							0,00	0,00	0,00	1	
Confirmação		100,00		100,00		100,00		100,00		30,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	70,00	100,00	100,00	5	

## Anexo 3: Instrumento de Observação e Assistência às Aulas

### Ficha de Classificação para Analisar e Avaliar o Processo Ensino/Aprendizagem

(Adaptado de Quina, 2009)

Nome do Observador: \_\_\_\_\_

**Dados do Avaliado**

IDNR: \_\_\_\_\_ Sexo: M  F  Idade: \_\_\_\_\_ Anos de Experiência: \_\_\_\_\_

**Sobre a aula observada**

Data de hoje: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Matéria de Ensino: \_\_\_\_\_ Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_

Nº de Rapazes: \_\_\_\_\_ Nº de Raparigas: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Hora de Início: \_\_\_\_ h \_\_\_\_ min Hora de Término: \_\_\_\_ h \_\_\_\_ min

1- Nunca 2- Raras Vezes 3- Algumas vezes 4- Muitas vezes 5- Sempre

Categorias de observação	Competências/Comportamentos a observar	Registo					Observações
		1	2	3	4	5	
<b>Apresentação da Aula</b>	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Informa os alunos sobre os objetivos e conteúdos principais da aula						
	Define/recorda regras e rotinas de funcionamento da aula						
	É breve, claro e objetivo						
<b>Apresentação dos Exercícios</b>	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Apresenta os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara						
	Fornecer a ideia global dos exercícios através da demonstração						
	Refere/realça os critérios de êxito/regras de ação						
	Fornecer informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos						
	Alerta para os riscos e refere as regras de segurança a adotar em cada situação						
<b>Supervisão da Prática</b>	Certifica-se do nível de compreensão da informação						
	Posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma						
	Fornecer informações (FB) individuais/grupais e com frequência						
	Fornecer informações coletivas (FB) com oportunidade e adequação						
	Ajuda os alunos com dificuldades (com ajudas manuais ou informações)						
	Acompanha/observa os alunos após as correções (FB)						
	Intervém à distância quando necessário						
	Utiliza os alunos como exemplos de desempenhos corretos						
	Motiva os alunos com desafios, incentivos e elogios						
	Modifica os exercícios perante situações imprevistas ou de pouco êxito						
Relança e/ou muda de exercício no momento adequado							
Previne e/ou para rapidamente os comportamentos inapropriados							

<i>Organização</i>	Combina e utiliza sinais específicos para: atenção, reunião, transição...								
	Coloca/distribui e arruma/recolhe o material no momento certo e de forma eficaz								
	Utiliza formas de organização que permitem tempos de prática elevados								
	Forma rapidamente os grupos/equipas								
	Mantém os grupos de exercício para exercício								
	A extensão e constituição dos grupos é adequada								
	Muda rapidamente de exercício para exercício								
	Utiliza adequadamente o espaço disponível								
<i>Seleção dos Exercícios</i>	Gere adequadamente o tempo								
	Contribuem para o alcance dos objetivos da aula								
	Estão ajustados ao nível de desenvolvimento dos alunos (realizados com sucesso)								
	São, na generalidade, estimulante/lúdicos/significativos								
	São diversificados em termos de exigências, capacidades e habilidades								
<i>Conclusão da Aula</i>	Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos)								
	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos								
	Objetivos da aula foram alcançados (objetivo/conteúdo/meios)								
	Refere as dificuldades e fornece informações sobre a forma de as ultrapassar								
	Estabelece ligação com as próximas aulas								

1- Nunca 2- Raras Vezes 3- Algumas vezes 4- Muitas vezes 5- Sempre

Observações:

## Anexo 4: Cartaz e Programa da ACPC

UNIVERSIDADE da MADEIRA

CDA CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADÉMICO

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

# DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

TRADIÇÃO e INOVAÇÃO

**1 e 2 de MARÇO 2024**

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

1 DE MARÇO | 14H-19H15 (TECNOPOLO)  
2 DE MARÇO | 8H30-18H45 (SALA DO SENADO)

AÇÃO DE FORMAÇÃO VALIDADA PELA SRE

13 HORAS

**INSCRIÇÕES**  
ATÉ 28 DE FEVEREIRO 2024

**GRUPOS DE RECRUTAMENTO**  
160 | 260 | 620 | OUTROS

<http://tinyurl.com/bdepdkp6>

Para mais informações:  
geralacpcmadeira24@gmail.com

936729951  
Leonardo Costa

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

Marcos Onofre (UL)	Carlos Carvalho (UMAIA)	Júlio Costa (FPF)
Isabel Fragoeiro (UMa)	Elmano Santos (SRE)	João Apolinário (UMa)
		João Sintrão (EBSAAS)

1 DE MARÇO 2024

**PROGRAMA**

**14h00** | Creditação/Secretariado

**14h30** | Cerimónia de Abertura

**15h30** | Conferência I:

Moderador: Élvio Gouveia (UMa)

*A monitorização da qualidade da Educação Física: percurso da criação do EUPEO - European Physical Education Observatory*

Marcos Onofre (UL)

**16h15** | Intervalo

**16h45** | Mesa-redonda- *Desafios da Escola e da Educação Física*

Moderador: Helder Lopes (UMa)

António Mendonça (Presidente do Conselho Executivo EBECCL)

Daniel Quintal (Presidente do Conselho Executivo EBAFNJ)

Nuno Jardim (Presidente do Conselho Executivo da EBEBEC)

Ricardo Barcelos (Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ)

**17h45** | Módulo 1

Moderador: Catarina Fernando (UMa)

*Inovação e Tecnologia na Educação Física: Perspetivas dos professores e dos alunos sobre a utilização e a integração de tecnologias nas aulas de Educação Física* – Luís Silva e Marta Baeta (EBSGZ)

Preletor convidado – João Apolinário (UMa)

**18h45** | Esclarecimentos

**19h 00** | Síntese do 1º dia

Ricardo Alves (UMa)

**19h15** | Encerramento do 1º dia



2 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

**08h30** | Creditação/Secretariado

**9h00** | Conferência II:

Moderador: Duarte Freitas (UMa)

*Reflexões sobre o incremento da aptidão física no contexto escolar*

Carlos Carvalho (UMAIA)

**9h45** | Módulo 1

Moderador: Ana Luísa Correia (UMa)

*Um instrumento didático-pedagógico para o professor: Ficha Escolar do aluno - Leonardo Costa, Liliana Mendes (ESFF) e Rodrigo Caldas (ESJM)*

**10h30** | Debate

**10h45** | Intervalo

**11h15** | Módulo 2

Moderador: Élvio Rúbio (UMa)

*Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes - Adriano Vieira e Nuno Nisa (EBPEBC)*

Preletor convidado – Francisco Santos (UMa)

**12h15** | Conferência III:

Moderador: Jorge Soares (UMa)

*A hora dos superquinas - projeto de intervenção na competência motora em crianças do Ensino Básico em Portugal*

Júlio Costa (FPF)

**13h00** | Debate

**13h15** | Almoço

**14h30** | Conferência IV:

Moderador: Rui Ornelas (UMa)

*Corpo e mente de braço dado na escola: educar para a saúde*

Isabel Fragoeiro (UMa)

**15h15** | Módulo 4

Moderador: Ana Rodrigues (UMa)

*Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso específico do Autismo - João Olim, Rodrigo Caires e Tatiana Andrade (EBSAAS)*

Preletor convidado – João Sintrão (EBSAAS)

**16h15** | Debate

**16h30** | Intervalo

**17h00** | Sessão de Artigos

Moderador: Hélio Antunes (UMa)

Temáticas:

Saúde Mental

Tecnologia na Educação Física

Aptidão Física e Proficiência Motora

**18h00** | Debate

**18h15** | Síntese do 2.º dia

Ricardo Alves (UMa)

**18h45** | Encerramento da Ação



## Anexo 5: Cartaz e Programa do Seminário de Desporto e Ciência 2024



The poster features a green background with a stylized, low-poly illustration of a runner in motion. At the top, logos for the organizing institutions are displayed: Universidade da Madeira, CDA (Centro de Desenvolvimento Académico), ciderd (Centro de Investigação em Desporto e Saúde), INTERACTIVE TECHNOLOGIES INSTITUTE (ITI-LX UIDP/50009/2020 - IST-ID), and fct (Fundação para a Ciência e a Tecnologia). The main title 'Seminário Desporto e Ciência 2024' is prominently displayed in white and green text. The dates '14 e 15 de Março de 2024' and the location 'Colégio dos Jesuítas, Universidade da Madeira' are also clearly visible.

**2 dias = 10 Euros**

- **Alunos da UMa Grátis\* (\*C/Emissão de certificado= 5 Euros)**
- **Validação pela SRECT (13h) para professores dos grupos de recrutamento 160, 260 e 620.**
- **Creditação de 3 unidades de crédito para Treinadores de Desporto, Técnicos de Exercício Físico e Diretores Técnicos.**
- **Submissão de resumos: até 8 março.**  
**Link: <https://forms.gle/mKrZ63gRuqa72MwY7>**
- **Informações: [seminariodc.defd@gmail.com](mailto:seminariodc.defd@gmail.com)**

**Inscrições:**

Até 13 de março



Link de inscrição:

<http://tinyurl.com/3y9my9v9>

## Seminário Desporto e Ciência 2024

Local: Universidade da Madeira – Colégio dos Jesuítas

### 5ª Feira dia 14 de março

14:00	Receção
14:15	Cerimónia de Abertura
15:00	<b>CONFERÊNCIA 1: Variation in Growth and Maturation: Accommodating Youth Sport</b> (Robert Malina - University of Texas at Austin e University of Louisville) Moderação – Duarte Freitas (UMa)
15:30	<b>CONFERÊNCIA 2: Análise da performance no futebol</b> (Hugo Sarmento – UCoimbra; CIDAF) Moderação – Helder Lopes (UMa; CIDESD)
16:00	<b>Mesa Redonda: Laboratório de otimização do rendimento desportivo - RAM</b> Moderação – Elvino Gouveia (UMa; ITI) Convidados: Juan Gonçalves (Diretor de Serviços da DRD); Avelino Silva (Presidente da Associação de Natação da Madeira); Sandra Reynolds (Presidente de Associação de Basquetebol da Madeira); Carlos Leon (Coordenador do Centro de Alto Rendimento da Associação Ténis de Mesa da Madeira)
17:00	Intervalo
17:30	<b>Simpósio 1: Projetos e investigação científica aplicada ao Walking Football</b> Organizadores: Elvino Gouveia (UMa; ITI); Cíntia França (UMa; ITI); Diogo Martinho (UCoimbra); Francisco Santos (UMa) Moderador: Diogo Martinho (UCoimbra) Comunicações: Francisco Santos (UMa); Francisco Teixeira (UMa); Tiago Romão (UMa); Nuno Nisa (UMa)
	<b>Simpósio 2: Desafios no Turismo Desportivo: Explorando o Potencial do Trail Running</b> Organizadores: Hélio Antunes (UMa; CITUR) e Ana Rodrigues (UMa; CIDESD) Moderador: Ricardo Alves (UMa) Comunicações: Hélio Antunes (UMa; CITUR); Bebiãna Sabino (IPBeja); Luís Fernandes (Ludens – Machico); Lusmar Rodriguez (UMa)
	<b>Simpósio 3: Andebol: da formação ao alto nível</b> Organizadores: Duarte Sousa (UMa) e Ana Rodrigues (UMa; CIDESD) Moderador: João Prudente (UMa; CITUR) Comunicações: Duarte Sousa (UMa); Ana Rodrigues (UMa; CIDESD); Américo Cardoso (UMa); Alejandro Trejo (ISEF, University Montevideo)
18:45	ENCERRAMENTO DO PRIMEIRO DIA

### 6ª Feira dia 15 de março

8h30	Receção
9h00	<b>CONFERÊNCIA 3: Modern technologies in sports diagnostics</b> (Krzysztof Przednowek - Institute of Physical Culture Sciences, Medical College; University of Rzeszów) Moderação – Cíntia França (UMa; ITI)
9h45	<b>COMUNICAÇÕES ORAIS</b>
	<b>SALA 1</b>
	<ol style="list-style-type: none"><li>1. <b>A Sistematização dos tipos de adaptações nos percursos pedestres – Do Desporto ao Turismo</b> (Catarina Fernando – UMa; CITUR)</li><li>2. <b>O Desporto de Natureza na oferta das empresas de Animação Turística na Madeira</b> (João Prudente - UMa; CITUR)</li><li>3. <b>Affordance: a complexidade homeodinâmica de realização do objetivo</b> (João Gabriel - UMa)</li><li>4. <b>Tempos Infimos no Futebol: Compreender para Melhor Intervir</b> (António Vicente - UBI)</li></ol>
	<b>SALA 2</b>
	<ol style="list-style-type: none"><li>1. <b>Tendência decenal nas características somáticas e motoras de alunos de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira</b> (Duarte Freitas -UMa)</li><li>2. <b>Avaliação da Força Muscular dos Membros Inferiores em Jogadores de Futebol de Diferentes Níveis Competitivos</b> (Cíntia França – UMa; ITI)</li><li>3. <b>O percurso escolar e o caminho para o alto rendimento de jovens atletas: (in) compatibilidades</b> (António Antunes - UMa)</li><li>4. <b>Análise Neuromuscular e Cinemática na Prova de 5km em Águas Abertas</b> (Ana Conceição – ESDRM; CIDESD)</li><li>5. <b>Observação e análise técnica em patinagem velocidade</b> (Hugo Louro - ESDRM; CIDESD)</li></ol>
11h15	Intervalo
11h45	<b>Simpósio 4: Os Tablets, Atividade Física e Saúde dos Jovens da Região Autónoma da Madeira - Compreender, Intervir, Transformar</b> Organizadores: Ana Rodrigues (UMa; CIDESD); Helder Lopes (UMa; CIDESD); Hélio Antunes (UMa; CITUR) Moderador: Hélio Antunes (UMa; CITUR) Comunicações: Helder Lopes (UMa; CIDESD); Ana Rodrigues (UMa; CIDESD); Soraia Garcês (UMa); Roberto Viveiros (UMa)
	<b>Simpósio 5: Atividades Desportivas da Natureza na Educação - Do currículo à Inovação</b> Organizadores: António Pereira (UMa) e Fernando Correia (UMa; CIE-UMa) Moderador: Luís Vieira (UMa; OECES) Comunicações: Lílina Rodrigues (UMa; CIE-UMa); Fernando Correia (UMa; CIE-UMa); Ana Rodrigues (UMa; CIDESD); César Bento (UMa); António Pereira (UMa)

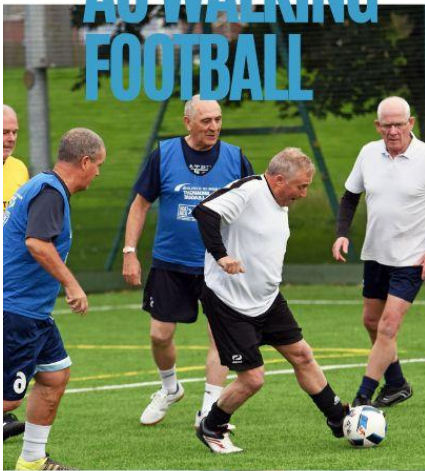
13h00	<b>Almoço</b>
14h30	<b>CONFERÊNCIA 4: Morte Súbita Cardiovascular e Exercício</b> (Rosa Gouveia - UMA) <i>Moderação</i> – Rui Ornelas (UMa)
15h15	<b>Simpósio 6: Exercício na Saúde, Doença e Rendimento Desportivo</b> Organizadores: Analiza Silva (UL- FMH) & Rui Ornelas (UMa) Moderador: Rui Ornelas (UMa) Comunicações: João Magalhães (UL- FMH); Inês Correia (UL-FMH); Rúben Francisco (UL- FMH)  <b>Simpósio 7: Os Eventos Turístico-desportivos e o Desenvolvimento Social e Desportivo</b> Organizador: Jorge Soares (UMa; CITUR) Moderador: Francisco Fernandes (UMa) Comunicações: Mara Franco (UMa; CITUR); Dina Miragaia (UBI; RUBC); Avelino Silva (ANM); Ana Rodrigues (UMa; CIDESD); Ricardo Melo (IPCoimbra); Jorge Soares (UMa; CITUR)  <b>Simpósio 8: Tecnologia aplicada à promoção de atividade física e à avaliação do rendimento desportivo</b> Organizadores: Élvio Rúbio Gouveia (UMa; ITI); Cíntia França (UMa; ITI); Diogo Martinho (UCoimbra); Pedro Campos (UMa; ITI) Moderador: Cíntia França (UMa; ITI) Comunicações: Cíntia França (UMa; ITI); Francisco Martins (UMa); Patryk Marszałek (IPCS, Medical College; University of Rzeszów); Maciej Śliż (IPCS, Medical College; University of Rzeszów); Diogo Martinho (UCoimbra); Hildegardo Noronha (UMa)
16h30	<b>Intervalo</b>
17h00	<b>COMUNICAÇÕES ORAIS LIVRES</b>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>O paradoxo do exercício</b> (Ricardo Aguiar - UMa)</li> <li>2. <b>Contributos didáticos para o treino da partida nas corridas de velocidade no Atletismo</b> (Cristina Gonçalves - UMa)</li> <li>3. <b>Operacionalizar um caminho para a promoção do praticante desportivo ao futebol de alto rendimento</b> (Rui Sardinha - DRD)</li> <li>4. <b>Kata - A Avaliação em Contexto Competitivo</b> (Miguel Vieira - UMa)</li> <li>5. <b>Interrelação da dificuldade, do deslocamento horizontal e do tempo de voo na ginástica de Trampolins</b> (Gonçalo Marques - UMa)</li> </ol>
18h00	<b>SESSÃO DE POSTERS</b> <i>Ensino de Educação Física</i> <i>Posters Livres</i>
19h00	<b>ENCERRAMENTO DO SEMINÁRIO</b>

## Anexo 6: Cartaz e Programa Conferência “Futebol e o Desenvolvimento Humano: da Formação ao *Walking Football*”

25 . 26 JANEIRO

**O FUTEBOL E O  
DESENVOLVIMENTO  
HUMANO:**

**DA FORMAÇÃO  
AO WALKING  
FOOTBALL**



LOCAL: SALA PÁTIO I – UNIVERSIDADE DA MADEIRA – COLÉGIO DOS JESUÍTAS

### PARTE I

09H00 | RECEÇÃO

09H15 | CERIMÓNIA DE ABERTURA

09H40 | APRESENTAÇÃO DO PROJETO 1: WALKING FOOTBALL E ENVELHECIMENTO SAUDÁVEL: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE PORTUGUESA

PROF. DOUTOR DIOGO MARTINHO (UNIVERSIDADE DE COIMBRA)

09H50 | APRESENTAÇÃO DO PROJETO 2: “MADEIRA A JOGAR FUTEBOL: UM PROGRAMA DE FUTEBOL PARA TODOS NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA”

MESTRE FRANCISCO SANTOS (DOUTORANDO EM CIÊNCIAS DO DESPORTO)

10H00 | CONFERÊNCIA 1: SAÚDE E BEM-ESTAR ATRAVÉS DO FUTEBOL: EXPLORANDO O WALKING FOOTBALL

PROF. DOUTORA BRUNA GOUVEIA (DIRETORA REGIONAL DA SAÚDE)

10H30 | COFFEE BREAK

11H00 | CONFERÊNCIA 2: PROMOÇÃO DO WALKING FOOTBALL EM PORTUGAL: FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE FUTEBOL

PROF. DOUTOR ANDRÉ SEABRA (FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE FUTEBOL)

11h45 | COMUNICAÇÕES BREVES SOBRE A INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDA NO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO DA UMa: ENSINO DO FUTEBOL; FORMAÇÃO DE FUTEBOLISTAS, WALKING FOOTBALL

- ESTUDO 1 - UTILIZAÇÃO DO WALKING FOOTBALL NA ESCOLA PARA O ENSINO DE ESTUDANTES PRINCIPANTES. NUNO NISA E ADRIANO ALVES (MESTRANDOS EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO UMa)
- ESTUDO 2 – CARACTERIZAÇÃO FISIOLÓGICA DO JOGO DE WALKING FOOTBALL EM ADULTOS IDOSOS. TIAGO ROMÃO (MESTRANDO NA TERCEIRA IDADE UNIVERSIDADE DO PORTO)
- ESTUDO 3 – EFEITOS DA PRÁTICA DE WALKING FOOTBALL EM IDOSOS. FRANCISCO TEIXEIRA (MESTRANDO EM ATIVIDADE FÍSICA E DESPORTO UMa)
- ESTUDO 4 – RELAÇÃO ENTRE A FORÇA MUSCULAR E O DESEMPENHO NOS SALTOS VERTICAIS NO FUTEBOL JOVEM MASCULINO. PROF. DOUTORA CÍNTIA FRANÇA (UMa)
- ESTUDO 5 – ALTERAÇÕES NA COMPOSIÇÃO CORPORAL E APTIDÃO FÍSICA DE ADOLESCENTES APÓS UM ANO DE TREINO DE FUTEBOL. JOÃO FRANCISCO MARTINS (DOUTORANDO EM CIÊNCIAS DO DESPORTO, UNIVERSIDADE DE COIMBRA)
- ESTUDO 6 – FORÇA ISOCINÉTICA NA FORMAÇÃO DO CSM. CAROLINA SALDANHA (DOUTORANDA EM CIÊNCIAS DO DESPORTO, UNIVERSIDADE DE COIMBRA)

12H15 | CONFERÊNCIA 3: REPENSAR OS CONTEXTOS DE PRÁTICA NO FUTEBOL DE FORMAÇÃO

PROF. DOUTOR MIGUEL RUANO (UNIVERSIDADE POLITÉCNICA DE MADRID)

13H00 | ALMOÇO

### PARTE II

14H30 | MESA-REDONDA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO, DAS DECISÕES TOMADAS E A NECESSIDADE DE INICIAR DESDE CEDO A MONITORIZAR DA PRÁTICA DOS JOVENS. MODERAÇÃO DO PROF. DOUTOR HELDER LOPES (UNIVERSIDADE DA MADEIRA), COM A PARTICIPAÇÃO DE ESPECIALISTAS.

15H30 | CONFERÊNCIA 4: PLANOS DE FORMAÇÃO NO FUTEBOL

JOÃO TOMÁS (DOUTORANDO EM CIÊNCIAS DO DESPORTO, UNIVERSIDADE DE COIMBRA)

16H15 | INTERVALO

16H45 | CONFERÊNCIA 5: GUIDELINES PARA A FORMAÇÃO DE FUTEBOLISTAS

MESTRE RUI MÂNCIO (FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE FUTEBOL)

17H30 | NOTAS FINAIS SOBRE O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: DA FORMAÇÃO AO WALKING FOOTBALL

PROF. DOUTOR ÉLVIO RÚBIO GOUVEIA (UNIVERSIDADE DA MADEIRA)

18H00 | ENCERRAMENTO

ALUNOS DA UMa | 7,5 EUROS PESSOAS EXTERNAS | 9,5 EUROS

1,2 UC RESPECTIVOS A FORMAÇÃO GERAL PARA OS TREINADORES PARTICIPANTES

INSCRIÇÕES





PLUZED BY: 10.54400/LA/P/0003/2020; 10.54400/UTDP/00009/2020; 10.54400/UTDB/00009/2020




# Apêndices

## Apêndice 1: Resultados da Avaliação Diagnóstica

		Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia		Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro Ano Letivo: 2023/2024											
Curso: Ensino Básico Geral do 3º Ciclo (D.L. n.º55/2018) 7º ano				Turma 7º2		Professor Estagiário: Nuno Celso Gouveia Nisa									
<b>RESULTADOS DA AVALIAÇÃO INICIAL - ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS</b>															
	Jogos Desportivos Coletivos - Invasão			JDC	Ginástica		Atletismo						Orientação	A. Rítmicas Expressivas	
	Futsal	Basquetebol	Andebol	Voleibol	Solo	Aparelhos - Minitramp.	Velocidade	Barreiras	Peso	Altura	Comprimento	Estafetas			
A	NI	NI	NI	PI	NE	NE	NI	NI	NI	NI	NI	PI	NI	PI	
B	PI	PI	PI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	PI	NI	NI	
C	NI	NI	NI	NE	NI	NI	NI	NI	NI	PI	PI	PI	NE	NE	
D	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NI	
E	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	
F	NI	NI	NI	PI	PI	PI	NI	NI	NI	NI	NI	PI	NI	PI	
G	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	
H	PI	PI	PI	PI	PI	PI	NI	NI	NI	NI	NI	PI	PI	PI	
I	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	NI	NI	
J	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NE	
K	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	
L	NI	NI	NI	PI	PI	PI	PI	PI	NI	PI	NI	PI	PI	PI	
M	NE	NE	NE	PI	PI	PI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	PI	
N	PI	NI	PI	PI	PI	PI	NI	NI	PI	PI	NI	NI	NI	PI	
<b>Legenda:</b> Pré-Introdutório (PI); Nível Introdutório (NI); Nível Elementar (NE);															
<b>Considerações:</b> Estes parâmetros foram adaptados segundo o Anexo 3 das Aprendizagens Essenciais do 7º ano   3º Ciclo de Julho de 2018.															
Estágio Pedagógico 2023/2024 - Universidade da Madeira - Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário															

## Apêndice 2: Exemplo de Avaliação Diagnóstica: JDC- Voleibol

		<b>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro</b> Ano Letivo: 2023/2024					Educação Física		
		Curso: Ensino Básico Geral do 3º Ciclo (D.L. nº55/2018) 7º ano			Turma: 7º2	Professor Estagiário:	Nuno Celso Gouveia Nisa		
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE VOLEIBOL									
Nº Turma	Nome	Técnica				Tática		Média Ponderada	
		Passe	Receção	Remate	Serviço	Posicionamento	Deslocamento		
1	A	5	3	5	4	3	3	3,833	
3	B	4	3	3	3	3	3	3,167	
4	C	4	4	2	3	3	3	3,167	
5	D	4	3	3	3	3	3	3,167	
6	E	1	1	1	1	1	1	1	
7	F	4	2	3	3	3	3	3	
8	G	4	3	3	4	2	2	3	
9	H	2	2	2	2	2	2	2	
10	I	3	3	2	2	1	1	2	
11	J	4	2	4	4	3	3	3,333	
12	K	1	1	1	1	1	1	1	
13	L	2	2	4	3	2	2	2,5	
14	M	5	5	5	5	5	5	5	
16	N	2	2	2	2	1	1	1,667	
<b>Critérios de Avaliação</b>							<b>Média global da turma</b>		<b>2,702</b>
Nível 1		Não Realiza		<b>Considerações:</b> Passe: executa colocando a bola em condições de dar sequência às ações ofensivas; Receção: posiciona-se adequadamente direcionando a bola para cima e para a frente, oferecendo condições para ação ofensiva; Remate: executa de forma correta e procura espaço vazios em conformidade com o posicionamento adversário; Serviço: serve por baixo ou por cima colocando a bola no campo oposto numa zona de difícil receção; Posicionamento: realiza uma leitura inteligente (trajetória da bola e posição dos companheiros); Deslocamento: movimenta-se em função da bola e dos companheiros de equipa, de forma a dar continuidade às ações da sua equipa. Estes parâmetros foram adaptados segundo o documento da Aprendizagens Essenciais do 7º ano   3º Ciclo de Julho de 2018.					
Nível 2		Realiza com muita dificuldade							
Nível 3		Realiza com pouca dificuldade							
Nível 4		Realiza bem							
Nível 5		Realiza muito bem							

Estágio Pedagógico 2023/2024 - Universidade da Madeira - Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

### Apêndice 3: Estruturação Anual das Matérias de Ensino

Nº de aula	Dia	Duração	Dia da semana	Matéria	Regime	UD
1	11/09/2023	45'	Segunda	Apresentação da Disciplina + Projeto "EFERAM-CIT"	Prático	-
2 e 3	14/09/2023	90'	Quinta	Questionários e Função Cognitiva	Prático	-
4	18/09/2023	45'	Segunda	Avaliação Diagnóstica JDC de Invasão	Prático	1/5
5 e 6	21/09/2023	90'	Quinta	Projeto "EFERAM-CIT" – Aptidão Física e Composição Corporal	Prático	-
7	25/09/2023	45'	Segunda	Avaliação Diagnóstica-Ginástica de solo e aparelhos	Prático	2/5
8 e 9	28/09/2023	90'	Quinta	Avaliação Diagnóstica Voleibol, Atletismo e Orientação	Prático	3+4/5
10	02/10/2023	45'	Segunda	Avaliação Diagnóstica Atividades Rítmicas Expressivas e Desportos de Combate	Prático	5/5
11	09/10/2023	45'	Segunda	Futsal	Teórico/Prático	1/5
12 e 13	12/10/2023	90'	Quinta	Futsal	Teórico/Prático	1/5
14	16/10/2023	45'	Segunda	Futsal	Prático	1/5
15 e 16	19/10/2023	90'	Quinta	Futsal	Prático	1/5
17	23/10/2023	45'	Segunda	Futsal	Prático/Avaliação	1/5
18 e 19	26/10/2023	90'	Quinta	Basquetebol	Teórico/Prático	1/5
20	30/10/2023	45'	Segunda	Basquetebol	Teórico/Prático	1/5
21 e 22	2/11/2023	90'	Quinta	Basquetebol	Prático	1/5
23	6/11/2023	45'	Segunda	Basquetebol	Prático	1/5
24 e 25	9/11/2023	90'	Quinta	Basquetebol	Prático	1/5
26	13/11/2023	45'	Segunda	Basquetebol	Avaliação	1/5
27 e 28	16/11/2023	90'	Quinta	Andebol	Teórico/Prático	1/5
29	20/11/2023	45'	Segunda	Andebol	Teórico/Prático	1/5

30 e 31	23/11/2023	90'	Quinta	Andebol	Prático	1/5
32	27/11/2023	45'	Segunda	Andebol	Prático	1/5
33 e 34	30/11/2023	90'	Quinta	Andebol	Prático/Avaliação	1/5
35	4/12/2023	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos	Teórico/Prático	2/5
36 e 37	7/12/2023	90'	Quinta	Ginástica de Solo e Aparelhos	Teórico/Prático	2/5
38	11/12/2023	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos	Teórico/Prático	2/5
39 e 40	14/12/2023	90'	Quinta	Corrida "Galeão Saudável"	Atividade	2/5
41	18/12/2023	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos	Prático	2/5
42 e 43	4/01/2024	90'	Quinta	Ginástica de Solo e Aparelhos	Prático	2/5
44	8/01/2024	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos	Prático	2/5
45 e 46	11/01/2024	90'	Quinta	Ginástica de Solo e Aparelhos	Prático	2/5
47	15/01/2024	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos	Prático	2/5
48 e 49	18/01/2024	90'	Quinta	Ginástica de Solo e Aparelhos	Avaliação	2/5
50	22/01/2024	45'	Segunda	Ginástica de Solo e Aparelhos/Reflexão sobre a prestação dos alunos durante o 1º semestre	Teórico/Prático	2/5
51	29/01/2024	45'	Segunda	Voleibol	Teórico/Prático	3/5
52 e 53	01/02/2024	90'	Quinta	Voleibol	Teórico/Prático	3/5
54	05/02/2024	45'	Segunda	Voleibol	Prático	3/5
55 e 56	08/02/2024	90'	Quinta	Voleibol	Prático	3/5
57 e 58	15/02/2024	90'	Quinta	Voleibol	Prático	3/5
59	19/02/2024	45'	Segunda	Voleibol	Prático	3/5
60 e 61	22/02/2024	90'	Quinta	Voleibol	Prático	3/5
62	26/02/2024	45'	Segunda	Voleibol	Prático	3/5
63 e 64	29/02/2024	90'	Quinta	Voleibol	Prático/Avaliação	3/5
65	04/03/2024	45'	Segunda	Orientação	Teórico/Prático	4/5
66 e 67	07/02/2024	90'	Quinta	Atletismo	Teórico/Prático	4/5

68	11/03/2024	45'	Segunda	Atividade "Basquetebol 3x3 na Cidade"	Prático	-
69 e 70	14/03/2024	90'	Quinta	Atletismo	Prático	4/5
71	18/03/2024	45'	Segunda	Orientação	Prático	4/5
72 e 73	21/03/2024	90'	Quinta	Atletismo	Prático	4/5
74	25/03/2024	45'	Segunda	Orientação	Prático	4/5
75	08/04/2024	45'	Segunda	Orientação	Prático	4/5
76 e 77	11/04/2024	90'	Quinta	Atletismo	Prático	4/5
78	15/04/2024	45'	Segunda	Orientação	Prático	4/5
79 e 80	18/04/2024	90'	Quinta	Atletismo	Prático/Avaliação	4/5
81	22/04/2024	45'	Segunda	Orientação	Prático/Avaliação	4/5
82	29/04/2024	45'	Segunda	Desportos de Combates	Teórico/Prático	5/5
83 e 84	02/05/2024	90'	Quinta	Atividades Rítmicas Expressivas e Atividade de Extensão Curricular	Teórico/Prático	5/5
85	06/05/2024	45'	Segunda	Desportos de Combate	Prático	5/5
86 e 87	09/05/2024	90'	Quinta	Projeto "EFERAM- CIT" – Aptidão Física e Composição Corporal	Prático	-
88	13/05/2024	45'	Segunda	Desportos de Combate	Prático	5/5
89 e 90	16/05/2024	90'	Quinta	Atividades Rítmicas Expressivas	Prático	-
91	20/05/2024	45'	Segunda	Atividades Rítmicas Expressivas	Prático	5/5
92 e 93	23/05/2024	90'	Quinta	Projeto "EFERAM- CIT" – Questionários e D2	Prático	-
94	27/05/2024	45'	Segunda	Atividades Rítmicas Expressivas	Prático	5/5
95	03/06/2024	45'	Segunda	Desportos de Combate	Prático/Avaliação	5/5
96 e 97	06/06/2024	90'	Quinta	Atividades Rítmicas Expressivas	Prático/Avaliação	5/5
98 e 99	13/06/2024	90'	Quinta	Atividade "Dia dos Desportos Náuticos"	Prático	5/5



## **Apêndice 5: Documento Exemplar de Unidade Didática: JDC-Voleibol**

**UNIVERSIDADE DA MADEIRA**

**UNIDADE DIDÁTICA Nº 3**  
**VOLEIBOL - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS**

3.º Ciclo | 7º Ano

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Universidade da Madeira

**Adriano Alves, Nuno Nisa**

2023/2024

1

## Índice

1. Caracterização da Matéria de Ensino .....	3
1.1. Cultura Desportiva.....	4
2. Objetivos Gerais do Voleibol.....	6
3. Análise dos Alunos – Avaliação Inicial (Diagnóstica) .....	7
3.1. Análise dos Alunos – Breve Reflexão da Avaliação Diagnóstica.....	8
4. Condições de Aprendizagem .....	9
5. Quadro resumo – Níveis de desempenho (aprendizagens essenciais – anexo 3) ...	10
6. Plano de Unidade Didática de Ensino – Voleibol – Jogos Desportivos Coletivos 7.º Ano 11	
7. Distribuição das competências por aula .....	14
8. Configuração da Avaliação da Unidade Didática .....	17
9. Modelos de Ensino .....	18
10. Reflexão Final .....	20
11. Referências Bibliográficas.....	25
Anexo I: Ficha Técnica – Capacidades Básicas do Voleibol.....	27
Anexo II: Ficha de Avaliação Diagnóstica e Sumativa - Voleibol.....	31

## 1. Caracterização da Matéria de Ensino

Segundo Almada et al. (2008), com base na Taxonomia das Atividades Desportivas, a matéria de ensino de Voleibol insere-se predominantemente no modelo taxonómico dos Desportos Coletivos ( $t \geq t$ ), caracterizando-se pela diferenciação de funções e tarefas pelos elementos constituintes de uma equipa de forma específica, sendo imprescindível a existência da cooperação, ou seja, necessidade de possuir um domínio das dinâmicas que são estabelecidas intra grupo em função da oposição realizada pelo adversário, embora sem a presença de um confronto direto, visando o alcance dos objetivos definidos *a priori*.

