

Da Teoria à Prática Rumo ao Desenvolvimento Profissional

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Rodrigo Manuel Andrade Caires

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

abril | 2025

Da Teoria à Prática Rumo ao Desenvolvimento Profissional

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Rodrigo Manuel Andrade Caires

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

Agradecimentos

Findo mais um ciclo de estudos, com a conclusão do Estágio Pedagógico, é altura de agradecer a quem se cruzou e contribuiu de forma ativa para o enriquecimento da minha formação pessoal, académica e profissional.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais e irmão, por todo o amor, amizade, compreensão, suporte e motivação demonstrada ao longo destes 2 anos de intensa agitação.

Agradeço ao Prof. Doutor Ricardo Alves toda a sua disponibilidade demonstrada em contribuir de forma enriquecedora para a minha formação académica e profissional, bem como pela amizade e amparo nos momentos mais difíceis. Reconheço também a sua contribuição teórica e conselhos que valorizaram a minha prática pedagógica ao longo deste ano letivo.

Ao Mestre Ricardo Oliveira, manifesto o meu reconhecimento por toda a sabedoria transmitida, pela orientação, apoio e acompanhamento diário, assim como toda a disponibilidade demonstrada que foi fundamental para o meu desenvolvimento enquanto futuro docente.

À escola básica e secundária do concelho do Funchal, ao seu corpo docente, em especial ao grupo disciplinar de Educação Física, pela receção e experiência proporcionada ao longo do Estágio Pedagógico, bem como ao pessoal não docente pelo apoio e auxílio na preparação das aulas.

Ao meu colega do núcleo de estágio, João Olim, pelo companheirismo, amizade, apoio, conhecimento e cooperação nas tarefas de estágio, que tornou todo este processo formativo mais enriquecedor. Torno este agradecimento extensível aos meus colegas de estágio pela solidariedade demonstrada em diversas atividades realizadas em simultâneo.

À Prof^ª. Doutora Ana Rodrigues, à Mestre Ana Luísa Correia, aos Mestres Marcelo Pestana, Tomás Quintal e César Bento, o meu agradecimento pela ajuda e apoio na elaboração e aplicação dos testes do projeto EFERAM-CIT, bem como na elaboração da ficha de classificação para analisar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem.

À Universidade da Madeira, na pessoa do diretor de curso, o Professor Doutor Helder Lopes, a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos através da sua partilha de conhecimentos de forma ímpar.

Aos Professores da Universidade da Madeira, com quem tive o privilégio de privar ao longo dos últimos dois anos, pela contribuição em enriquecer de forma significativa o meu conhecimento e as minhas competências fundamentais na área da docência.

Ao diretor de turma, a todo o conselho de turma e, principalmente, aos meus alunos, pelos intensos momentos de interação, dedicação, colaboração e aprendizagem vivenciados.

Resumo

O presente relatório de estágio é fruto de uma experiência enriquecedora desenvolvida numa escola básica e secundária no concelho do Funchal, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, no ano letivo 2023/2024.

O intuito deste documento é expor, de forma contextualizada, o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, evidenciando as práticas pedagógicas implementadas, os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas. Este relatório reflete o desenvolvimento de uma capacidade de análise reflexiva e crítica das experiências vivenciadas, destacando a integração entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem e o impacto das atividades na formação integral dos alunos.

Por conseguinte, de forma a elencar com precisão as atividades realizadas, o presente relatório expõe um conjunto diversificado de tarefas relacionadas com o estágio pedagógico, nomeadamente a Prática Letiva, Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar, Atividades de Integração no Meio e as Ações Científico-Pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício da docência, como a gestão da turma, a comunicação e o planeamento.

Deste modo, o estágio pedagógico em Educação Física é essencial para planear, implementar e avaliar os discentes nas aulas, tendo em conta a diferenciação pedagógica, adaptando as estratégias às necessidades, níveis de habilidade e interesses dos alunos, promovendo a inclusão e o *fair play*. Adicionalmente, o estágio evidenciou o papel da Educação Física na formação integral dos discentes, fomentando o seu desenvolvimento físico, emocional e social, bem como a adoção de valores éticos e a promoção de estilos de vida saudáveis.

Posto isto, o presente relatório reflete um percurso de aprendizagem que contribuiu para a consolidação de uma identidade profissional sólida e para a construção de práticas pedagógicas que promovam uma Educação Física inclusiva e transformadora.

Palavras-Chave: Educação Física; Ensino; Estágio Pedagógico; Formação; Reflexão.

Abstract

This internship report is the result of an enriching experience developed in a basic and secondary school in the municipality of Funchal, within the scope of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Madeira, during the 2023/2024 academic year.

The purpose of this document is to contextualize and present the work carried out throughout the school year, highlighting the implemented pedagogical practices, the challenges faced, and the lessons learned. This report reflects the development of reflective and critical analysis skills of the experiences undertaken, emphasizing the integration of theory and practice in the teaching and learning process and the impact of activities on the holistic education of students.

Accordingly, to accurately list the activities performed, this report outlines a diverse set of tasks related to the teaching internship, including Teaching Practice, Community Intervention Activities, Environmental Integration Activities, and Scientific-Pedagogical Actions. These tasks contributed to the development of essential skills for teaching, such as classroom management, communication, and planning

Thus, the teaching internship in Physical Education proved essential for planning, implementing, and evaluating students in lessons, taking into account pedagogical differentiation by adapting strategies to the needs, skill levels, and interests of students, while fostering inclusion and fair play. Additionally, the internship highlighted the role of Physical Education in the holistic education of students, promoting their physical, emotional, and social development, as well as the adoption of ethical values and the encouragement of healthy lifestyles.

In conclusion, this report reflects a learning journey that contributed to the consolidation of a solid professional identity and the development of pedagogical practices that foster an inclusive and transformative Physical Education.

Keywords: Physical Education; Teaching; Pedagogical Internship; Education; Reflection.

Resumen

El presente informe de prácticas es el resultado de una experiencia enriquecedora desarrollada en una escuela básica y secundaria en el municipio de Funchal, en el ámbito del Máster en Enseñanza de Educación Física en los Niveles Básico y Secundario de la Universidad de Madeira, durante el año académico 2023/2024.

El propósito de este documento es exponer, de manera contextualizada, el trabajo realizado a lo largo del año académico, destacando las prácticas pedagógicas implementadas, los desafíos enfrentados y los aprendizajes adquiridos. Este informe refleja el desarrollo de una capacidad de análisis reflexivo y crítico de las experiencias vividas, resaltando la integración entre teoría y práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como el impacto de las actividades en la formación integral de los alumnos.

En consecuencia, con el objetivo de enumerar con precisión las actividades realizadas, el presente informe presenta un conjunto diversificado de tareas relacionadas con las prácticas pedagógicas, incluyendo la Práctica Docente, Actividades de Intervención en la Comunidad Escolar, Actividades de Integración en el Entorno y Acciones Científico-Pedagógicas, contribuyendo al desarrollo de competencias esenciales para el ejercicio docente, tales como la gestión del aula, la comunicación y la planificación.

Así, las prácticas pedagógicas en Educación Física son fundamentales para planificar, implementar y evaluar a los estudiantes en las clases, teniendo en cuenta la diferenciación pedagógica y adaptando las estrategias a las necesidades, niveles de habilidad e intereses de los alumnos, promoviendo la inclusión y el fair play. Además, las prácticas destacaron el papel de la Educación Física en la formación integral de los estudiantes, fomentando su desarrollo físico, emocional y social, así como la adopción de valores éticos y la promoción de estilos de vida saludables.

En definitiva, el presente informe refleja un recorrido de aprendizaje que contribuyó a la consolidación de una identidad profesional sólida y a la construcción de prácticas pedagógicas que fomenten una Educación Física inclusiva y transformadora.

Palabras Clave: Educación Física; Enseñanza; Práctica Docente; Formación; Reflexión.

Résumé

Le présent rapport de stage est le fruit d'une expérience enrichissante réalisée dans une école primaire et secondaire située dans la municipalité de Funchal, dans le cadre du Master en Enseignement de l'Éducation Physique dans l'Enseignement Primaire et Secondaire de l'Université de Madère, pour l'année académique 2023/2024.

L'objectif de ce document est de présenter, de manière contextualisée, le travail réalisé tout au long de l'année scolaire, mettant en évidence les pratiques pédagogiques mises en œuvre, les défis rencontrés et les apprentissages acquis. Ce rapport reflète le développement d'une capacité d'analyse réflexive et critique des expériences vécues, en soulignant l'intégration entre la théorie et la pratique dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que l'impact des activités sur la formation intégrale des élèves.

Ainsi, afin de répertorier précisément les activités réalisées, ce rapport présente un ensemble diversifié de tâches liées au stage pédagogique, notamment la Pratique d'enseignement, les Activités d'Intervention dans la Communauté scolaire, les Activités d'Intégration dans le milieu et les Actions Scientifiques et Pédagogiques, contribuant au développement de compétences essentielles pour l'exercice de la profession enseignante, telles que la gestion de classe, la communication et la planification.

Dans cette optique, le stage pédagogique en Éducation Physique est essentiel pour planifier, mettre en œuvre et évaluer les élèves pendant les cours, en tenant compte de la différenciation pédagogique, en adaptant les stratégies aux besoins, niveaux de compétence et intérêts des élèves, tout en favorisant l'inclusion et le fair-play. De plus, le stage a mis en évidence le rôle de l'Éducation Physique dans la formation intégrale des élèves, en favorisant leur développement physique, émotionnel et social, ainsi que l'adoption de valeurs éthiques et la promotion de modes de vie sains.

Ainsi, ce rapport reflète un parcours d'apprentissage qui a contribué à la consolidation d'une identité professionnelle solide et à la construction de pratiques pédagogiques visant à promouvoir une Éducation Physique inclusive et transformatrice.

Mots-Clés: Éducation Physique; Enseignement; Stage Pédagogique; Formation; Réflexion.

Lista de Abreviaturas

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AD – Avaliação Diagnóstica

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AF – Atividade Física

AORAM – Associação de Orientação da Região Autónoma da Madeira

CA – Conselho Administrativo

CAM – Clube Aventura da Madeira

CCE – Conselho da Comunidade Educativa

CE – Conselho Executivo

CMF – Câmara Municipal do Funchal

CP – Conselho Pedagógico

CT – Conselho de Turma

CTM – Centro Treino Mar

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EFERAM-CIT – Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar

EP – Estágio Pedagógico

FDE – Festa do Desporto Escolar

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MdE – Matéria de Ensino

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário

PAE – Plano Anual da Escola

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEE – Projeto Educativo da Escola

PL – Prática Letiva

RAM – Região Autónoma da Madeira

SDC – Seminário de Desporto e Ciência

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

Índice

1. Introdução.....	17
2. Enquadramento do Estágio Pedagógico.....	18
2.1. Expetativas e Receios em relação ao Estágio Pedagógico	20
3. Caraterização da Escola	22
3.1. Resenha Histórica	22
3.2. Visão, missão e valores/princípios.....	23
3.3. Recursos Humanos	23
3.4. Órgãos de Gestão e Administração	24
3.5. Pontos fortes e pontos fracos da Escola.....	25
3.6. Oferta Formativa / Educativa.....	26
3.7. Grupo disciplinar de Educação Física.....	26
3.8. Instalações.....	27
3.9. Sistema de rotação das Instalações Desportivas	27
4. Prática Letiva.....	28
4.1. Caraterização da Turma	29
4.1.1. Objetivos.....	30
4.1.2. Metodologia.....	31
4.1.3. Apresentação de Resultados	33
4.1.4. Principais conclusões da Caraterização da Turma.....	34
4.2. Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem 3º ciclo	36
4.2.1. Planeamento Anual.....	36
4.2.2. Calendário Escolar.....	37
4.2.3. Horário da Turma	37
4.2.4. Calendarização das Matérias de Ensino	38
4.2.4.1. Reflexão e justificação da calendarização anual das matérias de ensino	

4.2.5. Unidade Didática	41
4.2.6. Processo de Avaliação	42
4.2.7. Critérios de Avaliação	45
4.2.7.1. Avaliação Diagnóstica	47
4.2.7.2. Avaliação Formativa	49
4.2.7.3. Avaliação Sumativa	51
4.2.8. Estratégias Didático-Pedagógicas – Modelos, Métodos e Estilos de Ensino	
53	
4.2.8.1. Modelos	55
4.2.8.1.1. Modelo de Instrução Direta	56
4.2.8.1.2. Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão / Teaching	
Games for Understanding (TGfU)	57
4.2.8.1.3. Modelo Desenvolvimental	58
4.2.8.1.4. Modelo de Educação Desportiva	60
4.2.8.2. Métodos de Ensino	62
4.2.8.3. Estilos de Ensino	63
4.2.8.4. Funções de Ensino	67
4.2.9. Plano de Aula	73
4.2.10. Considerações Gerais das Unidades Didáticas	75
4.2.10.1. Ginástica	75
4.2.10.2. Desportos de Raquete	77
4.2.10.3. Atletismo	78
4.2.10.4. Jogos Desportivos Coletivos	79
4.2.10.5. Atividades Rítmicas Expressivas	80
4.2.10.6. Orientação	81
4.2.11. Reflexão sobre o processo de Ensino-Aprendizagem	82
4.2.12. Lecionação à turma de 6º ano	87
4.2.12.1. Enquadramento	87

4.2.12.2.	Planeamento da Intervenção	87
4.2.12.3.	Caraterização da Turma	88
4.2.12.4.	Estratégias Didático-Pedagógicas.....	89
4.2.12.5.	Balanço Geral	91
4.2.13.	Assistência às aulas	93
4.2.13.1.	Enquadramento e objetivos	93
4.2.13.2.	Metodologia.....	94
4.2.13.3.	Instrumento	95
4.2.13.4.	Balanço Geral	98
5.	Ações Científico-Pedagógicas.....	103
5.1.	Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	103
5.1.1.	Enquadramento	103
5.1.2.	Objetivos e justificação do tema.....	103
5.1.3.	Planeamento e Concretização	104
5.1.3.1.	Núcleos de Estágio do MEEFEBS 2023/2024	104
5.1.3.2.	Núcleo da EBSRAM 2023/2024	107
5.1.4.	Reflexão Crítica.....	108
5.2.	Ação Científico-Pedagógica Individual.....	111
5.2.1.	Descrição da ação	111
5.2.2.	Objetivos e justificação do tema.....	112
5.2.3.	Planeamento	112
5.2.4.	Concretização	113
5.2.5.	Balanço Geral	114
6.	Atividades de Integração no Meio	116
6.1.	Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos.....	116
6.1.1.	Enquadramento	116
6.1.2.	Planeamento	117

6.1.3.	Contribuição da Comunidade Educativa das várias escolas.....	119
6.1.4.	Recursos humanos, materiais e financeiros	120
6.1.5.	Objetivos.....	122
6.1.5.1.	Objetivos Gerais	122
6.1.5.2.	Objetivos Específicos	122
6.1.5.3.	Objetivos de cada estação.....	123
6.1.6.	Fase da Realização.....	124
6.1.7.	Reflexão Geral.....	125
6.1.8.	Impacto da Atividade na minha turma de Estágio	135
6.2.	Atividade de Encerramento do Ano Letivo 2023/2024 – Passeio de Catamarã 135	
6.2.1.	Descrição da Atividade.....	135
6.2.2.	Reflexão Crítica.....	136
7.	Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar.....	136
7.1.	Corta-Mato Escolar.....	136
7.1.1.	Descrição da Atividade.....	136
7.1.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	137
7.1.3.	Reflexão Crítica.....	140
7.2.	Jogo Professor-Alunos	141
7.2.1.	Descrição da Atividade.....	141
7.2.2.	Reflexão Crítica.....	142
7.3.	XII Festival de Desporto da Escola	142
7.3.1.	Descrição da Atividade.....	142
7.3.2.	Planeamento	143
7.3.3.	Operacionalização e funções desempenhadas	147
7.3.4.	Reflexão Crítica.....	147
7.4.	Semana do Mar	150

7.4.1.	Descrição da Atividade.....	150
7.4.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	151
7.4.3.	Reflexão Crítica.....	151
7.5.	Torneio de Futsal.....	154
7.5.1.	Descrição da Atividade.....	154
7.5.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	155
7.5.3.	Reflexão Crítica.....	155
7.6.	Desporto Escolar.....	157
7.6.1.	Descrição da Atividade.....	157
7.6.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	158
7.6.3.	Reflexão Crítica.....	159
7.7.	Atividade Final de 9º ano.....	160
7.7.1.	Descrição da Atividade.....	160
7.7.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	161
7.7.3.	Reflexão Crítica.....	162
7.8.	Dinamização de Aulas de Atividades Rítmicas Expressivas	164
7.8.1.	Descrição da Atividade.....	164
7.8.2.	Operacionalização e funções desempenhadas	164
7.8.3.	Reflexão Crítica.....	165
8.	Considerações Finais.....	167
9.	Referências Bibliográficas	169
10.	Apêndices	178
11.	Anexos	231

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Distribuição dos Espaços Desportivos	38
Tabela 2 - Critérios de Avaliação da Escola	47
Tabela 3 - Conteúdos Avaliados na Avaliação Diagnóstica	48
Tabela 4 - Nível de Proficiência na Avaliação Diagnóstica.....	49
Tabela 5 - Conteúdos avaliados na Avaliação Sumativa	52
Tabela 6 - Conteúdos dos Testes de Conhecimento.....	53
Tabela 7 - Modelos, Métodos e Estilos de Ensino.....	67
Tabela 8 - Nível de Proficiência na Avaliação Sumativa.....	84
Tabela 9 - Níveis de Aptidão Física.....	86
Tabela 10 - Matérias a abordar ao 6º ano	88
Tabela 11 - Cronograma de Assistência as Aulas	95
Tabela 12 - Recursos Materiais AEC.....	121
Tabela 13 - Pontos Positivos e Aspetos a Melhorar AEC.....	126
Tabela 14 - Escalões Corta-Mato Escolar.....	138
Tabela 15 - Recursos Humanos e Materiais Corta-Mato Escolar.....	139
Tabela 16 - Inventário de Material para o Festival de Desporto	145
Tabela 17 - Distribuição das Atividades pelos Espaços	146
Tabela 18 - Turnos Semana do Mar.....	150
Tabela 19 - Recursos Humanos e Materiais Atividade Final de 9º ano	162

Índice de Figuras

Figura 1 - Parâmetros da Avaliação Formativa	50
--	----

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Teste Sociométrico	179
Apêndice 2 - Cronograma / Planeamento Anual Inicial	180
Apêndice 3 - Cronograma de Distribuição de Matérias Final	181
Apêndice 4 - Unidade Didática de Ginástica.....	183
Apêndice 5 - Ficha de Registo de Avaliação Diagnóstica	202
Apêndice 6 - Ficha de Registo de Avaliação Sumativa	203
Apêndice 7 - Testes de Conhecimentos	204
Apêndice 8 - Ficha de Trabalho para alunos dispensados	219
Apêndice 9 - Plano de Aula JDC	221
Apêndice 10 - Exemplo de cartaz para as aulas de Ginástica	222
Apêndice 11 - Cronograma de Tarefas ACPC	223
Apêndice 12 - Poster Seminário Desporto e Ciência	224
Apêndice 13 - Plano de Aula Politemática (Atletismo + Petanca)	225
Apêndice 14 - Cartaz e Programa ACPI.....	226
Apêndice 15 - Mapa de rotação de equipas AEC	228
Apêndice 16 - Cartaz Festival de Desporto	229
Apêndice 17 - Cronograma de Atividades Festival de Desporto.....	230

Índice de Anexos

Anexo 1 - Descritores de Desempenho da Escola	232
Anexo 2 - Ficha de Observação das Aulas	234
Anexo 3 - Cartaz ACPC	236
Anexo 4 - Jogos Atividade Final de 9º Ano.....	237

1. Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBS), com o intuito de apresentar todo o trabalho efetuado ao longo do ano letivo. Este estágio constitui uma componente essencial do mestrado, proporcionado pela Universidade da Madeira (UMa), fornecendo aos futuros docentes de Educação Física (EF) uma imersão prática no contexto escolar, onde podem aplicar e refletir sobre as teorias, metodologias, estratégias, conteúdos e situações de aprendizagem, adquiridas ao longo da formação académica.

O Estágio Pedagógico (EP) representa o primeiro grande contacto dos estudantes com a prática docente, constituindo um momento decisivo no seu processo de formação inicial, ao confrontá-los com a realidade e com a responsabilidade plena dos papéis associados à profissão de professor (Albuquerque et al., 2005).

Neste sentido, o EP foi realizado numa Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira (EBSRAM), onde tive a oportunidade de lecionar aulas de EF, essencialmente, a uma turma do 8º ano de escolaridade. Assim, este documento tem como objetivo apresentar, descrever e refletir detalhadamente, de forma crítica todos os procedimentos adotados ao longo deste processo de estágio. Incluirá também secções de anexos e apêndices, representando documentos que foram essenciais durante a prática pedagógica.

De acordo com as linhas programáticas das atividades e avaliações do MEEFEBS, o relatório encontra-se organizado da seguinte maneira: Enquadramento do EP; Enquadramento Contextual; Prática Letiva (PL); Ações Científico-Pedagógicas; Atividades de Integração no Meio; Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar.

Durante este período de EP, fui acompanhado pelo professor orientador cooperante Ricardo Oliveira e pelo professor orientador científico Ricardo Alves, cuja orientação e *feedback* sobre as atividades e práticas implementadas foram essenciais para o meu desenvolvimento enquanto futuro docente.

2. Enquadramento do Estágio Pedagógico

O EP representa um requisito curricular essencial e obrigatório na formação académica do futuro professor de EF. O período de estágio é fundamental para entrar em contato direto com a realidade da profissão que pretendo exercer, possibilitando a aplicação prática dos conhecimentos acumulados ao longo da sua formação académica. Este processo reforça a integração teórico-prática necessária para o exercício eficaz da docência, bem como preparar o professor estagiário para os desafios e dinâmicas do ambiente escolar.

Deste modo, em conformidade com o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Mestrados em Ensino da EF, segundo o artigo 2.º os objetivos da prática de ensino supervisionada na escola, são:

- a) Desenvolver a capacidade de análise e reflexão sobre as situações de ensino-aprendizagem e avaliação das aprendizagens, sobre os problemas da prática profissional, mobilizando saberes adquiridos e construindo novos saberes;
- b) Desenvolver a capacidade de trabalho cooperativo e assumir na sua prática uma perspetiva profissional tendo um comportamento mais produtor que reprodutor, desenvolvendo a reflexão e o espírito crítico, a criatividade, a tomada de decisão e a capacidade de adaptação a diferentes contextos;
- c) Conhecer a instituição escolar nos seus aspetos globais aprofundando as características das instituições escolares com os agrupamentos protocolados;
- d) Aplicar os conhecimentos científicos e metodológicos adquiridos nas diferentes componentes de formação de uma forma integrada e interdisciplinar;
- e) Adequar e integrar propostas inovadoras de acordo com o currículo e/ou orientações curriculares;
- f) Dominar métodos e técnicas relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, o trabalho em equipa, a organização da escola e a investigação educacional;
- g) Aprofundar e operacionalizar competências adquiridas nos domínios científicos e pedagógico-didáticos.

Seguindo o mesmo regulamento, e de acordo com o artigo 4.º, o professor estagiário tem os seguintes deveres:

- a) Desenvolver as experiências de aprendizagem previamente acordadas no âmbito dos objetivos do curso e do seu próprio plano e/ou projeto de atividade;
- b) Planificar, preparar e discutir as atividades letivas no seu grupo de trabalho, com o Orientador Cooperante e com o Professor Supervisor;
- c) Ter atitudes e comportamentos consentâneos com as especificidades da profissão docente, nomeadamente no que concerne, à assiduidade, à pontualidade, ao aprumo e ao relacionamento com os alunos, docentes, funcionários, encarregados de educação (EE) e demais intervenientes no processo educativo;
- d) Organizar e/ou participar em atividades que visem dinamizar a escola, fomentando:
 - i. a formação docente numa perspetiva interdisciplinar;
 - ii. a interação escola-comunidade;
 - iii. a relação humana na comunidade escolar;
 - iv. a autoformação contínua nos diversos domínios da atividade docente.
- e) Elaborar o(s) Portefólio(s)/Dossier(s) relativo(s) ao seu desempenho;
- f) Elaborar o Relatório Final de PESE, nos termos do artigo 6.º deste regulamento.

Complementarmente, de acordo com o documento orientador do estágio em MEEFEBS, o professor estagiário assume a responsabilidade de lecionar uma turma, sob a supervisão do orientador cooperante da respetiva escola e do orientador científico da UMa.

Assim, durante esta Unidade Curricular o professor estagiário tem como objetivos:

- a) Dominar, de forma aprofundada, conhecimentos científicos e técnicos no âmbito do ensino da EF com recurso à pesquisa e à investigação;
- b) Conhecer, de modo pormenorizado, os programas de EF dos diferentes níveis de ensino e conseguir adequá-los de forma rentável à realidade específica do contexto educativo onde realiza o estágio;
- c) Compreender e valorizar o papel do professor enquanto elemento dinamizador do debate, reflexão e problematização da Educação, em geral, e da EF em particular;
- d) Demonstrar competências profissionais, ética, moral e deontologicamente adequadas, no âmbito do Sistema Educativo;

e) Revelar autonomia, espírito de iniciativa e pesquisa, reflexão crítica e capacidade de trabalhar em equipe em contexto educacional;

f) Apresentar, fundamentar e defender publicamente os resultados do trabalho realizado durante o processo de estágio.

Deste modo, este relatório sobre a prática pedagógica engloba quatro grandes pontos, a saber:

1. Prática letiva: compreende a gestão do processo ensino-aprendizagem na turma (lecionação das aulas e todos os processos que a esta dizem respeito – planejamento, realização e avaliação) e a assistência a aulas de professores experientes e a colegas estagiários;
2. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar: implica a promoção, gestão e participação ativa na identificação, análise, seleção, planejamento, realização e avaliação, de atividades que envolvam os elementos da comunidade escolar diretamente ligados à sua turma de docência (alunos, docentes, não docentes e EE);
3. Atividades de Integração no Meio, que compreende atividades no âmbito da direção de turma, a Caracterização da Turma e ainda a Ação de Extensão Curricular;
4. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica, que inclui as Ações Científico-Pedagógicas Coletiva e Individual.

2.1.Expetativas e Receios em relação ao Estágio Pedagógico

A construção da identidade do professor de EF inicia-se desde os primeiros momentos da sua formação, em que a sua atuação profissional é moldada por diversas influências, incluindo a sua história familiar, o percurso familiar, o percurso escolar e académico, a interação com o ambiente de trabalho e a sua inserção cultural no contexto temporal e espacial em que se encontra (Cunha, 2002).

O EP representou uma etapa fulcral na minha formação profissional, as expectativas e os receios que acompanham esta fase de formação refletem, em grande medida, o entusiasmo e as incertezas inerentes ao início da prática docente. Este momento formativo, reveste-se de particular importância, pois permite aos futuros docentes a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso em

contextos reais de ensino, promovendo o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais.

Deste modo, pretendi transpor para o contexto escolar as aprendizagens concretizadas durante a formação académica, nomeadamente no que se refere ao planeamento e execução de aulas, à gestão do clima de aula e a adaptação de exercícios de acordo com os níveis de habilidade. Concomitantemente, existiu a expectativa de um crescimento pessoal e profissional significativo, por forma a aprimorar as habilidades fundamentais, como a comunicação e a liderança, através da interação direta com os alunos e com outros professores. Simultaneamente, pretende-se influenciar positivamente os alunos, incentivando a adoção de hábitos de vida saudáveis, promovendo a inclusão e despertando o interesse pela prática regular de atividade física (AF).

Por outro lado, existiram também alguns receios à partida para esta nova etapa. Um dos principais receios foi a gestão da “sala de aula”, particularmente no que concerne à disciplina e ao controlo da turma. Ao mesmo tempo, a necessidade de lidar com as diversidades que a turma apresenta, como alunos com níveis de habilidades diferentes, necessidades educativas especiais e contextos culturais diferenciados, representou um desafio significativo. A ansiedade inerente por entrar numa nova realidade profissional, com o receio de não conseguir colocar em prática todo o conhecimento teórico que adquiri ao longo dos anos, foi uma das principais preocupações no início desta nova etapa. Para além disso, a apreensão de não corresponder às expectativas dos alunos e dos meus orientadores intensificou a minha ansiedade em relação à avaliação do meu desempenho durante o estágio.

Em suma, o EP, apesar dos receios que naturalmente o acompanharam, revelou-se uma experiência de profundo crescimento pessoal e profissional para mim. Foi através desta vivência que tive a oportunidade de consolidar a minha identidade docente, enfrentando desafios que, ao serem encarados como oportunidades de aprendizagem, resultaram numa experiência transformadora, preparando-me para a complexa e gratificante carreira de docente de EF.

3. Caraterização da Escola

Enquanto docente estagiário constitui um passo pertinente compreender o contexto em que se desenrolará a prática pedagógica. Este processo permite ao estagiário conhecer o ambiente escolar, como também adaptar as suas estratégias de ensino às necessidades e particularidades da comunidade educativa. Compreender o contexto educativo implica conhecer a história, a visão e os valores da escola, de modo a alinhar as práticas pedagógicas com a sua identidade institucional (Fullan, 2015). Este conhecimento inclui também as características socioeconómicas, culturais e demográficas dos alunos, o que facilita a adaptação das estratégias de ensino à sua realidade. Além disso, é fundamental identificar os recursos e condições disponíveis na escola, como materiais e equipamentos desportivos, que são essenciais para o planeamento das aulas de EF (Shulman, 1987). Compreender a organização da escola, nomeadamente os departamentos, horários e espaços físicos, facilita a integração nas rotinas e o cumprimento das normas.

Não obstante, conhecer o Projeto Educativo da Escola (PEE) e os seus objetivos estratégicos permite ao docente estagiário alinhar as suas práticas pedagógicas com os princípios e metas estabelecidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e colaborar com outros docentes em projetos interdisciplinares (Martins et al. 2017). Em suma, a caraterização da escola é essencial porque oferece uma visão holística do contexto escolar, permitindo ao docente alinhar as suas práticas pedagógicas com as necessidades da comunidade escolar e os objetivos da instituição.

3.1. Resenha Histórica

Na década de 70, a ESBRAM foi estabelecida com recurso a pavilhões pré-fabricados que com o passar do tempo foram revelando as suas deficiências. Devido a estes problemas, levou à decisão de construir uma escola secundária completamente nova, que viria a ser inaugurada durante o ano letivo 1984/1985.

Desde a sua inauguração, a ESBRAM tem demonstrado um compromisso contínuo em adaptar-se às mudanças ao longo dos anos, oferecendo cursos que atendem às necessidades da sociedade e economia da Região Autónoma da Madeira (RAM). O seu compromisso é preparar os jovens para enfrentar um mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

3.2. Visão, missão e valores/princípios

O Projeto Educativo da Escola 2019-2023 (PEE 2019-2023) define os princípios orientadores e os valores que norteiam a experiência da comunidade educativa, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino, promovendo a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências essenciais nos alunos.

A visão da escola é ser uma referência educativa, destacando-se pela qualidade de ensino e pela transmissão de valores de cidadania, como competência, responsabilidade, disciplina e humanismo, com foco na qualificação individual e na cidadania democrática dos alunos. Além disso, a escola pretende ser aberta à comunidade e adaptada aos desafios futuros.

Quanto à missão, a escola ambiciona garantir que todos os alunos estejam orientados para o sucesso educativo e preparados para enfrentar novos desafios, valorizando as relações humanas e cultivando a responsabilidade e a exigência necessárias para a aquisição de competências como a participação cívica, ativa e consciente.

A escola adota valores fundamentais como responsabilidade, exigência, solidariedade e humanismo, os quais são refletidos no PEE 2019-2023 e correspondem ao perfil do estudante descrito no PASEO, que se caracteriza pelo empenho, interesse em intervir na sociedade, perseverança perante as dificuldades e a capacidade de pensamento reflexivo e crítico.

3.3. Recursos Humanos

De acordo com o documento do PEE 2019-2023, elaborado pela equipa de autoavaliação da Escola, designada pelo Conselho Executivo (CE), registou-se a matrícula de 1328 alunos, 215 professores e 68 funcionários. No entanto, durante a reunião geral de professores no início do ano letivo 2023/2024, o presidente do CE apresentou estatísticas atualizadas, indicando: 1258 alunos, 206 docentes, 59 funcionários e 4 técnicos superiores.

Em termos de distribuição dos alunos pelos ciclos de ensino, verifica-se uma grande expressão nos alunos de 2º e 3º ciclo de ensino, com um total de 934 alunos. Os restantes discentes encontram-se no ensino secundário (189), ensino profissional (149), CEF secundário (22) e o CEF 3º ciclo (34). Essa distribuição reflete o compromisso da escola

em oferecer uma variedade de percursos educativos para atender às diversas necessidades e interesses dos estudantes.

3.4.Órgãos de Gestão e Administração

- Conselho da Comunidade Educativa (CCE) - é um órgão essencial de participação e representação da comunidade escolar, conforme estabelecido no Regulamento Interno da Escola. Composto por vinte membros, o CCE assegura a representatividade de diferentes grupos, incluindo docentes, pais, EE, alunos, pessoal não docente e representantes da autarquia local. O seu principal objetivo é orientar e apoiar a atividade da escola, contribuindo para a definição das suas diretrizes estratégicas. Entre as responsabilidades do CCE destacam-se a aprovação do PEE 2019-2023, o acompanhamento e a avaliação da sua execução, a aprovação do regulamento interno, a emissão de pareceres sobre o Plano Anual da Escola (PAE), bem como sobre as contas de gerência. O CCE também pode solicitar informações a outros órgãos para garantir a supervisão e a avaliação eficazes dos diversos setores da comunidade educativa. Além disso, o CCE emite recomendações com o intuito de promover o desenvolvimento do PEE 2019-2023 e assegurar o cumprimento do PAE.

- Conselho Executivo (CE) - é o órgão responsável pela gestão global da escola, abrangendo as áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira. Composto por um presidente e quatro vice-presidentes, compete ao CE definir o funcionamento da escola, elaborar e aprovar o orçamento e o PAE, gerir a constituição das turmas, os horários, e a distribuição do serviço docente e não docente. Além disso, o CE administra os recursos educativos, garantindo que as instalações, espaços e equipamentos promovam um ambiente educativo eficaz.

- Conselho Pedagógico (CP) - coordena e orienta a prática educativa da escola, assegurando a qualidade do ensino e a formação dos alunos. É responsável por emitir pareceres sobre o PEE, regulamento interno e PAE, elaborar e aprovar o plano de formação contínua para docentes e não docentes, e estabelecer critérios para a composição de turmas e horários. O CP também acompanha a avaliação do desempenho docente e aprova os critérios de avaliação, em alinhamento com o currículo nacional e as orientações dos departamentos curriculares.

- Conselho Administrativo (CA) - é o órgão responsável pelas decisões administrativas e financeiras da escola. Compete-lhe aprovar o orçamento anual, elaborar

o relatório de contas de gerência, verificar a legalidade da gestão financeira e assegurar a atualização do cadastro patrimonial. Este órgão desempenha um papel crucial na gestão eficiente dos recursos da escola.

3.5.Pontos fortes e pontos fracos da Escola

Este ponto segue em consonância com o relatório de autoavaliação do ano letivo de 2018/2019, realizado com o objetivo de recolher dados específicos sobre a realidade escolar. Deste modo, destacam-se os seguintes pontos fortes:

Recursos Físicos e Materiais:

- Área exterior: espaços ajardinados;
- Disponibilização da plataforma online;
- Rentabilização dos parques recursos existentes.

Recursos Humanos e Pedagógicos:

- Disponibilidade e polivalência do pessoal não docente, colmatando a falta de pessoal nesta área;
- Oferta de projetos/clubes/modalidades desportivas (clube escola);
- Aulas com coadjuvação;
- Oferta de apoios pedagógicos;
- Diversidade de oferta formativa;
- Projetos no âmbito do Programa “Erasmus +”
- Reconhecimento da escola como instituição de referência da Região;
- Aumento do número de alunos (também, atual desafio);
- Taxa de sucesso a ultrapassar a meta estabelecida anteriormente.

Relativamente aos pontos fracos e que necessitam de melhoria, são os seguintes:

Recursos Físicos e Materiais:

- Degradação do Edifício;
- Falta de espaços/gabinetes de trabalho;

- Insuficiente iluminação das salas;
- Falhas no acesso à internet;
- Falta de recursos tecnológicos.

É ainda destacada a urgente intervenção com obras de reparação e manutenção em todos os edifícios da escola, para o bem-estar e segurança de todos os elementos da comunidade educativa.

Recursos Humanos e Pedagógicos:

- Falta de estabilidade no quadro docente;
- Falta de pessoal não docente;
- Disparidade entre a classificação interna e a classificação externa (diferenciais negativos nos exames);
- Registo crescente de indisciplina no 3º ciclo;
- Registo crescente de falta de assiduidade no 3º ciclo e cursos profissionais;
- Falta de registo do trabalho colaborativo.

3.6.Oferta Formativa / Educativa

A escola oferece uma ampla gama de opções educativas, abrangendo desde o 5º ao 12º ano no ensino regular, além de cursos profissionais e CEF. A oferta formativa é organizada por departamentos curriculares, incluindo o Departamento de Expressões, responsável pela disciplina de EF. A instituição também promove atividades complementares, como projetos e clubes, com o intuito de fomentar valores culturais, promover a saúde, incentivar a prática desportiva e estimular a educação artística, visando a integração dos alunos na comunidade.

3.7.Grupo disciplinar de Educação Física

O grupo de EF é representado por um delegado, cuja função principal é garantir a comunicação eficaz entre o CP e o grupo de professores. Entre as responsabilidades do Conselho de Grupo, destaca-se a eleição do delegado, do diretor de instalações desportivas e do coordenador do Desporto Escolar (DE), com base nas qualificações e experiência pedagógica dos candidatos. O grupo reúne-se conforme a necessidade, após

a receção de informações do CP, ou mediante requerimento de um terço dos membros, e qualquer membro pode introduzir questões adicionais durante as reuniões.

3.8.Instalações

A escola dispõe de uma variedade de instalações que apoiam o desenvolvimento educativo e pessoal dos alunos, e serviços: audiovisuais, biblioteca, cantina, bar dos alunos, bar da sala de professores, central telefónica, enfermaria, espaços desportivos, áreas exteriores, salas específicas para atividades experimentais de biologia, geologia e saúde, laboratório de física e química, gabinete de intervenção e mediação, oficina de carpintaria, oficina de manutenção, papelaria, reprografia, sala da associação de estudantes, salas de aulas, salas de receção dos EE, sala de trabalhos dos diretores de turma, salas de trabalhos de grupo disciplinar, sala de computadores para professores, sala de português língua não materna, sala de professores, sala de funcionários, salas de sessões, serviço de apoio informático, serviços administrativos, serviço de educação especial, unidade de ensino estruturado e o serviço de psicologia e orientação.

No que se refere às instalações desportivas, a escola tem dois pavilhões gimnodesportivos cobertos, quatro campos exteriores e um ginásio. A gestão e o planeamento destes espaços estão a cargo de um diretor eleito pelos docentes do Grupo de EF, sendo a sua conservação e manutenção também da sua responsabilidade. Os pavilhões são de acesso restrito aos alunos, só podendo ser utilizados sob supervisão do docente, enquanto os campos exteriores podem ser usados pelos alunos durante os intervalos e feriados escolares, desde que não interfiram com as aulas. Os professores de EF devem concluir as aulas com tempo suficiente (8 a 10 minutos antes do toque) para que os alunos tomem duche antes da próxima aula.

3.9.Sistema de rotação das Instalações Desportivas

O sistema de rotação é implementado como uma estratégia para garantir que todos os docentes de EF tenham a oportunidade de lecionar as suas aulas em cada uma das suas turmas, pelo menos uma vez, em cada espaço desportivo disponível na escola. Este sistema de rotação é cuidadosamente elaborado pelo diretor de instalações desportivas da escola, conforme mencionado anteriormente.

4. Prática Letiva

O papel do professor envolve a criação de situações que favoreçam a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências por parte dos alunos, estabelecendo assim uma ligação eficaz com eles. Para tal, é essencial que o docente promova contextos em que os alunos possam testar e aplicar as suas diferentes habilidades — motoras, físicas, verbais, cognitivas, sociais e emocionais. Desta forma, os estudantes serão incentivados a enfrentar e superar os desafios que possam surgir, promovendo um desenvolvimento integral e uma maior capacidade de adaptação a diferentes situações (Belotti & Faria, 2010).

Antigamente, o papel de um bom docente resumia-se à transmissão de conhecimentos e ao exercício de autoridade na sala de aula. O professor ocupava uma posição superior em relação ao aluno, contudo essa hierarquia vem sofrendo alterações com o decorrer do tempo. Por conseguinte, a excelência no ensino depende de colocar o aluno no centro do processo educativo, ajustando as práticas pedagógicas às suas necessidades, interesses e características. Este enfoque promove a aprendizagem ativa, a autonomia e o desenvolvimento integral, alinhando-se com as competências e valores definidos no PASEO. O professor, enquanto facilitador, adota metodologias que envolvam o aluno de forma significativa, indo além da simples transmissão de conhecimentos (Shulman, 1987).

No EP, a PL é a componente mais importante, pois proporciona a aplicação dos conhecimentos teóricos em contextos reais de ensino, integrando teoria e prática (Zeichner, 1983). Esta experiência permite desenvolver competências fundamentais, como a gestão da “sala de aula”, o planeamento e avaliação formativa, além de estimular a capacidade reflexiva, ajustando as práticas pedagógicas com base na reflexão e no *feedback* (Zeichner, 1993).

Complementarmente, prepara o estagiário para enfrentar os desafios da docência, como a gestão de turmas heterogêneas e a adaptação a diferentes contextos escolares (Fullan, 2015). Assim, a PL consolida conhecimentos, fomenta competências pedagógicas e oferece vivências fundamentais para o desenvolvimento de uma abordagem educativa centrada no aluno, garantindo um ensino de qualidade.

4.1.Caraterização da Turma

A caraterização da turma assume um papel preponderante no contexto educativo, servindo como uma prática essencial que visa entender e atender às necessidades dos alunos num ambiente de ensino-aprendizagem.

A relação entre professor e aluno desempenha um papel fundamental no processo educativo, influenciando diretamente a forma como os alunos percebem a metodologia, a avaliação e os conteúdos curriculares. Quando esta relação é positiva, há uma maior probabilidade de promover um ambiente propício à aprendizagem, favorecendo o desempenho académico. A força deste vínculo é de tal modo significativa que pode gerar diversos impactos nos alunos, tanto a nível académico como no desenvolvimento pessoal (de La Taille et al., 1996).