Mesquita (1995), refere que existem certas particularidades nesta modalidade que a tornam distinta dos restantes dos JDC, nomeadamente características do ponto de vista dos regulamentos técnicos, tais como: a) objeto de jogo deverá ser enviada por cima da rede; b) a troca de bola é permitida embora não seja possível agarrar; c) número de contactos limitado, sendo permitidos apenas 3 toques; d) todo o espaço definido para jogo é um alvo para o adversário, visto que no caso do objeto atingir o solo é considerado ponto; e) em termos técnicos, qualquer gesto técnico indevidamente executado é punido pelas regras; f) espaço de intervenção limitado à zona frontal e lateral do campo; g) a disposição dos jogadores é alterada mediante as leis do jogo.

Mesquita (1995) argumenta ainda que a distinção entre as restantes matérias de ensino associadas aos JDC é efetuada essencialmente devido à ausência de invasão por parte do adversário e inexistência de limitações temporais relativas à duração total de cada confronto, embora existam outros fatores diferenciadores, conferindo assim um caráter aleatório e imprevisível ao jogo superior.

Mesquita (1998) afirma que o Voleibol distingue-se ainda claramente dos JDC-I face às particularidades que apresenta ao nível das especificidades estruturais, nomeadamente: a) intervenção espacial; b) formato de disputa de bola; c) as trajetórias predominantes definidas pelo objeto de jogo; d) oposição indireta; e) a impossibilidade de invadir o terreno ocupado pelo adversário; f) não ser permitido agarrar e a implicação de efetuar a troca do objeto de jogo via aérea.

Gonçalves (2009), defende que em contexto escolar a abordagem da matéria de ensino de Voleibol ocorre maioritariamente numa perspetiva tradicional, na qual se

verifica um foco excessivo na componente técnica e motora dos gestos técnicos. Ora segundo este autor, a aprendizagem desta modalidade com base nos pressupostos mencionadas origina sérias lacunas ao nível da capacidade de sustentação da bola, reduzido número de toques por cada interveniente, elevada percentagem de insucesso nas ações técnicas, redução substancial da intencionalidade das ações, ações efetuadas de forma isolada, diminuição da interação/cooperação entre intervenientes e inexistente variabilidade motora e técnica. De certo modo, o autor defende que este formato de aprendizagem demonstra ser prejudicial para o desenvolvimento das capacidades e conhecimentos associados ao jogo.

Neste sentido, pelo facto de o Voleibol ser uma modalidade dos JDC caracterizada pela existência de inúmeras dinâmicas de cooperação (entre colegas) e oposição (entre adversários), face à aleatoriedade e imprevisibilidade características, torna-se imprescindível o cumprimento de fatores globais do jogo que permitam um maior sucesso das ações, segundo Mesquita (1997), nomeadamente: a organização, coordenação e racionalização das ações tático-técnicas (individuais e coletivas) em função do alcance de um objetivo comum (funcionalidade geral).

Garganta (1996) demonstra precisamente os pressupostos defendidos pelo autor acima referido, afirmando que o ensino de qualquer matéria de ensino associada aos JDC não deve estar totalmente centrado na aprendizagem técnica e motora do jogo. Face às particularidades desta modalidade e das restantes, é fulcral desenvolver nos alunos uma maior disponibilidade mental e motora com foco na perceção clara das regras e princípios de gestão do espaço de jogo bem como as interação entre os praticantes, sobretudo ao nível da comunicação.

### 1.1. Cultura Desportiva

No que diz respeito à Cultura Desportiva, torna-se necessário efetuar uma breve contextualização histórica acerca da modalidade de modo a compreender as transformações que ocorrem desde os seus primórdios até à atualidade, verificando as suas influências.

A modalidade de Voleibol foi criada por um professor de Educação Física americano, de Massachusetss, William G. Morgan, que, em 1895, na tentativa de procurar uma atividade desportiva que pudesse ser realizável em qualquer altura do ano e que fosse motivante e seguro para todos os praticantes, criou um jogo apelidado de “Minonette”.

Acredita-se que terá encontrado inspiração no Ténis tendo em conta o formato do campo bem como a presença de uma rede suspensa na zona intermediária do campo de modo a evitar. Morgan definiu que a bola não deveria tocar em qualquer instância no solo, sendo apenas possível mantê-la no ar por meio de toques com as mãos enviando de seguida para o campo do oponente, evitando o contacto com uma rede a uma altura 1,98 metros do solo.

Primitivamente, o número de jogadores não apresentava qualquer limitação devendo ser igual para as 2 equipas. De modo que cada um dos jogadores pudesse servir, era utilizado um sistema de rotação que implicava a cada ponto conquistado, rotação no sentido do ponteiro dos relógios. No que diz respeito às características do objeto de jogo, começou por usar-se a câmara de um bola de basquetebol face ao seu peso ser elevado para a modalidade criada, embora o seu interior também não fosse o mais adequado face à sua leveza. Neste sentido, a empresa *A.G. Spalding & Brothers*, criou uma bola muito similar à utilizada atualmente.

Inicialmente, era uma modalidade praticada num contexto fechado, ou seja, dentro de ginásios sendo que com o passar dos tempos, ultrapassou fronteiras e começou a ser praticado em espaços abertos, maioritariamente em vertentes do Voleibol, caso do Voleibol de Praia, aumentando assim de forma exponencial o número de praticantes.

Atualmente, o Voleibol assume-se como um JDC praticado por 2 equipas, cada uma composta por 6 elementos efetivos e 6 suplentes, em que o objetivo do jogo é enviar o objeto de jogo por cima de rede e de forma regular, tocando campo do adversário, procurando de forma simultânea evitar que tal aconteça no seu espaço de jogo. A competição é dirigida por 2 árbitros, 1 marcador e 2 a 4 juizes de linha. No que diz respeito à pontuação:

- a) 3 sets de 25 pontos, sendo vencedora a 1ª equipa a vencer 3 sets;
- b) Sets só terminam quando existe uma diferença de 2 pontos no mínimo;
- c) No caso de igualdade a 2 sets, é disputado um 5º set.

## 2. Objetivos Gerais do Voleibol

### Domínio socio afetivo – o aluno:

- 1.1.1. Coopera com os colegas em todas as situações, adotando ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, demonstrando respeito e aceitando as falhas dos colegas;
- 1.1.2. Em situação de exercício de grupo coopera com os colegas de modo sustar a bola no ar (com a participação de todos os elementos do grupos);
- 1.1.3. Aceita as decisões de arbitragem;
- 1.1.4. Trata por igual educação e respeito por todos os colegas, evitando ações que coloquem em risco a sua integridade física mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

### Domínio cognitivo – o aluno:

- 1.1.5. Conhece o objetivo do jogo, identifica e caracteriza as principais ações que o caracterizam;
- 1.1.6. Conhece e identifica os sinais de arbitragem;
- 1.1.7. Conhece o objetivo do jogo, utilizando as principais ações de forma correta e oportuna e as principais regras.

### Domínio psicomotor – o aluno executa:

- 1.1.8. Em situação de exercício ou jogo executa: serviço por baixo, passe e manchete.

3. Análise dos Alunos – Avaliação Inicial (Diagnóstica)



Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro  
Ano Letivo: 2023/2024

Educação Física

Curso: Ensino Básico Geral do 3º Ciclo (D.L. nº55/2018) 7º ano

Turma: X

Professor Estagiário: Nuno Celso Gouveia Nisa

FICHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS - VOLEIBOL								
Nº	Nome	Técnica				Tática		Nível Atribuído
		Passo	Manchete	Remate	Serviço	Posicionamento	Deslocamento	
1	Aluno A	5	3	5	4	3	3	NI
2	Aluno B	4	3	3	3	3	3	NI
3	Aluno C	4	4	2	3	3	3	NI
4	Aluno D	4	3	3	3	3	3	NI
5	Aluno E	1	1	1	1	1	1	PI
6	Aluno F	4	2	3	3	3	3	NI
7	Aluno G	4	3	3	4	2	2	NI
8	Aluno H	2	2	2	2	2	2	PI
9	Aluno I	3	3	2	2	1	1	PI
10	Aluno J	4	2	4	4	3	3	NI
11	Aluno K	1	1	1	1	1	1	PI
12	Aluno L	2	2	4	3	2	2	NI
13	Aluno M	5	5	5	5	4	4	NE
14	Aluno N	2	2	3	2	1	2	PI

**Legenda:**

Nível 1	Não realiza
Nível 2	Realiza com muita dificuldade
Nível 3	Realiza com alguma dificuldade
Nível 4	Realiza bem
Nível 5	Realiza muito bem

PI – Pré-Introdutório; NI – Nível Introdutório; NE – Nível Elementar

Estes parâmetros foram adaptados segundo o documento da Aprendizagens Essenciais do 7º ano | 3º Ciclo de Julho de 2018

7

3.1. Análise dos Alunos – Breve Reflexão da Avaliação Diagnóstica

Nível Pré-Introdutório	Nível Introdutório	Nível Elementar
Aluno E; Aluno H; Aluno I; Aluno K; Aluno N	Aluno A; Aluno B; Aluno C; Aluno D; Aluno F; Aluno G; Aluno J; Aluno L	Aluno M
5 alunos	8 alunos	1 aluno

Tabela 1- Análise dos Alunos (Avaliação Diagnóstica) da UD de Voleibol

Na matéria de Voleibol distinguem-se 3 grupos: um grupo de 5 alunos que não atingem o nível introdutório, situando-se num grupo de nível pré-introdutório (grupo vermelho); outro grupo de 8 alunos que se encontram no nível introdutório, existindo alguns alunos que realizam certas competências a um nível elementar, caso dos alunos B e C; finalmente, apenas 1 aluno que se insere no nível elementar, caso do aluno M.

De referir que os alunos A, D, H, I, J e N são estudantes com medidas de ensino adicionais e seletivas, possuindo necessidades especiais.

#### 4. Condições de Aprendizagem

Para a lecionação da presente unidade didática de ensino é essencial apresentar as condições presentes para a evolução do processo de ensino-aprendizagem. À vista disso, iremos proceder a uma análise dos recursos espaciais, materiais e temporais.

##### a) Recursos espaciais

Polidesportivo – Campo 1 (lado da rede)
---

##### b) Recursos materiais

Material	Quantidade	Qualidade		
		Boa	Razoável	Má
Bolas	33	X		
Corda Grande	2		X	
Postes	4	X		
Redes	3	X		

*Tabela 2- Recursos Materiais da UD de Voleibol*

##### c) Recursos temporais

No Plano Anual estão contempladas 13 sessões (45min), tendo o seu início a 30 de janeiro de 2024 e término a 29 de fevereiro de 2024 (4.º rotação).

Hora	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
15:00 - 16:30				90 minutos	
17:30 - 18:15	45 minutos				

*Tabela 3- Recursos Temporais (Horário) UD de Voleibol*

5. Quadro resumo – Níveis de desempenho (aprendizagens essenciais – anexo 3)

Níveis de Desempenho	Nível Introdução	Nível Elementar
Matérias		
Voleibol	<ol style="list-style-type: none"> <li>Coopera com os colegas em todas as situações, utilizando ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo;</li> <li>Conhece o objetivo do jogo, as regras e as principais ações: serviço, passe, recepção e finalização;</li> <li>Em situação de exercício, em grupos de quatro, coopera com os colegas para manter a bola no ar, utilizando, consoante a trajetória da bola, bola alta, o "passe", e bola baixa a "manchete", com coordenação, enquadrando-se com a bola, e colocando a bola em trajetória descendente sobre o colega;</li> <li>Em situação de jogo, com rede aproximadamente a 2 metros de altura: <ol style="list-style-type: none"> <li>Serve por baixo, colocando a bola no meio campo oposto;</li> <li>Como receptor, enquadra-se com a bola com as duas "mãos por cima" ou em manchete (de acordo com a trajetória da bola), imprimindo à bola uma trajetória alta, agarrando-a de seguida;</li> </ol> </li> <li>Em situação de competição em grupos de quatro, num campo de dimensões reduzidas, com dois alunos de cada lado da rede, joga com o companheiro efetuando toques de acordo com a trajetória da bola, para manter a bola no ar, com número limitado de toques</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Coopera com os colegas, quer em exercícios, quer em jogo, utilizando ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo;</li> <li>Aceita as decisões da arbitragem, tratando com igual cordialidade e respeito os colegas;</li> <li>Conhece o objetivo do jogo, as regras e as principais ações: dois toques, transporte, violações da rede e da linha divisória, formas de jogar a bola, número de toques consecutivos por equipa, bola fora, faltas no serviço, rotação ao serviço e sistema de pontuação;</li> <li>Em situação de jogo 4x4: <ol style="list-style-type: none"> <li>Serve por baixo ou por cima, colocando a bola no meio campo oposto;</li> <li>Recebe o serviço de acordo com a trajetória da bola, enquadrando-se com a mesma, de modo a direcioná-la para cima e para a frente por forma a dar continuidade às ações da sua equipa;</li> <li>Enquadrando-se na recepção ao serviço de modo a passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas;</li> </ol> </li> <li>Em situação de de jogo 6x6: <ol style="list-style-type: none"> <li>Remata ao passe do companheiro, impulsionando-se para bater a bola no ponto mais alto do salto;</li> <li>Enquadra-se corretamente para defesa baixa do remate (em manchete);</li> </ol> </li> <li>Realiza em situação de jogo: passe alto de frente, manchete, serviço por baixo, serviço por cima, remate em apoio; <ol style="list-style-type: none"> <li>Em situação de exercício. Passe alto de costas e remate com salto.</li> </ol> </li> </ol>

Figura 1-Quadro Resumo da UIJ de Voleibol (Níveis de Desempenho)

10

6. Plano de Unidade Didática de Ensino – Voleibol – Jogos Desportivos Coletivos 7.º Ano

Competências (AE)	Objetivos	Conteúdos	Atividades Estratégicas	Recurso	Nº de aulas	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar ativamente e cooperar em atividades de aprendizagem, quer individuais, quer coletivas;</li> <li>- Relacionar-se com educação e respeito com os seus colegas;</li> <li>- Aceitar o apoio dos companheiros, bem como as dificuldades reveladas por outros(s);</li> <li>- Promover a entreajuda, apoiando os esforços dos colegas com oportunidade, de modo a favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria;</li> <li>- Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, promovendo um bom ambiente relacional;</li> <li>- Desenvolver o espírito reflexivo e compreensivo associados à realização dos exercícios;</li> <li>- Cumprir com as regras de segurança, bem como ajudar na preparação das atividades;</li> <li>- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre a técnica;</li> <li>- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais;</li> <li>- Elevar o nível de condição física de forma autónoma no seu quotidiano, bem como</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dotar o aluno de conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, de modo a resolver problemas em contextos diferenciados;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de análise e interpretação das atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre a técnica, organização e participação, ética desportiva;</li> <li>- Fomentar e promover o conhecimento, a compreensão e a aplicação das componentes críticas associadas aos movimentos;</li> <li>- Promover no alunos relações intra e interdisciplinares;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Serviço por baixo;</li> <li>- Passe (toque de dedos);</li> <li>- Manchete;</li> <li>- Remate em apoio;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pequenos grupos;</li> <li>Demonstrações;</li> <li>Smashball;</li> <li>Jogos Condicionados;</li> <li>Competição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas de Voleibol</li> <li>Cones</li> <li>Arcos</li> <li>Corda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>13 aulas</li> <li>Duração: 45 minutos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação formativa: dentro dos mesmos moldes da avaliação diagnóstica mas com carácter qualitativo;</li> <li>- Avaliação sumativa: situação de jogo 3x3</li> </ul>

11

identificar formas de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, aplicando regras de higiene e de segurança.									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Figura 2-Plano de UD de Ensino: Voleibol- Jogos Desportivos Coletivos 7º Ano



a. Extensão e sequência dos conteúdos

Nº da aula	51	52 e 53	54	55 e 56	57 e 58	59	60 e 61	62	63 e 64	
Espaço	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	AS	
<b>Conteúdos psicossociais</b>	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
<b>Regras de segurança</b>	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
<b>Condição física geral</b>	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
<b>Cooperação</b>	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
<b>Capacidades Básicas Técnicas</b>										
Voleibol	Serviço por baixo				T/E	E	E	E	E	AS
	Passes (toque de dedos)	T/E	E	E	E	E	E	E	E	AS
	Manchete					T/E	E	E	E	AS
	Remate em apoio					T/E	E	E	E	AS
<b>Capacidades Básicas Táticas</b>										
Deslocamento/Enquadramento			T/E	E	E	E	E	E	E	AS
<b>Fisiologia do treino</b>										
Força Resistente	E							E		
Resistência anaeróbica e aeróbica	E	E		E			E	E	E	

Tabela 4- Extensão e Sequência de Conteúdos da UD de Voleibol

Legenda: C1 – Campo 1; CT – Conteúdo transversal; T - Transmissão de conhecimentos; E – Exercitação; AS – Avaliação Sumativa.

7. Distribuição das competências por aula

		Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro Núcleo de Estágio de Educação Física 2023-2024			
Aula + Espaço	Competências a desenvolver na aula	Função Didática	Objetivo Comportamental		
51 (45') 29/01/2024 Campo 1 (lado da rede)	Contextualização da modalidade: identificação das capacidades básicas do Voleibol e principais regras; Introdução e execução de elementos técnico-tático fundamentais: Passe	Introdução Transmissão Execução	- Desenvolver a familiarização com objeto de jogo - Introduzir e executar elementos técnico-táticos fundamentais: Passe		
52 e 53 (90') 01/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Desenvolvimento e execução de elementos técnico-tático fundamentais: Passe com recurso ao <i>Smashball</i> (Nível 1 e 2)	Transmissão Execução	- Introdução e execução do passe; - Desenvolver a familiarização com objeto de jogo - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda;		
54 (45') 05/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Desenvolvimento e execução das capacidades básicas do Voleibol: Passe; <i>Smashball</i> (Nível 1 e 2)	Execução	- Execução do Passe; - Desenvolver familiarização com objeto de jogo; - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda;		
55 e 56 (90') 08/02/2024	Introdução da ação técnico-tática Serviço (por baixo) Desenvolvimento das capacidades básicas do Voleibol; abordagem ao remate em apoio; <i>Smashball</i> ;	Introdução Transmissão Execução	- Introdução e execução do serviço por baixo - Desenvolver familiarização com o objeto de jogo - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda;		

14

Campo 1 (lado da rede)				
57 e 58 (90') 15/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Introdução da ação técnico-tática Manchete Execução de elementos técnico-táticos fundamentais: Passe e Serviço	Introdução Execução	- Introdução e execução da manchete - Execução do passe e serviço - Movimento de ataque à rede (passador e jogador que efetua o remate); - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda;	
59 (45') 19/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Execução das capacidades básicas do Voleibol; <i>Smashball</i> : Passe, Manchete e Serviço	Execução	- Execução do passe, manchete e serviço - Aquisição de hábitos para jogo a três toques - Movimento de ataque à rede (passador e jogador que efetua o remate) - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda	
60 e 61 (90') 22/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Execução das capacidades básicas do Voleibol; <i>Smashball</i> : Passe, Manchete e Serviço	Execução Consolidação	- Execução do passe, manchete e serviço - Aquisição de hábitos para jogo a três toques - Movimento de ataque à rede (passador e jogador que efetua o remate) - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda	
62 (45') 26/02/2024 Campo 1 (lado da rede)	Consolidação das capacidades básicas dos Voleibol: Passe, Manchete e Serviço	Consolidação	- Execução do passe, manchete e serviço - Aquisição de hábitos para jogo a três toques - Movimento de ataque à rede (passador e jogador que efetua o remate) - Desenvolvimento de ações de cooperação e interajuda	
63 e 64 (90')	Avaliação das capacidades básicas do jogo (situações de 2x2 e 3x3) e conhecimento sobre as regras e particularidades do jogo	Avaliação	- Avaliar o conhecimento e progressão do nível dos alunos em termos práticos e teóricos	

15

## 8. Configuração da Avaliação da Unidade Didática

### a) Regime Geral de Avaliação

Componentes a Avaliar	Parâmetros		%	%	Instrumentos de Avaliação
<b>1. Domínio Psicomotor e Cognitivo</b>	Desempenho e disponibilidade motora Execução técnica da Modalidade Capacidades Condicionais e Coordenativas Participação		40%	70%	Exercícios Aptidão Física Registo de ocorrências Observações
	Conhecimento Teórico	Avaliação Formativa	30%		Questionamento Testes Oraís Observações Ficha de Trabalho
<b>2. Domínio Sócio Afetivo (Atitudes e Valores)</b>	Responsabilidade		15%	30%	Observação Direta Reflexões Individuais e Grupais
	Autonomia		4%		
	Intervenção		5%		
	Sociabilidade		6%		

Figura 4- Regime Geral de Avaliação da UD de Voleibol

#### **Condições especiais de avaliação**

Alunos dispensados da componente prática – Artigo 15.º, Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M – Estatuto do Aluno e Ética Escolar da Região Autónoma da Madeira.

Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que explique claramente as contraindicações da atividade física, de forma a condicionar a sua participação, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do “Saber/Saber fazer”, em função da situação peculiar do aluno.

- a) Dispensa total das atividades da aula – caso o aluno apresente um atestado médico que impeça a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à “Aptidão Física” e “Atividades Física”. Para estes alunos a ponderação do parâmetro “Conhecimentos” será adaptado, passando a valer 75% da classificação.
- b) Dispensa parcial das atividades da aula - nos casos em que o aluno apresente um atestado médico a impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades.

## 9. Modelos de Ensino

Assim como a UD abordada anteriormente, foram definidas e implementadas as seguintes estratégias didático-pedagógicas, com o propósito de promover no aluno a aquisição de um conjunto de conhecimentos e habilidades motoras essenciais ao seu desenvolvimento.

- a) ME por Instrução Direta, na fase inicial da aula, como forma de aquecimento, através de exercícios de manipulação da bola e de melhoramento das capacidades básicas do Voleibol, onde as decisões são controladas pelo professor e não pelo aluno, centrando-se exclusivamente na técnica e do domínio da aprendizagem psicomotora. A utilização deste modelo numa primeira fase está submetido por dois fatores: i) características particulares da turma e ii) falta de conhecimento e de habilidades técnicas inerentes às modalidades (Rosenshine, 1979);
- b) ME *Teaching Games for Understanding*, de modo a estimular o processo cognitivo, a tomada de decisão e a compreensão do jogo, a partir de contextos práticos e táticos, ou seja, mediante a realidade do jogo (Costa et al., 2010);
- c) Implementação de jogos reduzidos (condicionados) na forma de 1x1, 2x2, 3x3 e 4x4. Segundo Costa (2009), a implementação dos mesmos não só permitem uma simulação real do contexto de jogo, como também possibilita a utilização de “condicionantes que modifiquem as regras do jogo, a dimensão do campo, o tamanho, etc., permitindo a inclusão de todos os alunos, criando assim um meio adequado para o ensino;
- d) Utilização do *Smashball* como forma de promover a aprendizagem e a dinâmica do jogo;
- e) Utilização de jogos cooperativos, com o objetivo de estimular nos alunos a integração grupal através da cooperação e o respeito às características de cada um (Fonseca e Silva, 2013);
- f) Adequar os jogos e as equipas aos níveis de proficiência dos alunos;
- g) Apresentação de conteúdos de forma interrogativa, procurando que o aluno “descubra” o que se pretende ensinar e a obter respostas que permitam ao professor perceber se o aluno conhece os conteúdos abordados;
- h) Escolher um local no campo que assegure uma vista geral sobre todos os alunos;
- i) Não abandonar o espaço durante a aula;
- j) Alunos colaborarem na montagem de estações/exercícios e arrumo do material;

## 10. Reflexão Final

A ficha de AD inicial e sumativa foi elaborada para a presente UD de Voleibol com o intuito de desenvolver um processo de avaliação dos alunos de modo contínuo, nomeadamente a submissão dos alunos a um constante processo de Diagnóstico, Prescrição e Controlo que possibilite o estabelecimento de comparação entre o nível inicial e final dos alunos, aferindo de certo modo a evolução da aprendizagem dos mesmos. Além disso, possibilita adequar desde o momento inicial até ao final as situações práticas dinamizadas, tendo em conta o nível dos alunos e suas particularidades associadas, criando assim cenários adequados de ensino e aprendizagem. Ainda assim, torna-se fundamental que ao longo do processo exista uma atitude crítica e reflexiva dos procedimentos adotados de modo a rentabilizar todo este processo, contribuindo de forma impactante e positiva para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à turma, em comparação com as modalidades inseridas nos jogos desportivos coletivos, apresentou inicialmente um nível prático e teórico consideravelmente inferior tendo-se verificado também níveis motivacionais inferiores. Face a 5 elementos da turma serem classificados enquanto alunos de necessidades educativas especiais (desde a alternativas a universais), existir uma frequência acima do normal de comportamentos desviantes, a criação e constituição dos grupos demonstrou ser algo complexo embora não se tenham verificado tantas dificuldades em comparação com as matérias lecionadas anteriormente, o que poderá ser um indicador positivo do trabalho efetuado com os alunos até ao momento.

Confesso que o planeamento desta UD demonstrou ser ainda algo complexo relativamente aos diferentes níveis entre alunos, as relações estabelecidas intra turma, a criação e elaboração dos grupos de trabalho e os índices motivacionais reduzidos bem como o facto de não dominar a modalidade na íntegra, existindo a necessidade de um estudo considerável desta matéria para que aumentasse o nível de conhecimento acerca da mesma.

De modo a diminuir a complexidade de resolução dos problemas acima mencionados, as aulas iniciais demonstraram ser fundamentais na identificação do nível dos alunos, natureza comportamental e relações estabelecidas intra turma para se fossem criadas estratégias que permitissem resolver os problemas consequentes.

Tendo em conta a análise inicial efetuada dos 3 fatores acima referidos, efetuou-se o seguinte agrupamento dos alunos em 3 níveis distintos:

- Nível 1: alunos de menor proficiência- elevadas dificuldades ao nível das habilidades motoras, cognitivas e socio afetivas.
- Nível 2: alunos de proficiência intermédia- realização satisfatória com presença erros ao nível das habilidades motoras, cognitivas e socio afetivas;
- Nível 3: alunos de maior proficiência- inexistência ou reduzidas dificuldades ao nível das habilidades motoras, cognitivas e socio afetivas.

A diferenciação dos alunos face ao seu nível de jogo e conseqüente agrupamento dos mesmos, demonstrou ser uma estratégia adequada e que apresentou uma influência positiva face aos comportamentos de desvio dos alunos (frequência e gravidade) e reduzida motivação inicial apresentada pelos alunos, permitindo atenuar e/ou resolver alguns das dificuldades sentidas nas aulas, adaptando constantemente tarefas de modo a tornar as aulas desta matéria mais motivantes, criando situações de menor complexidade numa fase inicial, aumentando progressivamente com o decorrer das várias aulas.