Deste modo, no início de cada ano letivo, é esperado que os professores se familiarizem progressivamente com os seus alunos, um processo que decorre de forma gradual nas primeiras semanas. Este conhecimento é fundamental não só para facilitar a adaptação das crianças ao ambiente escolar, mas também para que o docente compreenda melhor o grupo com o qual vai trabalhar. Essa compreensão permite-lhe planear e ajustar as suas estratégias pedagógicas de forma a atender às necessidades individuais de cada aluno. Além disso, ao aprofundar o conhecimento sobre cada estudante, o docente promove um maior vínculo afetivo na relação professor-aluno, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais positivo e acolhedor (Escaraboto, 2008).

O entendimento do ambiente no qual os nossos alunos estão inseridos, assim como as suas experiências e atividades, desempenha um papel fundamental na nossa capacidade de os compreender de forma mais profunda. Isto, por sua vez, simplifica o processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma intervenção pedagógica em torno das suas preferências e necessidades, situando desta forma, o aluno, no centro do processo educativo. Deste modo, irão ser aplicados questionários aos alunos que procuram aferir dados que esclareçam o contexto de onde são provenientes os mesmos.

Contudo, devemos ter em atenção, que na maior parte das vezes a constituição de alunos na turma, não segue os critérios de proficiência motora, pelo que se coloca um desafio acrescido aos docentes de EF na leção das MdE. A uniformização para a organização dos alunos na turma, é a idade cronológica e mesmo essa, como sabemos, implica diferentes idades maturacionais, especialmente motoras.

Conselho de Turma (CT)

O CT é um órgão essencial dentro do contexto escolar, exercendo um papel multifacetado que abrange desde a avaliação pedagógica até à mediação da comunicação entre professores, alunos e pais. Este órgão é composto por todos os professores da turma e é presidido pelo diretor de turma (DT), atuando como elo de ligação. Assim, seguindo o ponto de vista de Roldão (1995) o papel do DT é desempenhar um papel de pronúncia entre alunos, professores e EE. Junto dos professores, o DT promove a articulação entre a ação pedagógica dos docentes e os restantes intervenientes no processo educativo.

Reforçando o ponto de vista anterior, um dos principais papéis do CT é a avaliação contínua dos discentes. Este processo não se limita apenas à atribuição de notas, mas envolve uma análise do desenvolvimento académico e pessoal dos alunos. O CT discute os casos individuais, identifica estudantes que possam necessitar de apoio e recomenda intervenções adequadas para promover o sucesso educativo. Este acompanhamento contínuo, através de reuniões regulares, permite identificar e caracterizar as situações problemáticas da turma, promovendo uma resposta educativa mais ajustada e personalizada às necessidades de cada aluno (Roldão, 1995). Desempenha um papel crucial no planeamento e na coordenação das atividades curriculares. Garante que o plano educativo é implementado de forma coerente e que as atividades pedagógicas sejam distribuídas de maneira equilibrada e eficaz ao longo do ano letivo. O CT é responsável por elaborar relatórios detalhados sobre o progresso e o comportamento da turma, que são fundamentais para a monitorização contínua do rendimento escolar.

Por fim, segundo Roldão (1995) promove uma parceria efetiva entre a escola e as famílias, disponibilizando reuniões periódicas com os pais. Estas reuniões são essenciais para manter os pais informados sobre o progresso do seu filho e para discutir maneiras de apoio mútuo, reforçando a importância da colaboração familiar no processo educativo.

4.1.1. Objetivos

A caracterização da turma tem como propósito alcançar os seguintes objetivos gerais:

- Determinar o perfil dos discentes em diversos domínios e os seus contextos através da análise de dados recolhidos, com o propósito de efetuar um diagnóstico que viabilize abordagens personalizadas às necessidades dos alunos;

- Identificar os pontos fortes e limitações, quer do aluno, quer da turma;
- Analisar e discutir os resultados alcançados, debatendo em CT sugestões para elevar a qualidade da intervenção pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

De seguida, os objetivos específicos para a caracterização da turma são:

- Exibir os indicadores demográficos dos alunos;
- Obter e examinar os dados socioeconómicos, incluindo as qualificações académicas dos pais, as suas situações laborais, bem como o apoio social escolar fornecido aos discentes e às suas famílias;
- Verificar a perceção dos alunos sobre a escola, a saúde, condições de vida e competências académicas;
- Investigar os padrões de vida saudável, com foco particular na prática de atividades físicas;
- Analisar as competências pessoais e sociais dos discentes;
- Explorar as dinâmicas de grupo, enquanto turma, para identificar possíveis líderes e alunos menos aceites;
- Observar e confrontar os resultados de aptidão física com padrões de referência, identificando áreas de intervenção que necessitam de melhoria por parte dos alunos.

4.1.2. Metodologia

Turma

A seguinte caracterização reporta-se a uma turma do 8º ano, constituída por 23 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades entendidas entre os 12 e os 15 anos. É importante salientar que não houve mexidas na turma, ou seja, os alunos que iniciaram o ano letivo, foram os mesmos que o terminaram. Este registo é fundamental, pois permitiu-me acompanhar a turma desde o seu início até ao final do ano letivo.

De modo a conhecermos por completo a turma, é importante recolher e posteriormente analisar de forma detalhada os diagnósticos individuais, para atender às necessidades que os alunos apresentam.

Para concretizar esse propósito, foram utilizadas as seguintes ferramentas de recolha de informação: i) questionários do projeto “EFERAM-CIT”, da UMa e ii) um questionário da EBSRAM, por formar a recolher o máximo de informações pertinentes dos discentes.

Da análise realizada às informações recolhidas, salientam-se, pela sua importância na docência, as seguintes particularidades:

- 2 alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA);
- 1 aluno com Perturbação de Hiperatividade/ Défice de Atenção;
- 2 alunos com Asma;
- 2 alunos com toma de medicação frequente;
- 3 alunas não originárias em Portugal, frequentam Português Língua Não Materna (Alemanha e Venezuela).

Instrumentos Utilizados

Para elaborar esta caracterização, aplicaram-se alguns instrumentos que permitiram adquirir informações dos alunos em diversas categorias. Utilizaram-se questionários para recolher informações demográficas e socioeconómicas, percepções sobre a escola, saúde, rotinas diárias e práticas de vida saudável.

Na primeira aula da segunda semana do ano letivo, foram aplicados dois questionários sobre a EF e o Estilo de vida, e sobre a função cognitiva dos alunos (através do *google forms*). Importa realçar que devido a problemas fora da responsabilidade dos professores estagiários, as respostas ao questionário sobre a função cognitiva, não chegaram a ser analisadas. As restantes duas aulas dessa semana, foram dedicadas à realização dos testes “EFERAM-CIT”, que incluíram avaliações de resistência muscular (testes de abdominais e flexões), força explosiva (saltos na horizontal e vertical), flexibilidade (senta e alcança e flexibilidade dos ombros), agilidade e velocidade. Concomitantemente, mediu-se a composição corporal dos discentes, utilizando o índice de massa corporal, percentagem de massa gorda, medição do perímetro da cintura, prega tricipital, bicipital, geminal e, por fim, a prega abdominal.

Adicionalmente, na última aula dedicada à realização destes testes, os alunos preencheram um questionário sobre as competências sociais e pessoais, assim como a

percepção sobre o professor de EF e realizaram um teste sociométrico para analisar as dinâmicas sociais na turma, graus de proximidade e afastamento entre eles, em situações de trabalho e de lazer, identificando líderes e possíveis alunos excluídos.

4.1.3. Apresentação de Resultados

- A turma do 8º ano de escolaridade da EBSRAM no ano letivo 2023/2024 foi composta por 23 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Desta forma, 52% da turma corresponde ao sexo feminino e 48% ao sexo masculino;
- Verificou-se que os alunos possuíam uma idade compreendida entre os doze e os quinze anos, sendo que a idade média da turma foi de 13,04 anos. Na diferenciação por sexo, constatou-se que os rapazes tinham uma idade média ligeiramente superior às raparigas, no entanto ambos rondam os treze anos;
- As mães apresentavam níveis de escolaridade superiores aos pais, 30,43% dos alunos beneficiavam de apoios sociais, e a composição familiar variou significativamente, com a maioria dos discentes a viver com mais três pessoas;
- A maioria dos alunos demonstrou confiança no seu desempenho académico, embora 61% revelassem uma percepção neutra ou negativa sobre a escola, exigindo aos docentes estratégias para melhorar a relação com o contexto escolar;
- A maioria dos alunos enquadrou a sua saúde como boa ou muito boa (65%), embora existisse um caso específico que mereceu atenção devido à percepção negativa sobre o seu estado de saúde;
- O teste sociométrico (Apêndice 1) identificou dois casos de exclusão social, evidenciando a necessidade de intervenções pedagógicas, com destaque para a EF como ferramenta para melhorar a integração e promover um ambiente mais inclusivo com os restantes colegas de turma;
- Relativamente à resolução de problemas, a turma apresentou um nível intermédio nesta competência, com uma média de 3,2 numa escala de 1 a 5, destacando-se vários alunos abaixo da média e dois no patamar mais elevado;
- A turma apresentou uma média de 3,7 na definição de objetivos, com destaque para três alunos com dificuldades significativas e três que demonstram muita facilidade nesta competência;
- Os alunos demonstraram um desenvolvimento elevado nas competências básicas, com uma média de 4,1 numa escala de 1 a 5, destacando-se alguns discentes com

dificuldades e dois no patamar máximo, refletindo um bom indicador para a formação pessoal e social;

- A turma apresentou um nível intermédio no controlo emocional, com uma média de 3,5, destacando-se alguns alunos que necessitaram de maior acompanhamento e outros que demonstraram excelentes níveis nesta competência;
- Na interação em grupo, a turma apresentou uma média de 3,6, e de igual forma com o ponto anterior, destacaram-se alguns alunos que necessitaram de maior acompanhamento e um aluno que alcançou o patamar máximo nesta competência;
- Mais de metade da turma praticava desporto fora das aulas de EF, enquanto dez alunos dispunham apenas da aula como o único contacto com a AF;
- A maioria dos alunos demonstrou gosto pela disciplina de EF e reconheceu a sua importância para estilos de vida saudáveis, embora existissem desafios na motivação de alguns alunos e na diversificação das modalidades abordadas. Deste modo, os alunos demonstraram experiência nas modalidades mais “comuns”, mas uma lacuna preocupante na ginástica e nas modalidades alternativas, destacando-se a necessidade de diversificar as práticas pedagógicas na EF;
- A análise da composição corporal evidenciou que, embora a maioria dos alunos estivessem em faixas saudáveis de IMC, PC e MG, cerca de 35% apresentaram valores fora do recomendado, sublinhando a necessidade de promover hábitos mais saudáveis na comunidade escolar;
- Os resultados dos testes físicos do programa FITescola, na área da aptidão neuromuscular, mostraram competências dos discentes na força explosiva e flexibilidade, mas evidenciaram necessidades de melhoria na agilidade, velocidade e força de resistência, sendo áreas para intervenção ao longo do ano letivo;
- Por fim, no teste vaivém, 43% dos alunos estavam na zona saudável, mas 48% necessitavam de melhorias na aptidão aeróbia, enquanto 9% apresentaram perfil atlético.

4.1.4. Principais conclusões da Caraterização da Turma

A caraterização da turma forneceu informações valiosas sobre os alunos, essenciais para adaptar estratégias pedagógicas que promovam um processo de ensino-aprendizagem eficiente. É fundamental analisar cuidadosamente as respostas dos

discentes, dado que, em questionários mais longos, alguns tendem a responder sem atenção, comprometendo a fiabilidade dos dados. Para minimizar este efeito, enfatizei a importância das respostas fornecidas.

A análise revelou pontos importantes: nenhum aluno tem ambos os pais desempregados, sugerindo uma relativa estabilidade económica que pode impactar positivamente o desempenho académico. Cerca de 70% da turma não recebe apoio escolar, o que indica um ambiente familiar propício ao estudo para a maioria. Por outro lado, também pode sinalizar uma área de melhoria para aqueles que necessitam de suporte e não o estão a receber.

Mais de metade dos alunos considera-se “bom” ou “muito bom” aluno, refletindo autoconfiança e uma perceção positiva do desempenho académico, o que contribui para a motivação e o empenho escolar. Em relação à disciplina de EF, quase todos os alunos acreditam que deveria ser obrigatória, embora metade defenda que não deveria ser avaliada. Este dado sublinha a relevância da EF na formação integral dos alunos, alinhada com competências e valores do PASEO, como: a) consciência e domínio do corpo; b) pensamento crítico e pensamento criativo; c) raciocínio e resolução de problemas; d) relacionamento interpessoal; e) desenvolvimento pessoal e autonomia; f) bem-estar, saúde e ambiente; nos valores: 1) responsabilidade e integridade; 2) curiosidade, reflexão e inovação; 3) cidadania e participação, entre outros.

No que concerne às matérias de ensino os alunos revelaram uma trajetória de aprendizagem centrada nas modalidades mais “comuns”. Neste sentido, torna-se fundamental que os alunos experienciem novas modalidades, com o intuito de ampliar os seus horizontes, mas também que seja dada ênfase à ginástica, dada a sua importância no desenvolvimento integral dos discentes.

Identificaram-se dois casos que requerem atenção: um aluno com necessidades educativas especiais e outro recém-chegado à turma, com dificuldades de integração, possivelmente devido à diferença de idades em relação aos colegas. Os alunos identificados podem estar a enfrentar problemas que requeiram intervenções específicas por parte dos docentes.

Em síntese, a turma apresenta um perfil global positivo, com estabilidade económica e autoconfiança académica. Contudo, é essencial atender às necessidades individuais para garantir um ambiente inclusivo. A partilha destas informações com o CT e o DT, através

de uma apresentação em *PowerPoint*, contribuiu para entender o comportamento dos alunos em sala de aula, como também marcou o meu primeiro contato com o CT, fortalecendo a minha integração na comunidade escolar.

4.2.Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem 3º ciclo

A PL constitui uma etapa fundamental no EP, sendo considerada um momento determinante na formação de futuros docentes. Este período permite aos estagiários aplicar, em contexto real, os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do seu percurso académico, enfrentando os desafios da prática docente e desenvolvendo competências pedagógicas e didáticas. Cardoso et al. (2016) destacam que a transição de estudante para professor é um processo transformador, enriquecido pela diversidade de experiências vividas no contexto escolar. Estas experiências incluem a participação na comunidade educativa, o planeamento, execução e avaliação das aulas, bem como o envolvimento dos alunos em situações de aprendizagens significativas, promovendo uma formação integral e uma maior preparação para os desafios do ensino.

As aulas lecionadas pelos estagiários são supervisionadas por dois orientadores. O orientador cooperante, presente em todas as aulas práticas, desempenha um papel essencial, oferecendo apoio imediato e *feedback* contínuo, elementos cruciais para o desenvolvimento da confiança e das capacidades docentes dos estagiários. De acordo com Batista et al. (2014), o orientador cooperante é uma figura central na formação pessoal e profissional dos estagiários, sendo responsável pela dinamização do processo formativo em contexto real de ensino. Paralelamente, o orientador científico mantém um contato regular com o estagiário e o orientador cooperante, garantindo o cumprimento dos objetivos do estágio e assegurando que o processo formativo decorra de forma segura e alinhada com as metas estabelecidas.

4.2.1. Planeamento Anual

O planeamento é uma ação essencial no ensino, com o objetivo de estruturar e orientar o processo educativo, prevenindo que este se torne aleatório ou carente de metas claras e princípios anteriormente definidos. Um plano bem delineado promove uma prática pedagógica coesa e facilita o cumprimento dos objetivos estabelecidos, embora deva manter-se flexível para permitir ajustes ao longo do ano, face a fatores imprevistos ou às necessidades dos alunos (Januário, 2017). A flexibilidade no planeamento é particularmente importante para adaptar estratégias e melhorar a gestão do ensino.

Contudo, as tarefas de planeamento podem tornar-se rotineiras, especialmente entre os professores experientes, que desenvolvem práticas de forma mais automática com o passar do tempo. Por outro lado, os estagiários ou professores com menos experiência enfrentam maiores desafios no planeamento, devido à falta de prática e experiência (Januário, 2017).

No início do ano letivo, a revisão e a Avaliação Diagnóstica (AD) são etapas cruciais para que o docente compreenda as dificuldades dos alunos em cada matéria de ensino (MdE) e identifique aqueles que necessitam de maior atenção (Quina, 2009). A AD, contudo, não ocorre num período temporal definido (Gonçalves et al., 2014).

Antes do início do EP, desenvolvi várias tarefas prévias para conhecer o contexto escolar, incluindo a consulta ao *site* oficial da escola e a análise de documentos estruturantes, como: o PEE; o PAE; o Plano Anual de Atividades (PAA); o Regulamento Interno; os critérios de avaliação da disciplina para o 8.º ano. Estas análises, realizadas após a primeira reunião com os orientadores cooperante e científico, foram fundamentais para compreender as dinâmicas e expectativas institucionais, assegurando uma preparação sólida para implementar as atividades alinhadas com as metas e diretrizes da escola.

4.2.2. Calendário Escolar

Ao contrário do que vem sendo a tendência de adotar um modelo de avaliação por semestres, a escola mantém o seu sistema de avaliação em três períodos. Assim, o 1º período decorreu entre o dia 12 de setembro e o dia 15 de dezembro, o 2º período funcionou desde o dia 03 de janeiro e o dia 22 de março com uma interrupção de 3 dias para a pausa de Carnaval e, por fim, o 3º período ocorreu entre o dia 08 de abril e o dia 4 de junho para o 9º, 11º e 12º ano e a 14 de junho para os restantes anos de escolaridade, especificamente, o 5º, 6º, 7º, 8º e 10º ano.

4.2.3. Horário da Turma

Uma das características da escola, para as aulas de EF no 2º e 3º ciclo do ensino básico, é a implementação de 3 blocos semanais de 50 minutos. As aulas de EF estão agendadas às terças-feiras das 13h50 às 14h40, às quartas-feiras das 16h45 às 17h35 e às quintas-feiras das 09h55 às 10h45.

As aulas à quarta-feira e à quinta-feira iniciam após um intervalo, pelo que a pontualidade dos alunos, bem como o sentido de responsabilidade e de comprometimento

será levado em consideração. Por outro lado, à terça-feira, os alunos têm a disciplina de Inglês antes de EF, pelo que dispõem de 5 minutos para se apresentar. Segundo o regulamento interno, as aulas devem terminar 5 a 8 minutos antes do toque, consoante o fim da aula coincida ou não com os intervalos.

4.2.4. Calendarização das Matérias de Ensino

Na primeira reunião do grupo disciplinar de EF, na semana antes das aulas iniciarem, o delegado de grupo, apresenta o documento (sufragado pelo grupo de EF no ano letivo anterior), que define as MdE a lecionar ao longo do ano letivo, em cada ciclo de ensino. Posto isto, no 8º ano devem ser abordadas 6 matérias no nível introdutório, a saber:

- Atletismo;
- JDC (Andebol + Futebol);
- Desportos de Raquetas;
- Ginástica;
- ARE (Dança);
- Percursos-Orientação ou Desportos de Combate.

De seguida, torna-se importante consultar a distribuição dos espaços (Tabela 1) elaborado pela diretora de instalações, de modo a conjugar da melhor maneira as MdE a abordar com os respetivos espaços. De um modo geral, a rotação dos espaços é feita por período.

Tabela 1 - Distribuição dos Espaços Desportivos

Período	Dia	Instalação Desportiva
1º Período	Terça-Feira	Pavilhão 2 S
	Quarta-Feira	Pavilhão 1 N
	Quinta-Feira	Pavilhão 1 N
2º Período	Terça-Feira	Campo nº6
	Quarta-Feira	Campo nº3
	Quinta-Feira	Pavilhão 1 N
3º Período	Terça-Feira	Campo nº3
	Quarta-Feira	Pavilhão 2
	Quinta-Feira	Pavilhão 2

O documento das AE para a EF, no 8º ano de escolaridade, define que os alunos devem desenvolver competências essenciais numa matéria dos JDC (Basquetebol, Futebol, Andebol e Voleibol), uma matéria na subárea Ginástica (Solo, Aparelhos e Rítmica) e quatro matérias nas subáreas de Atletismo, Patinagem, Atividades Rítmico Expressivas e Outras.

Segundo o calendário escolar do ano letivo 2023/2024, previsto para o ensino regular do 8º ano de escolaridade, a turma dispôs de um total de 98 aulas, sendo 38 destas no 1º período, 33 aulas no 2º período e 27 aulas no 3º período.

Tendo em consideração o cronograma anual (Apêndice 2), elaborado em conjunto com o orientador cooperante, teve como ponto de partida a distribuição das MdE de acordo com as suas características específicas, os espaços definidos, os materiais e as condições climáticas, conforme defendido por Quina (2009).

Durante o 1.º período, as matérias abordadas foram a Ginástica e o Badminton, com algumas aulas complementares destinadas ao projeto EFERAM-CIT e à experimentação de ténis de mesa e de campo. O período contou com 37 aulas, uma menos que o previsto, devido à participação no corta-mato escolar. Já no 2.º período, as matérias focaram-se nos JDC (Futebol, Andebol e Voleibol) e no Atletismo, totalizando 32 aulas, menos uma do que o planeado, devido ao Festival de Desporto da Escola. No 3.º período, abordou-se a Orientação e a Dança, além de matérias fora do programa, como o *Ultimate Frisbee* e o Basquetebol. Este período contou com 21 aulas, menos seis do que o planeado, devido à AEC, à Semana do Mar, ao DE, à Atividade Final do 9.º ano e à antecipação do encerramento do ano letivo para a realização de exames nacionais.

A organização do cronograma permitiu a junção de matérias individuais e coletivas, promovendo um bom clima entre os alunos e garantindo a sua motivação ao longo do ano. No entanto, alguns ajustes foram necessários devido ao aparecimento de contratempos, confirmando a flexibilidade do planeamento como sendo essencial para adequar as atividades às condições e dinâmicas do contexto escolar (Quina, 2009). O resultado foi um cronograma anual final (Apêndice 3) que, embora com alterações, manteve a coerência com os objetivos pedagógicos e as necessidades da turma.

4.2.4.1. Reflexão e justificação da calendarização anual das matérias de ensino

Refletindo sobre a distribuição das MdE, percebo que poderia ter agilizado algumas situações de maneira diferente. Esta constatação está em linha com o que é apontado como uma das principais dificuldades enfrentadas pelos professores estagiários de EF no início do estágio, onde o planeamento revela-se um dos maiores desafios para a gestão eficiente das aulas (Teixeira & Onofre, 2009; Inácio et al., 2014).

No 1º período, a escolha pelas MdE de Ginástica e de Desportos de Raquetas, foi em grande medida pela distribuição dos espaços disponíveis, visto que teria o pavilhão 1 e o pavilhão 2, e estas instalações proporcionar-me-iam as condições ideais para a lecionação destas MdE. Sendo modalidades individuais, poderia ter-se antecipado uma eventual desmotivação por parte dos alunos, contudo isso não ocorreu. Durante as aulas de desportos de raquetas, a introdução do torneio intraturma gerou um elevado interesse e empenho por parte dos alunos, que mantiveram uma participação ativa e motivada em ambas as MdE. Porém, constatei posteriormente, que poderia ser reduzido o número de aulas de Badminton e incluir algumas aulas de ténis de mesa, ou aumentar o número de aulas de ténis de campo, diversificando assim a prática desportiva e reportório motor dos alunos com os desportos de raquetas. Considerando que este período foi o mais longo do ano letivo, teria sido benéfico incorporar uma maior variedade de modalidades desportivas, de forma a potenciar ainda mais a prática de AF e a proporcionar experiências mais diversificadas aos alunos. Por outro lado, considero que o número de aulas dedicadas à MdE de Ginástica foi adequado. Outro fator positivo foi a realização das avaliações diagnósticas durante este período, pois nos períodos seguintes, foi possível focar mais na prática, iniciando logo as situações de aprendizagem.

No que diz respeito ao 2º período, introduzi os JDC de Invasão e o Atletismo. Procurei lecionar uma MdE predominantemente individual e outra que engloba um conjunto de modalidades coletivas. Esta escolha também se prendeu pela distribuição dos espaços desportivos, visto que neste período tinha dois dias com aulas nos campos exteriores. Por outro lado, introduzi o Voleibol por ser um desporto coletivo, contudo sendo uma matéria que não está incluída no programa da disciplina e por ser uma modalidade em força na escola, poderia ter sido reduzido o número de aulas e, no seu lugar, poderiam ter sido introduzidas as aulas de *Ultimate Frisbee*, libertando desta forma mais aulas para as MdE no 3º período. Em contrapartida, destaco a diversidade de

modalidades abordadas ao longo deste período, contribuindo para o aumento do interesse e motivação dos alunos no decorrer das aulas.

No que tange ao 3º período, a escolha pelas MdE de Orientação e de ARE, prendeu-se pelo pouco à-vontade que eu sentia, à partida, na lecionação destas mesmas aulas. Contudo, se pudesse voltar atrás alteraria esta mesma situação, distribuindo mais aulas pelas respetivas MdE, pois verificou-se ao longo das mesmas, que os alunos estavam empenhados e motivados com estas MdE, sendo uma agradável surpresa no decorrer do período letivo. Posto isto, considero que em situações futuras haverá a necessidade de efetuar uma melhor planificação para a lecionação dos conteúdos que estão programados e definidos pelo grupo disciplinar. Uma solução poderia ter sido antecipar algumas MdE previstas para este período, integrando-as nos períodos transatos. Apesar de todas as limitações encontradas no decorrer deste 3º período, um dos pontos positivos foi a possibilidade de proporcionar aos alunos uma variedade de experiências desportivas, enriquecendo assim o seu reportório motor.

4.2.5. Unidade Didática

As Unidades Didáticas (UD) são ferramentas indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem, constituindo uma parte fundamental no programa de uma disciplina. Bento (2003) refere que as UD estruturam as diferentes fases de ensino, proporcionando aos alunos uma experiência educativa progressiva e organizada. Pais (2013) reforça que, estas, são instrumentos pedagógicos essenciais, orientando o planeamento e a condução das atividades de forma sistemática e abrangente. As UD ajudam a responder a questões centrais do desenvolvimento curricular, como o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequência de atividades), como ensinar (organização de espaço, tempo e recursos) e como avaliar (critérios e instrumentos de avaliação). Trata-se de uma estrutura flexível e adaptável, ajustável às características dos alunos e ao contexto escolar.

Concomitantemente, as UD promovem aprendizagens significativas ao organizar conteúdos de forma lógica e progressiva, criando ligações entre os conhecimentos anteriores e os novos (Ausubel, 2000). Além disso, possibilitam a diferenciação pedagógica, ao adaptar as estratégias às necessidades individuais e coletivas dos alunos, fomentando a inclusão e a equidade no ensino (Tomlinson, 2001).

No âmbito das AE de EF para o 8.º ano, o objetivo é consolidar as matérias abordadas anteriormente e desenvolver as competências planeadas para o 3.º ciclo. Neste sentido,

está estipulado a seguinte abordagem: subárea dos JDC (uma matéria), subárea da Ginástica (uma matéria), subárea do Atletismo, Patinagem, ARE e Outras (quatro matérias).

O grupo disciplinar de EF, em reunião, definiu que, para o 8.º ano, as matérias a adotar eram: Atletismo, JDC (Andebol e Futebol), Desportos de Raquetas, Ginástica, ARE (Dança) e Percursos-Orientação ou Desportos de Combate. De acordo com as AE, os alunos devem atingir o nível introdutório em seis matérias ao longo do ano letivo.

Cada UD inclui os objetivos específicos das matérias e os objetivos transversais, alinhados com as competências do PASEO, como o desenvolvimento pessoal e autonomia, relacionamento interpessoal, bem-estar, consciência e domínio do corpo, saúde e ambiente. Estas competências visam formar alunos preparados para enfrentar os desafios do futuro.

A estrutura das UD abrange várias componentes: enquadramento, caracterização da MdE, AD, definição de objetivos (específicos e transversais), recursos materiais, temporais e espaciais, cronograma e justificação dos conteúdos abordados, estratégias didático-pedagógicas, reflexão geral da UD e as referências bibliográficas. Como exemplo, no apêndice 4 encontra-se a UD de Ginástica, que reflete este planeamento detalhado.

4.2.6. Processo de Avaliação

A avaliação em EF é um tema que continua a suscitar controvérsia e apresenta alguma complexidade. Ao longo dos anos, tem sofrido transformações significativas, resultantes das influências dos diversos paradigmas científicos, como também da evolução da avaliação enquanto campo de estudo científico. Uma das principais razões para esta controvérsia em torno da avaliação prende-se pelo seu carácter subjetivo, em que depende, em grande medida, da interpretação e conhecimento que o docente tem sobre as MdE (Gonçalves et al. 2014). Deste modo, a avaliação deixou de ser vista apenas como um instrumento de medição e passou a ser compreendida como um processo integral no desenvolvimento educativo, envolvendo múltiplas dimensões e metodologias.

O conceito de avaliação é multifacetado, variando conforme as perceções sobre o conhecimento, a construção e a formação do pensamento, e a interpretação do saber (Nobre, 2021). Complementarmente, de acordo com o Decreto de Lei nº55/2018, a

avaliação incide sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, tendo por referência as AE, que constituem orientação curricular base, com especial enfoque nas áreas de competências inscritas no PASEO. Deste modo, as AE constituem um documento fundamental para todos os professores, servindo de base para o planeamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

A qualidade das aprendizagens atuais deve ser refletida na capacidade dos alunos para enfrentar os desafios no futuro. A avaliação de qualidade, por sua vez, deve ser medida pelos efeitos que gera na aprendizagem. Logo, a avaliação deve ir além da mera atribuição de classificações ou descrições gerais sobre o desempenho dos alunos. Deve fornecer informações contínuas, tanto para os alunos, como para os professores, sobre os próximos passos na aprendizagem e sobre como melhorar, promovendo o desenvolvimento contínuo e o sucesso educativo (Araújo & Diniz, 2015).

Portanto, a avaliação deve servir como um guia para assegurar que as práticas educativas estão alinhadas com os objetivos educativos, permitindo uma reflexão contínua e os ajustamentos necessários para otimizar o desenvolvimento académico dos alunos, visto que para Bento (1987), o objetivo fundamental do processo de ensino-aprendizagem é a obtenção de resultados e dos objetivos pré-definidos.

Porém, segundo Quina (2009), os resultados escolares dos alunos são significativamente influenciados pelos comportamentos de aprendizagem dos professores e dos próprios alunos. Isto significa que as circunstâncias em que ocorrem as aprendizagens são cruciais e devem ser cuidadosamente analisadas e avaliadas, pois para assegurar um processo de ensino-aprendizagem bem-sucedido, é imprescindível que estas circunstâncias sejam continuamente monitorizadas e ajustadas, de forma a atender às necessidades e potencialidades de todos os alunos.

De acordo com o autor supracitado, os comportamentos de ensino dos professores são sempre orientados por uma intenção específica e possuem uma finalidade clara. Assim, quando um professor realiza a análise e a avaliação das suas práticas pedagógicas, fá-lo com um ou mais dos seguintes objetivos, com o intuito de analisar e avaliar para:

- Diagnosticar – determinar o nível inicial dos alunos relativamente a determinados parâmetros dos domínios motor, cognitivo e sócio afetivo;

- Motivar e incentivar os alunos – identificar os avanços e os desafios enfrentados pelos alunos, demonstrando que o professor está atento e valoriza as conquistas individuais durante as aulas, constitui um incentivo poderoso para os alunos;

- Conhecer os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos - no final de cada UD, período letivo ou ano escolar, é essencial verificar se os alunos dominaram os objetivos estabelecidos e os pré-requisitos necessários para a abordagem dos conteúdos subsequentes;

- Classificar os alunos - os alunos, os pais e a sociedade em geral têm o direito de ser informados sobre a eficácia do sistema de ensino. Portanto, uma das funções fundamentais da avaliação é revelar o nível de competência alcançado por cada aluno.

Logo, a classificação de um aluno através de um valor numérico, nunca deve ser atribuída para castigar, para premiar ou incentivar os alunos, contudo deve ser um reflexo, que proporcione uma representação precisa e significativa do trabalho desenvolvido ao longo das aulas e dos níveis de aprendizagem alcançados por cada aluno (Quina, 2009). Ao longo do tempo, a avaliação deixou de ser vista apenas como um instrumento de medição e passou a ser compreendida como um processo integral no desenvolvimento educativo, envolvendo múltiplas dimensões e metodologias.

No âmbito da EF, bem como em contextos de treino desportivo, a observação é uma competência crucial. Esta prática é fundamental para a análise e avaliação das performances dos alunos ou atletas, desempenhando um papel vital na atividade do docente (Aranha, 2007).

A avaliação na EF distingue-se significativamente da praticada noutras disciplinas, onde se utilizam frequentemente testes teóricos para todos os alunos. Devido às suas características intrínsecas, a EF exige métodos avaliativos específicos. Nesta área, a avaliação é maioritariamente baseada na observação direta do desempenho dos alunos durante a participação nas atividades. Esta observação é realizada tanto em contextos de trabalho individual como em grupo, permitindo ao professor reunir evidências concretas sobre o progresso e as competências dos estudantes.

4.2.7. Critérios de Avaliação

Segundo o Decreto de Lei nº55/2018, até ao início do ano letivo, o CP da escola, enquanto órgão regulador do processo de avaliação, define, de acordo as prioridades e opções curriculares, e sob proposta dos departamentos curriculares, os critérios de avaliação.

Ao definir e construir critérios de avaliação, é essencial considerar algumas orientações fundamentais, especialmente no que toca à clareza e à transparência. O principal objetivo deve ser garantir que os critérios e as descrições dos diferentes níveis de desempenho sejam adequados e compreensíveis para os alunos. Desta forma, os alunos poderão entender claramente o que se espera que aprendam e quais os aspetos que serão considerados na avaliação do seu trabalho, proporcionando oportunidades reais para a autoavaliação e autorregulação das suas aprendizagens (Cardoso & Coelho, 2021).

Portanto, é crucial que os professores invistam tempo e esforço na interpretação, reflexão e compreensão dos documentos curriculares de cada escola e grupo disciplinar. Com base nesse entendimento, a escola apresentou os seguintes critérios de avaliação para o 3º ciclo em EF, aprovados pelo departamento de expressões e pelo grupo disciplinar:

No que diz respeito aos tipos de avaliação, esta pode ser categorizada como criterial ou normativa. Na avaliação criterial, o desempenho do aluno é avaliado com base no cumprimento de critérios ou objetivos previamente estabelecidos. Já na avaliação normativa, o desempenho de cada aluno é medido em relação ao grupo de alunos, comparando-o com o desempenho médio do grupo (Simões et al. 2014).

Cada um dos domínios apresentados na tabela 2, está em consonância com as AE, conhecimentos, capacidades e atitudes. Assim, no domínio:

No domínio da atividade física criterial/processo com uma cotação de 40%, os alunos foram avaliados nas seguintes componentes: pontualidade; empenho; participação; autonomia; respeito; cooperação; conhecimentos/capacidades. Sabendo que a questão da pontualidade é factual, o empenho, participação, autonomia, respeito e cooperação foram avaliados numa escala de 1 a 5. Os conhecimentos/capacidades foram divididos em 5 grandes grupos: Muito Insuficiente (0 a 19%); Insuficiente (20 a 49%); Suficiente (50 a

69%); Bom (70 a 89%); Muito Bom (90 a 100%). Saliento que para obter uma avaliação mais objetiva, o preenchimento no Excel, as escalas foram feitas de 5 em 5%.

No domínio da atividade física normativa/produto, com a ponderação de 15%, os alunos foram avaliados consoante os critérios a analisar para cada MdE. Deste modo, os alunos foram avaliados numa escala de 1 a 5. Sabendo que a avaliação continha mais que um parâmetro para avaliar, posteriormente, era feita a média dos resultados obtidos. Acrescento que recorri à gravação de aulas para aferir uma avaliação mais justa e correta.

No que concerne ao domínio da aptidão física, com a ponderação de 10%, os alunos foram avaliados com a bateria de testes do FITescola. Posteriormente, os resultados foram inseridos na base de dados, fornecendo imediatamente o nível em que os alunos se enquadravam.

Para atestar o nível dos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo das MdE, foram efetuados testes para aplicação do conhecimento com uma ponderação final de 15%.

No domínio de competências do relacionamento interpessoal e do desenvolvimento pessoal e autonomia, com cotação de 20%, os alunos foram avaliados no respeito e colaboração, autonomia e responsabilidade. Esta avaliação foi através de registos de observação direta.

Portanto, os alunos foram enquadrados de acordo com o nível/perfil de aprendizagens específicas, articulados com as AE e o PASEO, em consonância com os descritores de desempenho da EF para o 2º e 3º ciclo do Ensino Básico (Anexo 1).

Posto isto, nas avaliações intercalares, realizadas a meio de cada período letivo, a avaliação era feita de forma qualitativa (MI/I/S/B/MB) e no final do período, os alunos eram avaliados de forma quantitativa, ou seja, de 0 a 5.

Tabela 2 - Critérios de Avaliação da Escola

Dominios	Ponderação		Processos/ Instrumentos de Recolha de Informação
Atividades Físicas (AF): Criterial/Processo	40%		Ficha/Grelha de observação e registo da AF Criterial
Atividades Físicas (AF): Normativa / Produto	15%		Ficha/Grelha de observação e registo da AF Normativa
Aptidão Física (ApF)	10%		- Bateria de Testes do programa FITescola - Ficha/Grelha de observação e registo da ApF
Conhecimentos	15%		Testes / Trabalhos, Outros
Competências do Relacionamento interpessoal e do desenvolvimento pessoal e autonomia	Respeito e Colaboração	10%	Registos da observação direta
	Autonomia	5%	
	Responsabilidade	5%	

4.2.7.1.Avaliação Diagnóstica

Durante a AD, a observação deve concentrar-se nos aspetos que se pretendem ensinar durante a UD, reduzindo a ênfase nas aprendizagens já consolidadas. Nesta fase, a observação deve ser mais abrangente, abordando aspetos gerais do movimento. Esta abordagem facilita o agrupamento dos discentes em grupos de nível, garantindo uma avaliação coerente e eficiente (Mendes et al., 2012). Complementarmente, a AD elabora um prognóstico acerca das capacidades de um determinado aluno, relativamente a um novo conteúdo a ser introduzido, identificando certas características desse aluno (Simões et al. 2014). Deste modo, os conteúdos avaliados encontram-se na tabela 3.

Tabela 3 - Conteúdos Avaliados na Avaliação Diagnóstica

Matéria de Ensino	Conteúdo Avaliado
Ginástica	Avaliar o rolamento à frente, o rolamento à retaguarda, a subida para pino com saída em rolamento, a roda, as posições de flexibilidade, salto de eixo e salto em extensão.
Badminton	Avaliar a pega, a posição base, o <i>clear</i> , o <i>lob</i> , o serviço e os deslocamentos.
JDC-I (Futebol e Andebol)	Avaliar o domínio da bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno de jogo, as ações de cooperação e a finalização.
Atletismo	Avaliar o salto em comprimento, o salto em altura, o lançamento do peso, a corrida de estafetas, a corrida com barreiras e a corrida de velocidade.
ARE	Avaliar a relação música/movimento, a orientação espacial, a relação com o colega e a consciência corporal/coordenação.
Orientação	Avaliar a orientação do mapa, a interpretação do mapa, a segurança e em competição.

Na fase inicial do ano letivo, direcionei 5 aulas para realizar a AD às seguintes MdE: JDC (Andebol e Futebol), Desportos de Raquetas (Badminton), Atletismo e Ginástica. No que toca à AD das MdE de ARE e Orientação, foram realizadas nas primeiras aulas de cada uma das matérias no início do 3º período. A opção por ter realizado a AD de duas formas distintas, foi pelo facto de que na fase inicial do ano letivo, ainda sem o mapa da disposição das instalações desportivas, aproveitei para adquirir conhecimento sobre os alunos nas mais variadas MdE, individuais e coletivas. No apêndice 5 é possível constatar um exemplo de uma ficha de registo da AD.

Seguindo a sugestão do orientador cooperante e tendo em conta a minha inexperiência, utilizei a gravação em vídeo das aulas para analisar de forma mais precisa o desempenho dos alunos, permitindo-me realizar uma avaliação mais justa e detalhada. Esta abordagem é reforçada pela literatura, que destaca a gravação de vídeo como uma ferramenta digital importante para a avaliação ou como apoio à avaliação, conforme reportado por Casey & Jones (2011) e O'Loughlin et al. (2013).

Estas primeiras aulas de contacto com a turma, permitiram-me verificar, de modo geral, que os rapazes destacam-se nos JDC e as raparigas destacam-se em MdE como a Ginástica. Contudo, importa realçar, que existem raparigas com um bom nível de proficiência motora nos JDC e rapazes que apresentam um bom nível de proficiência na

Ginástica. Através dos JDC observei alguns comportamentos que indiciavam algumas dificuldades no relacionamento interpessoal, bem como a ocorrência de alguns comportamentos desviantes, sendo algo a ser trabalhado ao longo das aulas.

Pelos resultados apresentados na tabela 4, podemos afirmar que a turma era de forma generalizada, heterogênea, apresentando resultados maioritariamente no nível introdutório. Foi possível verificar ainda que as MdE em que os alunos apresentaram maiores dificuldades foi a Ginástica e o Badminton, pelo que estas tiveram um maior número de aulas.

Tabela 4 - Nível de Proficiência na Avaliação Diagnóstica

Matéria de Ensino	Nível Introdutório	Nível Elementar
Ginástica	17	6
Badminton	16	7
Futebol	13	10
Andebol	15	8
Atletismo	12	11
ARE	14	9
Orientação	13	10

Posto isto, devido a esta heterogeneidade foi determinante um planeamento com diferenciação pedagógica, adequando as situações de aprendizagem aos diferentes níveis de habilidade, aumentando ou diminuindo o grau de dificuldade. Por outro lado, na MdE de Ginástica, a turma apresentou um nível de proficiência relativamente homogêneo, o que facilitou o planeamento das tarefas. Contudo, apesar desta abordagem mais uniforme, foi assegurado as devidas progressões para os alunos mais proficientes.