Primeiramente, os alunos efetuaram exercícios analíticos nos momentos iniciais das aulas com o intuito de promover uma maior familiarização com o objeto de jogo e tempo de empenhamento motor superior de modo a consolidar a componente técnica para as situações de jogo, aumentando as hipóteses de sucesso dos alunos através de uma aprendizagem de maior eficiência e solidez. De referir ainda que foram colocadas sempre nestas situações analíticas variantes lúdicas e competitivas, que demonstraram ser benéficas ao nível de maiores índices motivacionais e tempo superior de empenhamento motor, recorrendo ao Modelo de Instrução Direta. De seguida, efetuava-se um aumento progressivo da complexidade das situações, dinamizando exercícios que se aproximavam da realidade da modalidade, utilizando para tal o *Teaching Games for Understanding* com o objetivo de promover uma compreensão adequada do jogo.

Neste sentido, tendo em conta as potencialidades e fragilidades iniciais da turma, optei por iniciar a matéria de voleibol com recurso a uma abordagem sequencial dos vários dos principais elementos técnicos desta matéria (passe, manchete, serviço e remate), iniciando a aprendizagem em situações de 1x1 existindo um trabalho entre pares com o intuito de promover uma maior cooperação e entreajuda entre os vários elementos da turma, contribuindo para uma melhoria do clima de aula e relações intra turma,

dinamizando exercícios de carácter lúdico e competitivo que estimulassem o gesto pretendido de forma isolada, ou seja, apenas seria permitido realizar o gesto abordado na aula em questão, apenas modificando as tarefas ao nível das seguintes variáveis: a) distância entre pares, aumentando ou diminuindo consoante a prestação dos alunos; b) número de execuções pretendido (aumentar para dificultar e diminuir para facilitar); c) variação da posição corporal, estática ou dinâmica para diminuir e aumentar a complexidade, respetivamente; d) constrangimentos temporais e espaciais; e) inserção da vertente competitiva na parte final dessas situações.

Numa fase mais avançada das aulas desta matéria de ensino, optei por realizar situações o mais próximas possíveis e contextualizadas com a realidade do jogo com recurso a situações de jogos reduzidos, em formatos de 2x2 e 3x3, utilizando o *Smashball* como principal estratégia. Embora tivesse efetuado uma breve contextualização teórica desta modalidade adaptada do voleibol, os alunos apresentaram inicialmente algumas resistências à mudança, algo que poderá ser explicado pelo facto de ser permitido agarrar, o que se afasta do contexto real do jogo de voleibol. Neste sentido, nas primeiras aulas em que apliquei o *Smashball*, foi necessário expor informações relativas às potencialidades de aplicação desta matéria na escola, elucidando os alunos através de argumentos como:

- Maior tempo de participação nas aulas (tempo de empenhamento superior);
- Maior número de ações (aumento do número de vezes em contacto com a bola);
- Jogo mais dinâmico, contribui para a continuidade de ações (o facto de ser permitido tocar no solo e agarrar, diminui o número de bolas dissipadas);
- Aumento da motivação e competitividade (probabilidade de sucesso nas tarefas ser superior face às adaptações, aumenta a motivação para a tarefa).

Ainda no que diz respeito ao *Smashball*, tendo em conta as potencialidades desta modalidade acima mencionadas, embora a aplicação inicial tenha sido algo complicada face à incompreensão geral verificada, os alunos demonstraram ser capazes de compreender os pressupostos desta estratégia, aumentando com o decorrer das aulas a sua capacidade de jogo e motivação, motivo pelo qual optei por utilizá-la ao longo das restantes aulas, utilizando no mesmo exercício diferentes níveis de acordo com o nível dos alunos inseridos em cada campo. Deste modo, foi possível contribuir para melhorias ao nível da dinâmica e fluidez do jogo, aumentando de forma considerável o tempo de

empenhamento motor e motivação dos alunos, contribuindo para um processo de aprendizagem mais significativo e robusto para todos, quer os alunos como o professor.

No que diz respeito às principais dificuldades sentidas e estratégias criadas para diminuir a frequência e amplitude de comportamentos que colocassem em causa o normal funcionamento da aula e aprendizagem dos alunos, optei pelas seguintes estratégias:

- Na apresentação e exposição de conteúdos: colocar os alunos de costas para a bancada e sentados em formato de “U”, sendo capaz de controlar visualmente a turma na íntegra, evitando distrações do contexto
- Explicações dos exercícios de forma clara e objetiva, recorrendo à demonstração por parte do professor ou alunos, potenciando a eficácia da transmissão de conteúdos e componentes críticas específicas de cada ação técnico-tática. No entanto, Van Holst (1997) afirma que o uso da demonstração deverá ser regulado, pois a realização incorreta das ações que os alunos deverão executar, poderá induzir uma percepção inadequada e conseqüente insucesso;
- Verificação dos conhecimentos obtidos: através do questionamento individual e grupal face às singularidades desta turma, nomeadamente o grande número de alunos com necessidades educativas especiais.

Considero que com o decorrer da presente UD, as estratégias de ensino e situações de aprendizagem aplicadas demonstraram ser as mais adequadas, embora tenha sido necessário adaptá-las e modificá-las na íntegra em certos momentos de modo a tornar possível o alcance dos objetivos definidos para cada e adequar os exercícios às necessidades dos alunos. A elevada capacidade de análise crítica e reflexiva constante, possibilitou melhorias ao nível da cooperação entre os vários alunos da turma, criação de um espírito positivo de ajuda mútua, capacidade de trabalho e fomentação de um maior respeito pelos demais. Ao nível da autonomia, alunos que apresentaram claras dificuldades na grande maioria dos gestos técnicos e componente tática do jogo, demonstraram ser mais capazes de compreender o jogo sendo capazes de executar os gestos e posicionar-se no campo de forma satisfatória, tendo em conta o nível em que se encontravam inicialmente.

Ao nível do comprometimento e motivação para a disciplina, verificou-se uma subida progressiva desde o momento inicial ao momento final no geral, o que contribui

para uma melhoria crescente do clima de aula e redução do número de comportamentos desviantes, embora tenha sido necessário efetuar diversas chamadas de atenção e correções de comportamentos, sendo necessário elucidar os alunos ao tipo de comportamento e valores que devem adotar. Relativamente à transmissão de valores como a cooperação, entreatajuda, solidariedade, respeito, cidadania e participação, valores presentes no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, foram transmitidos constantemente devido ao historial comportamental da turma.

Em jeito de conclusão, considero que a conceção e aplicação desta UD, embora desafiante, demonstrou em elevado sucesso tendo em conta as melhorias nos níveis de competência da matéria em comparação com a avaliação inicial efetuada, sendo capazes compreender as dinâmicas associadas à modalidade, efetuar leituras adequadas do adversário (posicionamento) e da trajetória do objeto de jogo, bem como dos colegas de equipa, destacando principalmente a evolução verificada ao nível da cooperação, empatia e entreatajuda existindo capacidade de jogo a três toques.

## 11. Referências Bibliográficas

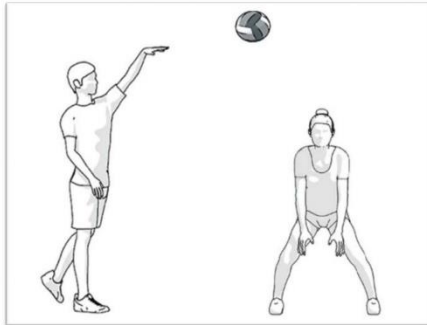
- Costa, I. (2009). Comportamento tático no futebol: Contributo para a avaliação do desempenho de jogadores em situações de jogo reduzido. (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/101638>
- Costa, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A. & Garganta, J. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista palestra*, 10, 69-77.
- Fonseca, F. & Silva, E. (2013). Os jogos cooperativos na Educação Física escolar: favorecimento das relações interpessoais. *ConScientiae Saúde*, 12(4), 588-597. <https://doi.org/10.5585/conssaude.v12n4.4219>
- Garganta, J. (1996). *Pressupostos para uma prática transferível dos jogos desportivos colectivos estruturalmente semelhantes*. Relatório apresentado às Provas de Aptidão Pedagógica. Porto: FCDEF-UP
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - Ensinar Jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mesquita, I. (1995). O ensino do voleibol, uma proposta metodológica. Em A. Graça & J. Oliveira (eds), *O ensino dos jogos desportivos coletivos*. Porto: FCDEF-UP.
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do treino: a formação em Jogos Desportivos Colectivos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mesquita, I. (1998). A instrução e a estruturação das tarefas de treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino. (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. <http://hdl.handle.net/10216/9944>
- Rosenshine, B. (1979). *Content, time, and direct instruction. Research on teaching: Concepts, findings, and implications*, 28, 56.
- Van Holst, A. (1997). *The use of demonstration in teaching physical education. Physical & Health Education Journal*, 63(2), 20.

**Referência Normativa**

Decreto Legislativo Regional nº.21/2013 da Assembleia Legislativa da Região Autónoma da Madeira. (2013). Jornal Oficial: I série, nº.82.  
<https://joram.madeira.gov.pt/joram/1serie/Ano%20de%202013/ISerie-082-2013-06-25.pdf>

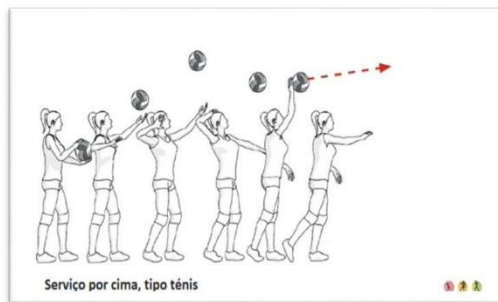
## Anexo I: Ficha Técnica – Capacidades Básicas do Voleibol

### Fases de Jogo



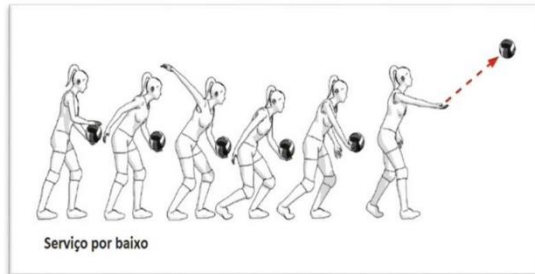
- a) Fase defensiva: equipa não apresenta a posse de bola e faz a receção ao serviço ou ao ataque adversário
- b) Fase de transição: quando a equipa tem a posse de bola e inicia o ataque
- c) Fase ofensiva: quando a equipa tem a posse de bola e procura finalizar o ataque

### Serviço por cima



- a) Orientar apoios para a zona alvo com pernas afastadas à largura dos ombros
- b) Elevação atrás da cabeça, do braço que efetua o batimento
- c) Batimento no ponto mais alto através de um movimento rápido de extensão do membro superior

### Serviço por baixo



- Colocação de um pé avançado em relação ao outro, com os membros inferiores fletidos
- Batimento com a palma da mão estendida
- Acompanhamento do movimento de batimento transferindo o peso do corpo do pé que está mais atrás para aquele que está mais à frente

### Posição Base



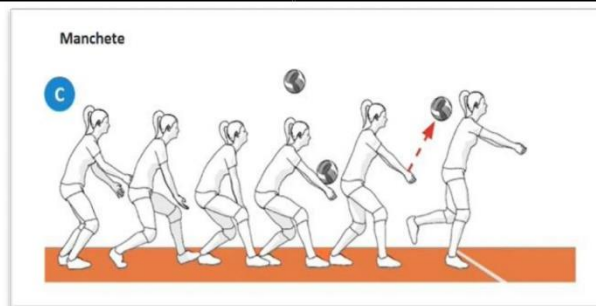
- Colocação de um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e membros inferiores fletidos e afastados à largura dos ombros
- Tronco inclinado à frente e olhar dirigido para a bola

### Passé alto de frente



- Na preparação do passe, mãos posicionadas acima da cabeça, em forma de concha, com os dedos afastados
- Coordenação da flexão/extensão dos membros superiores, orientando o corpo para o alvo
- Extensão de todos os segmentos corporais

### Manchete



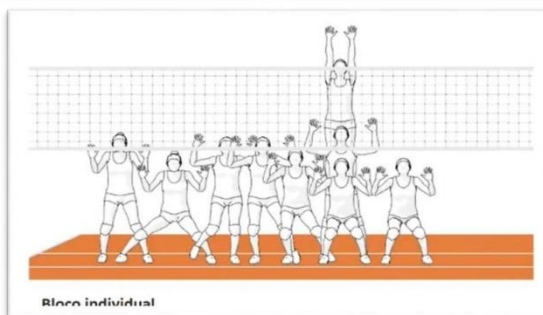
- Posição pré-dinâmica, com os pés afastados em posição confortável para iniciar o movimento
- Colocação atrás da bola, com os membros superiores afastados do tronco
- No contacto com a bola, os membros superiores estão juntos e estendidos

### Remate em apoio



- a) Olhar dirigido para a bola
- b) Membro superior em extensão no momento de contacto com a bola
- c) Batimento em trajetória descendente
- d) Transferência do peso do corpo para o apoio mais adiantado

### Bloco



- a) Posicionamento na zona de ataque do adversário direto
- b) Realização de impulsão com os 2 membros inferiores em simultâneo
- c) Durante a impulsão, os membros superiores estão em extensão, para que as mãos ultrapassem o nível da rede

Anexo II: Ficha de Avaliação Diagnóstica e Sumativa - Voleibol



**Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro**  
Ano Letivo: 2023/2024

**Educação Física**

Curso: Ensino Básico Geral do 3º Ciclo (D.L. nº55/2018) 7º ano

Turma: X

Professor Estagiário: Nuno Celso Gouveia Nisa

FICHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS - VOLEIBOL								
Nº	Nome	Técnica				Tática		Nível Atribuído
		Passo	Manchete	Remate	Serviço	Posicionamento	Deslocamento	
1	Aluno A							
2	Aluno B							
3	Aluno C							
4	Aluno D							
5	Aluno E							
6	Aluno F							
7	Aluno G							
8	Aluno H							
9	Aluno I							
10	Aluno J							
11	Aluno K							
12	Aluno L							
13	Aluno M							
14	Aluno N							
15	Aluno O							


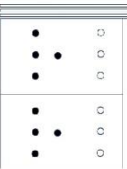
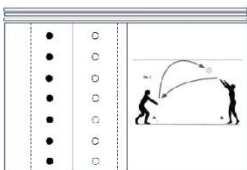
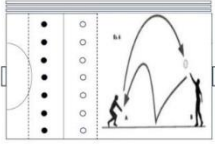
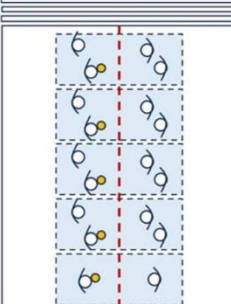
**Legenda:**

Nível 1	Não realiza
Nível 2	Realiza com muita dificuldade
Nível 3	Realiza com alguma dificuldade
Nível 4	Realiza bem
Nível 5	Realiza muito bem

PI – Pré-Introdutório; NI – Nivel Introdutório; NE – Nivel Elementar

## Apêndice 6: Exemplo de Plano de Aula- 3ºCiclo


Universidade da Madeira | Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Ano		7º	Turma	2	Nº Alunos	14	Instalação	Campo 1	Matéria	Voleibol												
 <p>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro</p>										<table border="1"> <tr> <td>Plano de Aula Nº</td> <td colspan="2">57 e 58</td> </tr> <tr> <td>Data</td> <td colspan="2">15-02-2023</td> </tr> <tr> <td>Hora/duração</td> <td>15:00</td> <td>90'</td> </tr> <tr> <td>Unidade Didática</td> <td colspan="2">3/5</td> </tr> </table>	Plano de Aula Nº	57 e 58		Data	15-02-2023		Hora/duração	15:00	90'	Unidade Didática	3/5	
Plano de Aula Nº	57 e 58																					
Data	15-02-2023																					
Hora/duração	15:00	90'																				
Unidade Didática	3/5																					
Material		14 bolas de voleibol; conjunto de cones altos e rasos; 1 corda																				
Sumário		Aptidão Física. Introdução do Gesto técnico de Manchete. Exercitação de elementos técnico-táticos fundamentais: Passe e Serviço																				
Obj. Específicos		Introduzir e desenvolver o elemento técnico de Manchete. Exercitar elementos técnico-táticos fundamentais: Passe e Serviço. Aquisição de hábitos de jogo a 3 toques. Movimento de ataque à rede. Desenvolvimento de ações de cooperação e entreajuda.																				
Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou de Organização	Ilustração do Exercício	Descrição	Hora	T.D.P.																	
Inicial	Definição de regras de funcionamento da aula; Apresentação dos conteúdos específicos da aula.			15:00	5'																	
	Ativação cardiovascular + Desenvolvimento da Aptidão Física + Passe e Serviço	Alunos distribuídos por 2 campos: Em cada campo, 2 equipas de 3 a 4 elementos		Jogos dos Passes Cada equipa procura efetuar 5 passes de modo a permitir a finalização (colocação do objeto de jogo em cima da linha final), ganhando um ponto. É vencedora a equipa que efetuar o maior número de pontos.	15:05	10																
	Transição e explicação do exercício seguinte			15:15	2'																	
Fundamental/Intermédia	Manchete	1ª fase: Individualmente 2ª fase: Grupos de 2 alunos		Exercício 1: Cada aluno individualmente, efetua auto-passe e realiza a receção da bola em manchete  Exercício 2: Um aluno com a bola à altura da cabeça, lança-a para o colega que efetua a receção alternadamente com o antebraço direito e esquerdo <b>Variante:</b> a) Manchete e agarra b) Manchete, auto-passe e agarra	15:17	17'																
	Transição e explicação do exercício seguinte			15:34	2																	
	Passe + Manchete	Alunos distribuídos por grupos de 2		Exercício 1: Em pares e com uma bola, um aluno envia a bola para o chão para que o outro colega, depois do ressalto, efetue o gesto técnico de manchete <b>Variante:</b> a) Retirar ressalto b) Aumentar altura da rede	15:36	20'																
	Transição e explicação do exercício seguinte			15:56	2'																	
Manchete + Passe + Serviço	Alunos organizados em 6 equipas de 2 elementos		<b>Formato: Competição 2x2)</b> Alunos encontram-se organizados e distribuídos por cada campo em grupos de 2 elementos. Executam o gesto técnico de passe/manchete para o lado oposto de modo a ultrapassar a rede. <b>SmashBall Nível 1 e 2</b> <b>Vencedor: Alcance de 10 pontos</b>	15:58	25'																	

Professor Estagiário: Nuno Celso Gouveia Nisa

Final	Retorno fisiológico do organismo aos valores próximos do início da carga; Considerações finais da aula e arrumação do material;	16:25	5'
-------	--	-------	----

Observações
<p><b>Manchete:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posição base para preparação do movimento com pés afastados</li> <li>• Colocação atrás da bola com braços afastados do tronco</li> <li>• No contato com a bola, braços juntos e em extensão</li> </ul> <p><b>Serviço:</b></p> <p><u>Baixo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Um pé avançado em relação ao outro com pernas fletidas</li> <li>• Batimento com a palma da mão estendida</li> <li>• Acompanhar o movimento inclinando-se ligeiramente à frente</li> </ul> <p><u>Cima:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar apoios para a zona alvo com pernas afastadas à largura dos ombros</li> <li>• Elevação atrás da cabeça, do braço que efetua o batimento</li> <li>• Batimento no ponto mais alto</li> </ul> <p><b>Passe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mãos posicionadas acima da cabeça, em forma de concha, com os dedos afastados (formação de um "triângulo")</li> <li>• Flexão e extensão dos membros superiores no contacto com a bola</li> <li>• Extensão de todos os segmentos corporais</li> </ul>

	Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro	Reflexão Plano Aula nº	57 e 58
		Data	15/02/2024

Nº	Nome do(a) aluno(a)	Registo		Observações
		P	F	
1	A	X		Manteve o nível de execução das aulas anteriores, comportando-se adequadamente e atingindo os objetivos propostos para aula
2	B	X		Comportamento adequado ao normal funcionamento da aula, sendo capaz e executar corretamente os exercícios e tarefas propostas. Como ponto menos positivo, demonstrou alguma passividade apesar da boa prestação na aula
3	C	X		Aluno que apresentou regressão do comportamento apresentando-se algo distraído nas tarefas realizadas, condicionando assim a sua prestação
4	D	X		Melhoria do comportamento relativamente à última aula, apresentando-se mais motivada e concentrada nas tarefas. Conseguiu efetuar as tarefas a um nível satisfatório e superior em relação à última aula
5	E	X		Participação ativa e com sucesso na aula, interagindo de forma muito positiva com os colegas, apresentando um nível satisfatório na execução embora com algumas dificuldades presentes
6	F	X		Comportamento inadequado ao normal funcionamento da aula, apresentando uma prestação negativa nas situações dinamizadas, sendo castigado
7	G	X		Apresentou um nível satisfatório no que diz respeito à execução técnica, demonstrando melhorias em relação à aula anterior. Ao nível do comportamento, demonstrou maior concentração e cooperação com os seus colegas
8	H	X		Melhoria do comportamento com participação ativa na aula. Capaz de cooperar com colegas, demonstrou melhorias na componente prática da aula
9	I	X		Melhoria do comportamento relativamente à aula anterior sendo capaz de cooperar adequadamente com os seus colegas e efetuar as tarefas com sucesso, dentro das suas limitações
10	J	X		Aluna que demonstrou um ótimo nível ao longo da aula, apesar de algumas dificuldades nos gestos técnicos abordados (execução). Demonstrou melhorias na concentração nas tarefas propostas e cooperou adequadamente com os colegas
11	K	X		Prestação muito positiva na realização dos vários exercícios, apresentando uma ótima capacidade de interação com os colegas. Ao nível do comportamento, nenhuma observação a efetuar
12	M	X		Comportamento inadequado ao normal funcionamento da aula, apresentando uma prestação negativa nas situações dinamizadas, sendo castigado
13	N		X	
14	O		X	

## Reflexão

A aula iniciou-se à hora definida em horário escolar, estando presentes 12 dos 14 alunos inscritos na turma, sido iniciada com uma breve revisão dos conteúdos abordados nas aulas anteriores, nomeadamente informações relativas à modalidade e gesto técnico abordado, neste caso o de passe. A revisão de conteúdos demonstrou ser adequada, visto que foi possível verificar a existência de algum estudo por parte de certos elementos da turma existindo uma capacidade de resposta aceitável. De seguida, optei por manter a componente teórica de modo a introduzir o gesto técnico de manchete, expondo aos alunos as principais componentes críticas na sua execução e erros mais frequentes recorrendo à demonstração do professor e 1 elemento da turma de maior nível de proficiência, estratégia que considero adequada pois todos os alunos, independentemente das suas características, devem ser parte ativa do processo de ensino e aprendizagem e realizar diversas funções no decorrer da aula que permitam desenvolver competências na íntegra, participando ativamente na aula. Após a breve componente teórica, efetuei o aquecimento acima, optando pela introdução dos gestos técnicos de passe serviço como forma de passe no “Jogo dos Passes” dinamizado, estratégia que considero ter sido bastante adequada e pertinente, permitindo aos alunos executar o gesto num momento mais lúdico e motivante, traduzindo-se em níveis de sucesso bastante elevados, assumindo-se como uma espécie de jogo lúdico em que os alunos colocam na prática os conteúdos abordados até ao momento.

De seguida, foi dinamizado o 1º exercício com o objetivo de introduzir e desenvolver o gesto técnico de manchete, tendo por base 2 partes distintas mas deviatamente interligadas, nomeadamente:

**Parte 1:** Cada aluno individualmente, efetua auto-passe e realiza a receção da bola em manchete

**Parte 2:** Um aluno com a bola à altura da cabeça, lança-a para o colega que efetua a receção alternadamente com o antebraço direito e esquerdo

### Variante:

a) Manchete e agarra

b) Manchete, auto-passe e agarra

O facto de efetuar a divisão do exercício deste modo demonstrou ser uma estratégia adequada na abordagem do conteúdo em questão, visto que permitiu inicialmente aos alunos familiarizarem-se com o gesto para que na situação seguinte, de maior complexidade, as componentes críticas do gesto de manchete estivessem percecionadas corretamente pelos alunos, seguindo uma linha contínua e crescente ao nível

Posteriormente, foi aplicado o 2º exercício definido para a aula que consistia num agrupamento da turma em pares com uma bola, em que um aluno enviava a bola para o chão para que o outro colega, depois do ressaltar, efetuassem o gesto técnico de manchete, tendo definido uma altura baixa para a rede de modo a diminuir a dificuldade da situação e aumentar as hipóteses de sucesso, motivo pelo qual considero a estratégia de ensino adequada.

Por fim, foi dinamizado o 3º e último exercício que consistiu na realização de Jogos Reduzidos em formato de 2x2, em que cada campo foram aplicados distintos níveis de SmashBall com o intuito de tornar os jogos mais competitivos e seguir uma linha crescente de complexidade de exercícios. O exercício apresentava a particularidade de cada grupo, apresentar níveis distintos de SmashBall com o intuito de tornar os confrontos

---

entre grupos de menor e maior proficiência de índices superiores de competitividade e motivação para os alunos, alcançando os objetivos definidos para o exercício.

De seguida, efetuei uma breve avaliação e reflexão da aula, questionando os alunos acerca dos conteúdos abordados e desafiando-os a elaborar uma breve apreciação acerca da mesma, desafio ao qual a grande maioria da turma correspondeu.


Como pontos mais positivos, considero que tenho proporcionado feedbacks adequados e ajustados às características dos alunos, sendo claro, objetivo e conciso nas informações que são partilhadas. Sou também capaz de controlar toda a turma através da forma como coloco-me perante os alunos, reduzindo e evitando a realização de comportamentos desviantes por parte dos mesmos, demonstrando uma maior capacidade de controlo da turma, de comunicação das informações associados aos conteúdos abordados, de proporcionar feedbacks adequados e sobretudo de adaptação no sentido de efetuar alterações nos exercícios que permitissem os alunos experienciar um maior sucesso nas tarefas.

Como pontos menos positivos, considero que os alunos evidenciaram alguma falta de concentração nas tarefas existindo um número de comportamentos desviantes superior relativamente à aula anterior, motivo pelo qual considero que poderia ter dinamizado situações que proporcionassem maior motivação nos alunos, aumentando assim a atenção e interesse para a aula.

Autoavaliação	1	2	3	4	5
				X	

## Apêndice 7: Exemplo de Plano de Aula- 2ºCiclo

Universidade da Madeira | Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

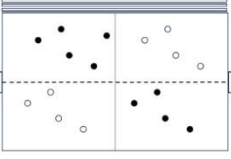
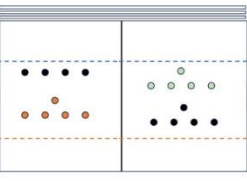
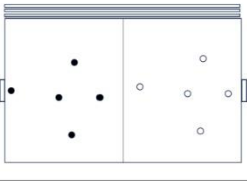
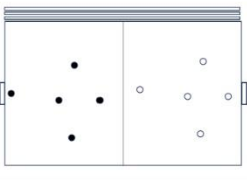
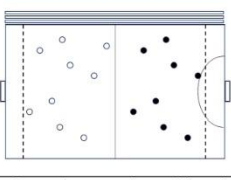
	Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva	Plano de Aula Nº	<b>5 e 6</b>	
		Data	03-05-2023	
		Hora/duração	10:45	100'
		Unidade Didática	-	

Ano	5º	Turma	1	Nº Alunos	19	Instalação	Campo 2	Matéria	Ultimate Frisbee e Futebol/Andebol
-----	----	-------	---	-----------	----	------------	---------	---------	------------------------------------

Material	Cones rasos, 10 bolas e cones altos
----------	-------------------------------------

Sumário	Ultima Frisbee: Introdução da Matéria de Ensino; Torneio Bi-Desportivo: Andebol e Futebol
---------	---

Obj. Específicos	Desenvolver a aptidão física dos alunos. Iniciar a matéria de Andebol e introduzir principais aspetos básicos da modalidade
------------------	---

	Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou de Organização	Ilustração do Exercício	Descrição	Hora	T.D.P.
Inicial	Introduzir técnica de lançamento do frisbee + Aptidão Física	<b>2 grupos: em cada grupo, 1 equipa de 4 e outra de 5</b>		<b>Jogo dos Passes</b> Alunos realizam jogo dos passes, efetuando o lançamento do frisbee para os colegas, sendo que a cada 5 passes são conquistados 2 pontos  Variante: Retirar o a regra dos passes e apenas permitir a pontuação ao colocar o objeto além da linha	10:45	20
	Introduzir o jogo da modalidade de Ultimate Frisbee	<b>2 grupos: 1 em cada metade do campo, constituídos por 10 elementos</b>		<b>Jogo Ultimate Frisbee:</b> pontuação apenas através da receção do frisbee por parte de um elemento de cada equipa, após a linha de área da equipa adversária  5x5- campo 1 5x4- campo 2  <b>Variante:</b> não permitir o deslocamento quando o aluno possui a posse do frisbee	11:05	15
Fundamental	Torneio: Futebol	<b>2 equipas de 5</b>		<b>Jogo livre: equipas de 5</b> Jogos de 5 minutos Vitória: 3 pontos Empate: 2 Pontos Derrota: 1 ponto	11:20	20
	Hidratação + Transição				11:40	5
	Torneio: Andebol	<b>2 equipas de 5</b>		<b>Jogo livre: equipas de 5</b> Jogos de 5 minutos Vitória: 3 pontos Empate: 2 Pontos Derrota: 1 ponto	11:45	20
	Hidratação + Transição				12:05	10
	Aptidão Física	<b>Turma dividida em 2: grupo ímpar e grupo par</b>		<b>Jogo do Mata:</b> dar indicações sobre as linhas do campo de andebol, por exemplo: "ao serem atingidos pela bola, deverão estar à retaguarda da linha dos 7 metros da equipa adversária"	12:15	10
Final	Retorno fisiológico do organismo aos valores próximos do início da carga; Atribuição da pontuação de cada equipa e definição da classificação final Considerações finais da aula e arrumação do material;				12:25	5'

Professor Estagiário: Nuno Celso Gouveia Nisa

## Apêndice 8: Exemplo de Documento Informativo- Atletismo



ESCOLA BÁSICA COM PRÉ-ESCOLAR DR. EDUARDO BRAÇÃO DE CASTRO  
UNIVERSIDADE da MADEIRA



### Ficha Informativa de Atletismo

EDUCAÇÃO FÍSICA | 7º2

Professor Estagiário: **Numo Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Atletismo



Corridas



Saltos



Lançamentos



Professor Estagiário: **Numo Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Objetivos

**Corridas:** Percorrer uma determinada distância no menor tempo possível

**Saltos:** Saltar uma maior distância na vertical ou horizontal de acordo com o tipo de salto realizado

**Lançamentos:** Enviar o objeto específico de cada prova o mais longe possível

## Corridas



Velocidade (100m, 200m e 400m)



Meio fundo e fundo (800m, 1500m, 3000m obstáculos, 5000m, 10000m e maratona)

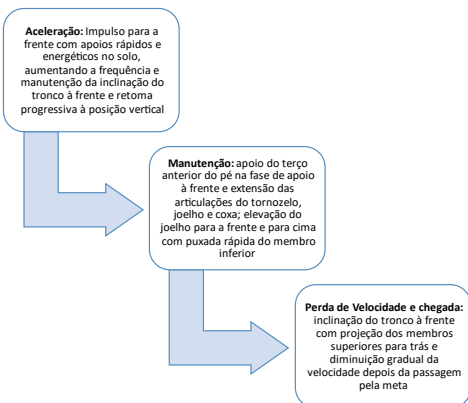


Estafetas (4x100m e 4x400m)



Barreiras (100m F, 110m M e 400m)