4.2.7.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa vem sendo desmistificada ao longo do tempo, pois as escolas atribuíam um grande peso da nota à avaliação sumativa, descurando todo o trabalho que o aluno vinha a realizar ao longo das aulas. Assim, esta concentra-se nos aspetos específicos de cada nova aprendizagem, focando-se detalhadamente em cada ação praticada. Durante esta fase, a observação será menos abrangente e mais direcionada. Além de atuar como um instrumento de avaliação, a observação servirá como um meio formativo, ao corrigir os erros identificados, ajustando o processo de ensino e verificando os resultados da aprendizagem em relação às metodologias utilizadas. O docente deve

utilizar esta avaliação para reorganizar a sua prática pedagógica conforme necessário, garantindo uma abordagem mais eficaz e adaptada às necessidades dos alunos (Mendes et al., 2012).

De acordo com Simões et al. (2014) este tipo de avaliação tem como objetivo fornecer informações sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, ajudando a melhorar a eficácia das aprendizagens.

Em conjunto com o orientador cooperante, desenvolvemos um questionário através do *Google Forms*, associado ao *Excel*. Este questionário foi preenchido no final de cada aula e os resultados foram posteriormente registados numa folha de cálculo. Os dados obtidos (os quais estão, a título de exemplo, ilustrados na figura 1), permitiram uma análise do desempenho geral da turma, como também do desempenho individual do aluno, com ênfase no domínio atitudinal e o trabalho psicomotor, sendo que no final de cada período letivo, esta representava um total de 40% da avaliação final.

Este questionário continha a parte das atitudes e valores (Empenho, participação, autonomia, respeito, cooperação e responsabilidade), bem como o trabalho psicomotor desenvolvido ao longo da aula (conhecimentos/capacidades).

A figura abaixo representa os parâmetros que continham na avaliação formativa, em que posteriormente, serviam para a avaliação intercalar através da menção qualitativa.

	Pontualidade (n.º de atrasos)	Empenho	Participação	Autonomia	Respeito	Cooperação	TRAB AULA (PSICOMOT)	Conhecimento s/capacidades	Responsabilid ade	Autonomia	Respeito / Colaboração	Menção Qualitativa
1	0	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	84,70%	84,70%	5,00	5,00	5,00	B
2	0	4,95	5,00	5,00	5,00	5,00	91,00%	91,00%	4,98	4,98	5,00	MB
3	0	4,90	4,95	4,95	5,00	4,95	85,70%	85,70%	4,93	4,93	4,98	B
4	0	5,00	5,00	4,95	5,00	5,00	85,10%	85,10%	5,00	4,98	5,00	B
6	0	4,60	4,90	4,95	4,90	4,85	80,70%	80,70%	4,75	4,82	4,88	B
8	0	4,94	5,00	4,94	5,00	5,00	76,14%	76,14%	4,97	4,96	5,00	B
7	0	4,90	4,90	4,95	5,00	4,95	83,30%	83,30%	4,90	4,92	4,98	B
8	0	4,65	4,90	5,00	4,95	5,00	83,90%	83,90%	4,78	4,85	4,98	B
9	0	5,00	5,00	5,00	4,95	5,00	95,90%	95,90%	5,00	5,00	4,98	MB
10	0	4,60	4,75	4,95	5,00	4,90	76,90%	76,90%	4,68	4,77	4,95	B
11	0	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	90,80%	90,80%	5,00	5,00	5,00	MB
12	0	4,67	4,89	5,00	5,00	4,89	80,44%	80,44%	4,78	4,85	4,94	B
13	0	5,00	5,00	5,00	4,95	5,00	88,30%	88,30%	5,00	5,00	4,98	B
14	0	4,94	5,00	5,00	5,00	5,00	85,33%	85,33%	4,97	4,98	5,00	B
15	0	4,79	4,93	5,00	5,00	5,00	62,74%	62,74%	4,86	4,90	5,00	S
16	0	4,89	5,00	5,00	5,00	5,00	75,91%	75,91%	4,94	4,98	5,00	B
17	0	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	94,80%	94,80%	5,00	5,00	5,00	MB
18	0	5,00	5,00	5,00	4,95	5,00	95,80%	95,80%	5,00	5,00	4,98	MB
19	0	4,60	4,75	4,60	4,95	4,75	78,80%	78,80%	4,68	4,65	4,85	B
20	0	4,57	4,75	4,64	4,64	4,57	65,44%	65,44%	4,66	4,65	4,61	S
21	0	5,00	5,00	5,00	4,95	5,00	96,14%	96,14%	5,00	5,00	4,98	MB
22	0	4,85	4,95	4,95	5,00	4,95	83,00%	83,00%	4,90	4,92	4,98	B
23	0	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	88,30%	88,30%	5,00	5,00	5,00	B

Figura 1 - Parâmetros da Avaliação Formativa

4.2.7.3. Avaliação Sumativa

Na avaliação sumativa, a observação torna-se menos específica em comparação com a avaliação formativa, retomando um enfoque mais abrangente do desempenho. Este tipo de avaliação direciona-se tanto para as novas aprendizagens quanto para as componentes críticas descritas no Programa Nacional de Educação Física (Mendes et al., 2012).

Assim, na avaliação sumativa a finalidade é avaliar o nível em que os alunos se encontram no final de cada UD, após os *feedbacks* que foram sendo fornecidos, com vista a melhoria do aluno (Araújo, 2017). Esta perspectiva está alinhada com a visão apresentada por Nobre (2021), que argumenta que o objetivo da avaliação não é promover melhorias imediatas, mas sim fornecer uma valorização definitiva num momento específico. Geralmente, ocorre no final de um período letivo ou UD, quando é necessária uma tomada de decisão. Contudo, Araújo (2015) acrescenta que a avaliação sumativa poderá conter outros propósitos além da avaliação interna do progresso dos alunos, como informar os pais e comunicar aos novos professores sobre o que foi concretizado pelos alunos.

Desta forma, a avaliação sumativa assume um papel crucial no sistema educativo ao fornecer uma valorização no desempenho dos alunos, bem como ao servir de ferramenta de comunicação. Esta não deve ser vista como um ponto final, mas como uma parte integrante de um ciclo contínuo de desenvolvimento e melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Importa realçar que no tópico 4.2.8 “Reflexão sobre o processo de Ensino-Aprendizagem”, irei apresentar o nível de proficiência em que a turma terminou a respetiva MdE. No apêndice 6 é possível consultar a ficha de registo da avaliação sumativa.

Tabela 5 - Conteúdos avaliados na Avaliação Sumativa

Matéria de Ensino	Conteúdo Avaliado
Ginástica	Avaliar o avião, o rolamento à frente, o rolamento à retaguarda, a ponte, a roda, os elementos de ligação, a fluidez da sequência, o salto de eixo, o salto entre-mãos, o salto de vela e o salto engrupado.
Badminton	Avaliar a pega, a posição base, o <i>clear</i> , o <i>lob</i> , o serviço e os deslocamentos.
JDC-I	Avaliar o domínio da bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno de jogo, as ações de cooperação e a finalização.
Atletismo	Avaliar o salto em comprimento, o salto em altura, o lançamento do peso, a corrida de estafetas, a corrida com barreiras e a corrida de velocidade.
ARE	Avaliar a relação música/movimento, a orientação espacial, a relação com o colega e a consciência corporal/coordenação.
Orientação	Avaliar a orientação do mapa, a interpretação do mapa, a segurança e em competição.

- Avaliação Cognitiva

A EF é tradicionalmente associada à prática e ao desempenho físico, contudo o domínio cognitivo tem vindo a ganhar destaque com o decorrer dos anos e deve também ser avaliado. Segundo Betti e Zuliani (2002) existem algumas formas para avaliar a parte cognitiva dos discentes como os trabalhos, os testes escritos e a resolução de situações problemáticas propostas pelo docente.

Assim, no que tange a este tópico, para aferir os conhecimentos dos alunos aos tópicos abordados ao longo das aulas (Tabela 6), foram realizados dois momentos de avaliação, com recurso à realização de duas provas de conhecimentos (Apêndice 7).

O primeiro foi no 1º período e consistiu na realização de um teste de avaliação sobre a MdE de Ginástica e de Desportos de Raquetas (Badminton). No 2º período, também foi através de um teste de avaliação sobre as MdE dos JDC (Andebol, Futebol e Voleibol) e o Atletismo. Por fim, no 3º período, apesar de estar programado realizar um terceiro momento de avaliação por escrito, tal não foi possível realizar, devido ao número de atividades em que participámos e ao encurtar do período por parte do CE. Deste modo, ao longo do período fui realizando perguntas, de forma individual aos alunos, sobre as

matérias que estavam a ser abordadas e sobre situações alternativas que poderiam ser adotadas, de modo a aferir a compreensão dos mesmos para com a MdE lecionada.

Tabela 6 - Conteúdos dos Testes de Conhecimento

Período	Matéria de Ensino	Conteúdo Avaliado	Avaliação
1º	Ginástica e Badminton	- Elementos e saltos Gímnicos; - Composição da Raquete; - Objetivo do Badminton; - Gestos Técnicos; - Regras.	Teste de conhecimentos
2º	JDC e Atletismo	- Princípios dos JDC; - Regras do Futebol e Andebol; - Gestos técnicos; - Modalidades do Atletismo; - Fases dos diferentes saltos; - Objetivos das diferentes disciplinas.	Teste de conhecimentos

Em síntese, reconheço que poderia ter utilizado diferentes métodos para avaliar os conhecimentos dos alunos, conforme as práticas mencionadas no início deste capítulo. Portanto, em futuras ocasiões, pretendo também incorporar trabalhos de grupo. Estes trabalhos permitirão que os alunos explorem e investiguem uma temática específica relacionada com a EF e que o docente considere relevante. Posteriormente, os alunos poderão apresentar as suas descobertas aos colegas de turma, contribuindo para um enriquecimento do processo de ensino aprendizagem, através do desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e afetivas.

4.2.8. Estratégias Didático-Pedagógicas – Modelos, Métodos e Estilos de Ensino

A EF desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo a saúde física, como também habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O desporto na escola não se deve incidir na formação de atletas, mas sim em formar alunos que sejam vitoriosos na vida, através das aprendizagens e valores que o desporto lhes proporciona, contribuindo para o crescimento enquanto ser humano (Freire, 2012). Por conseguinte, a excelência no ensino enquanto meio de transformação social, só pode ser alcançada através da colaboração, união e organização entre todos os principais intervenientes no processo educativo (Antunes et al., 2022).

Seguindo o pensamento de que o processo pedagógico deverá ser personalizado ao aluno, devemos ter em linha de conta o contínuo diagnóstico, prescrição e controlo. Contudo, segundo Lopes et al. (2022) isto por si só não é suficiente, visto que esta dinâmica tanto pode ser utilizada para limitar e padronizar os alunos, como para incentivar a sua autonomia e criatividade. Desta forma é fundamental que os professores adotem estratégias pedagógicas que sejam adaptáveis às necessidades e características individuais dos alunos.

Neste contexto, as estratégias pedagógicas na EF são vastas e diversificadas, englobando diferentes modelos, métodos e estilos de ensino, cada um com as suas particularidades e aplicações específicas. Posto isto, estas estratégias procuram responder aos seguintes objetivos transversais das AE:

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:

a) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;

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 entreaajuda 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, etc.

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.

4.2.8.1. Modelos

Os modelos de ensino ou de instrução podem ser descritos como um plano estruturado e coeso, cujo objetivo é orientar o processo de ensino. De acordo com Metzler (2000) este plano inclui os seguintes elementos: a) fundamentos teóricos que o sustentam; b) definição clara dos resultados de aprendizagem que se pretendem alcançar; c) domínio aprofundado do conteúdo por parte do docente; d) seleção de tarefas apropriadas e organizadas de forma sequencial; e) expectativas bem definidas para o comportamento tanto dos professores como dos alunos; f) criação de tarefas específicas; g) avaliação contínua do processo de ensino-aprendizagem; h) mecanismos para assegurar a correta aplicação do modelo proposto.

Assim, estes, podem compreender três tipos de decisões: pré-ativas, ativas e pós-ativas, segundo Rink (1993). As decisões pré-ativas dizem respeito ao planeamento, incluindo o desenvolvimento do currículo, a organização das UD e a preparação das aulas. As decisões ativas centram-se na gestão e condução das tarefas durante a aula, abrangendo a supervisão e a interação com os alunos. Por fim, as decisões pós-ativas

relacionam-se com a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, permitindo a refletir e ajustar as práticas conforme necessário.

4.2.8.1.1. Modelo de Instrução Direta

Este modelo caracteriza-se por atribuir ao professor a responsabilidade central na tomada de decisões ao longo do processo de ensino-aprendizagem, tanto no que diz respeito à seleção das estratégias pedagógicas, como na definição do nível de participação dos alunos, estabelecendo claramente as regras e rotinas de gestão e ação. O professor assume, assim, o papel principal de transmissor de conhecimentos e de provedor de soluções para os desafios que surgem durante o processo educativo (Rosenshine, 1983). As atividades são organizadas em segmentos temporais específicos, com o objetivo de utilizar o tempo de aula da maneira mais eficaz possível, garantindo um elevado tempo de prática motora, desenvolvendo um forte sentido de responsabilidade e de compromisso com as tarefas. Este método visa alcançar a máxima eficácia nos exercícios realizados pelos alunos (Mesquita & Graça, 2009). Complementarmente, Pereira et al. (2013) referem que este modelo autoritário diligencia ao aluno um papel passivo, promovendo um comportamento manifestado pela reprodução dos conhecimentos disseminados pelo docente.

De acordo com Mesquita e Graça (2009) e Ricardo (2005), o modelo em questão apresenta várias limitações que impactam negativamente o processo de ensino-aprendizagem. Em primeiro lugar, observa-se uma fraca articulação pedagógica entre os diferentes anos de escolaridade, o que compromete a continuidade e a progressão das aprendizagens. Além disso, são oferecidas poucas oportunidades para os alunos desenvolverem autonomia, iniciativa e capacidades de liderança, limitando o seu envolvimento ativo e o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. O modelo concentra-se, predominantemente, na aprendizagem de elementos técnicos, frequentemente apresentados e praticados em contextos analíticos e descontextualizados, descurando desta forma, o ensino dos aspetos tácticos, onde não é promovida a compreensão sobre o que fazer, quando e onde atuar, dificultando aos alunos a capacidade de tomar decisões em contextos práticos. Adicionalmente, há uma clara desvalorização da componente competitiva, o que poderá restringir o desenvolvimento de habilidades associadas a confronto e à superação em contextos reais de jogo. Por fim, a avaliação é realizada em contexto artificial, afastados das situações de competição, o que dificulta a avaliação das competências adquiridas pelos alunos.

Por outro lado, segundo Quina (2009), este modelo continua a ser adequado para o ensino de modalidades onde o desempenho depende, principalmente, de fatores técnicos e físicos como o caso do atletismo e da ginástica.

Deste modo, e de acordo do que foi anteriormente explanado, a aplicação deste modelo foi particularmente relevante na MdE de ginástica. Esta escolha justificou-se por dois fatores: em primeiro lugar, tratou-se da minha primeira experiência de lecionação, o que exigiu uma abordagem clara, estruturada e orientada. Em segundo lugar, a ginástica possui características específicas que requerem uma supervisão rigorosa e instrução precisa, devido à complexidade dos elementos gímnicos e à necessidade de garantir a segurança dos discentes.

Adicionalmente, a aplicação deste modelo revelou-se eficaz na introdução das aulas e na apresentação de novas MdE, permitindo estabelecer de forma clara as diretrizes e as normas necessárias para as situações de aprendizagem e o normal funcionamento das aulas.

4.2.8.1.2. Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão / Teaching Games for Understanding (TGfU)

Com o intuito de promover a capacidade tática do jogo e, por consequência, aumentar o gosto e a motivação dos alunos surge o Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão, também conhecido por TGfU, idealizado por Bunker e Thorpe em 1982.

É um modelo de ensino que se centra no jogo e no aluno, que começa com uma seleção criteriosa da forma de jogo a ser apresentada. Esta escolha deve assegurar que as dificuldades técnicas não são excessivas, permitindo que os alunos abordem a situação de jogo de forma inteligente. O objetivo é que os alunos possam interpretar as situações de jogo, identificar possibilidades de ação e agir intencionalmente, mantendo sempre os objetivos do jogo em mente. Este modelo promove uma abordagem mais dinâmica e reflexiva do ensino, encorajando os alunos a desenvolver competências cognitivas e estratégicas através da prática do jogo (Bunker & Thorpe, 1982). Este modelo percorre 6 fases: a) escolha do jogo; b) apreciação do jogo; c) consciência tática; d) tomada de decisão (o que fazer? Como fazer?); e) execução das habilidades do jogo; f) performance/desempenho (Graça & Mesquita, 2013).

Por forma a facilitar a implementação deste modelo, este rege-se por quatro princípios (Bunker & Thorpe, 1982): i) princípio da amostragem criteriosa dos tipos de jogos selecionados, em que as formas de jogo devem ser escolhidas de maneira a facilitar a transferência da compreensão de problemas táticos semelhantes, considerando as suas estruturas e funções comuns a diferentes jogos desportivos; ii) princípio da modificação por representação, referindo-se à simplificação do jogo formal, mantendo intactas as suas estruturas táticas fundamentais (espaço, tempo/duração, equipamentos); iii) princípio da modificação por exagero, consiste em ajustar certos elementos do jogo (condições de prática, regras de funcionamento), de modo a destacar o que é essencial num dado momento para compreender um problema tático e facilitar a tomada de decisão adequada; iv) princípio da complexidade tática, à medida que o aluno desenvolve uma melhor compreensão tática, as formas de jogo praticadas devem incorporar uma maior complexidade.

Contudo, esta metodologia de ensino poderá apresentar alguns desafios, que podem ter impacto no processo de ensino-aprendizagem. Este modelo pode exigir um período mais prolongado de aprendizagem para que os alunos compreendam os conceitos táticos pretendidos. O controlo da aula pode ser dificultado, com a possibilidade de alguns alunos se dispersarem ou não participarem ativamente nas atividades, dificultando a organização e fluidez das aulas. Por fim, requer também um conhecimento aprofundado do docente, visto que implica planeamento, estruturação e ajustamento das atividades de acordo com os diferentes níveis de habilidade e compreensão tática dos alunos.

Posto isto, utilizei este modelo primordialmente nas MdE dos JDC-I e de Desportos de Raquetas. Como no futebol e no andebol o foco principal é o desenvolvimento da compreensão tática e a tomada de decisão em situações dinâmicas e imprevisíveis, através de situações de aprendizagem com jogos reduzidos, permitiu aos alunos desenvolverem as competências táticas do “quando”, “onde” e “como” atuar. Por outro lado, no badminton, apesar de ser um desporto individual, os alunos precisavam de tomar decisões rápidas em função da posição e da ação do adversário, envolvendo desta forma uma grande componente tática.

4.2.8.1.3. Modelo Desenvolvimental

No modelo Desenvolvimental de Rink há uma estruturação das tarefas de aprendizagem, ajustando-as à capacidade de interpretação e resposta dos alunos. Parte do

pressuposto que o conteúdo de ensino requer um tratamento pedagógico específico, sendo ajustado pela complexidade das situações de aprendizagem (aumento ou redução da dificuldade), adaptando as exigências à capacidade de resposta dos alunos, sem comprometer a relevância em relação ao objetivo final da atividade (Rink, 1993).

Este modelo procura uma progressão de tarefas com níveis crescentes de complexidade, sem seguir uma hierarquia rígida ou exigir a passagem por todos os níveis. A adaptação das tarefas é determinada pelas especificidades do processo de ensino-aprendizagem (Mesquita, 2006). O objetivo é facilitar uma progressão na aprendizagem que seja congruente com os níveis de desempenho observados, os objetivos de aprendizagem estabelecidos e as condições inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Para adaptar a dificuldade das tarefas de aprendizagem ao nível de desempenho dos discentes, é crucial levar em consideração as características individuais de cada um, incluindo as suas experiências prévias e motivações, bem como a fase de formação desportiva em que se encontram. Neste contexto, a flexibilidade das condições de prática é alcançada, predominantemente, pela modificação das características dos exercícios (Rink, 1993).

Segundo o autor supracitado, o modelo regula-se por três conceitos: i) progressão, ajuste da complexidade das tarefas, organizando os conteúdos e sequenciando-os de forma estruturada; ii) refinamento, informação adicional sobre aspetos essenciais da execução ou da aplicação estratégica, que possibilita, através da prática e consolidação, o aprimoramento das habilidades; iii) aplicação, execução de tarefas de competição e autoavaliação cuidadosamente selecionadas, com ênfase no objetivo externo, ou seja, no desempenho alcançado.

Atendendo ao que foi anteriormente explanado, percebemos que uma das principais vantagens é a progressão estruturada das tarefas, que permite um desenvolvimento gradual das habilidades dos alunos, de acordo com o seu nível de competência. Assim, permite ao professor monitorizar o progresso dos alunos ao longo do tempo e fazer os ajustes necessários através de uma intervenção pedagógica mais eficaz. Outro aspeto positivo é o ajuste das tarefas às capacidades de cada aluno.

Porém, apesar dos aspetos positivos, o modelo pode colocar alguns entraves como o foco excessivo nos aspetos técnicos, desvalorizando a tomada de decisão e a compreensão do jogo. Compreendendo a mesma linha de raciocínio, acaba por limitar a autonomia e a

criatividade dos alunos, uma vez que é orientado principalmente pelo professor. Por fim, existe o desafio de personalizar o ensino em turmas grandes ou com alunos que apresentem ritmos de aprendizagem diferentes.

Posto isto, utilizei este modelo na ginástica, atletismo, dança e orientação. Na ginástica, esta modalidade exige uma aprendizagem precisa e gradual de habilidades motoras e elementos gímnicos, como os rolamentos, os saltos e os elementos de equilíbrio, permitindo que os alunos adquirissem as competências necessárias de forma sistemática, com base no aumento gradual da complexidade. Da mesma forma, no atletismo, exige o desenvolvimento progressivo de habilidades motoras como as corridas e, principalmente, os saltos e os lançamentos. Já na dança, esta requer muita coordenação, controlo corporal e expressividade, o que com a utilização deste modelo, permitiu aos alunos evoluir de movimentos básicos para coreografias mais complexas. Para terminar, na orientação, a componente cognitiva tornou-se central, visto que permitiu aos alunos adquirirem gradualmente as competências de orientação, leitura do mapa e de tomada de decisão.

4.2.8.1.4. Modelo de Educação Desportiva

Desde o início da década de 90, o Modelo de Educação Desportiva (MED) tem sido progressivamente integrado na EF e tem como objetivo replicar elementos essenciais do contexto desportivo (Siedentop, 1994). O mesmo autor refere que para alcançar a competência desportiva, o aluno deve possuir um domínio sólido das habilidades técnicas e táticas da modalidade em questão. Ser culturalmente desportivo implica que o aluno compreenda os valores, as regras e as tradições associadas ao desporto, reconhecendo a importância pedagógica das boas práticas e identificando aquelas que são menos adequadas. Acrescenta também que o aluno deve sentir-se motivado e envolvido na prática desportiva, defendendo a sua autenticidade.

De acordo com Graça e Mesquita (2013), este modelo pretende promover experiências desportivas autênticas no contexto escolar, estabelecendo situações significativas para os alunos, substituindo as UD tradicionais. Complementarmente, Soares e Antunes (2016), afirmam que este modelo enfatiza vários aspetos fundamentais, tais como: promover a socialização através do desporto; incentivar a participação ativa dos jovens na organização das atividades; estruturar as UD como se fossem épocas

desportivas para ampliar a literacia desportiva; criar momentos de celebração e entusiasmo; fomentar o sentimento de pertença e o espírito de equipa.

Para dar resposta a tudo o que foi dito anteriormente, Siedentop (1994), salienta um desenvolvimento abrangente, estruturado em três pilares fundamentais: a) competência motora; b) literacia desportiva; c) entusiasmo pela prática desportiva. Desta forma, implementou seis fases que o modelo deve seguir: i) época desportiva; ii) filiação; iii) competição formal; iv) registos estatísticos; v) festividade; vi) evento culminante.

Por conseguinte os alunos são agrupados em pequenos grupos, designados como equipas, nos quais permanecem ao longo de uma “época desportiva”, com o intuito de promover a filiação e o sentimento de pertença ao grupo. Durante este período, os alunos assumem diferentes papéis, como árbitros, jornalistas, jogadores, treinadores, adeptos, entre outros. Contudo, a função de treinador deverá ser assegurada pelos alunos que demonstrem habilidades de liderança e a constituição de equipas elaborada por critérios que garantam uma participação equilibrada de todos os alunos (Mesquita, 2012). Ao longo de toda a temporada, os registos estatísticos fornecem informações detalhadas sobre o desempenho desportivo, estimulando o desejo de superação e autonomia. No fim de cada época desportiva, por forma a celebrar todo o trajeto percorrido pelos alunos, é organizado um evento culminante onde se celebra o espírito competitivo, o *fair-play* e são entregues todos os prémios que estavam definidos desde o início da competição (Siedentop. 1994).

Neste sentido, o MED apresenta algumas vantagens que o torna uma abordagem eficaz no contexto escolar, destacando-se pelo desenvolvimento de competências sociais e o espírito de equipa, ao incentivar a colaboração e o sentido de pertença entre os colegas de turma, como podemos constatar através da literatura. Além disso, proporciona uma experiência autêntica de competição, aproximando os alunos à realidade desportiva através de torneios ou campeonatos, que os motivam e envolvem de forma significativa. A forma ímpar como são abordadas as competências técnicas e táticas, através da rotatividade de papéis, ajuda os alunos a compreenderem as diferentes dimensões do desporto, promovendo uma aprendizagem significativa e integrada. Seguindo esta abordagem, o modelo também assegura a inclusão de todos os alunos, de modo que cada discente se sinta valorizado e reconhecido dentro da equipa, fortalecendo o sentido de pertença e participação ativa nas aulas.

Por outro lado, o MED apresenta algumas limitações. A principal acaba por ser a elevada exigência de tempo e organização, bem como um conhecimento profundo por parte do docente para aplicar corretamente e respeitar as fases do modelo. O foco que se dá à competição e ao desempenho pode tornar-se desmotivador para os alunos que não se identificam com o contexto competitivo que o desporto proporciona.

Posto isto, utilizei algumas características do modelo na MdE de badminton e no atletismo. No badminton, realizei uma competição formal, através de um torneio, com registos estatísticos e terminei com o evento culminante onde foram entregues os prémios aos vencedores do torneio. Os alunos desempenharam vários papéis ao longo do torneio, nomeadamente: árbitro, treinador e jogador. No atletismo, optei por efetuar um *meeting* por equipas com 6 competições: i) corrida de velocidade; ii) corrida com barreiras; iii) lançamento do peso; iv) lançamento do dardo; v) salto em comprimento; vi) salto em altura. Dentro de cada equipa todos os alunos realizavam as competições propostas, porém no evento culminante apenas selecionavam um colega para os representar. Como as equipas eram compostas por 5 elementos, no máximo, todos os alunos tinham de representar a equipa em pelo menos uma competição.

4.2.8.2.Métodos de Ensino

Os métodos de ensino referem-se às estratégias adotadas pelo docente para estruturar e organizar as situações de aprendizagem, com o propósito de alcançar os objetivos definidos de um determinado conteúdo. Ou seja, é encarado como uma ferramenta para atingir um determinado objetivo (Libâneo, 1999). Desta forma, considerando a maneira como o conteúdo é apresentado aos alunos , podem-se identificar, segundo Quina (2009), três categorias clássicas: métodos globais, métodos analíticos e métodos mistos. No campo educativo, o método consiste na aplicação de orientações específicas com o objetivo de otimizar o processo ensino-aprendizagem de forma sustentada. Neste sentido, ao longo do ano letivo nas diversas MdE, utilizou-se os métodos de ensino parcial-analítico, misto, global e *transfert*.

O método parcial-analítico foi utilizado na MdE de ginástica, pois de acordo com Quina (2009), baseia-se na divisão de uma tarefa motora em várias partes separadamente e, posteriormente, combinadas para executar a tarefa de forma completa. A vantagem deste método é que permite o desenvolvimento de habilidades motoras de elevada complexidade e, por outro lado, a principal desvantagem é a limitação da criatividade. De

acordo com as respostas aos questionários e, principalmente, com a AD efetuada, optei por utilizar este método na ginástica com o intuito de diminuir a complexidade dos elementos gímnicos propostos ao longo da UD para os alunos menos proficientes.

Por sua vez, o método misto, combina elementos globais e analíticos, procurando maximizar os benefícios de cada abordagem. Inicia-se com a apresentação global da tarefa, em seguida trabalham-se uma ou mais partes específicas de forma isolada, muitas vezes com a demonstração por parte do professor. Por fim, realiza-se novamente a tarefa proposta de forma integral (Quina, 2009). Este método foi dos mais utilizados, pois foi aplicado no atletismo e na dança, e em conjunto com outros métodos nas MdE de ginástica e badminton. Na MdE de dança, com o objetivo dos alunos aprenderem a coreografia final, foi apresentada a mesma na sua globalidade, e posteriormente segmentada por partes para proporcionar uma melhor compreensão e aprendizagem mais eficiente, culminando com a execução global da coreografia.

O método global/complexo consiste no ensino de uma determinada destreza motora na sua globalidade e realizando-a de forma completa as vezes que forem necessárias. Esta é uma abordagem ideal para habilidades simples. Podem ser utilizados jogos pré-desportivos, por forma a progredir até ao jogo formal, sendo esta uma forma para o aluno aprender os gestos técnicos de uma determinada modalidade (Quina, 2009).

Por fim, o método *transfert* foi utilizado nas MdE dos JDC, pois os princípios de jogo e os exercícios propostos foram praticamente idênticos ao longo da UD, adaptando sempre as regras da modalidade. Este método, de acordo com Quina (2009), caracteriza-se pela aplicação de aprendizagens ou de princípios adquiridos numa determinada MdE, capazes de serem implementados numa outra matéria, facilitando assim a adaptação do exercício.

4.2.8.3. Estilos de Ensino

Os Estilos de Ensino, conforme descrito por Mosston e Ashworth (2008), são uma estratégia que visa fornecer informações, proporcionar oportunidades de prática e oferecer *feedback's* aos alunos, com o intuito de facilitar a compreensão e a aquisição de conceitos numa área específica de aprendizagem. O espectro dos estilos de ensino atua como um guia ou mapa para o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo uma visão abrangente das suas ações que o professor deve implementar ao longo do processo educativo. Deste modo, o espectro divide-se em dois grupos, a saber: o grupo que solicita

a reprodução de conhecimentos (convergentes) e o grupo que solicita a produção de conhecimentos (divergentes).

Em conformidade com os mesmos autores, os estilos convergentes de ensino focam-se em conteúdos concretos e específicos, como factos, regras e habilidades definidas. Este tipo de ensino caracteriza-se por uma forma correta e padronizada de executar as tarefas, centrando-se na memorização, recordação, repetição e confirmação dos modelos apresentados. A abordagem convergente promove uma aprendizagem estruturada e uniforme, garantindo que os alunos adquiram conhecimentos e competências de forma consistente e eficiente. Os estilos de ensino pertencentes a este grupo são: A- Comando; B- Tarefa; C- Recíproco; D- Autoavaliação; E- Inclusivo.

Por outro lado, os estilos divergentes centram-se em conteúdos variáveis, como conceitos, estratégias e princípios, oferecendo múltiplas alternativas para a execução das tarefas. A principal característica destes estilos é a exploração e análise de diferentes soluções para um problema, incentivando a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Este método promove a capacidade dos alunos de pensar de forma independente e desenvolver habilidades de adaptação a diferentes situações e desafios. Os estilos de ensino pertencentes a este grupo são: F- Descoberta Guiada; G- Descoberta convergente; H- Descoberta divergente; I- Programa Individual; J- Iniciado pelo Aluno; K- Autoensino.

Posto isto, de acordo com a AD realizada, conhecendo as matérias a ensinar e identificando os conteúdos a desenvolver, foi utilizado os seguintes estilos de ensino:

- Comando (A) – é centrado no professor e no conteúdo da matéria, ou seja, todas as decisões pedagógicas é da responsabilidade do docente. O professor define e demonstra a tarefa a ser realizada, especifica o local onde a tarefa ocorrerá, determina a sequência das atividades, assim como o início e o fim de cada uma, além de estabelecer o ritmo das tarefas. Este estilo é propício a ser utilizado em situações de aprendizagem que representem a reprodução, a sincronização, a uniformidade, a precisão de respostas, bem como a preservação das tradições culturais.

Posto isto, foi predominantemente utilizado na MdE de ginástica, e por diversas vezes aplicado em várias aulas, pois de acordo com Martins et al. (2020) deve-se recorrer a este estilo quando se pretende desenvolver hábitos e rotinas, alcançar resultados imediatos, garantir o controlo direto sobre aspetos de segurança ou manter vivas as tradições culturais. Deste modo, foi utilizado na ginástica devido à necessidade de

garantir a segurança, evitar lesões, e rigor na execução dos elementos gímnicos, que muitas vezes envolvem um elevado grau de dificuldade e risco.

- Tarefa (B) - O professor explica e/ou demonstra a tarefa, que é executada pelo aluno conforme o modelo apresentado. O objetivo é desenvolver a compreensão de que um desempenho proficiente é alcançado através da repetição da tarefa e da assimilação dos resultados. As decisões de pré-impacto, como a definição da tarefa, são tomadas pelo professor. Durante a execução (decisões de impacto), o aluno tem a responsabilidade sobre os aspetos como o local da realização, o início, o fim e o ritmo da tarefa. Por fim, as decisões de pós-impacto, que incluem a avaliação e o fornecimento de *feedback*, são novamente da responsabilidade do professor, permitindo aos alunos obter conhecimento dos seus resultados.

Este estilo foi particularmente importante nas MdE de ginástica, atletismo e dança, pois de acordo com Martins et al. (2020) este estilo requer uma demonstração clara da tarefa acompanhada pela explicação dos seus princípios ativos, para que os alunos compreendam exatamente o que se espera deles e como devem executá-la. Na ginástica, utilizei este estilo com o recurso a cartazes que apresentavam ilustrações simples e uma descrição objetiva das tarefas, utilizando uma linguagem adaptada ao nível dos alunos. Este recurso permitiu uma compreensão clara, facilitando a assimilação dos conceitos pretendidos. Na dança, recorri à projeção da coreografia na parede, o que ajudou os alunos a conceber melhor os movimentos, promovendo uma compreensão visual do que era solicitado. Paralelamente, recorri várias vezes à demonstração, permitindo aos discentes repetirem os movimentos e consolidarem as aprendizagens de forma gradual.

- Recíproco (C) - atribuir aos alunos os papéis de observador e executante, promovendo a tolerância, a cooperação e a solidariedade. Na fase de pré-impacto, o professor é responsável por definir a tarefa e escolher os grupos. Inicialmente, um aluno assume o papel de observador, fornecendo *feedback* baseado em critérios de êxito estabelecidos pelo professor, enquanto o outro aluno executa a tarefa. Posteriormente, os alunos trocam de funções, permitindo que ambos experienciem os papéis de observador e executante. Durante a fase de impacto, o professor comunica exclusivamente com o aluno observador, auxiliando na identificação de erros cometidos pelo executante. Na fase de pós-impacto, o aluno observador assume a responsabilidade de fornecer *feedback*. Para facilitar este processo, os observadores podem utilizar fichas de apoio que destacam as componentes críticas da tarefa a ser realizada, contendo dois ou três princípios ativos

acompanhados por figuras ilustrativas. Assim sendo, este estilo é semelhante ao estilo de Tarefa, contudo distingue-se pelo acréscimo da componente de *feedback*, onde os alunos têm a oportunidade de fornecer comentários construtivos aos seus colegas, enriquecendo assim o processo de ensino-aprendizagem.

Este estilo foi amplamente utilizado em diversas matérias ao longo do ano letivo. Esta escolha revelou-se eficiente, pois devido à dificuldade em acompanhar todos os alunos simultaneamente, permitiu que os colegas da turma desempenhassem um papel ativo na aprendizagem, através do *feedback* mútuo, com base nas orientações fornecidas ao início da aula. Na dança, devido ao facto das coreografias serem executadas em pares, observou-se uma forte dinâmica de cooperação, com os alunos a apoiarem-se mutuamente e a receberem auxílio não só do seu parceiro direto, mas também dos pares próximos.

- Descoberta Guiada (F) – promove o desenvolvimento sequencial e lógico do pensamento do aluno. O docente incentiva a exploração, investigação e descoberta da resposta ou modelo de desempenho mais adequado a um problema. Neste processo, o aluno tem a liberdade de escolher e testar várias soluções para o problema apresentado. O professor desempenha um papel de facilitador, acompanhando e estimulando o processo de descoberta, direccionando o aluno para a solução mais adequada à situação-problema.

Posto isto, este estilo foi utilizado nas MdE dos JDC, desportos de raquetas e orientação. Nos JDC, tal como nos desportos de raquetas, permite que os alunos desenvolvam a capacidade de tomar decisões ao nível tático, explorando diferentes soluções para os problemas que o jogo vai colocando. Por outro lado, na orientação, envolve a resolução de problemas em ambientes diversificados, promovendo a tomada de decisão em tempo real.

Porém, dado que, cada aluno possui diferentes ritmos de aprendizagem, a aplicação de diversos estilos de ensino, além de visar os objetivos educativos, deve também atender às necessidades específicas dos alunos. Isto implica proporcionar tempos e oportunidades de prática ajustados a cada estudante. Um estilo de ensino homogéneo não assegura que as tarefas sejam adequadas às necessidades de aprendizagem de todos os alunos (Gomes et al., 2017).

Conforme o que foi explanado anteriormente, e seguindo o pensamento de Mosston e Ashworth (2008), dependendo das necessidades dos alunos e dos objetivos específicos,

ao longo das aulas foram aplicados vários estilos de ensino, por forma a adaptar-se às exigências da turma e da tarefa em questão, conforme podemos observar na tabela 7.

Tabela 7 - Modelos, Métodos e Estilos de Ensino

Matéria de Ensino	Modelo de Ensino	Método de Ensino	Estilo de Ensino
Ginástica	Instrução Direta Desenvolvimental	Parcial/Analítico Misto	Comando Tarefa Recíproco
Badminton	TGfU	Global Misto	Descoberta Guiada Recíproco
Atletismo	Desenvolvimental	Misto	Recíproco Tarefa
JDC	TGfU	Global Transfert	Descoberta Guiada
Dança	Desenvolvimental	Misto	Tarefa Recíproco
Orientação	Desenvolvimental	Global	Descoberta Guiada Recíproco

Ainda no que tange a este tópico, é importante referir que uma das estratégias didático-pedagógicas para os alunos que não realizavam a aula, por esquecimento do material, era o preenchimento de uma ficha de trabalho devidamente preparada em conjunto com o orientador cooperante, com o intuito da situação não se voltar a repetir e demonstrar aos colegas que não “compensa” esquecer o material em casa (Apêndice 8).

4.2.8.4. Funções de Ensino

A procura pelo sucesso pedagógico tem promovido o desenvolvimento e a implementação de estratégias, métodos, modelos e estilos de ensino, tal como as funções de ensino, que visam melhorar as habilidades e a competência dos docentes durante a prática letiva (Petrica, et al., 2005). Complementarmente, da Costa (1996) afirma que as funções de ensino referem-se ao papel desempenhado através de um conjunto de atos pedagógicos, incluindo as intervenções verbais e não verbais do professor, que visam alcançar um objetivo específico. O propósito é permitir que o docente se ajuste de forma eficiente à situação pedagógica em que se encontra.

Tendo em linha de conta o papel profissional do docente, este quando intervém, apresenta e organiza o conteúdo, por vezes recorrendo à demonstração, oferece *feedbacks*

aos alunos, desempenha um papel afetivo no processo de ensino-aprendizagem e observa atentamente o comportamento dos seus discentes, formulando desta forma as funções de ensino (Petrica et al., 2005).

Assim, Piéron (1999) apresenta cinco funções de ensino distintas: apresentação de conteúdo/instrução, organização, *feedback*, afetividade e observação.

- Apresentação de Conteúdo/ Instrução – diz respeito às intervenções relacionadas com o conteúdo de ensino e a forma correta de realizar um exercício, ocorrendo antes da atividade motora dos alunos.

A informação transmitida aos alunos deve ser clara, objetiva e apropriada, com o docente a explicar os objetivos da tarefa, o que deve ser feito e como alcançar o sucesso na situação de aprendizagem. Suplementarmente, Quina (2009) acrescenta que a instrução deve fundamentar a prática, bem como manter elevados os níveis de motivação dos alunos. É pertinente que o docente promova estratégias para que o tempo gasto neste processo seja o mínimo possível, por modo a potenciar o tempo de empenhamento motor. Para tal, o professor pode recorrer a diferentes formas de demonstração, seja pelo próprio, por alunos ou convidados, complementando com suportes visuais como cartazes, imagens e projeções, garantindo que todos os alunos estão dentro do seu campo de visão. A utilização de instrumentos tecnológicos, pode ser uma mais valia no processo de ensino-aprendizagem, pois facilita a exposição de conteúdos de forma clara e acessível, como referem Raja & Nagasubramani (2018). Esta estratégia pode ser aplicada antes, durante ou após as tarefas.

A maior dificuldade ocorreu no início do ano letivo, quando as informações transmitidas aos alunos não correspondiam ao que os mesmos efetivavam durante a tarefa, levando a algumas paragens que, posteriormente, eram consideradas desnecessárias. Recordo que na MdE de ginástica, houve a necessidade de partilhar com os alunos, antes da aula, as situações de aprendizagem que iriam ser implementadas. Além disto, houve a possibilidade de experienciar as formas de instrução em momentos distintos: antes de todas as atividades, antes de cada atividade, no desenrolar da atividade, no final de cada atividade ou no final de todas as atividades. Concomitantemente, houve a oportunidade de efetuar a demonstração através de diversas formas: professor, aluno, convidado (atletismo), cartazes/imagens (ginástica) e projeção de vídeo (ARE). Esta prática alinha-

se com o que Piéron (1999) defende, afirmando que os professores mais eficientes tendem a realizar demonstrações com maior frequência e qualidade.

A distribuição dos alunos pelo espaço aquando da explicação por parte do professor também registou uma evolução ao longo do tempo, visto que como a escola aporta um grande número de alunos e de turmas, há sempre aulas a decorrer em simultâneo, o que gera algum ruído e estímulos dentro do pavilhão. Considero que a colocação dos alunos em meia-lua e de frente para a parede do pavilhão foi a melhor estratégia, pois permitiu ter os alunos concentrados nas informações que o professor pretendia transmitir. Nos campos exteriores, o controlo dos estímulos revelou-se mais difícil, dado que, sendo um espaço aberto, não foi possível controlar o que ocorre em redor. Face a esta situação, a estratégia adotada consistiu em posicionar os alunos em meia-lua, com o docente de frente para o sol e, sempre que possível, com os alunos colocados à sombra. Esta disposição ajudou a minimizar distrações externas e a garantir que os alunos estivessem mais focados nas explicações dadas.