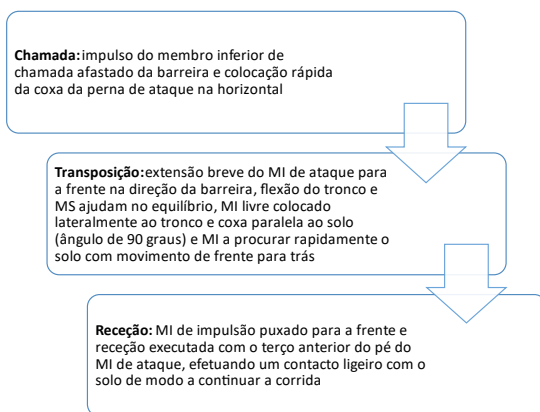
# Velocidade



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

# Barreiras



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Estafetas

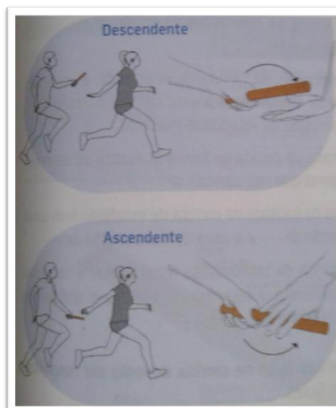
Aspetos semelhantes ao nível da partida, manutenção da velocidade e perda da velocidade/chegada

### Transmissão:

- Zona específica: apoio no terço anterior dos pés com joelhos fletidos e inclinado para a frente; o recetor deve manter uma velocidade constante e estender o membro superior para trás (braço direito aproximação pela zona de fora da pista e transmissão com o esquerdo)

### Técnicas:

- Ascendente
- Descendente



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Estafetas



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Saltos



Salto em comprimento



Salto em altura



Triplo Salto



Salto com vara

Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Salto em comprimento

**Corrida de balanço:** aumento progressivo da velocidade de corrida, atingindo a máxima na aproximação à tábua de chamada

**Chamada:** extensão das articulações (anca, joelho e tornozelo) do membro inferior, impulsão para a frente e para cima, elevação da coxa do membro inferior livre para posição horizontal e membro superior contrário ao membro inferior livre sobe até ao nível dos ombros

**Voo:** membro inferior de chamada é arrastado durante o movimento através da sua flexão, sendo elevado para cima e para a frente, manutenção da coxa livre e extensão do membro inferior para a frente e para cima

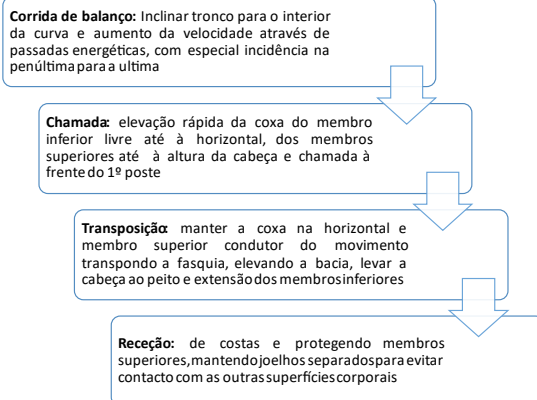
**Receção:** membros superiores e do tronco para frente e para baixo, aproximando membros inferiores do tronco, extensão das pernas com ligeira flexão antes de tocar no solo e no contato com a areia corpo desloca-se para frente, sentando-se sobre os pés



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

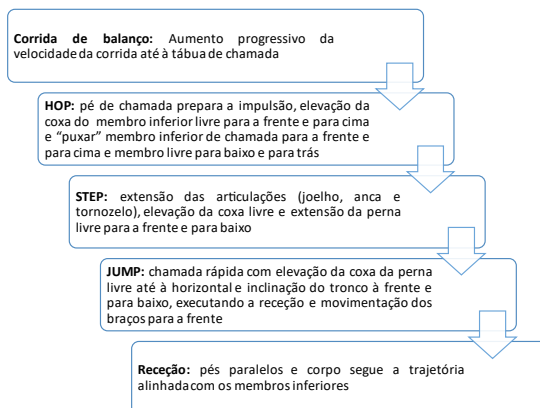
## Salto em altura



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Triplo Salto



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

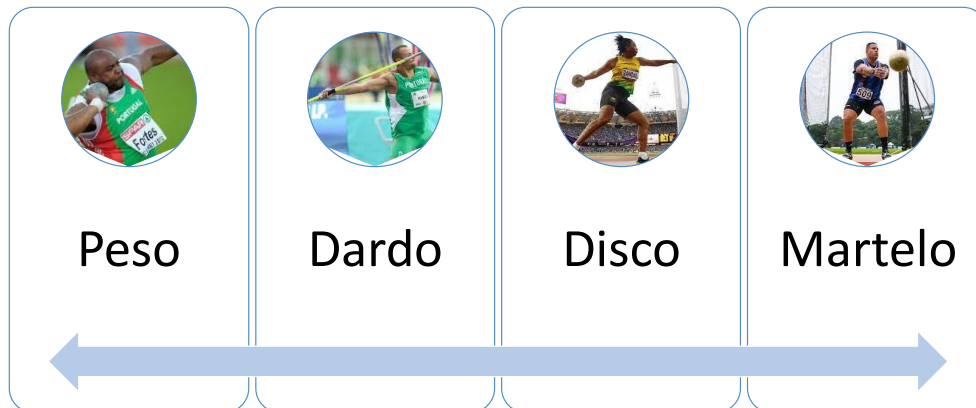
## Salto com vara



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Lançamento



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

# Peso

**Preparação:** costas voltadas para o setor de queda, inclinação do tronco à frente com equilíbrio somente num membro inferior

**Deslize:** lançar membro inferior livre de forma explosiva, ombros paralelos à antepara e tronco inclinado à frente

**Lançamento:** rotação da bacia na direção do lançamento, segmentos corporais do lado esquerdo resistem e bloqueiam o movimento com posterior extensão agressiva do membro que lança mantendo os apoios no solo até perder o contacto com o peso

**Recuperação:** troca de apoios (trocar os pés), colocando o membro inferior direito à frente, utilizando os membros superiores para o equilíbrio e recuperação adequada



### Características

- Masculinos: 7,26 kg
- Femininos: 4kg
- Material: Ferro e Latão



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

# Dardo

**Corrida de Balanço Frontal:** manter o dardo numa posição horizontal face ao solo, com o membro de lançamento fletido sobre o ombro

**Corrida de Balanço Lateral:** manter a velocidade de corrida, extensão do membro que vai lançar, dardo ao lado da cabeça, aumento de velocidade, terceiro apoio intenso e passada longa após impulsão do membro inferior esquerdo

**Lançamento:** Movimento conduzido pelo cotovelo, mantendo o corpo arqueado com membro inferior esquerdo em extensão completa e pé esquerdo a bloquear o movimento, avanço da bacia e peito e extensão explosiva do membro superior que lança, passando a mão acima da cabeça

**Recuperação:** Travar o movimento puxando o membro inferior que se encontrava atrás, para a frente, evitando ultrapassar a zona limite de lançamento



### Características:

- Feminino: 220 a 230 cm de comprimento; 0,6 kg
- Masculino: 260 a 270 cm de comprimento; 0,8 kg



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Disco (Curiosidade)

### Características



Masculinos: 2kg e 22 cm de diâmetro



Femininos: 1kg e 18 cm de diâmetro



Material: madeira, borracha ou metal



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

## Martelo (Curiosidade)



### Características:

- Masculinos: 7,26 kg e 1,21 m de comprimento
- Femininos: 4kg e 1,19 m de comprimento
- Material: bola de metal ou ferro conectada com um cabo de metal



Professor Estagiário: **Nuno Nisa**  
Educação Física | Ano Letivo: 2023/2024

**FICHA INFORMATIVA DE ATLETISMO**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



## Apêndice 10: Exemplar de Documento de Relatório de Aula- Atletismo



Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro

### RELATÓRIO DE AULA – ATLETISMO

NOME: \_\_\_\_\_

NÚMERO \_\_\_\_\_ ANO \_\_\_\_\_ TURMA \_\_\_\_\_ DATA \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Apresenta as razões que motivaram a tua dispensa.**

---

**Indica a atividade desenvolvida (Corrida, Saltos, Lançamentos...).**

---

**Descreve os exercícios que fizeram parte do aquecimento inicial.**

---

**Indica o material utilizado (barreiras, peso, sinalizadores, testemunho...).**

---

**Descreve de forma pormenorizada, os exercícios realizados.**

[exercício 1]

[exercício 2]

[exercício 3]

[exercício 4]

**Refere as principais dificuldades reveladas pelos teus colegas.**

---

---

---

**Faz um balanço geral da aula (aprendizagens adquiridas, participação, comportamento dos colegas...).**

---

---

---

---

**Seleciona a atividade que mais gostaste (justifica a resposta).**

---

---

---

---

**Escreve um sumário da aula.**

---

---

---

---

---

---

---

---

## Apêndice 11: Exemplo de Plano de Aula da Investigação *Walking Football*

### PLANO DE AULA

Investigar as potencialidades do *Walking Football* enquanto uma estratégia didático pedagógica a utilizar em contexto escolar no ensino do Futebol em principiantes.

Conteúdo	Familiarização <i>Walking Football</i>	Duração	45 minutos
----------	--	---------	------------

Procedimentos Metodológicos
<p>Contextualização da Modalidade e do projeto de investigação.</p> <p>Apresentação e explicação dos conteúdos específicos da aula e sua estrutura.</p> <p><b>Aplicação de questionários:</b> Motivação intrínseca e Grau de compromisso com o futebol.</p> <p>Recolha da dados para a programação dos acelerómetros (i.e., idade, peso, altura).</p> <p><b>- Atividade 1:</b> Movimento Natural – Andar</p> <p><b>Jogo dos 6 passes</b></p> <p>Cada equipa procura efetuar 6 passes seguidos. Não é permitido correr. A contagem dos passes é feita em voz alta, se a bola for interceptada pela outra equipa, trocam de funções. A equipa que concluir primeiro os 6 passes, ganha 1 ponto. Ganha quem fizer mais pontos.</p> <p><b>- Atividade 2:</b> Movimento Natural – Andar</p> <p><b>Jogo Reduzido 3x3</b></p> <p>Cada equipa tem por objetivo marcar golo na baliza do adversário. Não existe guarda-redes. Os elementos de cada equipa não podem estar a menos de 3 metros da baliza. A bola não pode ser jogada acima da cintura. Não podem ser considerados válidos golos marcados no meio-campo defensivo. Se algum elemento da cada equipa correr essa equipa será punida com a marcação de um livre. No ato dos livres, reposição de bola (linha lateral) ou cantos, os elementos da equipa contrária deveram estar a uma distância superior a 3 metros. Após golo, o jogo retoma-se na linha central do campo.</p>

## Apêndice 12: Documento de Suporte da ACPI

**UNIVERSIDADE da MADEIRA**  
www.um.pt

**18 - outubro**

# WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

Comunicação 1: Dr. Adriano Alves  
**Enquadramento e Contextualização do Walking Football**

Comunicação 2: Dr. Nuno Nisa  
**Potencialidades do Walking Football e Enquadramento de Investigação**

Comunicação 3: Dr. Ermão Santos  
**Reflexão sobre as potencialidades do Walking Football no Ensino do Futebol em Principiantes**

**Componente Prática:** Dr. Adriano Alves, Dr. Nuno Nisa (30 minutos)



Unidade Didática  
Walking Football



Escola Básica com Pré -Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro

**ATIVIDADE DE NATUREZA CIENTÍFICO -PEDAGÓGICA INDIVIDUAL**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**UNIVERSIDADE da MADEIRA**  
www.um.pt

**Comunicação 1**

**WALKING FOOTBALL**  
Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

# Enquadramento e Contextualização do Walking Football

**Dr. Adriano Alves**

Escola Básica com Pré -Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro

**ATIVIDADE DE NATUREZA CIENTÍFICO -PEDAGÓGICA INDIVIDUAL**  
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

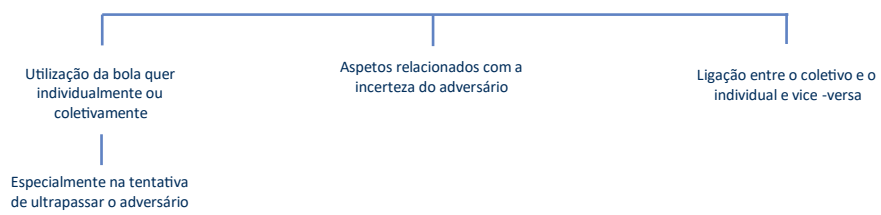


## INTRODUÇÃO | JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

“Nos últimos anos, os designados jogos desportivos coletivos (JDC) têm ocupado um lugar de destaque no contexto do desporto e da educação física. A expressão de cada uma das modalidades albergadas sob a designação de JDC, pelas suas características, evidencia a existência de verdadeiros sistemas complexos, com componentes numerosas e variadas. Todavia, uma das facetas mais importantes reside no facto da sua expressão assentar num complexo de relações intra e inter-equipas, daí decorrendo os constrangimentos de natureza tática que lhe conferem especificidade” (Garganta, 1996).

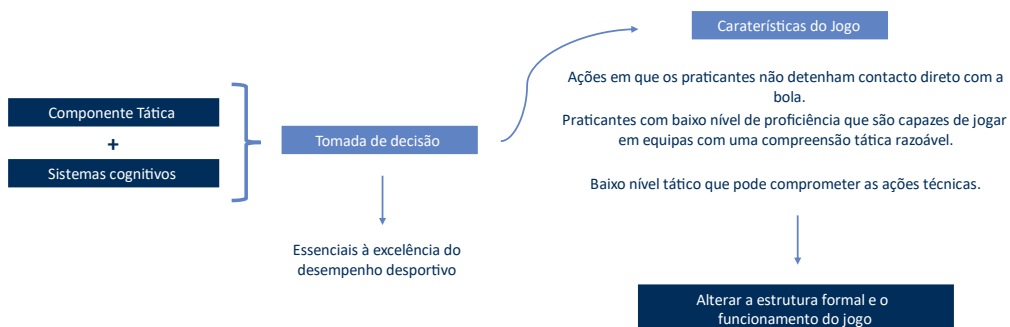


## INTRODUÇÃO | JDC



(Garganta, 1996)

 **INTRODUÇÃO** | JDC

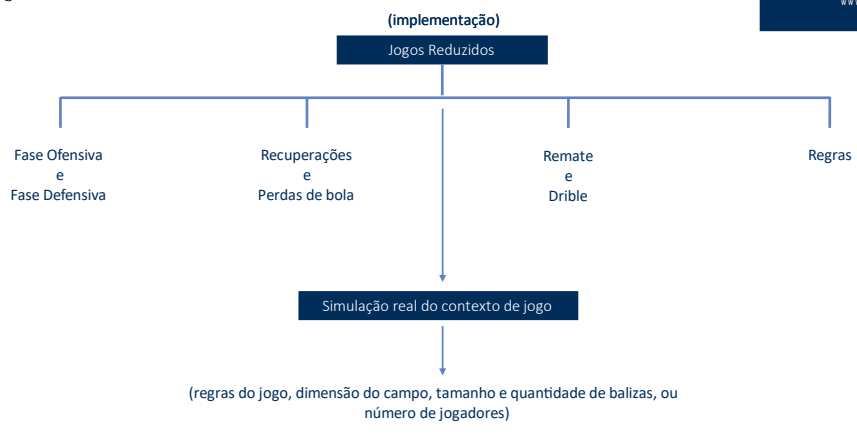


(Costa, 2011)

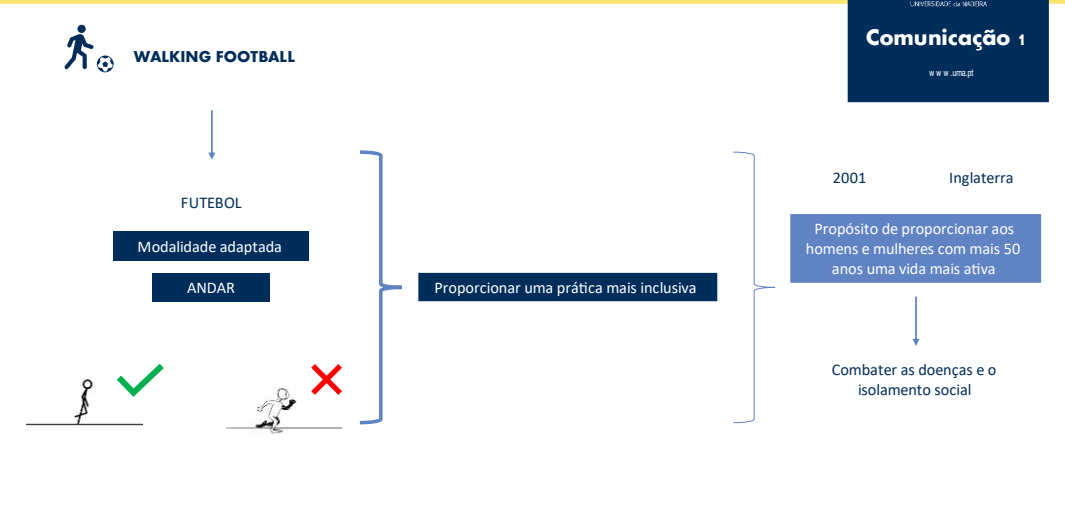


## JOGOS REDUZIDOS

 **JOGOS REDUZIDOS**



# WALKING FOOTBALL





### REGRAS | WALKING FOOTBALL

- ⚽ Cada equipa é constituída por 6 elementos, homens e mulheres.
- ⚽ Campo tem uma área de 21 metros por 42 metros.
- ⚽ A baliza tem 3 metros de largura por 1 metro de altura.
- ⚽ A bola a utilizar é a nº 4
- ⚽ Jogos têm uma duração de 14 minutos, com uma pequena pausa após os 7 primeiros minutos.
- ⚽ Não existe guarda-redes.
- ⚽ Jogadores deverão estar sempre a 3 metros de distância da baliza.
- ⚽ Substituições ilimitadas e são realizadas pela linha de baliza.



### REGRAS | WALKING FOOTBALL

- ⚽ Não existe regra do fora de jogo.
- ⚽ É proibido entradas em "carrinho" e qualquer outro tipo de contacto físico.
- ⚽ Os jogadores só podem caminhar, sendo obrigatório no movimento estar sempre com um pé a tocar no solo, sendo o "correr" punido com livre indireto.
- ⚽ Não existem penaltis, apenas livres indiretos. Jogadores devem estar a uma distância de 3 metros do local da marcação do livre e.
- ⚽ A bola não pode ser jogada a cima da barra da baliza (cintura humana).
- ⚽ Reposição de bola é feita com o pé. Jogadores devem manter uma distância de 3 metros.
- ⚽ Após golo, o jogo inicia-se na linha central do campo.
- ⚽ Não poderão ser validos golos marcados no meio campo defensivo.



## REGRAS | WALKING FOOTBALL

- ⚽ Se um golo for impedido de forma ilegal (ex. mão na bola, correr para evitar que a bola entre na baliza, não cumprir com a distância de 3 metros face à baliza) o mesmo deve ser validado sem recurso à falta.
- ⚽ O árbitro pode ordenar a substituição de qualquer jogador que apresente um comportamento agressivo ou linguagem imprópria.
- ⚽ Se um jogador receber um cartão amarelo deverá ser substituído e terá de permanecer no banco por 5 minutos.
- ⚽ Um jogador que recebe um cartão vermelho (por acumulação de amarelos ou direto) deverá abandonar o campo de jogo deixando a sua equipa em inferioridade numérica.
- ⚽ As decisões do árbitro são finais e devem ser respeitadas.

## WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

# Potencialidades do Walking Football e Enquadramento de Investigação

Dr. Nuno Nisa

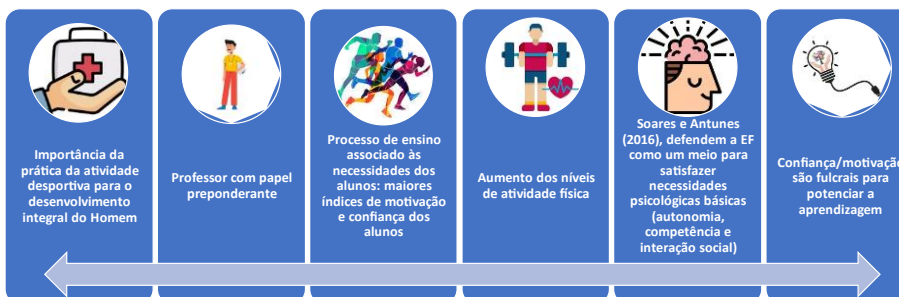


## Aspetos Psicológicos

Níveis de confiança/motivação em principiantes no Walking Football vs Métodos de Ensino Tradicionais



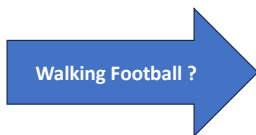
## Aspetos Psicológicos: níveis de confiança/motivação em principiantes no Walking Football vs Métodos de Ensino Tradicionais





**Aspetos Psicológicos: níveis de confiança/motivação principiantes no Walking Football vs Métodos de Ensino Tradicionais**

- Abordagens centradas no aluno/jogo: motivantes
- Alunos compreendem o contexto da ação antes de tomar decisões intencionais e agir
- Potenciam a real transformação do Homem
- Maior motivação em contexto educativo



- Investigação: População Adulta e Idosa**
  - Interação Social
  - Bem-estar mental e físico
  - Desenvolvimento do sentimento de pertença, perceção de competência e de inclusão no grupo
- Investigação: Jovens (8 a 11 anos)**
  - Melhorias na composição corporal e aptidão física
  - Índices superiores de motivação/confiança após intervenção
  - 80% demonstrou vontade de continuar a praticar a modalidade
  - WF em crianças poderá ser adequado



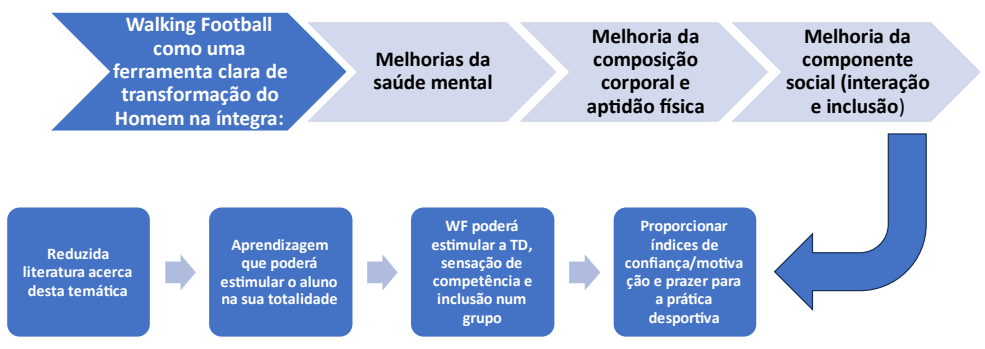
**Aspetos Psicológicos: níveis de confiança/motivação principiantes no Walking Football vs Métodos de Ensino Tradicionais**



- Abordagens tradicionais:**
- Foco centrado no professor
  - Redução na liberdade dos alunos
  - Menores índices de confiança/motivação
  - Índices de aprendizagem inferiores



**Aspetos Psicológicos:** níveis de confiança/motivação principiante e o Walking Football vs Métodos de Ensino Tradicionais



## Tática e Estratégia no Futebol para principiantes

A influência da velocidade do jogo ao nível da TD, nas ações sem bola e na eficiência dos skills com bola



### Tática e Estratégia no Futebol para principiantes: A influência da velocidade do jogo ao nível da tomada de decisão, nas ações sem bola e na eficiência dos skills com bola



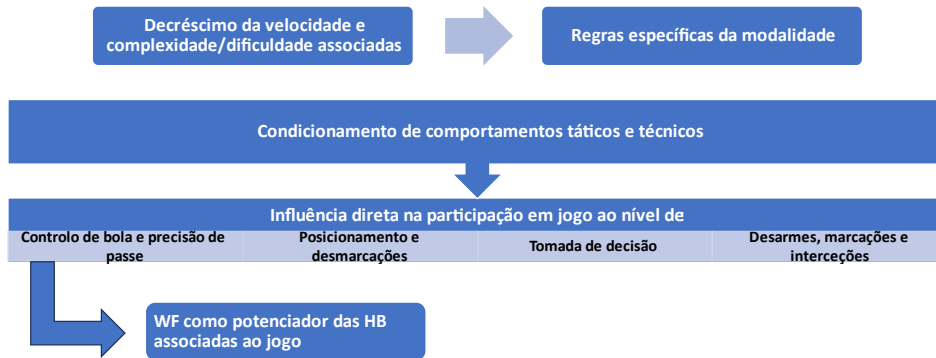
- Em principiantes:**
- Enorme dificuldade e complexidade
  - Adaptação ao jogo inadequada
  - Menor rendimento
- Walking Football:**
- Menor velocidade
  - Menor dificuldade/complexidade
  - Maior sucesso da APZ



### Comparação entre a participação em jogo, avaliada através de habilidades básicas no Walking Football



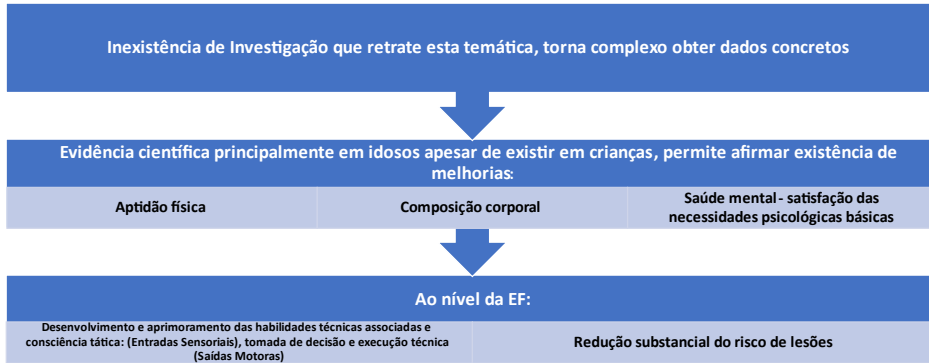
### Comparação entre a participação em jogo, avaliada através de habilidades básicas no WalkingFootball



### Contributos de aulas de WF na melhoria do jogo em Futebol

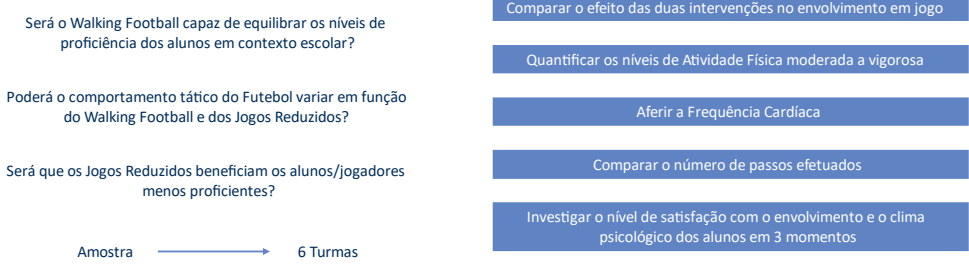


Contributos e aulas de WF na melhoria do jogo em Futebol



## Enquadramento da Investigação

 **Enquadramento da Investigação**



# Reflexão sobre as potencialidades do Walking Football no Ensino do Futebol em Principiantes

Dr. Elmano Santos

**WALKING FOOTBALL**

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

# COMPONENTE PRÁTICA

## **Apêndice 13: Artigo Construído através da ACPI**

*Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

**Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais**

**Walking Football: Potencialidades em Contexto Escolar na Educação Física - Motivação Intrínseca**

Nuno Nisa<sup>1</sup>; Adriano Alves<sup>1</sup>; Maria Arcanjo Gaspar<sup>3</sup>; Francisco Martins<sup>1,2</sup>; Nuno Rodrigues<sup>4</sup>; Élvio R. Gouveia<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

<sup>2</sup>LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

<sup>3</sup>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal

<sup>4</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia

**Walking Football: Potencialidades em Contexto Escolar na Educação Física - Motivação Intrínseca**

**Resumo**

Este estudo investigou o impacto do Walking Football na motivação de alunos dos 2º e 3º ciclos na Região Autónoma da Madeira. Participaram 64 adolescentes, divididos em turmas do 5º, 7º e 8º ano de uma escola pública do Funchal. Os participantes passaram por três sessões: familiarização, Walking Football e/ou Jogos Reduzidos. A variação da motivação foi avaliada ao longo da experiência através do *Intrinsic Motivation Inventory*. Observaram-se diferenças significativas entre Baseline e Pós-Experiência em ambas as modalidades. Enquanto nos Jogos Reduzidos ambos os grupos aumentaram a percepção de competência, no Walking Football os alunos avançados viram uma diminuição no prazer e na percepção de competência, mas os iniciantes mantiveram ou aumentaram essas dimensões. Estes resultados destacam a eficácia do Walking Football em promover uma experiência mais positiva, especialmente para principiantes, enquanto ressaltam a necessidade de os professores adaptarem as abordagens, considerando as características individuais dos alunos e enfatizando a motivação. A redução da tensão observada no Walking Football, sugere um ambiente mais inclusivo. Assim, este estudo salienta a importância de adaptar práticas pedagógicas no ensino do futebol, utilizando o Walking Football como uma ferramenta motivacional eficaz.

**Palavras-chave:** *Walking Football*, Futebol, Jogos Reduzidos, Educação Física, Motivação

## **Walking Football: Potencialidades em Contexto Escolar na Educação Física - Motivação Intrínseca**

### **Introdução**

A motivação intrínseca é essencial no ensino, conduzida por fatores internos que influenciam as ações voluntárias (Mitchell, 1982; Serigado, 2019). Na Educação Física, é crucial desenvolver a motivação com estratégias pedagógicas apropriadas para uma relação positiva com a atividade física e o desporto (Boonekamp et al., 2021). Estratégias participativas, como jogos condicionados, são recomendadas para promover uma prática física eficaz. A literatura atual destaca o papel da dopamina, autonomia do aluno, foco externo e expectativas positivas na aprendizagem motora (Cachón-Zagalaz et al., 2023).

Estudos anteriores enfatizam a complexidade do sistema motivacional, influenciado por vários fatores como prazer, competência e interação social, contribuindo para o bem-estar e aprendizagem dos alunos (Mo et al., 2024; Sebire, 2013). Revisões recentes destacam os benefícios dos programas de Educação Física baseados em jogos, promovendo a motivação dos estudantes (Mo et al., 2024). Modelos como TgfU (Thorpe et al., 1984), Game Sense (Light et al., 2014) e Play Practice (Piltz, 2003) defendem uma abordagem pedagógica avançada, enfatizando a eficácia das estratégias centradas em jogos em diversos domínios, apontando para a necessidade de mais investigação específica (Silva et al., 2021). Essas teorias partilham dos pressupostos de que os alunos aprendem melhor quando estão ativamente envolvidos em jogos adaptados, desafiadores, divertidos e instrutivos, ao invés de apenas praticarem técnicas isoladas.

O Walking Football surge como uma modalidade promissora para ensinar jovens principiantes no futebol, mantendo a essência do jogo. Esta variação, mais lenta e com menos contato físico, oferece aos alunos mais tempo na tomada de decisão, embora haja escassez de estudos sobre seu impacto. Os estudos existentes centram-se mais na área da saúde, evidenciando benefícios como a melhoria no peso, IMC, massa muscular e capacidade aeróbica em crianças após 12 semanas de prática (Jaafar et al., 2018). Noutro estudo, o Walking Football é reconhecido como uma estratégia eficaz na promoção da atividade física e melhoria da saúde em diversas populações, incluindo adultos e idosos com limitações funcionais (Lamont et al., 2017).

Perante a escassez de estudos sobre o efeito do Walking Football na motivação de estudantes em idade escolar e considerando a relevância da motivação intrínseca para a

## *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

aprendizagem e envolvimento no jogo, este estudo propõe-se a explorar se esta modalidade pode ser aplicada como uma ferramenta didático-pedagógica para motivar alunos dos 2º e 3º ciclos na Região Autónoma da Madeira no ensino do futebol. Analisando o nível de satisfação dos alunos e o ambiente psicológico, e comparando duas metodologias de ensino de futebol — Walking Football e Jogos Reduzidos — pretendemos identificar qual abordagem pode ser mais eficaz para incentivar a motivação intrínseca e a participação ativa nas aulas de Educação Física.

### **Metodologia**

#### **Amostra**

Participaram no presente estudo 64 adolescentes, 27 do sexo feminino e 37 do sexo masculino, de 6 turmas de uma escola pública do concelho do Funchal (25 alunos de 5º ano, 22 alunos de 7º ano e 17 alunos de 8º ano). Efetuou-se o agrupamento dos participantes tendo por base o Quadro Conceptual de Nível de Jogo elaborado por Garganta e Pinto (1995), sendo definidos os seguintes grupos: Nível 1: Jogo Espontâneo; Nível 2: Jogo Intencional; Nível 3: Jogo Estruturado.

#### **Desenho de Estudo**

Os participantes foram envolvidos numa intervenção composta por três fases distintas. A primeira fase, designada por aula de familiarização (Baseline Walking Football), teve como objetivo introduzir os participantes ao jogo e avaliar o seu nível de habilidade. Adicionalmente, foram aplicados questionários para medir a motivação intrínseca e o compromisso com a modalidade, antes de serem expostos à experiência. Esta fase serviu para familiarizar os participantes com as situações do jogo de Walking Football. Nas segunda e terceira fases, que foram selecionadas aleatoriamente quanto ao formato de jogo (Walking Football ou Jogos Reduzidos), sendo utilizados formatos de jogo de 3x3 em campos com dimensões reduzidas (20 de comprimento e 10 metros de largura). Durante estas sessões, cada participante foi submetido a um período de observação de 4 minutos, capturado por uma câmara posicionada numa zona que permitia uma visão periférica de todos os acontecimentos. No final de cada sessão, e logo após as experiências, foram administrados questionários de motivação intrínseca, elaborados para

## *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

avaliar os níveis motivacionais. Este desenho permitiu uma avaliação abrangente dos efeitos da intervenção nas diferentes fases do estudo.

### **Instrumentos de Avaliação**

O principal objetivo das avaliações efetuadas incidu sobre a avaliação e recolha de dados ao nível da motivação dos intervenientes utilizando um questionário, o *Intrinsic Motivation Inventory* elaborado por McAuley, Duncan & Tammen, (1989) traduzido e adaptado por Fonseca (1995). O mesmo foi ainda adaptado para a modalidade de futebol em formato de Jogos Reduzidos e de Walking Football. O questionário é formado por 22 questões com respostas dadas numa escala de 1 (não concordo nada) a 5 (concordo totalmente). O mesmo pretende avaliar 5 dimensões: Prazer, Perceção de Competência, Esforço, Tensão e Compromisso Futuro.

### **Procedimentos Estatísticos**

No que diz respeito ao tratamento dos dados, foi utilizada estatística descritiva e foram realizadas análises de variância com medidas repetidas (ANOVA). Todas as análises foram efetuadas com recurso ao software SPSS, versão 29.0 (SPSS INC., IBM Company, Chicago, Illinois, EUA).

### **Resultados**

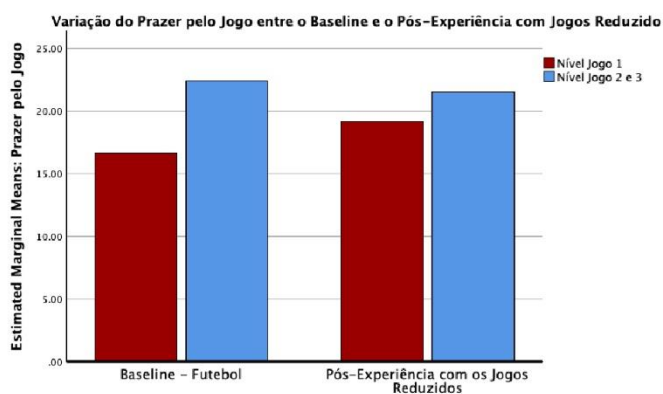


Gráfico 1 - Variação do Prazer pelo Jogo entre Baseline e Pós Experiência com Jogos Reduzidos

### *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

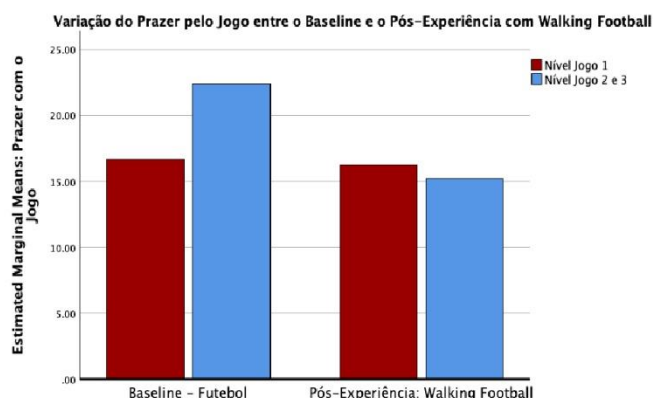


Gráfico 2-Variação do Prazer pelo Jogo entre Baseline e Pós Experiência com Walking Football

No que diz respeito à Variação do Prazer pelo Jogo entre o Baseline e Pós-Experiência com Jogos Reduzidos (Gráfico 1), verificaram-se diferenças significativas entre grupos, existindo também um ligeiro aumento desta dimensão nos alunos de menor nível de jogo. Relativamente à variação desta dimensão no Walking Football (Gráfico 2), existiu um decréscimo motivacional significativo no prazer pela prática nos alunos de nível de jogo mais avançado entre o Baseline e Pós Experiência com Walking Football. No grupo de alunos com menor nível de habilidade de jogo, verificou-se uma manutenção nesta dimensão entre momentos de avaliação.

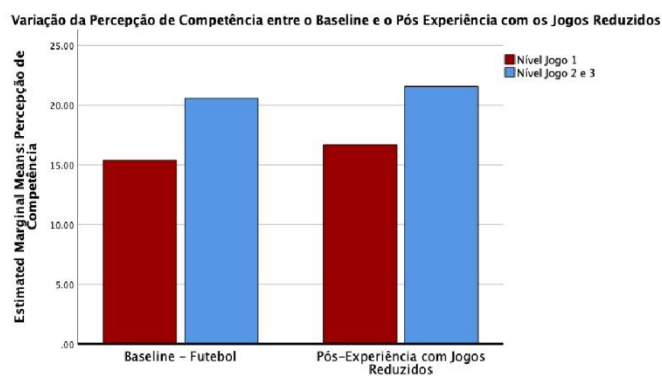


Gráfico 3- Variação da Percepção de Competência entre Baseline e Pós Experiência com Jogos Reduzidos

### Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais

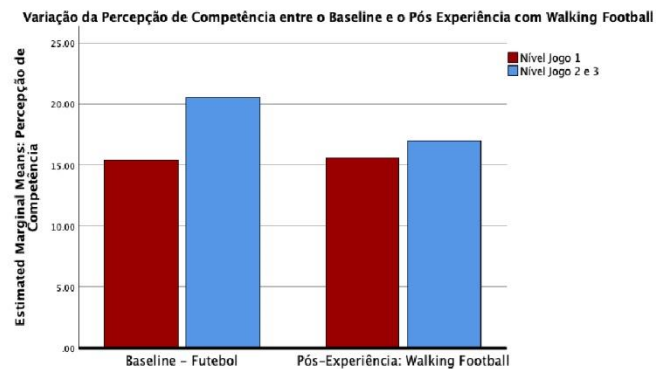


Gráfico 4- Variação da Percepção de Competência entre Baseline e Pós Experiência com Walking Football

Na Dimensão da Percepção de Competência e a sua variação entre o Baseline e Pós Experiência com Jogos Reduzidos (Gráfico 3), verificaram-se diferenças significativas, já que ambos os grupos aumentaram a sua percepção de competência do início para o fim da intervenção. Já no caso do Walking Football (Gráfico 4), verificou-se diferenças entre grupos e no Pós Experiência, com o aumento desta dimensão nos alunos de nível de jogo inferior e diminuição da percepção de competência nos alunos com níveis de jogo superiores.

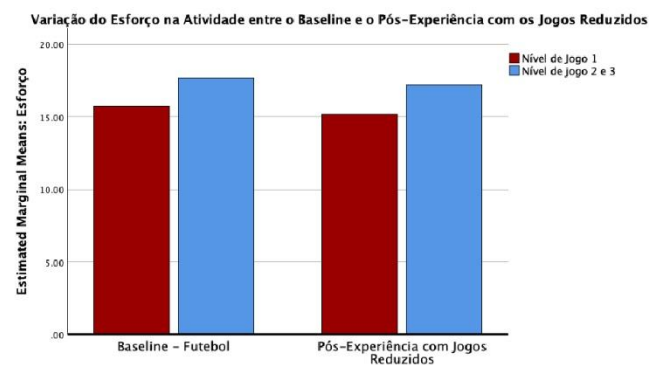


Gráfico 5-Variação do Esforço na Atividade entre Baseline e Pós Experiência com Jogos Reduzidos

### Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais

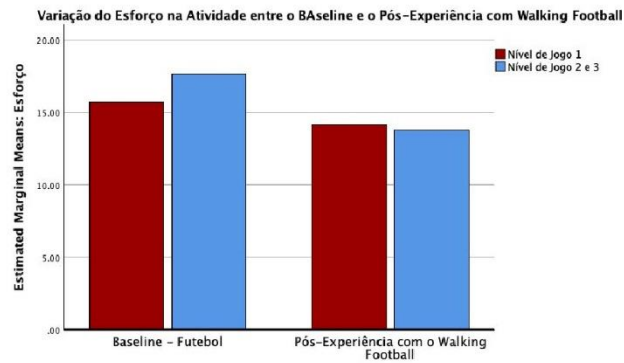


Gráfico 6- Variação do Esforço na Atividade entre Baseline e Pós Experiência com Walking

Ao nível da variação de esforço entre o momento inicial e pós experiência nos Jogos Reduzidos, existiram diferenças significativas entre grupos e uma manutenção da variação de esforço entre momentos (Gráfico 5). No caso desta variação no Walking Football (Gráfico 6), existiu um decréscimo significativo na média de ambos os grupos.

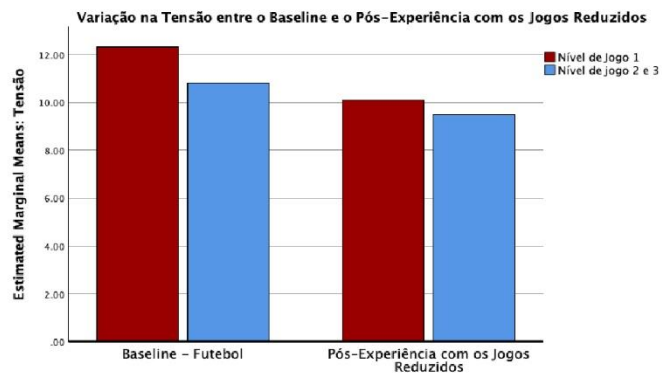


Gráfico 7- Variação na Tensão entre o Baseline e Pós-Experiência com Jogos Reduzidos

### Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais

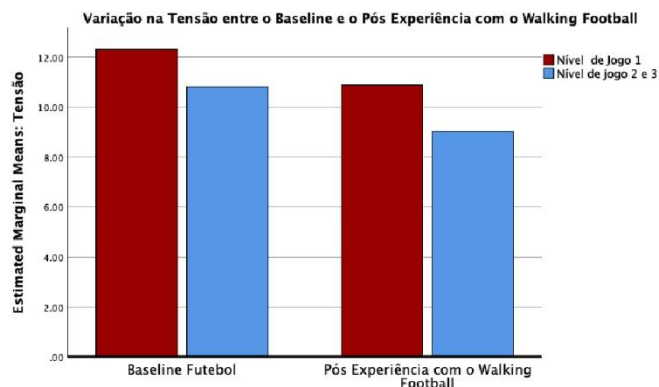


Gráfico 8- Variação na Tensão entre o Baseline e Pós-Experiência com Walking Football

Na variação da tensão em função do momento inicial e Pós-Experiência nos Jogos Reduzidos, verificaram-se diferenças significativas nesta componente com redução do score relativamente a esta dimensão em ambos os grupos (Gráfico 7). No que diz respeito a esta variável no Walking Football (Gráfico 8) é possível observar que, para além das diferenças existentes entre grupos, existiu um decréscimo da tensão tanto nos alunos pertencentes ao nível de jogo avançado como no inferior, sendo este um indicador positivo para o Walking Football.

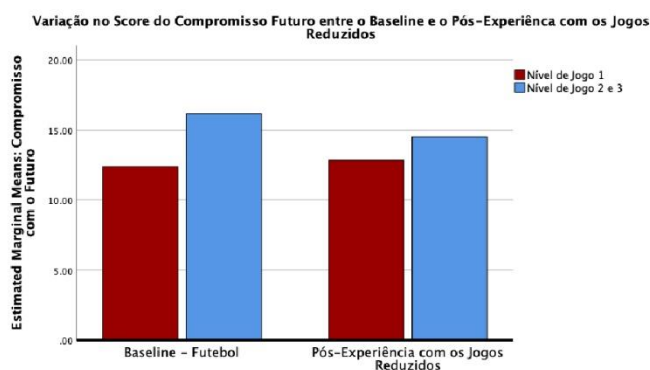


Gráfico 9- Variação no Score do Compromisso Futuro entre Baseline e Pós-Experiência com Jogos Reduzidos

### *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

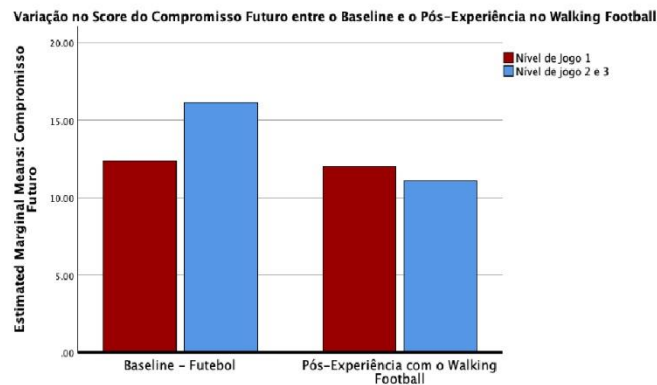


Gráfico 10- Variação no Score do Compromisso Futuro entre Baseline e Pós Experiência com Walking Football

Ao nível da dimensão do Compromisso Futuro e variação desta dimensão entre o Baseline e Pós Experiência nos Jogos Reduzidos, verificaram-se diferenças apenas entre grupos, com maiores índices nos alunos de nível de jogo avançado (Gráfico 9). Relativamente ao Pós Experiência no Walking Football (Gráfico 10), verificaram-se diferenças entre os 2 momentos, com diminuição dos valores nos alunos de nível de jogo mais avançado, embora tenha havido uma manutenção desta variável nos alunos com menor proficiência motora.

#### **Discussão**

Este estudo revela diferenças significativas entre a experiência prévia e após participação em Jogos Reduzidos e Walking Football. Ambos os grupos aumentaram a percepção de competência nos Jogos Reduzidos, enquanto no Walking Football houve uma diminuição no prazer e na percepção de competência entre alunos avançados. Houve reduções na tensão em ambos os grupos, indicando uma resposta positiva para ambos os formatos. Comparativamente, os participantes no Walking Football demonstraram menos tensão, mantendo ou aumentando a percepção de competência e prazer, especialmente nos principiantes. Esses resultados sugerem que o Walking Football pode oferecer uma experiência mais positiva e motivadora, promovendo um maior envolvimento e satisfação.

Os resultados deste estudo oferecem informações valiosas sobre os efeitos do Walking Football em comparação com os Jogos Reduzidos, destacando diferenças

### *Walking Football na Escola: Aspectos Motivacionais*

significativas em várias dimensões psicológicas e motivacionais dos participantes. Notavelmente, a diminuição do prazer e da percepção de competência entre os alunos de níveis mais avançados no Walking Football sugere que esta adaptação ao futebol pode ser menos motivante para jogadores mais experientes. No entanto, a manutenção ou aumento dessas dimensões entre os alunos de nível inferior indica que o Walking Football pode ser particularmente benéfico para iniciantes, proporcionando uma experiência mais positiva e encorajadora. Os resultados deste estudo apoiam que o ensino da Educação Física deve ser um processo que se ajusta às potencialidades dos alunos. É importante adaptar a prática de ensino às motivações dos alunos, bem como às suas capacidades, baseando nas abordagens mais recentes que se baseiam nos novos modelos de ensino ecológicos que têm a capacidade de incentivar a prática dos alunos, proporcionando novas ferramentas ao professor de Educação Física (Clemente et al., 2012).

Em termos de implicações práticas, estes resultados sugerem que é essencial considerar as diferenças individuais dos alunos no ensino do Walking Football. Os professores devem adaptar sua abordagem de acordo com o nível de experiência e habilidade de cada aluno, oferecendo suporte diferenciado conforme necessário. A ênfase na motivação é crucial, pois os alunos podem ser afetados por variações na percepção de competência. Portanto, os professores devem procurar manter os alunos integrados e motivados nas situações de aprendizagem. A atualização constante das abordagens pedagógicas é fundamental, garantindo que os professores estejam alinhados com as melhores práticas e os novos modelos de ensino, facilitando o desenvolvimento dos alunos no contexto do Futebol (Cachón-Zagalaz et al., 2023; Mo et al., 2024).

A redução da tensão observada no Walking Football, sobretudo nos principiantes, sugere que esta modalidade pode oferecer uma atmosfera menos negativa e mais inclusiva, promovendo um ambiente propício para o desenvolvimento e a prática do futebol. Este resultado é particularmente importante, pois o stress pode ser um fator importante que influencia a atividade física das crianças, já que o stress pode influenciar o tipo de comportamentos em que as crianças decidem participar (Do et al., 2021). Neste estudo, sobre as associações momentâneas entre stress e atividade física em crianças usando avaliação momentânea ecológica, verificou-se que quando as crianças relatam mais stress do que o habitual, praticam menos atividade física. Portanto, esses resultados sugerem que o Walking Football tem potencial para promover uma participação ativa e duradoura na prática desportiva, especialmente entre aqueles com menos habilidade no

### *Walking Football na Escola: Aspectos Motivacionais*

jogo, podendo contribuir assim para uma maior envolvimento e satisfação na prática do futebol.

Na interpretação dos resultados, é importante reconhecer algumas limitações. Primeiro, a escassa literatura sobre o potencial do Walking Football no ensino do jogo, dificultando comparações com estudos anteriores. Segundo, a análise limitada do número de aulas é uma fragilidade, exigindo investigações mais extensas para resultados mais robustos. Este estudo fornece uma visão inicial da motivação dos alunos em relação ao Walking Football, útil como estratégia pedagógica transitória. Destaca-se o desenho experimental em contexto de Educação Física, explorando diferenças motivacionais entre o Baseline e o Pós-Experiência em Walking Football e Jogos Reduzidos, e o impacto do nível de jogo na motivação dos alunos. Este estudo pioneiro oferece insights importantes para o ensino do futebol na escola, especialmente para alunos principiantes.

#### **Conclusão**

Os resultados deste estudo destacam a eficácia do Walking Football em proporcionar uma experiência positiva, especialmente para principiantes. Nos Jogos Reduzidos, ambos os grupos aumentaram a competência, enquanto no Walking Football houve redução do prazer e competência entre os avançados, mas mantida ou aumentada entre os principiantes. Isso sugere que a adaptação pode ser menos motivadora para os experientes, mas benéfica para os principiantes. Os professores devem adaptar abordagens, considerando características individuais dos alunos, e enfatizar a motivação para manter o envolvimento nas tarefas de aprendizagem. A redução da tensão no Walking Football sugere um ambiente inclusivo para o desenvolvimento do futebol.

## *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

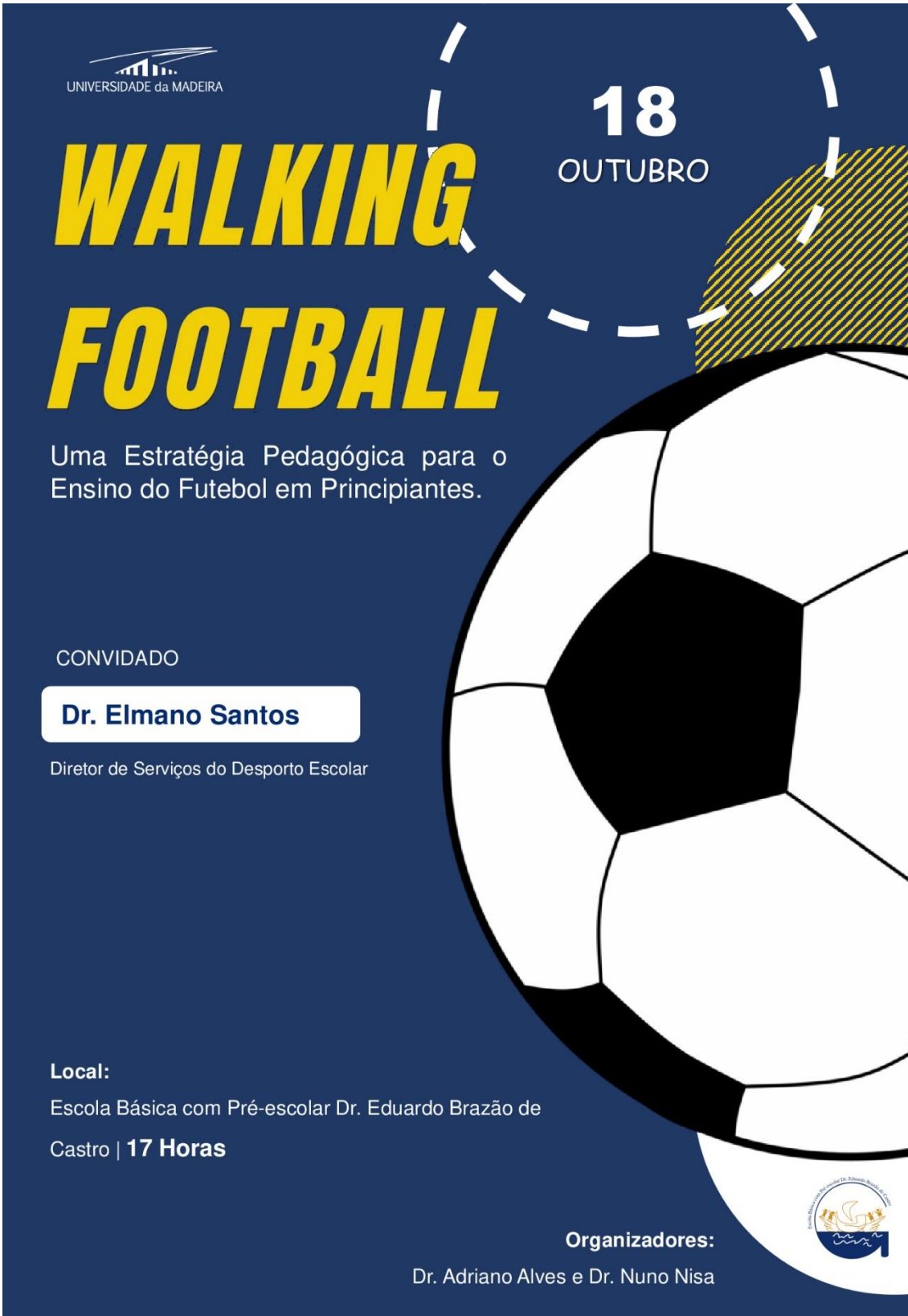
### **Referências Bibliográficas**


- Boonekamp, G. M., Dierx, J. A., & Jansen, E. (2021). Motivating students for physical activity: What can we learn from student perspectives? *European Physical Education Review*, 27(3), 512-528. <https://doi.org/10.1177/1356336X20970215>
- Cachón-Zagalaz J, Carrasco-Venturelli H, Sánchez-Zafra M, Zagalaz-Sánchez ML. Motivation toward Physical Activity and Healthy Habits of Adolescents: A Systematic Review. *Children (Basel)*. 2023 Mar 30;10(4):659. doi: 10.3390/children10040659.
- Clemente, F., Rocha, R. F., & Korgaokar, A. (2012). Teaching physical education: the usefulness of the teaching games for understanding and the constraints-led approach. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(4), 417-426.
- Do B, Mason TB, Yi L, Yang CH, Dunton GF. (2021). Momentary associations between stress and physical activity among children using ecological momentary assessment. *Psychology of Sport and Exercise*. 2021 Jul; 55:101935. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.101935>
- Fonseca, A. M. (1995). Versão portuguesa do *Intrinsic Motivation Inventory* (IMI): Inventário de Motivação Intrínseca (IMI*p*).
- Garganta, J. & Pinto, J. (1995). O ensino do futebol. In Graça A., & Oliveira J. (Eds.), *O ensino dos jogos desportivos* (pp. 95-135). Porto: CEJD. FCDEF-UP.
- Jaafar Z, Kee J, Abdul Hadi H, Ahmad Tajuddin N. (2018). Anthropometrical and fitness level changes following a 12-week walking football program for obese primary school children aged 8-11. *Med Sport* 2018; 71:451- 60. DOI: 10.23736/S0025-7826.18.03285-4)
- Lamont, E., Harris, J., McDonald, G., Kerin, T., & Dickens, G. L. (2017). Qualitative investigation of the role of collaborative football and walking football groups in mental health recovery. *Mental Health and Physical Activity*, 12, 116-123. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.03.003>
- Light, R., Curry, C., & Mooney, A. (2014). Game Sense as a model for delivering quality teaching in physical education. *Asia-pacific Journal of Health, Sport & Physical Education*, 5(1), 67-81. DOI : [10.1080/18377122.2014.868291](https://doi.org/10.1080/18377122.2014.868291)

### *Walking Football na Escola: Aspetos Motivacionais*

- Mitchell, T. R. (1982). Motivation: New directions for theory and research. *Academy of Management Review*, vol. 17, p.80-88
- Mo, W., Saibon, J.B., LI, Y. *et al.* Effects of game-based physical education program on enjoyment in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health* **24**, 517 (2024). <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18043-6>
- Piltz, W. 2003. Teaching and coaching using a play practice approach. In J. Butler (Ed.), *Teaching Games for Understanding in physical education and sport* (pp. 189-200). Oxon Hill, MD: National Association for Sport and Physical Education.
- Sebire, S.J., Jago, R., Fox, K.R. *et al.* Testing a self-determination theory model of children's physical activity motivation: a cross-sectional study. *Int J Behav Nutr Phys Act* **10**, 111 (2013). <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-111>
- Serigado, R. (2019). *Estudo Exploratório sobre as Competências Psicológicas em Jovens atletas no Futebol* (Master's thesis, Universidade de Coimbra). Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/94948>
- Silva, R., Farias, C., Ramos, A., & Mesquita, I. (2021). Implementation of Game-Centered Approaches in Physical Education: A Systematic Review. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(Suppl. issue 6), 3246–3259.
- Thorpe, R., Bunker, D. J., & Almond, L. (1984). A change in the focus of teaching games. In: M. Pieron & G. Graham (Eds.), *Sport Pedagogy: Olympic Scientific Congress proceedings* (Vol. 6, pp. 163-169). Champaign, IL: Human Kinectics.

## Apêndice 14: Cartaz e Programa da ACPI



  
UNIVERSIDADE da MADEIRA

**18**  
OUTUBRO

# **WALKING FOOTBALL**

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes.


CONVIDADO

**Dr. Elmano Santos**

Diretor de Serviços do Desporto Escolar

**Local:**  
Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro | **17 Horas**

**Organizadores:**  
Dr. Adriano Alves e Dr. Nuno Nisa



# WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

Convidado: Dr. Elmano Santos

4ª Feira dia 18 de outubro

17:05 **Comunicação 1:** Dr. Adriano Alves

*Enquadramento e Contextualização do Walking Football*

17:20 **Comunicação 2:** Dr. Nuno Nisa

*Potencialidades do Walking Football*

17:35 **Comunicação 3:** Dr. Elmano Santos

Reflexão sobre as potencialidades do Walking Football no Ensino do Futebol em Principiantes

17:55 **Componente Prática:** Dr. Adriano Alves, Dr. Nuno Nisa e Dr. Tiago Romão

**Local:** Polidesportivo da EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro

**Duração máxima:** 30 minutos

**Organizadores:**

Dr. Adriano Alves e Dr. Nuno Nisa



# Apêndice 15: Póster Construído com base na ACPI – Divulgação no Seminário de Desporto e Ciência 2024



## WALKING FOOTBALL: POTENCIALIDADES EM CONTEXTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA- MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA

Nisa, N<sup>(1)</sup>, Alves, A.<sup>(1)</sup>, Gaspar, M.<sup>(2)</sup>, Rodrigues, N.<sup>(3)</sup>, Martins, F.<sup>(1)</sup> e Gouveia, E.R.<sup>(1,4)</sup>  
<sup>1</sup> Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto  
<sup>2</sup> Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal  
<sup>3</sup> Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia  
<sup>4</sup> LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

### INTRODUÇÃO

Mitchell (1982), define motivação como a aglomeração de todos os processos psicológicos que originam a iniciação, direção e persistência das ações voluntárias face um determinado objetivo definido *a priori*.

Serigado (2019) afirma que a motivação é considerada como um sistema de elevada complexidade que determina o indivíduo e o seu comportamento através da aglomeração de impulsos, incentivos, pulsões internas, ativações, tensões ou motivos de ação que conferem às ações do indivíduo uma certa direção e intensidade, ou seja, intencionalidade.

Lamont et al., (2017) no estudo efetuado em adultos e idosos com condições graves de saúde mental, demonstra que o WF potencia a satisfação das necessidades psicológicas básicas o que segundo Aniszewski et al., (2019) está associada a maiores índices motivacionais em contexto educativo.

A literatura atual demonstra ser escassa, motivo pelo qual consideramos a presente investigação como pertinente, no sentido de aferir uma possível estratégia diferenciada de ensino e aprendizagem dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da temática.