- Organização – são intervenções que organizam o funcionamento da turma, como as orientações sobre os deslocamentos dos alunos, instruções sobre a disposição dos materiais, a formação de grupos, e as indicações para o início e término das atividades.

Este tópico implica uma fase pré-ativa, na qual o professor deve planear a aula antecipadamente, prevendo os possíveis acontecimentos que podem ocorrer. Assim, é necessário programar o tempo destinado a cada tarefa, minimizar tanto quanto possível o número e a duração dos momentos de organização, e adotar um posicionamento estratégico durante os episódios de organização (Piéron, 1992).

As aulas tinham uma duração de 50 minutos, o que exigiu que o professor desenvolvesse rapidamente estratégias para maximizar o tempo de empenhamento motor. No início do ano letivo, devido à inexperiência, foi identificada a necessidade de melhorar a organização e gestão das aulas. Por exemplo, na MdE de ginástica, iniciei numa organização por “ondas”, no entanto, essa abordagem revelou-se inadequada, pois resultou num tempo de empenhamento motor reduzido e num elevado tempo de espera, propiciando o aparecimento de comportamentos desviantes. Após refletir sobre esta situação, foi adotada uma organização por estações e em circuito, o que se mostrou ser a melhor opção, já que aumentou significativamente o tempo de empenhamento motor. Esta

abordagem está alinhada com o que Piéron (1999) sugere, ou seja, o professor deve multiplicar os locais de trabalho ou estabelecer estações suficientes para evitar que os alunos passem longos períodos em espera, maximizando assim a sua participação ativa nas aulas.

Em relação à organização do material, foram implementadas diferentes estratégias ao longo das várias MdE. Na ginástica, os alunos foram organizados em grupos de trabalho e tinham a responsabilidade de colocar o material nos locais indicados pelo professor no início da aula, bem como de arrumá-lo no final. Esta estratégia revelou-se eficaz desde o início, sendo apenas necessário fazer alguns ajustes ao longo do tempo. O mesmo modelo foi aplicado no atletismo. No entanto, nas outras matérias, o professor era responsável por preparar o material antes do início da aula, ficando os alunos encarregues de recolher e arrumar o material utilizado.

No que diz respeito à formação de grupos, o professor assumiu, na maioria das vezes, a responsabilidade de organizar os grupos de trabalho nas aulas. Esta abordagem foi adotada para evitar a perda de tempo decorrente das indecisões dos alunos ao selecionar colegas para as suas equipas. Esta estratégia permitiu rentabilizar o tempo de aula de forma mais eficiente, uma vez que o docente já chegava com os grupos definidos. No entanto, ao longo do ano letivo, foi dada aos alunos a oportunidade de escolherem com quem queriam trabalhar. Na eventualidade de surgir algum problema durante a aula, os envolvidos eram repreendidos e não voltariam a trabalhar juntos nas aulas seguintes. Ao adotar esta abordagem, os alunos foram colocados no centro da decisão, promovendo a sua autonomia e envolvimento no processo de ensino-aprendizagem, propiciando o ganho de motivação, considerando que trabalhavam com os colegas que mais se identificavam.

Desta forma, as estratégias adotadas visaram otimizar o processo de ensino-aprendizagem, promover a máxima participação dos alunos e assegurar as melhores condições de segurança para todos os envolvidos.

- *Feedback* – são reações ao comportamento dos alunos, relacionadas com as tarefas propostas que ocorrem durante ou após a execução das mesmas. Estas intervenções visam ajustar, corrigir ou reforçar o desempenho dos alunos em função dos objetivos previamente definidos.

O *feedback* pode compreender quatro dimensões: avaliativo, prescritivo, descritivo e interrogativo. Este pode ser transmitido de diferentes maneiras, como auditivo, visual,

tátil ou audiovisual (misto), dependendo da situação e do contexto de aprendizagem. Concomitantemente, pode ser direcionado a um aluno individualmente, a um grupo de alunos ou a toda a turma (Piéron, 1999).

Assim, o *feedback* desempenha um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, pois através dele o professor orienta o aluno a adotar um determinado comportamento ou ação, influenciando diretamente o seu progresso e desenvolvimento. Sempre que possível, deve prevalecer o *feedback* positivo, pois cria um ambiente de aprendizagem mais motivador e propício ao desenvolvimento dos alunos. Complementarmente, o *feedback* deve ser específico, fornecido de forma imediata, com baixa densidade de informação para facilitar a retenção, audiovisual para melhorar a compreensão, incisivo na correção do comportamento motor e na promoção da autonomia. Além disso, ajusta-se ao desempenho e às necessidades individuais dos discentes, proporcionando uma orientação mais precisa (Quina, 2009).

Dado o início do ano letivo e a inexperiência inerente, era natural que o número de *feedbacks* fornecidos fosse inicialmente limitado. Porém, com o uso de ferramentas como o microfone, a filmagem das aulas e o apoio do orientador cooperante, foi possível observar uma evolução gradual neste aspeto. Com o passar do tempo, destacou-se o aumento do uso de *feedbacks* positivos e imediatos, com baixa densidade informacional, além de *feedbacks* audiovisuais, descritivos, prescritivos e interrogativos, o que contribuiu para uma melhoria significativa na prática pedagógica.

Por fim, é essencial que o professor feche o ciclo do *feedback*. Para isso, após fornecer o *feedback*, o docente deve acompanhar o aluno durante a execução do movimento, avaliando se houve modificação no seu comportamento ou não, e realizar uma nova intervenção (Piéron, 1999).

- Afetividade – são intervenções em que o professor elogia e reconhece o mérito dos alunos, encoraja, recompensa, destaca um aluno como exemplo a seguir, ou, em contraste, pode recorrer à ironia, ameaçar, acusar, criticar ou castigar. O professor pode também mostrar afabilidade, dependendo do contexto e do comportamento observado, ajustando a sua abordagem para promover ou corrigir as atitudes dos discentes conforme necessário.

Para Martins et al. (2017) “O professor tem a responsabilidade de criar um ambiente que seja, tanto quanto possível, encorajador, acolhedor e seguro, contribuindo para

promover as aprendizagens dos alunos”. Este clima relacional assenta, em particular, em três níveis fundamentais: relação professor-aluno, relação entre os próprios alunos e a relação dos alunos com a MdE (Onofre, 1995).

Felizmente, no que tange a este tópico, as características dos alunos permitiram que a relação professor-aluno fosse positiva desde o início do ano letivo até ao ser término. No geral apenas registaram-se alguns episódios esporádicos, como atrasos ao início da aula, que foram rapidamente corrigidos, pois os alunos acataram as instruções. Contudo, há um caso isolado de um aluno que chegava frequentemente atrasado às aulas. Foram utilizadas várias estratégias para alterar o comportamento, porém todas as tentativas foram infrutíferas. Este aluno, repetente e novo na escola, apresentava um historial difícil e estava completamente desenquadrado da dinâmica da turma, o que contribuiu para a persistência do problema. As estratégias utilizadas foram ao encontro das recomendações de Martins et al. (2017), que sugerem medidas como conhecer melhor o aluno, compreender a sua situação familiar, e interagir tendo em conta os seus interesses pessoais e as MdE que mais apreciava. Contudo, embora inicialmente estas abordagens tenham provocado uma mudança no comportamento, essa alteração foi apenas temporária.

- Observação - o professor observa silenciosamente os seus alunos enquanto executam as tarefas propostas ou escuta atentamente um aluno, avaliando o seu desempenho e compreensão, sem interferir diretamente, mas mantendo-se atento ao processo de ensino-aprendizagem.

Estas funções incluem todos os momentos em que o professor observa a turma de forma silenciosa. Estes períodos correspondem às ocasiões em que os alunos estão a executar habilidades motoras ou a movimentar-se e a manusear o material, num contexto de gestão e organização do trabalho durante a aula.

De acordo com Martins et al. (2017), os professores de EF mais eficazes fornecem *feedbacks* adequados e específicos, e dedicam menos tempo à observação silenciosa, o que contribui para um maior envolvimento dos alunos e para a melhoria do seu desempenho. Há semelhança do que foi referido anteriormente, tendo por base as filmagens e o uso de microfone durante as aulas, verificou-se que no início do ano letivo, o tempo em observação silenciosa era maior do que no segundo e terceiro período, o que demonstra uma evolução neste aspeto.

O professor deve procurar estar sempre em contato com os alunos, evitando estar muito tempo em observação silenciosa, salvo certas exceções como a AD ou sumativa. Além disso, o docente deve garantir que diversifica a sua intervenção de forma equitativa entre todos os alunos, promovendo assim a igualdade de oportunidades de aprendizagem (Carreiro da Costa et al., 1996; Piéron, 1999; Siedentop & Tannehill, 2000).

4.2.9. Plano de Aula

Nos dias que correm, o docente de EF deve ir além da componente prática, dado que exerce um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Neste sentido, o plano de aula reflete o trabalho do professor na preparação das aulas, tendo em vista o sucesso das aprendizagens dos discentes (Bento, 1987). Por outro lado, a ausência da planificação pode levar a que o docente seja visto como um simples recreador ou animador de AF, desvalorizando o seu papel pedagógico (Nascimento et al., 2013).

Deste modo, um plano de aula estruturado e organizado permite ao professor estar devidamente preparado para implementar as situações de aprendizagem previstas, evitando a improvisação. Consequentemente, Schmitz (1993) sublinha que, para que qualquer atividade tenha sucesso, especialmente no contexto da educação, é essencial que seja previamente planeada, assegurando, assim, a obtenção de resultados. Posto isto, o professor deve ter a total clareza, ainda antes de chegar à aula, sobre o objetivo que pretende atingir e qual o conteúdo que irá lecionar.

Existem diversos modelos para estruturar uma aula de EF, sendo o mais comum o modelo tripartido. Este modelo organiza a aula em três momentos interligados de forma coerente: a parte inicial, a parte intermédia e a parte final, garantindo uma progressão lógica no desenvolvimento das situações de aprendizagem (Quina, 2009).

Os planos de aula, ao longo da prática letiva, seguiram esta linha de pensamento, estruturando a parte inicial com dois objetivos principais: i) criar um ambiente pedagógico favorável, através da exposição clara e breve dos objetivos da aula e das situações de aprendizagem previstas; ii) ativar mentalmente e fisicamente os alunos para a parte intermédia da aula, promovendo o aumento da frequência cardíaca e da temperatura corporal. Acima de tudo, é fundamental que os exercícios escolhidos sejam simples, conhecidos pelos alunos, dinâmicos e que envolvam os principais grupos musculares a serem trabalhados na parte intermédia da aula.

A parte intermédia é a mais longa e a mais importante. Durante esta fase, são introduzidas as novas matérias, enquanto se exercitam, consolidam e aperfeiçoam os conteúdos já conhecidos pelos alunos. A sua estrutura pode variar, de acordo com os objetivos da aula, dos exercícios selecionados, do número de alunos e das condições materiais e espaciais disponíveis. A parte final da aula tem como principal objetivo restabelecer fisicamente os alunos, trazendo-os de volta ao estado de pré-exercício. As atividades realizadas nesta fase devem ser de baixa intensidade, podendo recorrer-se à arrumação do material e à reflexão sobre a aula.

O plano de aula deve apresentar informações claras, sucintas e objetivas, com o propósito de orientar o professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a sua otimização. Deste modo, o plano deve apresentar as seguintes informações: a) os objetivos que se pretende atingir; b) as situações de aprendizagem de acordo com os objetivos; c) os critérios de êxito; d) duração de cada exercício; e) os recursos necessários para o normal desenrolar da aula (Quina, 2009).

Assim, além do que foi supramencionado, os planos de aula elaborados ao longo do ano letivo, continham informações suplementares que considerava importante, tal como o ano/turma a lecionar, número de alunos, data, hora, instalação, unidade didática, o número da aula de acordo com a unidade didática e o esquema gráfico (apêndice 9).

Como referido anteriormente, a construção dos planos de aula seguiram a lógica apresentada acima, sendo divididos em três partes: parte inicial, parte intermédia e parte final. As aulas tinham uma duração de 50 minutos, pelo que a parte inicial não deveria ultrapassar os 10 a 25% do tempo de aula, e que geralmente era constituída por um ou dois exercícios para preparar a parte intermédia. Assim, a parte intermédia recebia maior destaque (50 a 70%) para trabalhar os objetivos da aula, sendo constituída por dois ou mais exercícios, dependendo da MdE. A parte final (10 a 15%) era destinada ao retorno à calma, através da arrumação do material e de uma breve revisão sobre a aula.

Por exemplo, na MdE de ginástica, a parte inicial era destinada à colocação do material pelo espaço e mobilidade articular, para preparar os alunos para o decorrer da aula. A parte intermédia era composta por quatro ou cinco exercícios, uma vez que funcionava por estações e por circuito, sendo uma estação dedicada à ginástica de solo e duas estações à ginástica de aparelhos. Já a parte final era dedicada à arrumação do material e a uma breve reflexão sobre a aula, estabelecendo ligação para a aula seguinte.

Por outro lado, nas MdE dos JDC-I, a parte inicial foi composta por um jogo lúdico, de modo a preparar e fazer ligação com a parte intermédia, tal como defende Siedentop (1994). A parte intermédia consistia em dois ou, no máximo, três exercícios, culminando com uma situação de jogo competitiva. A parte final incluía, além dos alongamentos para retorno à calma, um momento de reflexão sobre a aula.

É importante salientar que os planos de aula funcionaram como uma base orientadora, que em muitas ocasiões, foi necessário adaptá-los, reformulá-los ou até mesmo alterá-los por completo, devido a situações imprevisíveis, tais como: capacidade de resposta dos alunos; condições meteorológicas; espaços disponíveis; simulacros; ações de formação; entre outras situações que exigiram alguma flexibilidade e capacidade de adaptação. Além disto, nos planos de aula efetuados, a parte intermédia foi destacada como parte fundamental, conforme sugerido pelo professor orientador cooperante. Contudo, ao refletir sobre o tema, percebo que deveria ter colocado como parte intermédia, pois considero que cada parte da aula tem a sua importância e é essencial para o bom desenvolvimento da mesma.

No final de cada aula foi feita uma reflexão crítica sobre a mesma, com o intuito de analisar e refletir sobre o planeamento efetuado e as situações ocorridas durante a aula. De acordo com Tardin e Neto (2021), analisar e refletir sobre a própria prática proporciona o desenvolvimento profissional, permitindo rever os pontos fortes e os aspetos a melhorar em situações futuras. Deste modo, é possível aperfeiçoar, corrigir, ajustar e progredir a prática pedagógica. Complementarmente, a reflexão crítica permite pensar sobre a postura adotada pelo professor em situações inesperadas que, no momento, porventura, não tenham sido tratadas com a calma necessária, preparando-o para responder de forma mais adequada caso situações semelhantes ocorram novamente.

4.2.10. Considerações Gerais das Unidades Didáticas

Ao longo do ano letivo foram realizadas 6 UD, a saber: i) Ginástica; ii) Desportos de Raquetas (Badminton); iii) JDC (Andebol e Futebol); iv) Atletismo; v) ARE (Dança); vi) Percursos/Orientação.

4.2.10.1. Ginástica

No que diz respeito à UD de Ginástica, composta por 13 aulas, foram abordados os elementos gímnicos correspondentes à ginástica de solo e de aparelhos.

Concomitantemente, foram introduzidos os elementos de ligação, bem como as posições de equilíbrio. Complementarmente, os alunos foram instruídos sobre as ajudas a realizar para auxiliar os colegas e a colocar o material de forma segura e correta, de modo a não se registrar ocorrências.

Sabendo que os alunos não tinham esta MdE desde o 3º ano de escolaridade e ultrapassando os desafios iniciais, as aulas foram dispostas por circuitos e estações, permitindo ter controlo sobre a turma. Esta estratégia pedagógica permitiu que a turma fosse dividida em quatro grupos, diminuindo assim o comportamento fora da tarefa e o tempo de espera e, por outro lado, aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. A estação que oferecia maior perigo, estava sempre associada à ginástica de aparelhos, pelo que havia de ficar sempre encarregue para auxiliar os alunos.

Antes dos alunos iniciarem os elementos gímnicos pretendidos, assegurou-se que os mesmos compreendiam o que era pretendido através da demonstração. Numa primeira instância a demonstração foi assegurada pelo docente, contudo numa fase posterior, foi assegurado por um aluno que dominava a matéria. A demonstração assegurou sempre o movimento completo e, posteriormente, de forma fragmentada. Esta estratégia está em consonância com o que é defendido por Santos et al. (2016), que sugerem que a ginástica em contexto escolar deve ser iniciada com os métodos global e parcial. Complementarmente, durante as aulas, foi fornecido aos alunos cartazes de apoio com elementos gímnicos, que identificavam os aspetos importantes e os erros frequentes, de modo a auxiliar durante a aula, de forma autónoma ou em pares/grupo, promovendo uma aprendizagem recíproca (Apêndice 10).

Através da utilização do modelo de ensino desenvolvimental, os alunos foram responsáveis pela criação de uma sequência gímica individual, para apresentar perante a turma no último dia de aulas. Com isto, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem valores e competências como a autonomia, a responsabilidade, o pensamento crítico e criativo. Adicionalmente, pretendeu-se que os alunos não fossem apenas meros reprodutores das tarefas apresentadas, mas que tivessem um certo grau de liberdade para produzirem a sua própria sequência gímica. Todos os alunos, uns com maior e outros com menor dificuldade, foram capazes de criar a sua própria sequência gímica cumprindo com os requisitos apresentados (saudação inicial e final, 1 posição de equilíbrio, 1 posição de flexibilidade, 3 elementos gímnicos e elementos de ligação).

Os alunos foram avaliados na ginástica de solo (sequência gímnica) e na ginástica de aparelhos. Foi utilizada uma folha de registo para cada modalidade e recorreu-se à gravação de vídeo para uma avaliação mais precisa e justa.

Houve algumas resistências por parte dos alunos a realizar o salto de eixo e o salto entre mãos, no entanto, através da demonstração e da visualização de vídeos, os alunos acabaram por ultrapassar o medo que estava inerente a estes saltos. Verificou-se, através da avaliação, que os alunos possuíam maior dificuldade na ginástica de solo, nomeadamente o rolamento à retaguarda, sendo que se recomenda que no próximo ano letivo, seja novamente abordada para sustentar as práticas adotadas.

4.2.10.2. Desportos de Raquete

No que concerne à UD de Desportos de Raquete, a escolha do Badminton no início do EP prendeu-se pela sua capacidade de gerar motivação nos alunos e pelas condições das instalações. O objetivo principal foi estabelecer uma relação professor-aluno positiva e otimizar o processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo. Além disso, devido à desmotivação inicial dos alunos para a Ginástica, foi essencial introduzir uma disciplina que fosse mais apreciada pela maioria.

A disposição dos alunos no pavilhão foi organizada de forma a evitar aglomerações e comportamentos fora da tarefa. Quando o espaço era limitado, foi adotada uma rotação de alunos a cada 2 minutos para incentivar a interação entre todos e promover as relações interpessoais.

No plano pedagógico, o Modelo de Instrução Direta foi aplicado nas aulas iniciais para assegurar a compreensão dos gestos técnicos. O modelo Teaching Games for Understanding (TGfU) foi utilizado para favorecer a compreensão tática do jogo, com situações de aprendizagem 1x1 ou 2x2. Já o Modelo Desenvolvimental foi utilizado para ajustar a complexidade das tarefas conforme o nível dos alunos. O final da UD foi marcado por um torneio intraturma, integrando aspetos do modelo de educação desportiva, onde os alunos assumiram diferentes papéis e participaram na cerimónia de entrega de prémios.

O método global foi o mais utilizado, complementado por um método misto, e os estilos de ensino adotados foram descoberta guiada e recíproco, permitindo que os alunos aprendessem de forma ativa e com *feedback* constante. Nos momentos em que não

estavam a praticar, os alunos assumiam o papel de observador ou árbitro, promovendo a autoavaliação.

Apesar dos alunos demonstrarem grande interesse pelas aulas de Badminton, considero que deveria ter lecionado mais aulas de Ténis de Campo, bem como outras modalidades como o Ténis de Mesa ou o Padel, para diversificar a experiência.

A evolução dos alunos foi significativa, com a maioria progredindo do nível introdutório para o nível elementar. No próximo ano letivo, considero que a turma não necessita de um número tão grande de aulas, pois a avaliação que foi verificada no final da UD, transmite um bom nível de proficiência dos alunos

4.2.10.3. Atletismo

Relativamente à UD de Atletismo, a estrutura das aulas foi organizada por estações, com rotação por tempo, garantindo que os alunos realizavam as três disciplinas do Atletismo: corridas, saltos e lançamentos. A segurança foi uma prioridade, especialmente nas estações de lançamentos e saltos, com estratégias como o posicionamento adequado das estações e o uso de colchões de queda.

Em termos de estratégias didático-pedagógicas, o modelo Desenvolvimental foi adotado, ajustando a complexidade das tarefas de acordo com o nível de proficiência dos alunos. O método de ensino misto foi aplicado, e os estilos de ensino foram o recíproco e por tarefa. A formação dos grupos de alunos foi realizada inicialmente pelos próprios, promovendo a autonomia, a cooperação e a solidariedade, embora alguns grupos tenham sido reformulados ao longo das aulas para garantir o bom comportamento e a produtividade. A apresentação dos exercícios foi feita através de demonstração (do professor, de alunos mais proficientes ou de colegas do núcleo de estágio), o que contribuiu para a melhor compreensão dos conteúdos.