### METODOLOGIA

**Amostra:** 64 participantes, 27 dos quais correspondem ao sexo feminino (43%) e 37 ao sexo masculino (53%)  
 6 turmas de uma escola pública do concelho do Funchal (25 alunos de 5º ano, 22 de 7º ano e 17 de 8º ano)

**Agrupamento com base no Quadro Conceptual de Nível de Jogo de Garganta (1995):**

- Nível 1: Jogo Espontâneo
- Nível 2: Jogo Intencional
- Nível 3: Jogo Estruturado

**Desenho de Estudo:** Intervenção em 3 aulas (Baseline WF, WF e JR)

**Instrumentos de Avaliação-*Intrinsic Motivation Inventory*** elaborado por McAuley, Duncan & Tammen, (1989) :

- Total de 22 questões com respostas numa de 1 (não concordo nada) a 5 (concordo totalmente);
- Estruturado em 5 dimensões: Prazer, Perceção de Competência, Tensão, Esforço e Compromisso Futuro

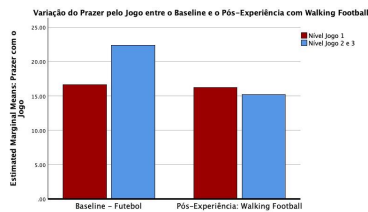
**Procedimentos Estatísticos: SPSS versão 29.0**

Estatística descritiva básica  
 Análises de variância com medidas repetidas (ANOVA)

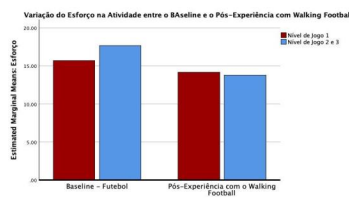
### OBJETIVOS

Comparar a eficácia de duas abordagens de ensino (Jogos Reduzidos Convencionais vs Walking Football) ao nível da motivação: Prazer, Perceção de Competência, Esforço, Tensão e Compromisso

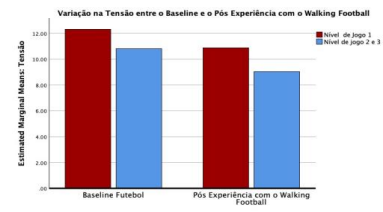
### RESULTADOS



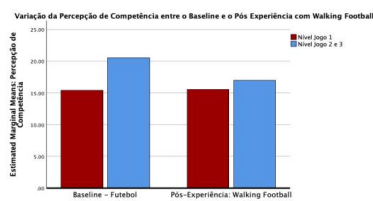
Existe um decréscimo significativo do Prazer pelo Jogo quando se utiliza o Walking Football no Nível de Jogo mais avançado.



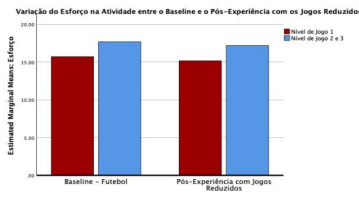
Verificou-se um decréscimo significativo no Esforço entre o Baseline e pós-experiência com o Walking Football.



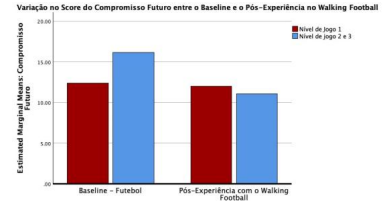
Na tensão e ao nível dos JR existiu diferenças significativas nesta componente. No caso do pós WF, além da diferença entre grupos existiu um decréscimo da tensão



Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência entre grupos e formatos



Verificaram-se diferenças significativas no Esforço apenas entre grupos.



Verificaram-se diferenças no Compromisso Futuro entre o Baseline e o pós-experiência com o Walking Football.

### CONCLUSÕES

O Walking Football proporcionou uma redução do Prazer no grupo dos mais evoluídos

Na Percepção de Competência, existiu uma redução no nível de jogo dos alunos mais evoluídos após Walking Football

Ao nível do Esforço, os alunos demonstraram níveis inferiores em ambos os formatos

No que diz respeito à Tensão pós WF, existiu uma diminuição dos valores em ambos os níveis

Na dimensão do Compromisso futuro pós WF, não existiu variação dos níveis nos alunos de nível inferior

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Mitchell, T. R. (1982). Motivation: New directions for theory and research. *Academy of Management Review*, vol. 17, p.80-88

Aniszewski, E., Henrique, J., Oliveira, A. J. D., Alvernaz, A., & Vianna, J. A. (2019). (A) Motivation in physical education classes and satisfaction of competence, autonomy and relatedness. *Journal of Physical Education*, 30. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3052>

Serigado, R. (2019). *Estudo Exploratório sobre as Competências Psicológicas em Jovens atletas no Futebol* (Master's thesis, Universidade de Coimbra). Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/94948>

Lamont, E., Harris, J., McDonald, G., Kerin, T., & Dickens, G. L. (2017). Qualitative investigation of the role of collaborative football and walking football groups in mental health recovery. *Mental Health and Physical Activity*, 12, 116-123. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.03.003>

## Apêndice 16: Documento de Suporte à ACPC

DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA | TRADIÇÃO E INOVAÇÃO



# WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes.

**Adriano Alves<sup>1</sup>, Nuno Nisa<sup>1</sup>, Maria Arcanjo<sup>3</sup>, Nuno Rodrigues<sup>1</sup> e Élvio Rúbio Gouveia<sup>1 e 2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

<sup>2</sup>LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

<sup>3</sup>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal.



**2 de março, 2024**

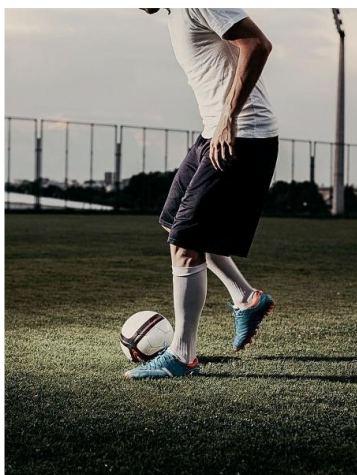
DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA | TRADIÇÃO E INOVAÇÃO

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes.

## Enquadramento e Contextualização

Dr. Adriano Alves





## RAZÕES QUE NOS LEVARAM A PENSAR QUE O WALKING FOOTBALL PODE SER UMA ESTRATÉGIA PARA ENSINAR O FUTEBOL EM PRINCIPIANTE.

O ensino do Futebol em contexto escolar (Educação Física), não deve ser um mero reprodutor do treino desportivo. Desde o momento que se inicia a prática do Futebol, os alunos devem (ou deveriam) passar por situações de progressão de aprendizagem em diferentes etapas, ajustados às diferentes fases de desenvolvimento. Na atualidade, sabe-se que não podemos ensinar um jogo desportivo coletivo através do jogo formal, tal como o conhecemos mas sim através de jogos reduzidos.

“O Futebol é um jogo que apresenta uma estrutura e um conjunto de situações demasiado complexas para os jogadores jovens, nas primeiras fases de aprendizagem do jogo”.

Garganta (2004)

www.uma.pt

## VARIÁVEIS A ANALISAR

### Intensidade da Atividade Física e o Nível de Jogo

Existem diferenças significativas na Intensidade da Atividade Física entre o WF e os JR?

Existem diferenças significativas na Intensidade da Atividade Física entre os níveis de jogo (nível 1 versus nível 2 e 3)?

### Performance em Jogo e o Nível de Jogo

Existem diferenças significativas na Performance em Jogo entre o WF e os JR?

Existem diferenças significativas na intensidade da atividade entre os níveis de jogo (nível 1 versus nível 2 e 3)?

### Motivação Intrínseca e o Nível de Jogo

Existem diferenças significativas nos scores das dimensões da Motivação Intrínseca do Baseline-Futebol para o Pós Experiência (WF e JR)?

Existem diferenças nos scores das dimensões da Motivação Intrínseca entre os níveis de jogo (nível 1 versus nível 2 e 3)?

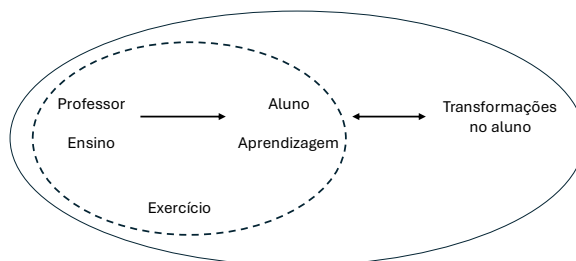
www.uma.pt

## PROCESSO PEDAGÓGICO

### MUITAS DAS VEZES “NÃO ENSINAMOS FUTEBOL” LIMITAMO-NOS A “TREINAR FUTEBOL”

José Peseiro (Ex-Treinador do Sporting - 2002)

O **aluno** hoje em dia, ainda continua a ser um mero **recetor/reprodutor de outputs** prescritos pelo profissional de Desporto. É neste sentido surge a necessidade de **mudar o foco para o aluno**, na medida em que o mesmo seja um **mediador entre o ensino (professor) e a aprendizagem (aluno)**. O processo de desenvolvimento e de aprendizagem do aluno deve-se em grande parte, à qualidade e quantidade da atividade interna (**processamento da informação**) e à atividade externa (**movimento/ação**), favorecendo a montagem de estratégias para dar resposta à situação.



Quina (2009)

www.uma.pt

## PROCESSO PEDAGÓGICO

### TEACHING GAMES for UNDERSTANDING (TGfU)

Modelo de ensino dos jogos para a compreensão

#### PORQUÊ?

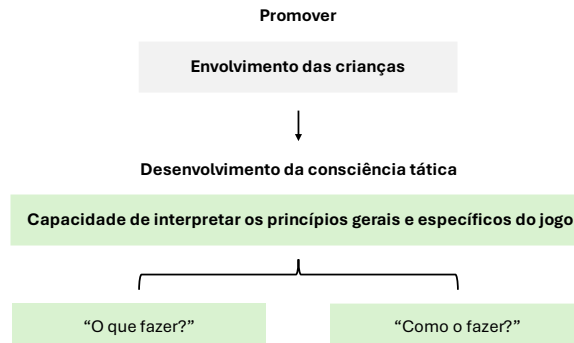
- Ensino pelo jogo
- Sobretudo em principiantes

À luz dos métodos de ensino atuais acreditamos que o ensino do Futebol através de situações coerentes de jogo, é ser mais efetivo.

www.uma.pt

## PROCESSO PEDAGÓGICO

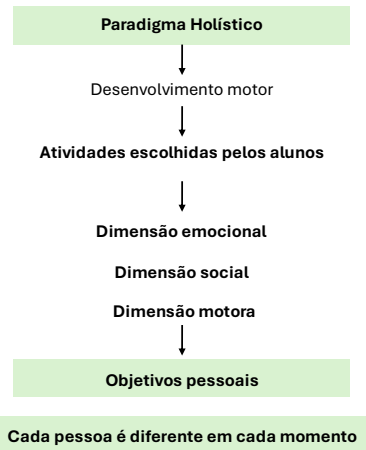
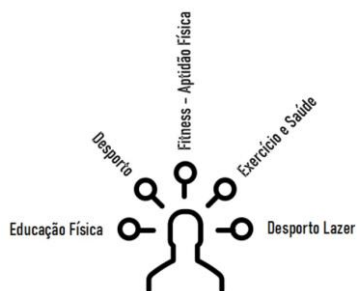
Modelo de ensino dos jogos para a compreensão



Bunker e Thorpe (1982)

www.uma.pt

## PROCESSO PEDAGÓGICO



Jorge (2020)

www.uma.pt

## PROCESSO PEDAGÓGICO

O **aluno** deve ser visto como...

**“Um Ser-no-Mundo;  
Um Ser-que-Sente;  
Um Ser-que-Joga;  
Um Ser que se Movimenta para  
transcender e transcenderse!...”**

Jorge (2020)

www.uma.pt

## REVISÃO DE LITERATURA

Não existe investigação no âmbito do WF em contexto escolar e pouco se sabe sobre a sua intensidade.

**Aplicabilidade e segurança de um programa de Walking Football em homens de meia idade e idosos com diabetes tipo 2.**  
2018

RESULTADOS:

**NÍVEL DE ADESÃO DE MAIS DE 80% E DE DIVERTIMENTO**



Reportagem sobre o programa de Walking Football para pessoas com diabetes tipo2.

**Impacto do Walking Footbal na adesão, segurança, qualidade de vida e capacidade física em pacientes com cancro da próstata.**  
2003

RESULTADOS:

**APLICÁVEL, SEGURO E DIVERTIDO**



APTIDÃO FÍSICA +5%

FORÇA MUSCULAR +12%

CAPACIDADE DE EQUILÍBRIO +56%

www.uma.pt

## INTRODUÇÃO

O Walking Football é uma modalidade de desporto adaptado, que tem sido pensada para uma população que gosta de jogar Futebol, mas cuja aptidão e capacidades físicas já não lhes permitem dar resposta às exigências que o jogo mais formal coloca. Desse modo, foi criada uma modalidade desportiva com regras muito específicas, onde se joga a andar e não a correr, num contexto recreativo e de forma segura e que tem por objetivo promover a melhoria dos índices de saúde e bem-estar físico e mental do praticante.



O Walking Football surgiu-o em Inglaterra, em 2011, e chegou a Portugal em 2017, através de uma parceria entre a RUTIS (Rede de Universidade Seniores) e a Fundação Benfica, lançando um desafio aos seus alunos para aderirem a esta atividade.

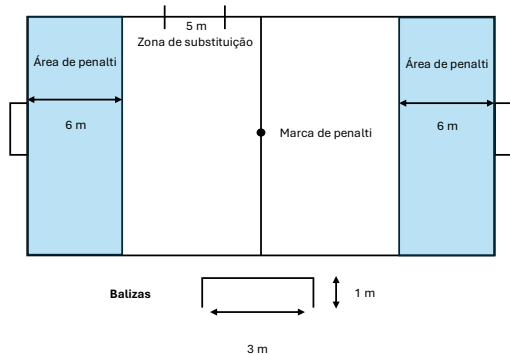
www.umsp.pt

## REGRAS

### DURAÇÃO DO JOGO

Duas partes de 20 minutos com 10 minutos de intervalo.

### TERRENO DE JOGO



### FUTEBOL A CAMINHAR

Não é permitido correr, joga-se a caminhar!

### CAMPO REDUZIDO

Campo com dimensões aproximadas entre 40x20 metros (Futsal)

### 5 JOGADORES

Duas equipas mistas

### NÃO EXISTE GUARDA-REDES

### 3 TOQUES NA BOLA

Os jogadores só podem dar 3 toques consecutivos na bola e esta não pode subir mais do que a altura da cintura.

### PROIBIDO CONTACTO FÍSICA

Não é permitido qualquer contacto físico entre os jogadores.

### GOLO!

O golo só é válido se o marcador estiver dentro a área de 6 metros e a bola transpor completamente a linha a baliza.

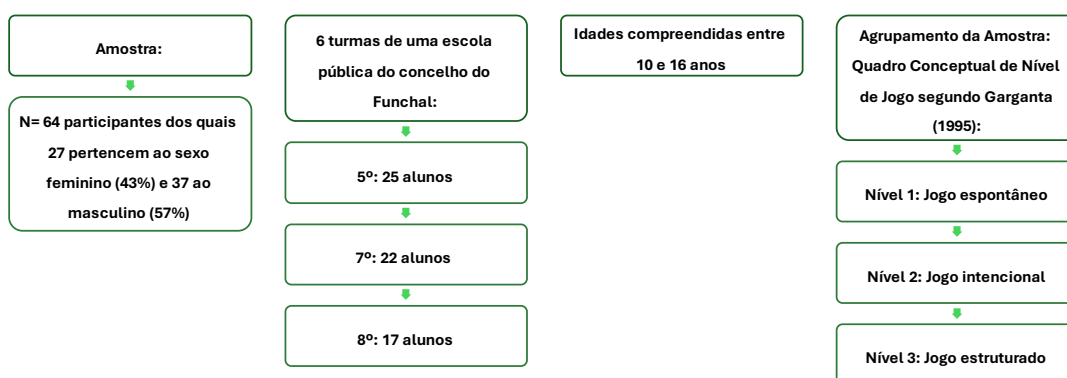
www.umsp.pt

# Metodologia e Resultados de Investigação

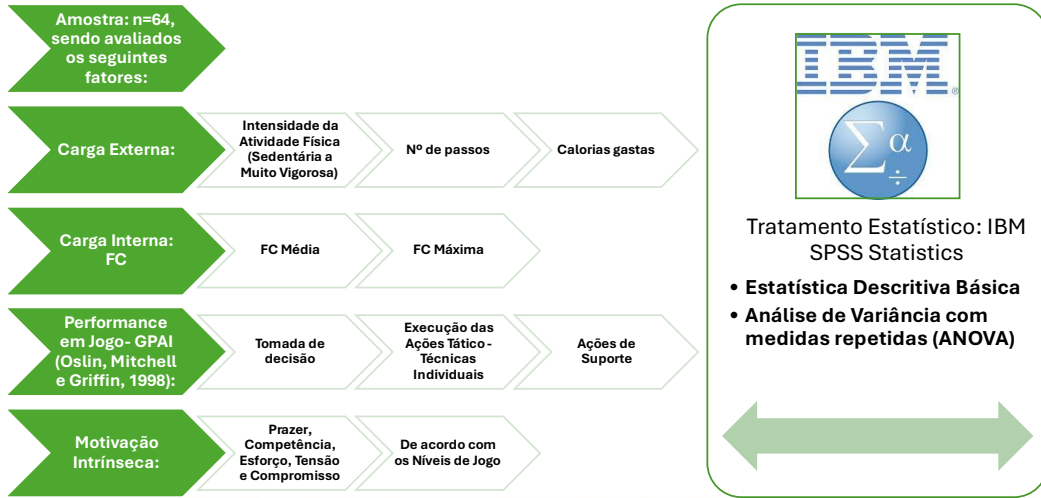
Dr. Nuno Nisa



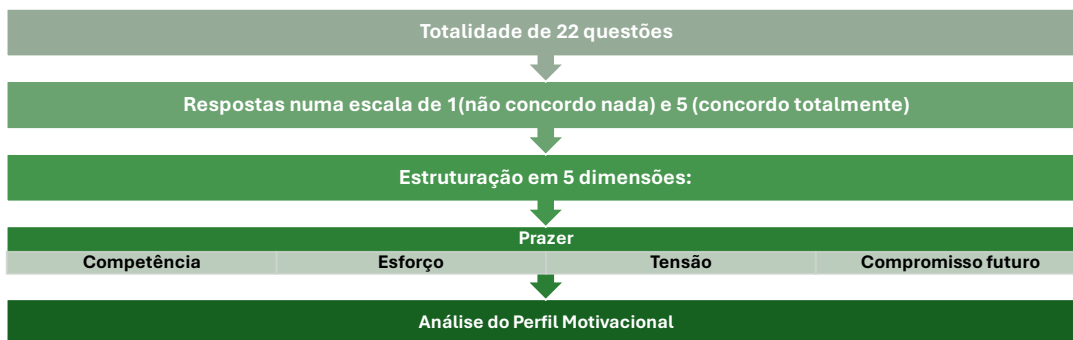
## DESENHO DE ESTUDO- CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA



## RESUMO GRÁFICO

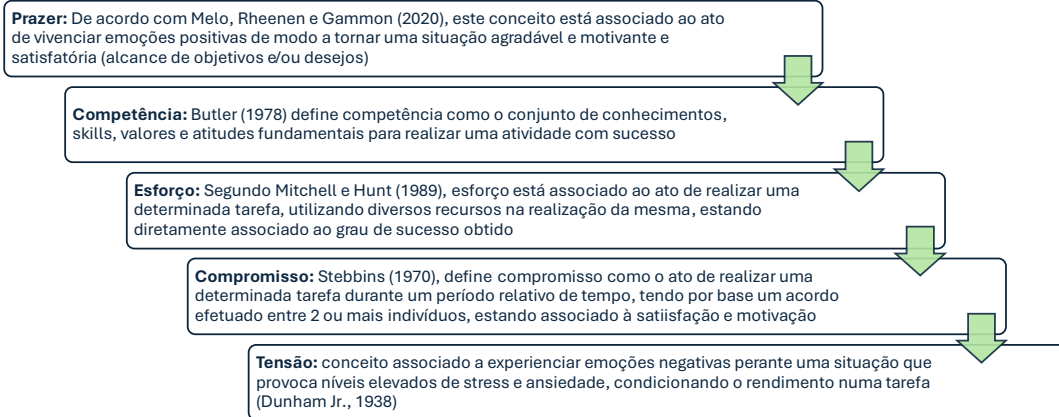


## AVALIAÇÃO QUALITATIVA: QUESTIONÁRIO MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA



(Ryan, 1982; McAuley et al., 1993) (Scalan, 1993)

## AVALIAÇÃO QUALITATIVA: QUESTIONÁRIO MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA



## RESULTADOS

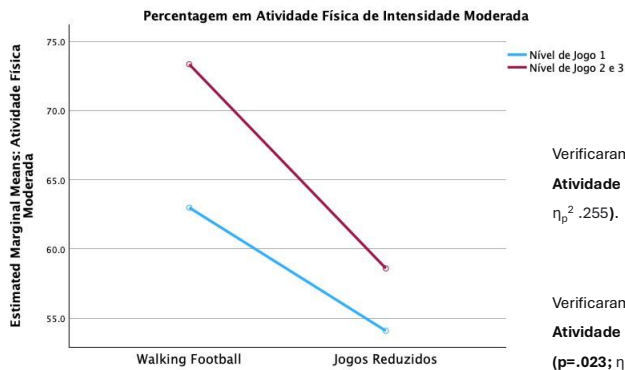
## PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE FÍSICA SEDENTÁRIA



Verificaram-se diferenças significativas no tempo dispendido em Atividade Sedentária entre o WF e os JR ( $p=.002$ ;  $\eta_p^2 .151$ ).

Verificaram-se diferenças significativas no tempo dispendido em Atividade Sedentária entre os níveis de jogo ( $p=.006$ ;  $\eta_p^2 .116$ ).

## PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE FÍSICA MODERADA



Verificaram-se diferenças significativas no tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Moderada entre o WF e os JR ( $p<.001$ ;  $\eta_p^2 .255$ ).

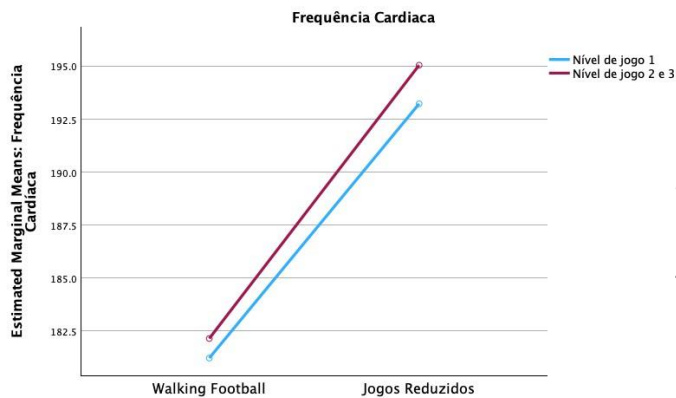
Verificaram-se diferenças significativas no tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Moderada entre os níveis de jogo ( $p=.023$ ;  $\eta_p^2 .116$ ).

## PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE FÍSICA VIGOROSA



Verificaram-se apenas diferenças significativas no tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Vigorosa entre o WF e os JR ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .346$ ).

## FREQUÊNCIA CARDÍACA



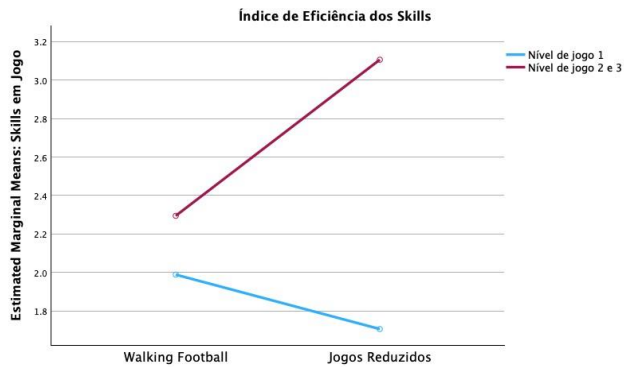
Verificaram-se diferenças significativas na Frequência Cardíaca entre o WF e os JR ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .321$ ).

## ENVOLVIMENTO EM JOGO



Verificaram-se diferenças significativas no **Envolvimento em Jogo entre os níveis de jogo** ( $p=.016$ ;  $\eta_p^2 .089$ ).

## EFICIÊNCIA DOS SKILLS



Verificaram-se diferenças significativas no índice de Eficiência dos Skills em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p=.015$ ;  $\eta_p^2 .092$ ).

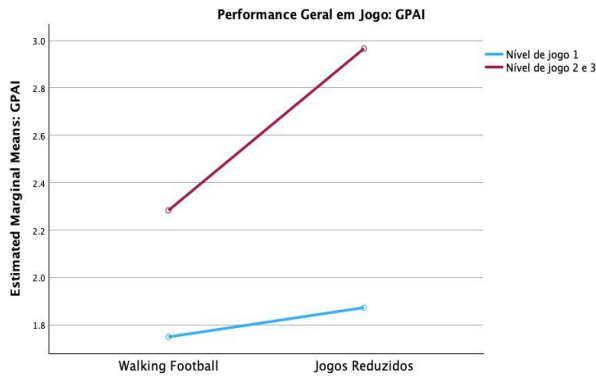
## AÇÕES DE SUPORTE APROPRIADAS



Verificaram-se diferenças significativas no Índice das Ações de Suporte em Jogo **entre o WF e os JR** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .169$ ).

Verificaram-se diferenças significativas no Índice das Ações de Suporte em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .271$ ).

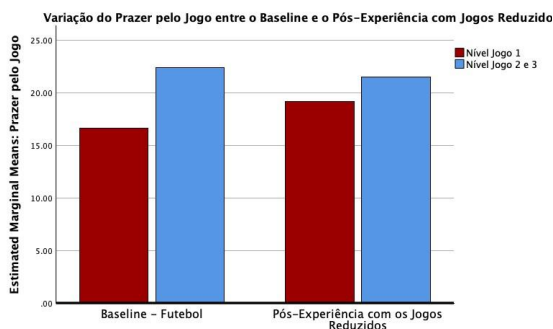
## PERFORMANCE GERAL EM JOGO



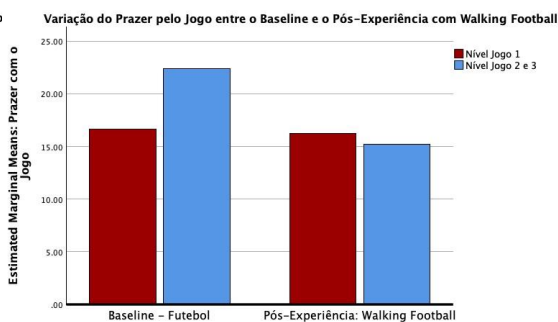
Verificaram-se diferenças significativas na Performance Global em Jogo **entre o WF e os JR** ( $p = .016$ ;  $\eta_p^2 .090$ ).

Verificaram-se diferenças significativas na Performance Global em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .174$ ).

## PRAZER

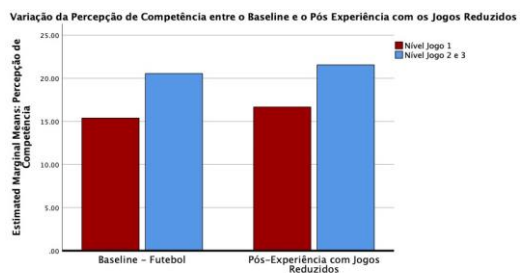


Verificaram-se diferenças significativas no **Prazer pelo Jogo apenas entre grupos.**



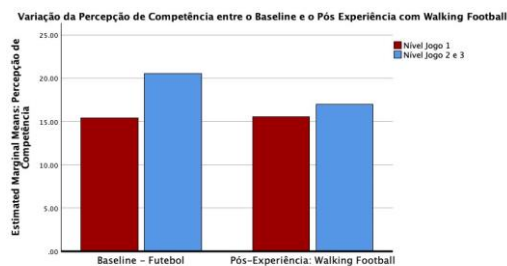
Existe um decréscimo significativo do Prazer pelo Jogo quando se utiliza o Walking Football no **Nível de Jogo mais avançado.**

## PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA



Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência **entre grupos.**

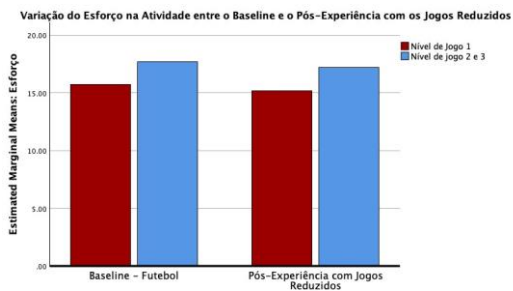
Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência entre o Baseline e o momento pós-experiência com **Jogos Reduzidos.**



Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência **entre grupos.**

Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football.**

## ESFORÇO

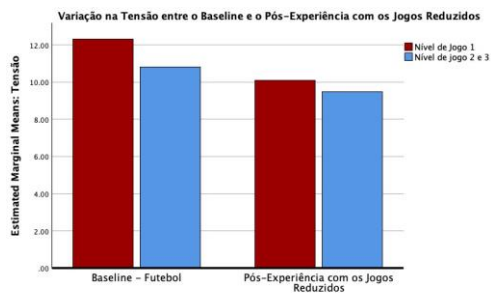


Verificaram-se diferenças significativas no Esforço apenas entre grupos.

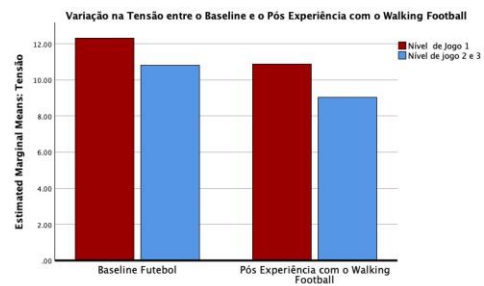


Verificou-se um decréscimo significativo no Esforço entre o Baseline e o momento pós-experiência com o Walking Football.

## TENSÃO



Verificaram-se diferenças na Tensão entre o Baseline e o momento pós-experiência com **Jogos Reduzidos**.

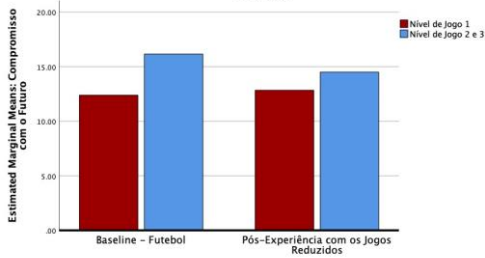


Verificaram-se diferenças significativas na **Tensão entre grupos**.

Verificaram-se um decréscimo na tensão entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football**.

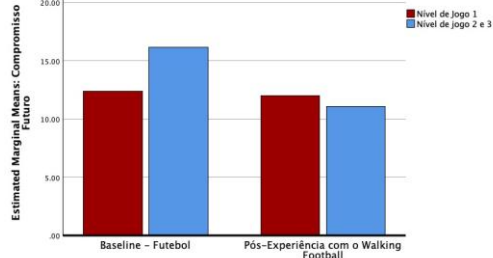
## COMPROMISSO FUTURO

Variação no Score do Compromisso Futuro entre o Baseline e o Pós-Experiência com os Jogos Reduzidos



Verificaram-se diferenças significativas no Compromisso Futuro apenas entre grupos

Variação no Score do Compromisso Futuro entre o Baseline e o Pós-Experiência no Walking Football



Verificaram-se diferenças no Compromisso Futuro entre o Baseline e o momento pós-experiência com o Walking Football.

## Conclusões: Atividade Física

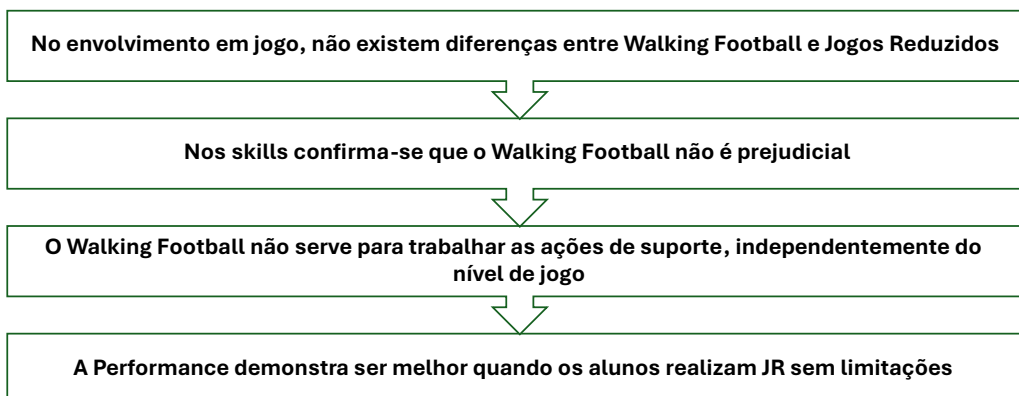
Walking Football proporciona um tempo de Atividade Sedentária menor que os Jogos Reduzidos

Walking Football proporciona um tempo superior em Atividade Física Moderada

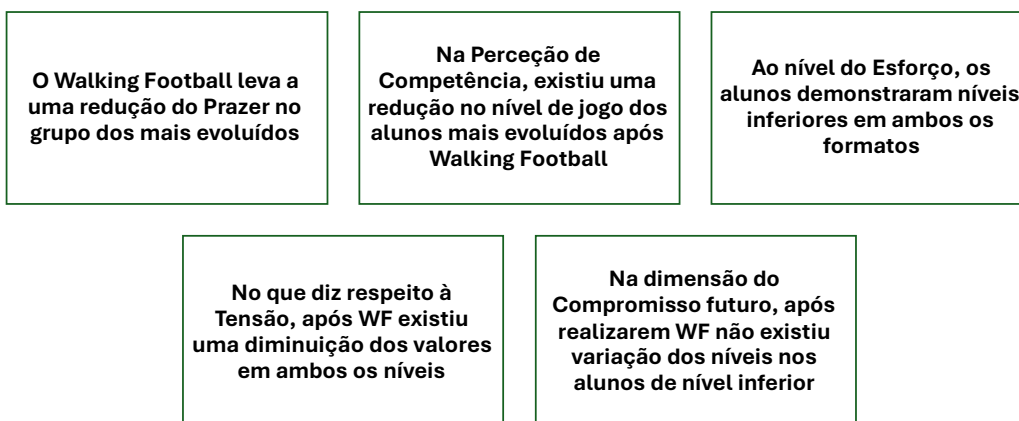
Se objetivo de uma aula é solicitar uma Atividade Física Vigorosa, os Jogos Reduzidos serão uma estratégia mais adequada

Os dados da avaliação da FC (carga interna) estão em acordo com os dados da Atividade Física Vigorosa

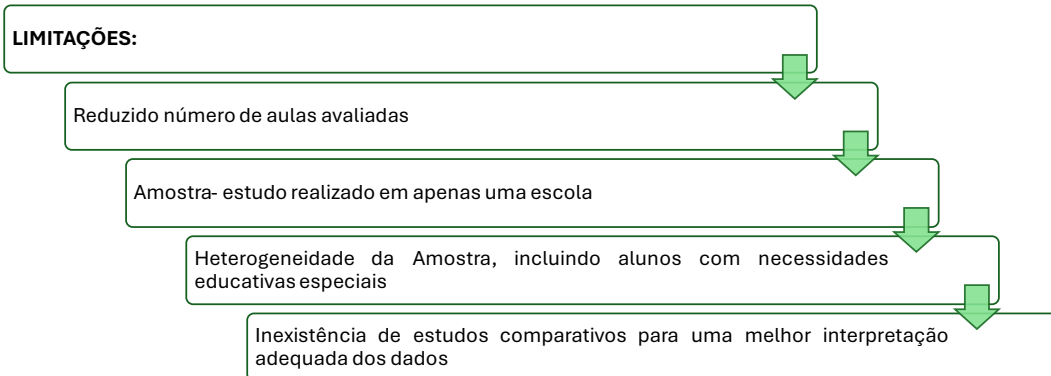
## Conclusão: Performance



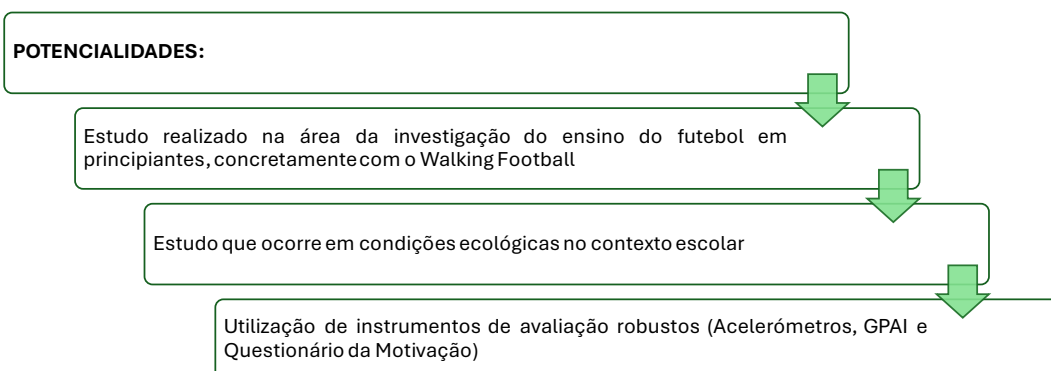
## Conclusão: Motivação



## Potencialidades e Limitações



## Potencialidades e Limitações





## OBRIGADO PELA VOSSA ATENÇÃO

aadrianoalves1993@gmail.com

nunonisa@hotmail.com

## EQUIPA DE INVESTIGAÇÃO

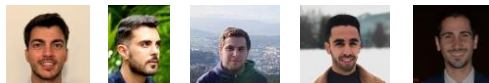


Nuno  
Nisa

Adriano  
Alves

Élvio Rúbio  
Gouveia

Nuno  
Rodrigues



Francisco  
Martins

Francisco  
Santos

José  
António

Tiago  
Romão

João  
Silva



Pedro  
Silva

Jéssica  
Silva

Diogo  
Silva

Francisco  
Teixeira

## Apêndice 17: Artigo Construído através da ACPC

### **Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes**

Adriano Alves<sup>1</sup>; Nuno Nisa<sup>1</sup>; Maria Arcanjo Gaspar<sup>2</sup>; Francisco Martins<sup>1,3</sup>; Nuno Rodrigues<sup>4</sup>; Élvio R. Gouveia<sup>1,3</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto.

<sup>2</sup>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal.

<sup>3</sup>LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal.

<sup>4</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia.

## **Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes**

Adriano Alves<sup>1</sup>; Nuno Nisa<sup>1</sup>; Maria Arcanjo Gaspar<sup>2</sup>; Francisco Martins<sup>1,3</sup>; Nuno Rodrigues<sup>4</sup>; Élvio R. Gouveia<sup>1,3</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto.

<sup>2</sup>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal.

<sup>3</sup>LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal.

<sup>4</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia.

## **Introdução**

Atualmente, os jogos reduzidos e adaptados são uma ferramenta eficaz no ensino do futebol, tanto em contexto escolar como desportivo (Gouveia et al., 2018, Sousa et al., 2021). A sua implementação permite recriar uma dinâmica real do jogo, manipulando diversas variáveis conforme o objetivo principal do exercício. Facilita também a prática repetitiva sem que as ações se tornem monótonas, proporcionando respostas diversas a situações idênticas e promovendo as capacidades tático-técnicas através do desenvolvimento das competências de jogo (Fernández-Espínola et al., 2020; Práxedes et al., 2018).

De acordo com Bayer (1994), a alternância contínua de funções durante o jogo exige por parte dos participantes uma elevada competência estratégica e tática. Estas competências derivam do conhecimento do jogo, embora as ações técnicas também sejam fundamentais para responder a tais desafios. No contexto de um jogo, onde existem comportamentos de grande complexidade devido à dinâmica de oposição e cooperação, torna-se essencial adotar abordagens que fomentem a tomada de decisão, especialmente o comportamento tático (Clemente et al., 2020).

Costa (2009) salienta que ao implementar os Jogos Reduzidos no ensino de Futebol deve-se considerar aspetos críticos como: (i) as fases ofensiva e defensiva, (ii) a dinâmica de recuperação e perda de bola, (iii) a experiência de situações específicas do jogo, (iv) as técnicas de remate e drible e (v) as regras da modalidade. Tais metodologias têm a capacidade de simular eficazmente o contexto real do jogo e permitem ajustes nas regras, dimensões do campo, objetivos e número de jogadores, simplificando o ensino do Futebol. Costa (2011) acrescenta que a excelência no desempenho desportivo está intrinsecamente ligada à compreensão tática e à capacidade de tomada de decisão, ressaltando a importância de adaptar a complexidade do jogo ao nível dos jogadores durante o ensino e treino para que se possa potencializar o desenvolvimento tático e técnico.

No contexto dos jogos reduzidos e adaptados, o Walking Football surge como uma modalidade desportiva adaptada ideal para quem gosta de futebol, mas cujas condições físicas já não o permitem jogar convencionalmente. Assim, foi criado uma modalidade de desporto adaptado com regras específicas como o andar invés do correr, a prática desportiva mais segura e a promoção de um ambiente mais lúdico e recreativo para os participantes (Mowle et al., 2022).

Portanto, partimos do pressuposto que o Walking Football pode ser potencialmente vantajoso para o ensino do Futebol em contexto escolar, especialmente perante alunos iniciantes. Consideramos que a utilização do Walking Football como estratégia pedagógica poderá resultar em avanços significativos no desenvolvimento de competências, na capacidade de tomada de decisão e principalmente no envolvimento ativo no jogo. Isto é particularmente relevante quando muitos adolescentes que começam a praticar esta modalidade enfrentam desafios nos jogos reduzidos, tendo uma participação pouco significativa no jogo.

Embora a investigação sobre a utilização do Walking Football como estratégia pedagógica no ensino de Futebol em principiantes nas aulas de Educação Física seja ainda muito limitada, crê-se que esta metodologia possa ser mais adequada às capacidades atuais dos estudantes. Ao substituir o correr pelo andar, o ritmo do jogo reduz o que permite aos jovens ter mais tempo e espaço para efetuarem as ações táticas e técnicas inerentes a esta modalidade com sucesso. O Walking Football direciona o foco da intervenção para o desenvolvimento das tomadas de decisão e das componentes técnicas de modo progressivo e ajustado ao nível de cada praticante. Adicionalmente, esta modalidade pode criar um ambiente mais inclusivo, incentivando a participação e o envolvimento mais ativo dos alunos. Assim, os principais objetivos deste estudo foram: (i) investigar a validade do Walking Football como uma ferramenta didático-pedagógica para alunos principiantes, (ii) comparar o nível de atividade física moderada a vigorosa, as diferenças na atividade locomotora e na carga interna entre o Walking Football e Jogos Reduzidos convencionais.

## **Metodologia**

### *Participantes*

A amostra deste estudo é constituída por 64 alunos pertencentes a 6 turmas, 2 de 5º, 2 de 7º e 2 de 8º anos de uma escola pública de ensino médio do Funchal, na Região Autónoma da Madeira. Os participantes tinham idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos. O estudo decorreu em contexto escolar devidamente coordenado com a lecionação das aulas de Educação Física previstas para cada turma. Os estudantes foram devidamente informados relativamente às particularidades do estudo, bem como entregue um consentimento informado aos seus encarregados de educação e/ou tutores legais para que aprovassem a participação dos seus educandos.

### *Desenho de Estudo*

O estudo ocorreu durante o 1º semestre do ano letivo 2023/2024, com início no mês de novembro e término no mês de janeiro. As 6 turmas foram submetidas a 3 sessões distintas de 45 minutos.

A sessão inicial do estudo experimental, com duração de 45 minutos, destinou-se à familiarização com o Walking Football e com o futebol em formato reduzido. Durante esta aula, procedeu-se a uma avaliação diagnóstica para apurar o nível de habilidade dos alunos e formar as equipas. Recolheram-se dados demográficos e fisiológicos essenciais para configurar os acelerómetros e aplicaram-se questionários para aferir a motivação e o compromisso dos alunos com o futebol.

As duas sessões seguintes de 45 minutos foram aleatorizadas em termos de conteúdos a abordar: Walking Football ou Jogos Reduzidos. Ambas foram estruturadas em torno de situações de jogo reduzido (formato 3x3) e concretizadas em dias distintos. Numa das aulas, as regras do Walking Football foram aplicadas, enquanto na outra aula recorreu-se às mesmas situações de aprendizagem, mas consoante a metodologia dos Jogos Reduzidos tradicionais.

Ambas as sessões tiveram uma estrutura semelhante, organizadas em 3 fases: fase inicial ou aquecimento (8 minutos), fase intermédia de desenvolvimento das principais situações de ensino-aprendizagem (32 minutos) e fase de retorno à calma (5 minutos). Antes do início de ambas as sessões, os acelerómetros e os monitores de frequência cardíaca foram colocados em cada participante. As aulas foram divididas em estações de trabalho com exercícios múltiplos. Numa das estações foi criada uma área de jogo de 20mx10m para o jogo 3x3. Nesta área de jogo foram colocadas duas balizas pequenas com 1,5m de largura por 75 cm de altura, e uma área de finalização a 3m de cada baliza. Os jogos foram disputados sem guarda-redes e a finalização apenas poderia ocorrer dentro da área estabelecida para tal. Na aula de Walking Football as regras oficiais da modalidade foram aplicadas. No caso dos Jogos Reduzidos de futebol convencional, aplicaram-se as regras tradicionais de futebol 5x5, com exceção das áreas de finalização e ausência de guarda-redes. Nesta estação foi colocado um dispositivo de filmagem e todos os alunos passaram por esta estação durante 10 minutos, onde foram recolhidas filmagens para a observação da performance em jogo utilizando a ferramenta de análise *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI; Oslin, et al., 1998). Em termos organizacionais, enquanto 2 grupos executam a situação de jogo, os restantes realizam 2 exercícios distintos associados à modalidade definida para o dia em questão,

nomeadamente: (i) jogo dos passes: cada equipa procurou efetuar um número específico de passes definidos previamente de forma a pontuar, ganhando a equipa com maior número de pontos, e (ii) jogo do caçador: a presença de 1 elemento, “o caçador”, que ao tocar na bola do colega fará com que este a perca, passando o mesmo a apanhar.

#### *Determinação do nível de jogo e outras aspetos metodológicos*

Na aula de familiarização e com o apoio do professor titular da turma, procedeu-se ao agrupamento dos alunos por níveis de habilidade, considerando o Quadro Conceptual de Nível de Jogo proposto por Garganta e Pinto (1995): (i) Nível 1- jogo espontâneo: espaço ocupado em função do objeto com progressão em função do mesmo, insuficiente domínio da bola e ausência de cooperação, (ii) Nível 2- jogo intencional; espaço ocupado em função dos colegas e adversários, progressão em função da baliza, domínio instável da bola e cooperação intermitente e (iii) Nível 3- jogo estruturado: ocupação racional do espaço, progressão em função dos colegas e adversário, domínio estável do objeto de jogo e cooperação consciente.

Assim, na formação das equipas para o estudo experimental adotou-se uma metodologia que promove a heterogeneidade intragrupal e homogeneidade intergrupala, procurando um equilíbrio competitivo durante o estudo. A escolha das modalidades praticadas (WF ou JR) na segunda e terceira aulas foi aleatória, visando a comparabilidade entre grupos e a precisão do tratamento estatístico.

Quanto à metodologia de investigação, colocou-se uma câmara na área central do campo para assegurar uma visão periférica de toda a atividade. A colocação dos acelerómetros e dos monitores de frequência cardíaca no início e no final de cada sessão foi precedida por uma explicação sobre a sua funcionalidade e normas de uso adequado. Em termos de observação, nos jogos 3x3, focou-se nos últimos quatro minutos de jogo de cada participante, período que se mostrou suficiente considerando os alunos envolvidos.

#### *Instrumentos de Avaliação*

Durante a experiência nos Jogos Reduzidos e no Walking Football, procedeu-se à recolha e análise de dados referentes à carga interna e externa. A carga externa foi analisada com base nos dados de níveis de atividade física obtidos em cada sessão, usando acelerómetros WGT3X (ActiGraph), para medir a intensidade da atividade física. Os acelerómetros foram colocados em cada participante no início de cada sessão. A

programação e extração dos dados, foi realizada através do software ActiLife Monitoring System, com seleção de epochs de 10 segundos. No que diz respeito à análise da carga interna, foram utilizados os valores médios e máximos da Frequência Cardíaca (HR), sendo monitorizada através dos monitores de frequência cardíaca H10 Polar.

#### *Procedimentos Estatísticos*

Estatística descritiva foi efetuada para todas as variáveis analisadas. Análises de variância com medidas repetidas (ANOVA), considerando os dois grupos de competência (i.e., nível de jogo 1 e níveis de jogo 2 e 3) e os dois momentos sequenciais (i.e., Walking Football e os Jogos Reduzidos) foram calculadas para posterior estudo. A análise estatística foi realizada utilizando o software IBM SPSS Statistics versão 29.0 (IBM, Armonk, NY, EUA). Foi definido um nível de significância estatística de  $p \leq 0,05$ .

### **Resultados**



Gráfico 1. Percentagem de Tempo em Atividade Sedentária

No que diz respeito à percentagem de tempo em atividade sedentária (Gráfico 1), a análise estatística efetuada demonstrou diferenças estatisticamente significativas entre o Walking Football e os Jogos Reduzidos Convencionais ( $p=.002$ ;  $\eta_p^2 .151$ ). Em termos práticos, o tempo sedentário na sessão de Jogos Reduzidos foi significativamente superior em comparação com a sessão de Walking Football. Relativamente ao nível de jogo, verificaram-se diferenças entre os 2 grupos de alunos ( $p=.006$ ;  $\eta_p^2 .116$ ) em que os com menor habilidade permaneceram durante mais tempo em atividade sedentária.

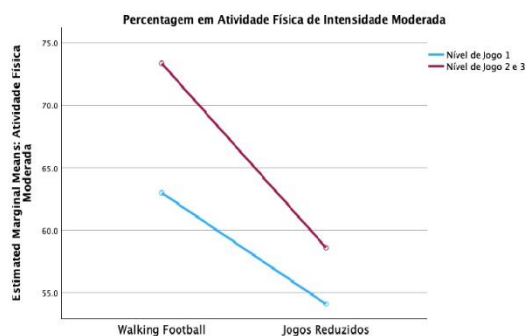


Gráfico 2. Percentagem de Tempo em Atividade Física Moderada

Relativamente à Gráfico 2, verificaram-se diferenças significativas no tempo despendido em atividade física de intensidade moderada entre o Walking Football e Jogos Reduzidos Convencionais, sendo que na sessão de Walking Football a intensidade moderada foi significativamente superior aos Jogos Reduzidos Convencionais ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .255$ ). Verificaram-se ainda diferenças nos níveis de jogo ( $p = .023$ ;  $\eta_p^2 .116$ ), com uma maior percentagem de tempo em atividade física de intensidade moderada nos alunos mais hábeis no futebol.



Gráfico 3. Percentagem de Tempo em Atividade Física Vigorosa

Relativamente ao tempo em atividade física vigorosa (Gráfico 3), os resultados demonstram que os Jogos Reduzidos Convencionais tiveram maior capacidade em estimular os alunos a estar mais tempo das sessões em atividade física de intensidade

vigorosa, comparativamente com o Walking Football ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .346$ ). Por outro lado, não foram visíveis diferenças significativas entre grupos em ambas as metodologias colocadas em prática.

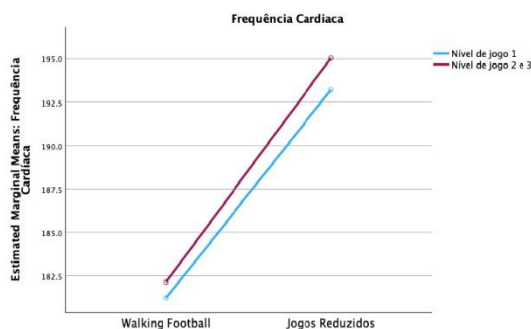


Gráfico 4. Frequência Cardíaca

No que diz respeito à frequência cardíaca (Gráfico 4), não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre grupos. No entanto, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre formatos de jogo ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .321$ ), sendo que os Jogos Reduzidos Convencionais demonstraram ser mais intensos do que o Walking Football.

### Discussão

Em comparação com os Jogos Reduzidos Convencionais, o Walking Football solicitou um tempo sedentário inferior. Contudo, verificou-se ainda que os alunos com menor proficiência tendem a passar mais tempo em atividade sedentária durante os Jogos Reduzidos convencionais. Por outro lado, o Walking Football solicitou mais tempo em atividade física de intensidade moderada, em particular nos alunos de níveis superiores. Nos Jogos Reduzidos convencionais, registou-se um maior tempo em atividade física vigorosa, confirmado também por uma frequência cardíaca mais elevada.

Este estudo destaca importantes considerações práticas para o ensino do futebol na escola, salientando a versatilidade do Walking Football. Este formato de jogo revelou-se especialmente vantajoso para alunos principiantes. Destaca-se a solicitação de um maior tempo em atividades de intensidade moderada e uma redução do tempo passado

em atividade sedentária o que se torna benéfico para a melhoria da condição física dos estudantes. Esta abordagem poderá ser adequada para atrair os alunos que ainda não alcançam sucesso nas situações de aprendizagem através de Jogos Reduzidos. O Walking Football também poderá ser uma excelente oportunidade para os alunos melhorarem a sua compreensão tática e técnica do jogo, beneficiando do tempo adicional para processar e tomar decisões durante o jogo.

O Walking Football é uma versão adaptada do futebol tradicional, desenvolvida para minimizar o risco de lesões e tornar o futebol mais acessível a pessoas com necessidades variadas. A literatura, embora escassa em crianças e jovens, tem evidenciado que o Walking Football oferece uma alternativa segura e de baixo impacto para manter-se ativo (Jaafar et al., 2018). Esta variante do futebol é jogada a um ritmo de caminhada e é classificada como uma atividade de não-contacto, o que pode explicar a maior quantidade de tempo passado em atividades de intensidade moderada, como verificado no nosso estudo.

Além disso, as regras do Walking Football são adaptadas para incentivar o envolvimento de pessoas de todas as idades, incluindo os seniores e é considerado especialmente benéfico para a saúde física e mental, promovendo a aptidão aeróbica (Reddy et al., 2017) e outras combatendo condições de saúde como a diabetes (Barbosa et al., 2021). Estes aspetos podem contribuir para a sua utilidade em contexto escolar, atraindo alunos principiantes ou menos envolvidos com atividades físicas mais intensas. No entanto, reconhecemos que a escassez de estudos sobre os efeitos da prática de Walking Football restringe a análise dos nossos resultados.

O segundo objetivo deste estudo, procurou comparar o nível de atividade física moderada a vigorosa, as diferenças na atividade locomotora e na carga interna entre o Walking Football e os Jogos Reduzidos convencionais. Destaca-se o facto de o Walking Football proporcionar um tempo de Atividade Sedentária menor do que os Jogos Reduzidos convencionais. Salienta-se também o facto de os Jogos Reduzidos convencionais solicitarem um maior tempo em Atividade Física Vigorosa, bem como uma Frequência Cardíaca superior.

Em primeiro lugar, o Walking Football, ao limitar a corrida, torna-se acessível a um público mais amplo, incluindo aqueles que talvez não se envolvam tanto com desportos convencionais devido a limitações físicas ou falta de interesse em atividades de alta intensidade. Isto significa que a estrutura do Walking Football incentiva a movimentação constante num ritmo moderado, o que pode ser mais propício para os

alunos com um nível de proficiência e sucesso inferiores se exercitarem com maior regularidade.

Em segundo lugar, os Jogos Reduzidos convencionais envolvem corrida, sprints e uma dinâmica de jogo mais intensa que naturalmente leva a uma maior exigência cardiovascular. A estrutura dos Jogos Reduzidos convencionais favorece intervalos de alta intensidade seguidos de repouso, o que é conhecido por aumentar a frequência cardíaca mais do que atividades de intensidade moderada contínua (Zouhal et al., 2020).

O Walking Football apresenta-se como uma ferramenta pedagógica valiosa no contexto do ensino do futebol nas escolas, especialmente para alunos com menores habilidades técnicas e táticas sobre o jogo. Este formato oferece vantagens como o aumento do tempo dedicado a atividades de intensidade moderada e a redução do tempo sedentário, contribuindo assim para a melhoria da condição física dos estudantes. Além disso, o Walking Football surge como uma alternativa atrativa para alunos que ainda não estejam capazes para ter sucesso nas tarefas referentes à prática dos Jogos Reduzidos Convencionais, proporcionando-lhes mais tempo para assimilar e praticar táticas e técnicas de jogo.

No que respeita à segurança e acessibilidade, o Walking Football destaca-se por ser uma adaptação do futebol tradicional desenvolvida para minimizar o risco de lesões e tornar o desporto mais inclusivo para todos, destacando-se a possibilidade de inclusão de indivíduos com necessidades especiais. Jogado a um ritmo mais lento e sem contacto físico, este formato de jogo promove um maior envolvimento de pessoas de todas as idades, tornando-se uma opção válida para a promoção da atividade física. Por fim, o estudo realça as diferenças entre o Walking Football e os Jogos Reduzidos convencionais no que diz respeito à atividade física e exigência cardiovascular. Enquanto o Walking Football promove uma maior atividade física moderada e menos tempo sedentário, os Jogos Reduzidos convencionais envolvem uma intensidade mais elevada e uma frequência cardíaca superior, devido à dinâmica de jogo mais intensa e aos intervalos de alta intensidade.

#### *Potencialidades e Limitações*

As principais potencialidades desta investigação residem no seu foco no ensino do futebol para alunos principiantes, especialmente através do Walking Football, em ambiente escolar. Este estudo foi conduzido em condições ecológicas reais dentro do contexto escolar, permitindo que as suas conclusões e recomendações derivem de

experiências concretas e aplicáveis ao cenário educativo. Além disso, foram utilizados instrumentos de avaliação cientificamente validados, como acelerómetros para medir a atividade física e cardiofrequencímetros para monitorar a frequência cardíaca dos participantes. Isso confere maior credibilidade aos resultados obtidos, oferecendo perspectivas e visões confiáveis sobre os benefícios do Walking Football como uma abordagem pedagógica no ensino do futebol para alunos principiantes.

Contudo, este estudo apresenta algumas limitações que precisam de ser equacionadas. O número reduzido de aulas em que os participantes foram intervencionados, o tamanho da amostra, bem como a ausência de estudos comparativos que permitam uma interpretação mais apropriada e aumentem a robustez da investigação, são variáveis a ter em conta aquando da interpretação e reflexão dos resultados.

### **Conclusão**

O Walking Football oferece uma abordagem segura, acessível e educativa para ensinar o futebol nas escolas, especialmente para alunos principiantes ou menos interessados em envolverem-se em atividades físicas intensas. No entanto, é importante reconhecer que a falta de estudos sobre os efeitos duradouros do Walking Football limita a nossa compreensão e reflexão sobre os seus benefícios. Investigações futuras deverão considerar desenvolver estudos longitudinais para a avaliação do impacto do Walking Football em alunos principiantes e desinteressados na atividade física, procurando quantificar benefícios físicos, sociais e cognitivos a longo prazo.

### **Referências Bibliográficas**

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: VML.
- Barbosa, A., Brito, J., Figueiredo, P., Seabra, A., & Mendes, R. (2021). Effectiveness of a Walking Football Program for Middle-Aged and Older Men With Type 2 Diabetes: Protocol for a Randomized Controlled Trial. *JMIR Research Protocols*, 10(11), e28554. <https://doi.org/10.2196/28554>
- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivro.
- Costa, I. (2009). *Comportamento tático no futebol: contributo para a avaliação do desempenho de jogadores em situações de jogo reduzido*. (Master's thesis, Universidade do Porto). Retrieved from Repositório Aberto da Universidade do Porto: <https://hdl.handle.net/10216/101638>

- Costa, I. T. D., Garganta, J., Grego, P. J., Mesquita, I., & Muller, E. (2011). Relação entre a dimensão do campo de jogo e os comportamentos táticos do jogador de futebol. *Revista brasileira de educação física e esporte*, 25(1), 79-96.
- Garganta, J., & Pinto, J. (1995). O ensino do futebol. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *O ensino dos jogos desportivos* (pp. 95-135). Porto: CEJD. FCDEF-UP.
- Gouveia, É. R., Ihle, A., Gouveia, B., Kliegel, M., Malho, H., Freitas, B., ... & Lopes, H. (2018). O ensino dos jogos desportivos coletivos de invasão segundo uma abordagem tática ao jogo: um estudo quasiexperimental em alunos do ensino básico. In *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas* (pp. 74-86).
- Sousa, H. J., Gouveia, E. R., Marques, A., Sarmiento, H., Lopes, H., & Ihle, A. (2021). The effect of balanced versus unbalanced football small-sided games on decision making in youth football players. *RETOS: Nuevas Tendencias en Educación Física Deporte y Recreación*, (42), 744-749.
- Fernández-Espínola, C., Robles, M. T. A., & Fuentes-Guerra, F. J. G. (2020). Small-sided games as a methodological resource for team sports teaching: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 1884. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061884>
- Práxedes, A., Moreno, A., Gil-Arias, A., Claver, F., & Del Villar, F. (2018). The effect of small-sided games with different levels of opposition on the tactical behaviour of young footballers with different levels of sport expertise. *PLoS ONE*, 13(1), e0190157. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0190157>.
- Clemente, F. M., Afonso, J., Castillo, D., Arcos, A. L., Silva, A. F., & Sarmiento, H. (2020). The effects of small-sided soccer games on tactical behavior and collective dynamics: a systematic review. *Chaos, Solitons & Fractals*, 134, 109710. <https://doi.org/10.1016/j.chaos.2020.109710>.
- Mowle, S., Eyre, E., Noon, M., Tallis, J., & Duncan, M. J. (2022). "Football- It's in Your Blood"-Lived Experiences of Undertaking Recreational Football for Health in Older Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 14816. <https://doi.org/10.3390/ijerph192214816>
- Reddy, P., Dias, I., Holland, C., Campbell, N., Nagar, I., Connolly, L., Krstrup, P., & Hubball, H. (2017). Walking football as sustainable exercise for older adults - A pilot investigation. *European Journal of Sport Science*, 17(5), 638-645. <https://doi.org/10.1080/17461391.2017.1298671>

## Apêndice 18: Documento de Suporte à Sessão de Artigos da ACPC

Multilateral teaching in physical education improves resilience and self-efficacy in adolescents and could help reduce bullying behaviors  
Gianpiero Greco  
2021

sciendo Physical Culture and Sport. Studies and Research, 2021, 96, 1-8  
DOI: 10.2478/pspor-2021-0008



Multilateral teaching in physical education improves resilience and self-efficacy in adolescents and could help reduce bullying behaviors

Authors' contribution:

A) conception and design of the study  
B) acquisition of data  
C) analysis and interpretation of data  
D) manuscript preparation  
E) obtaining funding

Gianpiero Greco<sup>1A,1D</sup>

<sup>1</sup>Department of Health Medical Sciences, Neuroscience and Sense Organ, University of Bari, Bari, Italy

Received: 14.02.2020  
Accepted: 01.02.2021

\*Correspondence: Gianpiero Greco, Piazza Giotto Cozza 11, 70124 Bari, Italy; e-mail: gianpiero.greco@uniba.it

### Abstract

Youth with higher levels of resilience and self-efficacy are less likely to engage in aggressive behaviors or be victims of bullying. Previous anti-bullying approaches have often achieved no reduction in bullying behavior. Thus, the aim of this study was to examine the effect of 12 weeks of contextualized multilateral teaching on the risk for students (aged 14-16 years) to be involved in bullying. Sixty male students were allocated to an experimental group ( $n = 30$ ) that performed psychoeducational activities combined with physical exercise training and team games (90 min, 2x week<sup>-1</sup>) or a control group ( $n = 30$ ). Before and after the intervention, we used the Child and Youth Bullying Measure (CYBM-20) to assess individual experiences and resources, relationship with primary caregivers, contextual factors, and total resilience, and the Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C) to measure students' social, emotional, and total self-efficacy. Four participants from the experimental group withdrew. Significant improvements of social relevance were found for the resilience and self-efficacy subscale<sup>2</sup> (SEQ-C) in the experimental group. We found that multilateral teaching may improve resilience and self-efficacy in adolescents and make them less likely to engage in aggressive behavior or be bullied. Multilateral teaching should be considered an effective alternative to the anti-bullying approach, highlighting the crucial role of physical education teachers in the promotion of proactive educational strategies to reduce bullying behaviors.

**Key words:** Special education, resilience, self-efficacy, physical exercise, victimization

### Introduction

Bullying is a controversial issue. However, there is no standard definition of bullying (Rigby, 2008), and it is difficult to establish a definition inclusive of all bullying behaviors (Larsen, 2008). Research suggests bullying can be characterized as (1) a type of aggression (Pedhazur, 2001), (2) systematic and repeated (Dodge, 1983), and (3) based upon an imbalance of power (Boorman et al., 2012). These behaviors occur both directly and indirectly and can have negative social consequences. Examples of contemporary power differences in school include being able to physically hurt others, numerical (group) superiority, being more confident or assertive than others, having greater verbal dexterity, having superior social or manipulative skills, and having greater status and corresponding capacity to impose one's will on others (Rigby, 2008). Anti-bullying strategies are the main approach for addressing bullying

Nuno Nisa

## Objetivos

Verificar quais as relações que se estabelecem entre bullying e Educação Física

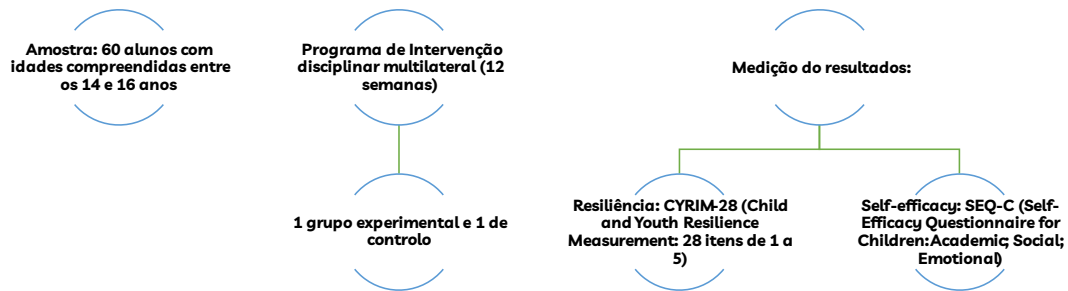
Aferir o efeito/influência de um programa de 12 semanas com base num método de ensino multilateral no risco dos alunos serem vítimas de bullying

Verificar o efeito desta abordagem ao nível comportamento (resiliência, agressividade e *self efficacy*)

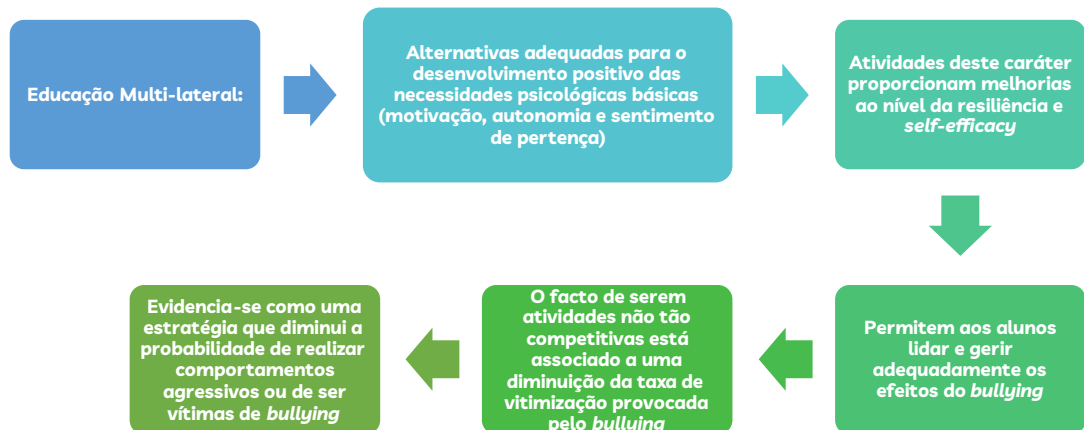


**Self-efficacy:** Capacidade que um determinado indivíduo possui de adotar um comportamento em função da situação/contexto inserido

## Metodologia



## Resultados/Conclusões



## Apêndice 19: Documento de Suporte à Conferência “Futebol e o Desenvolvimento Humano: da Formação ao *Walking Football*”



### Comunicação 1: Utilização do *Walking Football* na escola para o ensino de principiantes

Nuno Nisa<sup>1</sup> e Adriano Alves<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

26 de Janeiro, 2024



## Objetivos

### O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: DA FORMAÇÃO AO *WALKINGFOOTBALL*

- Avaliar a intensidade da atividade física em aulas de Educação Física de Futebol, organizadas segundo duas metodologias distintas: jogos reduzidos livres versus *Walking Football*.
- Investigar a variação da motivação intrínseca em aulas de futebol, no que diz respeito ao prazer, ao esforço, à competência percebida e à tensão, ao participar em experiências pedagógicas distintas, nomeadamente jogos reduzidos livres versus *Walking Football*.
- Analisar as diferenças entre jogos reduzidos livres e *Walking Football* no que respeita à performance em jogo (ou seja, índices de tomada de decisão, habilidades e ações de suporte) e ao envolvimento em jogo de estudantes iniciantes



## Questões Metodológicas

---

O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO:  
DA FORMAÇÃO AO WALKINGFOOTBALL

1. Será o *Walking Football* capaz de aumentar os índices de performance em jogo (i.e., índices dos skills, tomada de decisão e ações de suporte) em comparação com os jogos reduzidos convencionais em alunos principiantes em contexto escolar?
2. Será que, numa aula de *Walking Football* em contexto escolar, os alunos principiantes mantêm os níveis de atividade física moderada a vigorosa em comparação com os jogos reduzidos convencionais?



## Questões Metodológicas

---

O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO:  
DA FORMAÇÃO AO WALKINGFOOTBALL

3. Será que, depois da participação numa aula de *Walking Football* em contexto escolar, os alunos principiantes mantêm os níveis motivacionais (i.e., competência percebida e “enjoyment”) em comparação com uma aula baseada em jogos reduzidos convencionais?
4. Existem diferenças associadas à participação em atividades de *Walking Football* e em jogos reduzidos convencionais no que diz respeito à resposta fisiológica, psicológica e subjetiva dos alunos?





# Resultados

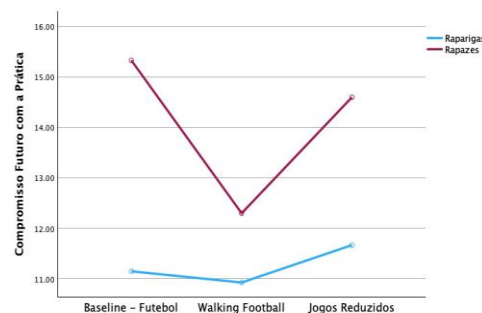
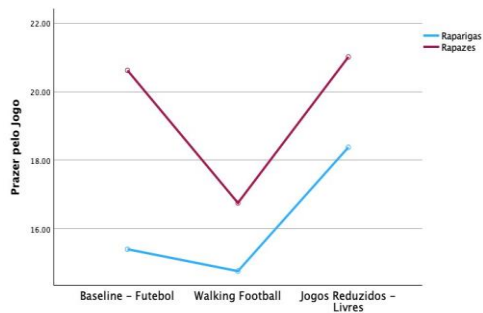
## O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: DA FORMAÇÃO AO WALKINGFOOTBALL

	Walking Football		Jogos Reduzidos - Livres		p
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	
Envolvimento no Jogo	23,3	7,3	24,7	7,7	.340
Índice de Tomada de Decisão	2,3	1,7	2,3	1,5	.828
Índice de Eficiência dos Skills	2,1	1,6	2,1	1,8	.947
<b>Índice de Ações de Suporte</b>	<b>1,4</b>	<b>1,1</b>	<b>2,2</b>	<b>1,3</b>	<b>&lt;.001</b>
<b>GPAI - Performance em Jogo</b>	<b>1,9</b>	<b>1,1</b>	<b>2,2</b>	<b>1,1</b>	<b>.046</b>



# Resultados

## O FUTEBOL E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: DA FORMAÇÃO AO WALKINGFOOTBALL





## Apêndice 20: Documento de Suporte à Comunicação “Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino de Futebol em Principiantes” do Simpósio 1 do Seminário de Desporto e Ciência 2024

*Seminário de Desporto e Ciência 2024*

*Simpósio 1: Projetos e investigação científica aplicada ao Walking Football*

### **W**ALKING FOOTBALL

#### **Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino de Futebol em Principiantes**

**Autores:**

Nuno Nisa<sup>1</sup>, Adriano Alves<sup>1</sup>, Maria Arcanjo<sup>3</sup>, Nuno Rodrigues<sup>4</sup> e Élvio Rúbio Gouveia<sup>1 e 2</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

<sup>2</sup>LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

<sup>3</sup>Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal

<sup>4</sup>Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia

**Funchal, 15 de março de 2024**



DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA | TRADIÇÃO E INOVAÇÃO

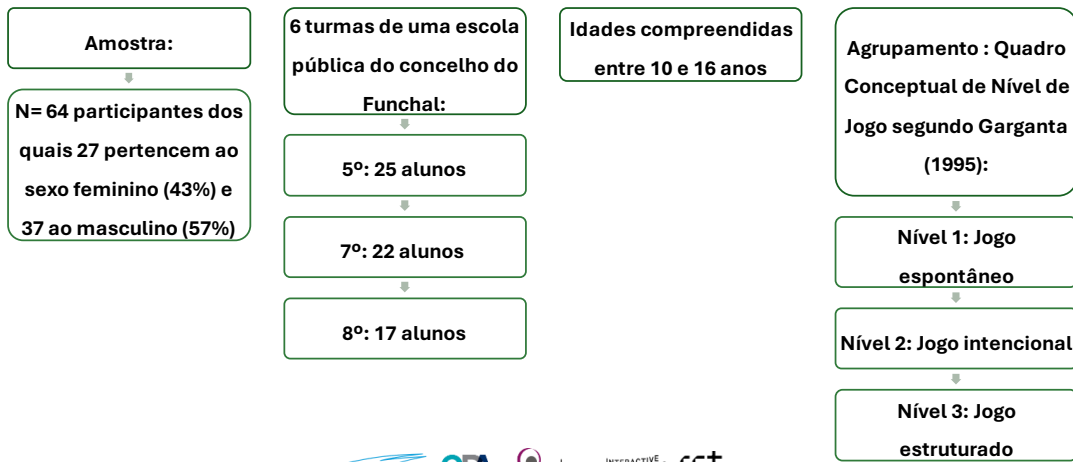
Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes.

## **Metodologia e Resultados de Investigação**

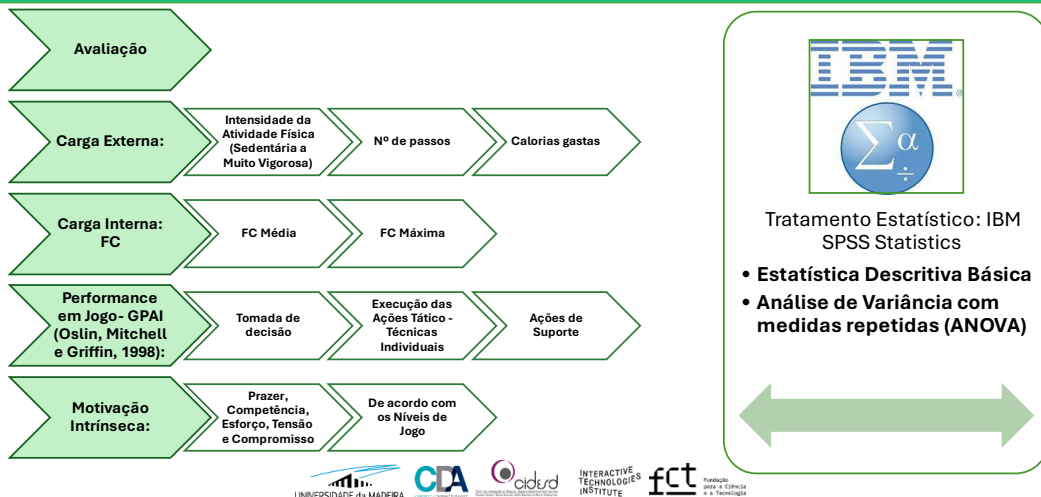
**Dr. Nuno Nisa**



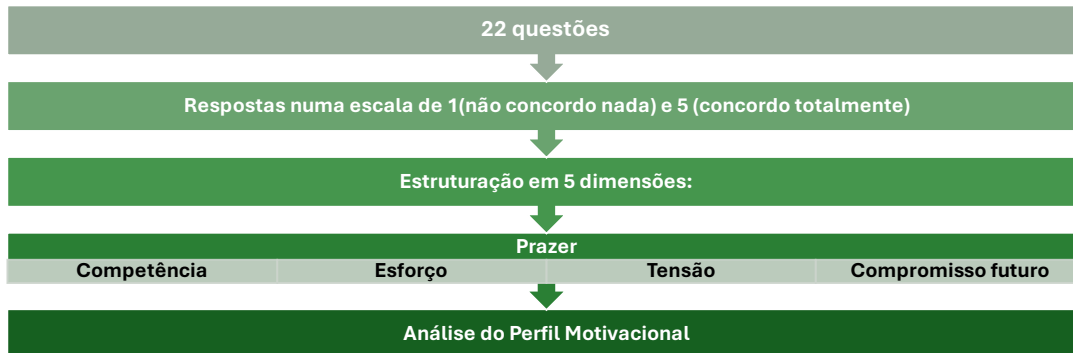
## Desenho de Estudo- Caracterização da Amostra



## Desenho de Estudo- Resumo Gráfico

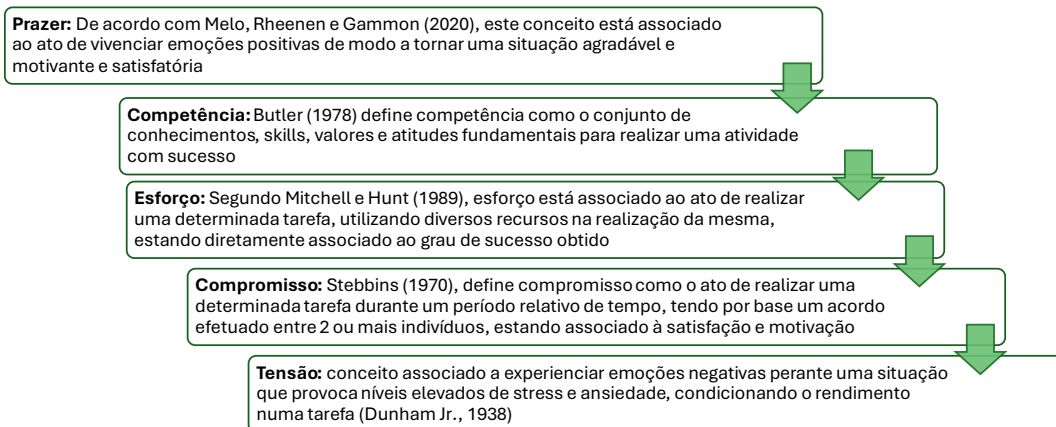


## Avaliação Qualitativa- Questionário Motivação Intrínseca



(Ryan, 1982; McAuley et al., 1993) (Scalan, 1993)

## Avaliação Qualitativa- Questionário Motivação Intrínseca





## RESULTADOS

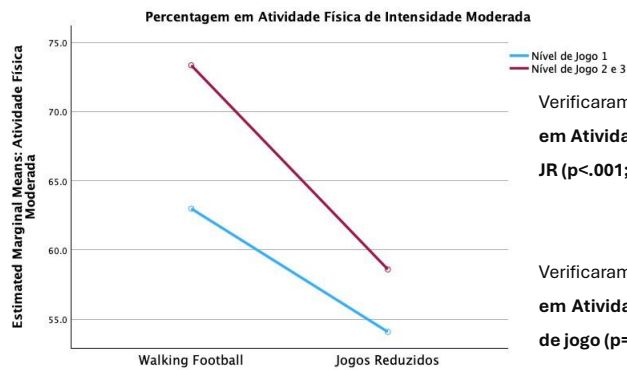
### PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE SEDENTÁRIA



Verificaram-se diferenças significativas no **tempo dispendido em Atividade Sedentária entre o WF e os JR** ( $p=.002$ ;  $\eta_p^2 .151$ ).

Verificaram-se diferenças significativas no **tempo dispendido em Atividade Sedentária entre os níveis de jogo** ( $p=.006$ ;  $\eta_p^2 .116$ ).

## PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE FÍSICA MODERADA



Verificaram-se diferenças significativas no **tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Moderada entre o WF e os JR** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .255$ ).

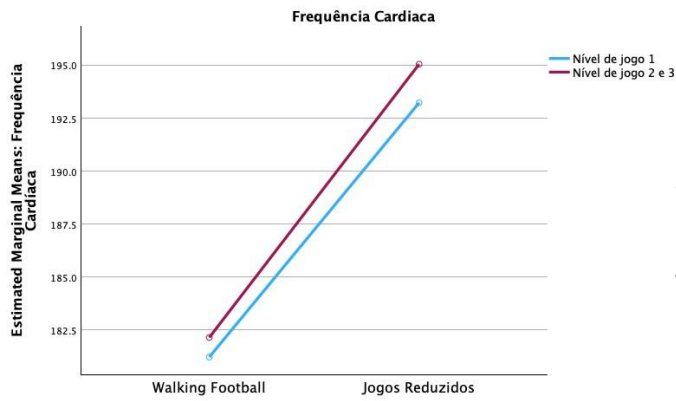
Verificaram-se diferenças significativas no **tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Moderada entre os níveis de jogo** ( $p = .023$ ;  $\eta_p^2 .116$ ).

## PERCENTAGEM DE TEMPO EM ATIVIDADE FÍSICA VIGOROSA



Verificaram-se apenas diferenças significativas no **tempo dispendido em Atividade Física de Intensidade Vigorosa entre o WF e os JR** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .346$ ).

## FREQUÊNCIA CARDÍACA



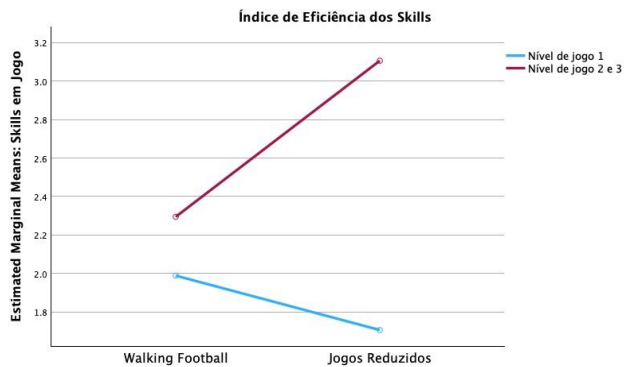
Verificaram-se diferenças significativas na Frequência Cardíaca **entre o WF e os JR** ( $p < .001$ ;  $\eta_p^2 .321$ ).

## ENVOLVIMENTO EM JOGO



Verificaram-se diferenças significativas no **Envolvimento em Jogo entre os níveis de jogo** ( $p = .016$ ;  $\eta_p^2 .089$ ).

## EFICIÊNCIA DOS SKILLS



Verificaram-se diferenças significativas no índice de Eficiência dos Skills em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p=.015$ ;  $\eta_p^2 .092$ ).

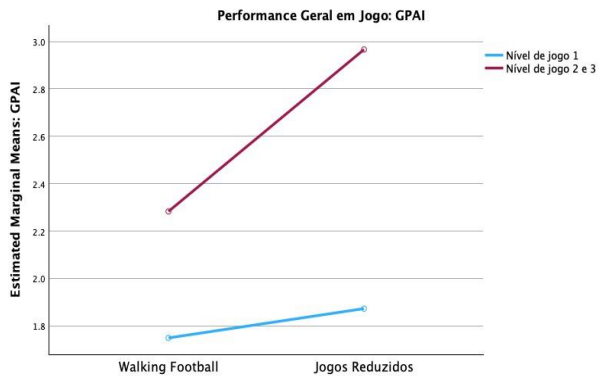
## AÇÕES DE SUPORTE APROPRIADAS



Verificaram-se diferenças significativas no Índice das Ações de Suporte em Jogo **entre o WF e os JR** ( $p<.001$ ;  $\eta_p^2 .169$ ).

Verificaram-se diferenças significativas no Índice das Ações de Suporte em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p<.001$ ;  $\eta_p^2 .271$ ).

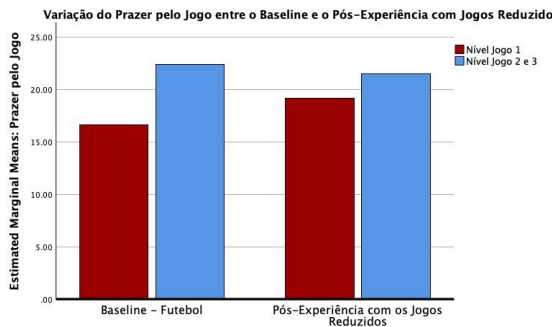
## PERFORMANCE GERAL EM JOGO



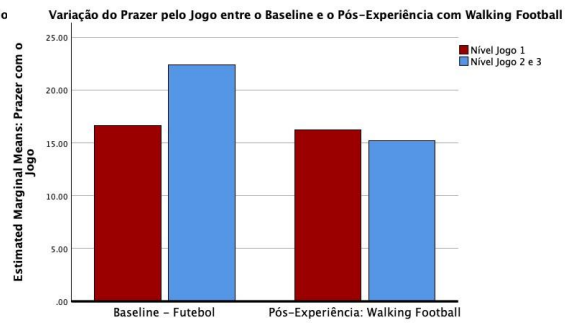
Verificaram-se diferenças significativas na Performance Global em Jogo **entre o WF e os JR** ( $p=.016$ ;  $\eta_p^2 .090$ ).

Verificaram-se diferenças significativas na Performance Global em Jogo **entre os níveis de jogo** ( $p<.001$ ;  $\eta_p^2 .174$ ).

## PRAZER



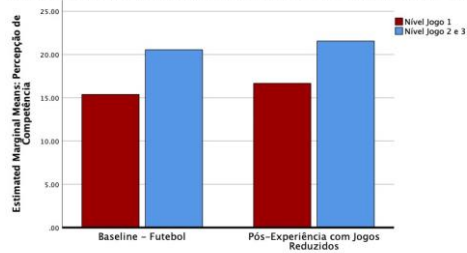
Verificaram-se diferenças significativas no **Prazer pelo Jogo apenas entre grupos**.



Existe um decréscimo significativo do Prazer pelo Jogo quando se utiliza o Walking Football no **Nível de Jogo mais avançado**.

## PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA

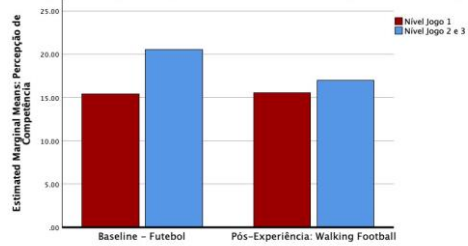
Variação da Percepção de Competência entre o Baseline e o Pós-Experiência com os Jogos Reduzidos



Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência **entre grupos**.

Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência entre o Baseline e o momento pós-experiência com **Jogos Reduzidos**.

Variação da Percepção de Competência entre o Baseline e o Pós-Experiência com Walking Football

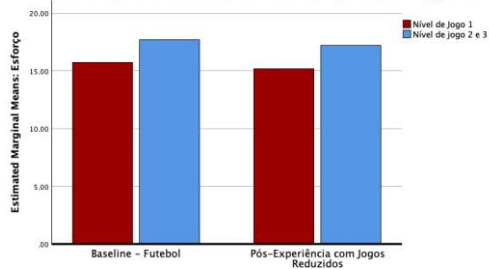


Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência **entre grupos**.

Verificaram-se diferenças significativas na Percepção de Competência entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football**.

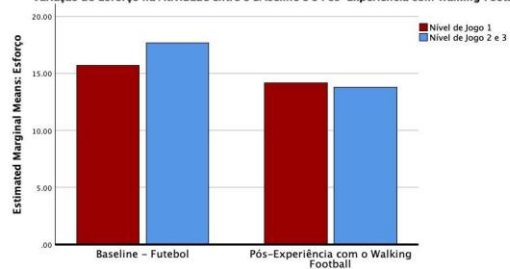
## ESFORÇO

Variação do Esforço na Atividade entre o Baseline e o Pós-Experiência com os Jogos Reduzidos



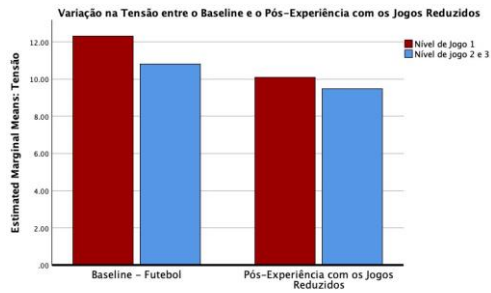
Verificaram-se diferenças significativas no Esforço apenas **entre grupos**.

Variação do Esforço na Atividade entre o Baseline e o Pós-Experiência com Walking Football

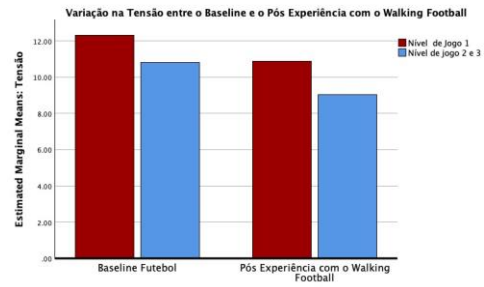


Verificou-se um decréscimo significativo no Esforço entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football**.

## TENSÃO



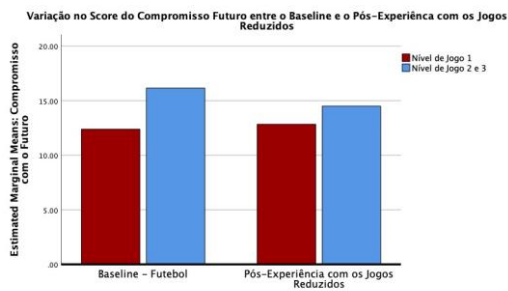
Verificaram-se diferenças na Tensão entre o Baseline e o momento pós-experiência com **Jogos Reduzidos**.



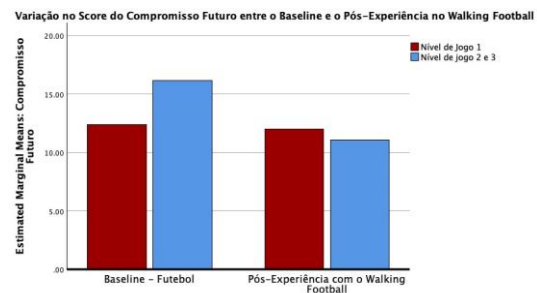
Verificaram-se diferenças significativas na **Tensão entre grupos**.

Verificaram-se um decréscimo na tensão entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football**.

## COMPROMISSO FUTURO



Verificaram-se diferenças significativas no Compromisso Futuro apenas entre grupos



Verificaram-se diferenças no Compromisso Futuro entre o Baseline e o momento pós-experiência com o **Walking Football**.

## Conclusões: Atividade Física

Walking Football proporciona um tempo de Atividade Sedentária menor que os Jogos Reduzidos

Walking Football proporciona um tempo superior em Atividade Física Moderada

Se objetivo de uma aula é solicitar uma Atividade Física Vigorosa, os Jogos Reduzidos serão uma estratégia mais adequada

Os dados da avaliação da FC (carga interna) estão em acordo com os dados da Atividade Física Vigorosa

## Conclusão: Performance

No envolvimento em jogo, não existem diferenças entre Walking Football e Jogos Reduzidos

Nos skills confirma-se que o Walking Football não é prejudicial

O Walking Football não serve para trabalhar as ações de suporte, independentemente do nível de jogo

A Performance demonstra ser melhor quando os alunos realizam JR sem limitações

## Conclusão: Motivação

O Walking Football leva a uma redução do Prazer no grupo dos mais evoluídos

Na Percepção de Competência, existiu uma redução no nível de jogo dos alunos mais evoluídos após Walking Football

Ao nível do Esforço, os alunos demonstraram níveis inferiores em ambos os formatos

No que diz respeito à Tensão, após WF existiu uma diminuição dos valores em ambos os níveis

Na dimensão do Compromisso futuro, após realizarem WF não existiu variação dos níveis nos alunos de nível inferior

## Potencialidades e Limitações

### LIMITAÇÕES:

Reduzido número de aulas avaliadas

Amostra- estudo realizado em apenas uma escola

Heterogeneidade da Amostra, incluindo alunos com necessidades educativas especiais

Inexistência de estudos comparativos para uma melhor interpretação adequada dos dados

## Potencialidades e Limitações

### POTENCIALIDADES:

Estudo realizado na área da investigação do ensino do futebol em principiantes, concretamente com o Walking Football

Estudo que ocorre em condições ecológicas no contexto escolar

Utilização de instrumentos de avaliação robustos (Acelerómetros, GPAI e Questionário da Motivação)

**OBRIGADO PELA VOSSA ATENÇÃO**

aadrianoalves1993@gmail.com

nunonisa@hotmail.com

### EQUIPA DE INVESTIGAÇÃO



Nuno  
Nisa



Adriano  
Alves



Élvio Rúbio  
Gouveia



Nuno  
Rodrigues



Francisco  
Martins



Francisco  
Santos



José  
António



Tiago  
Romão



João  
Silva



Pedro  
Silva



Jéssica  
Silva



Diogo  
Silva



Francisco  
Teixeira

## Apêndice 21: Cartaz e Programa da AEC

Atividade de Extensão Curricular  
Universidade da Madeira

**2 maio**  
2024

# UM OLHAR SOBRE O DESEMPENHO ACADÉMICO E A PRÁTICA DESPORTIVA

## O DESAFIO DO CONHECIMENTO, DA COMPETÊNCIA E DA VONTADE

**+** **COMPONENTE PRÁTICA**  
Polidesportivo EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro

**Auditório EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro**

### PARTE I

**16h00** Cerimónia de abertura

**16h05** Conferência 1: Do desempenho escolar ao alto rendimento  
Moderador(a): Prof. Doutor Nuno Jardim (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)  
Professor Pedro Freitas (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

**16h35** Conferência 2: Relação entre o desempenho académico e a prática desportiva  
Moderador(a): Paula Susana (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)  
Alunos: Bruna Alves, Francisca Abreu, Fabrício Dinis

**16h55** Conferência 3: Visão da Escola e da oferta desportiva  
Professora Rute Fernandes (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

### PARTE II

**17h20** Componente Prática: Sessão de atividade física (aprox. 20 minutos)  
Professora Rute Fernandes (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

**17h45** *Coffee Break*

**17h55** Encerramento

Organização:

UNIVERSIDADE da MADEIRA

Grupo de Estágio de Educação Física  
Departamento de Educação Física EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro  
Universidade da Madeira