A Petanca foi incluída como complemento à disciplina de lançamentos, sendo bem recebida pelos alunos. Além disso, foi realizado um *meeting* de Atletismo para promover a competitividade, a socialização e o trabalho de equipa.

O clima nas aulas foi sempre positivo, com ênfase no *fair play* e no respeito. No final da UD, verificou-se uma evolução significativa na maioria dos alunos, com grande parte a progredir do nível introdutório para o nível elementar, e melhorias notáveis também para os alunos que mantiveram o mesmo nível. No próximo ano letivo, considero que é

necessário relembrar as situações de aprendizagem implementadas, bem como reforçar a modalidade de saltos.

4.2.10.4. Jogos Desportivos Coletivos

No que diz respeito à UD de JDC-Invasão, a estrutura das aulas seguiu uma lógica bem definida, começando com jogos pré-desportivos para ativação corporal, passando para a parte intermédia também com jogos pré-desportivos e jogos condicionados que trabalhavam os objetivos gerais, e finalizando com jogos condicionados, reduzidos ou formais. Nas modalidades de Futebol e Andebol, os planos de aula partilhavam os mesmos objetivos táticos e princípios operacionais de ataque e defesa, diferenciando-se apenas pelo objeto de jogo e as regras específicas.

O modelo TGfU foi adotado, complementado pelo método global e o método de *transfer*, utilizando o estilo de ensino por descoberta guiada. As situações de aprendizagem, numa fase inicial, foram estruturadas para favorecer a superioridade numérica e, posteriormente, a igualdade numérica, aumentando gradualmente a complexidade. Este processo promoveu o desenvolvimento de estratégias, tomada de decisão e valores como a superação. O modelo utilizado permitiu contrariar a visão de que a tática é o elemento mais afetado quando o tempo é limitado (Quina, 2009), uma vez que, conforme demonstrado nos planos de aula, a parte intermédia incluiu vários momentos dedicados à abordagem tática através de jogos competitivos, assegurando que esta componente foi devidamente trabalhada.

Para fomentar um clima positivo e aumentar a motivação, foram incluídas situações de competição em todas as aulas, embora tenha sido necessário intervir em casos de falta de *fair play* e comportamentos inadequados, especialmente no Futebol.

As limitações no espaço de aula, especialmente no campo mais pequeno, foram superadas com a reformulação de exercícios, criando equipas menores e utilizando jogos reduzidos, o que se mostrou eficaz para o normal funcionamento da aula.

Apesar do Voleibol ser uma modalidade forte na escola, o mesmo não se verificou durante as aulas de experimentação durante esta UD. Os alunos apresentaram dificuldades significativas nesta MdE, o que indicou a necessidade de haver mais tempo dedicado a esta matéria.

No final da UD, comparando a AD com a sumativa, evidenciou-se uma evolução significativa na generalidade da turma, particularmente no Andebol, onde os alunos demonstraram maior compreensão tática, reduzindo comportamentos de aglomeração em torno da bola. A maioria dos alunos progrediu do nível introdutório para o nível elementar, com melhorias observadas até mesmo entre aqueles que permaneceram no mesmo nível. No próximo ano letivo, recomendo que haja um reforço nestas MdE, pois permitem trabalhar competências que não se verificam noutras modalidades de cariz individual, especialmente na modalidade de Futebol, pois foi a que apresentou maiores dificuldades.

4.2.10.5. Atividades Rítmicas Expressivas

Relativamente à UD de ARE, a AD revelou que os alunos apresentavam dificuldades na relação música/movimento e nas interações com os colegas, sentindo-se inibidos. Para superar estas fragilidades, a estratégia pedagógica adotada integrou jogos e atividades lúdicas como forma de estimular a participação e aumentar a recetividade dos alunos. As aulas seguiram uma estrutura dinâmica, começando com os jogos de coordenação rítmica e passando para coreografias de forma progressiva, como o chá-chá-chá e o merengue, terminando com coreografias de “*Just Dance*”.

Utilizou-se o modelo de ensino desenvolvimental, aplicando o método misto e os estilos de ensino por tarefa e recíproco. A apresentação dos conteúdos foi feita de forma gradual, começando com passos simples e avançando para os passos mais complexos. O ritmo da música foi ajustado para permitir que alunos com menor proficiência conseguissem acompanhar, sendo a aprendizagem reforçada com *feedback* contínuo. Para melhorar a relação com o par, as aulas foram organizadas em pares mistos, promovendo a interação e a socialização entre os alunos, que se ajudavam mutuamente.

Apesar de alguns alunos apresentarem resistência inicial, a estratégia de demonstração e a participação do professor nas coreografias ajudaram a desinibir os alunos, especialmente os meninos, permitindo que se sentissem mais à-vontade para dançar. O clima positivo criado na aula, aliado à motivação gerada pela dança, foi um fator importante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

No final da UD, comparando a avaliação diagnóstica com a avaliação sumativa, observou-se uma evolução significativa da turma, especialmente na melhoria da relação com o par. A maioria dos alunos progrediu do nível introdutório para o nível elementar, e

os que permaneceram no mesmo nível também mostraram melhorias, evidenciando o impacto positivo das atividades lúdicas e da abordagem pedagógica utilizada.

No próximo ano letivo, considero que os alunos deveriam ter novamente esta MdE, contudo com outros estilos de dança. A dinâmica que se sentiu durante as aulas, bem como o à-vontade e a entrega dos alunos nesta MdE foi algo que não estava à espera. Ajudou a superar os meus receios iniciais e foram fatores importantes durante a leção desta UD.

4.2.10.6. Orientação

Na preparação da UD, foi solicitado ao orientador cooperante os mapas do recinto escolar, para que fosse possível construir os percursos a serem trabalhados nas aulas. Embora os mapas fornecidos fossem úteis, apresentaram a limitação de se restringirem à visão aérea do recinto, não permitindo incluir pontos em outros andares ou espaços interiores. Apesar disso, as condições da escola para a leção da Orientação eram boas, com 10 balizas e picotadores, o que permitiu realizar as aulas de forma tradicional, e com cones equipados com QR codes, que possibilitaram a utilização de tecnologia para uma abordagem mais inovadora.

Um dos principais desafios encontrados foi o tempo de 50 minutos para cada aula, o que dificultou a ajuda dos alunos na montagem e desmontagem dos pontos de controlo. Em vez disso, todos os pontos tinham de ser montados antes do início da aula e recolhidos após o seu término. Ademais, a implementação de percursos fora do recinto escolar foi impedida por questões de segurança, uma vez que o CE não autorizou atividades na zona circundante da escola, devido à forte afluência de carros. Diante destas dificuldades e da falta de motivação inicial dos alunos para esta MdE, optou-se por integrar os Desportos de Combate como estratégia para aumentar o interesse dos alunos pela prática de EF, promovendo, simultaneamente, a autoconfiança, a disciplina e o respeito pelas regras.

Em termos de estratégia didático-pedagógicas, iniciou-se a UD com uma avaliação diagnóstica utilizando a aplicação "iOrienteering", que teve alguns problemas técnicos. Como alternativa, os alunos usaram mapas físicos e localizaram os pontos de controlo por meio de QR codes, apenas no espaço dos campos polidesportivos. A estrutura das aulas, seguiu a ideia de ir do mais simples para o mais complexo, começando com percursos fechados e controlados, avançando para percursos em estrela e, por fim, em

todo o recinto escolar. Conforme planeado, o modelo de ensino utilizado foi o desenvolvimental, o método global e o estilo de ensino por descoberta guiada.

No âmbito dos Desportos de Combate, promoveu-se a participação ativa de todos os alunos, permitindo que experienciassem diferentes estratégias. A interação entre os alunos foi incentivada, de modo que aprendessem uns com os outros, usando um estilo de ensino recíproco. Foram incluídos diferentes sistemas de pontuação, tornando o ambiente de aprendizagem mais dinâmico e competitivo.

Em síntese, esta UD e, principalmente, este período letivo sublinhou a necessidade de um planeamento mais cuidadoso para enfrentar possíveis imprevistos, servindo como uma experiência de aprendizagem significativa. Para o próximo ano letivo, sugiro que as MdE abordadas sejam lecionadas com um maior número de aulas dedicadas a cada uma delas.

4.2.11. Reflexão sobre o processo de Ensino-Aprendizagem

Ao longo do ano de estágio como docente de EF, tive a oportunidade de desenvolver e refletir sobre diversas competências essenciais para a prática pedagógica, identificando também áreas que poderiam ter sido aprimoradas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Terminada a lecionação com o fim do 3º período, considero que a minha prestação durante a prática letiva foi muito positiva, pois consegui implementar desde o início, o conhecimento teórico que fui adquirindo ao longo da minha formação académica, colocando-o em prática na lecionação das aulas.

O facto de estar habituado a lidar com crianças desde muito cedo, através dos campos de férias e fruto do meu papel enquanto treinador e árbitro, considero que o meu ponto forte é a parte prática, ou seja, a lecionação das aulas. O bom clima de aula, paralelamente, com a boa relação que fui construindo ao longo das aulas com os alunos, fez com que o processo de liderar as mesmas se tornasse muito mais fácil. Por conseguinte, entre as principais competências desenvolvidas, destaco a capacidade para gerir a turma e as questões de disciplina inerentes à mesma. Desde o início do ano letivo, através da criação de regras e limites impostos, consegui promover um ambiente de respeito e cooperação, que foram essenciais para manter os alunos alinhados nas atividades propostas. Por outras palavras, tornou-se mais simples explicar o conteúdo da matéria, bem como cativar a atenção e a motivação dos alunos para a prática e gosto pela EF. Paralelamente, o estágio exigiu um desenvolvimento constante de adaptação e flexibilidade, uma vez que situações

imprevistas, como alterações de espaço ou condições climáticas, exigiram ajustes rápidos no plano de aula para responder às necessidades dos alunos.

Em termos de comunicação, a capacidade para adaptar a linguagem e o tom de voz às características dos alunos foi determinante, facilitando assim, a compreensão das instruções e o envolvimento nas atividades que eram propostas. Dentro da senda da comunicação, a troca de ideias com o professor orientador cooperante foi fundamental, pois permitiu-me refletir criticamente sobre cada aula, reconhecendo sucessos e aspetos a melhorar, o que contribuiu para um crescimento contínuo enquanto profissional.

Outra competência chave desenvolvida foi a capacidade de fornecer *feedbacks* e realizar avaliação formativa. Compreendi a importância de um *feedback* específico e construtivo para alinhar os alunos na construção das suas habilidades. Contudo, apesar de reconhecer que evolui neste aspeto, não posso descurar as dificuldades que senti ao longo do processo, e admito também que ainda posso evoluir muito mais na precisão e qualidade dos *feedbacks*. Ademais, a avaliação formativa possibilitou o acompanhamento do progresso dos alunos, permitindo ajustes na prática pedagógica conforme o necessário.

Apesar das conquistas supramencionadas, reconheço que algumas competências poderiam ter sido mais exploradas. Por exemplo, a promoção da autonomia dos alunos poderia ter sido mais incentivada, permitindo-lhes assumir papéis de liderança em algumas atividades, através da implementação de outros métodos, estilos e modelos de ensino que colocam os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, o que contribuiria para o desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, o planeamento a longo prazo, constitui uma importante área de reflexão, pois foi um dos pontos onde houve mais alterações no decorrer do ano letivo. Reconheço assim que poderia ter realizado a distribuição das MdE de uma outra forma, dando mais aulas para as ARE, pois foi uma MdE em que apesar dos alunos apresentarem na sua maioria um nível elementar, nunca tinham tido esta abordagem nas aulas de EF. Por outro lado, poderia ter incluído as aulas de *Ultimate Frisbee* no 3º período, para que houvesse uma matéria de desportos coletivos.

Por fim, apesar de ter feito várias tentativas para que o aluno “novo” na turma fosse incluído pelos restantes colegas, fica um sabor agri-doce por não ter sido capaz de o realizar na totalidade. O referido aluno, embora incluído pelos colegas, acabava por se

afastar devido ao seu comportamento e atitudes, que frequentemente o penalizavam e dificultavam a sua efetiva integração no grupo.

A análise da evolução dos alunos ao longo das UD revela uma tendência positiva, quando comparada com os resultados da AD realizada no início das mesmas.

No entanto, conforme evidenciado na tabela 8, a MdE de Ginástica destacou-se como a área em que os alunos enfrentaram maiores dificuldades na execução das situações de aprendizagem. Este facto é comum e pode ser justificado pela complexidade técnica e pelas exigências físicas específicas da Ginástica, que requerem uma combinação de força, flexibilidade, coordenação e controlo corporal, habilidades que nem todos os alunos possuem ou dominam inicialmente (Gallahue & Cleland-Donnelly, 2007).

Por outro lado, a MdE ARE merece destaque, dado que uma parte significativa dos alunos demonstrou no final da UD um nível elementar de habilidade numa área que, frequentemente, é desvalorizada por muitos discentes. Ao longo das aulas, observou-se um aumento significativo na autoestima dos alunos, acompanhado de uma melhoria no controlo motor, fatores que evidenciam o impacto positivo da ARE. Este desenvolvimento reflete-se no estudo de Correia et al. (2018), que destacam que a prática de ARE pode promover benefícios físicos, sociais e emocionais. Complementarmente, a ARE contribui para o aprimoramento da coordenação motora e expressão corporal, bem como para a construção de uma autoimagem positiva.

Tabela 8 - Nível de Proficiência na Avaliação Sumativa

Matéria de Ensino	Nível Introdutório	Nível Elementar
Ginástica	13	10
Badminton	6	17
Atletismo	8	15
Futebol	7	16
Andebol	7	16
ARE	6	17
Orientação	7	16

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, sobretudo durante o 3º período, foi proporcionado aos alunos diversas atividades fora da escola. Destaco, naturalmente, a AEC desenvolvida entre 3 núcleos de estágio, a semana do mar onde todos os alunos

aderiram, bem como a atividade de encerramento do ano letivo, o passeio de catamarã para a observação de cetáceos. A inclusão deste tipo de atividades tem sido amplamente defendida na literatura como uma forma eficaz de complementar o currículo formal, oferecendo aos alunos experiências práticas e diversificadas que promovem o desenvolvimento integral (Bailey, 2006). Complementarmente, estudos como os de Beames et al. (2012) destacam que as atividades ao ar livre e em contextos naturais ampliam as competências dos alunos, ao nível das habilidades motoras, na socialização entre alunos, a consciência ambiental e a autonomia. Além disto, estas atividades favorecem a coesão de grupo e fortalecem o relacionamento entre alunos e professores, criando um ambiente de cooperação e confiança que é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem (Mallette et al. 2024). Apesar destas atividades terem-se desenrolado, maioritariamente, no 3º período, foi evidente a coesão da turma e a relação professor-aluno, pois foi refletida pela ampla participação dos alunos nas atividades supramencionadas.

Considerando a tabela 9, podemos observar que há uma melhoria significativa em quase todos os parâmetros. O primeiro momento de avaliação foi após as férias de verão, em que possivelmente os alunos não praticaram muito exercício/AF. Já o segundo momento de avaliação, foi no 3º período, após 7 meses em que os alunos realizavam pelo menos 150 minutos de AF por semana, salvo os períodos de interrupção letiva.

Deste modo, os resultados positivos que mais se evidenciaram foi o número de alunos com % de massa gorda que precisam de melhorar, visto que houve uma redução de 5 alunos neste parâmetro. Os testes de vaivém, abdominais, velocidade e agilidade também registaram resultados positivos comparativamente com o primeiro momento de avaliação, o que poderá ter sido fruto das situações de aprendizagem implementadas ao longo do 2º período, nas diversas MdE. Por outro lado, há a destacar como “resultado negativo”, um número maior de alunos que precisa de melhorar o perímetro da cintura. Contudo, o aumento do perímetro da cintura e a diminuição da % de massa gorda podem ocorrer devido à composição corporal e às mudanças associadas ao corpo, como por exemplo: aumento da massa muscular; distribuição da gordura corporal em diferentes partes do corpo; retenção de líquidos na zona abdominal (Buckley et al. 2018; Schoenfeld, 2010). Assim, podemos afirmar que este resultado é um sinal positivo, pois indica que há um aumento da massa muscular e uma melhoria da composição corporal dos alunos.

Tabela 9 - Níveis de Aptidão Física

Teste	1º Período			3º Período		
	<u>Precisa Melhorar</u>	Zona Saudável	Perfil Atlético	<u>Precisa Melhorar</u>	Zona Saudável	Perfil Atlético
IMC	8	15	-	8	15	-
PC	4	19	-	5	18	-
%MG	8	15	-	3	20	-
Vaivém	11	10	2	10	7	6
Senta e Alcança	7	8	8	8	9	6
Abdominais	8	9	6	6	11	6
Flexões	10	11	2	8	12	3
Salto em Comprimento	3	19	1	1	15	7
Impulsão Vertical	-	16	7	1	9	13
Agilidade	20	3	-	13	7	3
Velocidade	15	7	1	6	9	8
Flexão dos Ombros (Direita)	4	19	-	4	19	-
Flexão dos Ombros (Esquerda)	4	19	-	2	21	-

Todavia, devemos ser céleres e ter a perfeita consciência de que estes resultados não advêm somente das aulas de EF, visto que como dito anteriormente, apenas 150 minutos de AF por semana é insuficiente para garantir um desenvolvimento físico adequado. De acordo com as recomendações da Organização mundial de Saúde, os jovens devem ter pelo menos 60 minutos de AF moderada a vigorosa por dia (Pereira dos Santos et al. 2024). Esta realidade, de acordo com o horário destinado às aulas de EF, é impensável nos dias que correm. Portanto, a EF, deve servir como uma base que motiva os alunos e fornece as competências básicas para uma vida ativa, mas que não deve ser vista como suficiente para o dia-a-dia.

4.2.12. Lecionação à turma de 6º ano

4.2.12.1. Enquadramento

No âmbito do EP que me encontro a desenvolver, a prática letiva inclui a lecionação de um conjunto de aulas a uma turma do 2º ciclo, devido às características inerentes destas idades. Assim, devido aos protocolos existentes para a lecionação destas aulas do referido ciclo, todos os professores estagiários efetuaram esta parte do estágio na mesma escola.

De forma geral, os alunos do 2º ciclo demonstram maior produtividade em ambientes de ensino que sejam estruturados, práticos e com uma abordagem lúdica, proporcionando uma base segura para a transição gradual para os conceitos mais abstratos. Para tal, é fundamental que o planeamento e a implementação de estratégias pedagógicas considerem estas características, oferecendo um ambiente que combina estrutura e atividades lúdicas com o intuito de fortalecer as competências iniciais (motoras; coordenação e controlo corporal; sociais; emocionais). Assim, esta abordagem está alinhada com as necessidades e características dos alunos (Eccles & Roeser, 2011; Deci & Ryan, 2000).

Posto isto, os professores estagiários lecionaram 6 aulas neste ciclo de ensino. A lecionação das aulas iniciou-se, no início do 3º período e durou cerca de duas semanas, visto que a turma selecionada tinha EF três vezes por semana, com uma duração de 50 minutos cada aula. Apesar da gestão do processo de ensino-aprendizagem durar por pouco tempo, considero que é fundamental, pois é uma experiência realizada num contexto diferente daquele que leciono, contribuindo fortemente para a minha evolução pessoal e profissional, enquanto professor de EF, pois todas as experiências são bem-vindas nesta fase de crescimento.

4.2.12.2. Planeamento da Intervenção

Após a observação das duas aulas lecionadas pelo professor titular da turma, este indicou as MdE que pretendia que eu lecionasse, bem como os horários das aulas e a distribuição das instalações de ensino.

Assim, na tabela 10, podemos observar os dias que a turma dispõe de EF, bem como a planificação das aulas.

Tabela 10 - Matérias a abordar ao 6º ano

Dia	Horário	Instalação	Matéria a abordar
Segunda-Feira	09h55 – 10h45	Campo 3	• JDC – Futebol e Andebol • Jogos Pré-Desportivos
Quarta-Feira	08h00 – 08h50	Campo 3	• Ultimate Frisbee • Jogos Pré-Desportivos
Sexta-Feira	15h45 – 16h35	Pavilhão 2	• Desportos de Combate

Considero que esta planificação foi a mais ajustada, visto que permitiu aos alunos adquirirem um maior reportório motor, por força das mais variadas MdE que abordamos, ao invés de somente abordar uma matéria.

Encarei de forma natural, o meu processo de integração na turma para a lecionação das aulas. Considero que consegui estabelecer de forma eficiente uma boa relação professor-aluno desde o primeiro momento, facilitando posteriormente a minha intervenção junto da turma.

4.2.12.3. Caraterização da Turma

A caraterização da turma assume-se como uma fase crucial para compreender as dinâmicas internas, as potencialidades e as fraquezas dos alunos. Foi realizada uma observação de duas aulas lecionadas pelo professor titular, com o intuito de obter uma perceção aprofundada.

A turma observada era composta por 23 alunos, dos quais 8 eram do sexo feminino e 15 do sexo masculino, com idades entre 11 e 12 anos, e sem alunos diagnosticados com necessidades educativas especiais. No geral, os alunos apresentaram um bom nível de proficiência motora e demonstraram motivação e empenho pela prática desportiva, o que facilitou o processo de ensino. No entanto, foi identificado um aluno com comportamentos desviantes, que afetou a dinâmica da aula e perturbou a apresentação dos conteúdos, evidenciando a necessidade de uma intervenção proativa e assertiva por parte do professor para garantir um ambiente seguro de aprendizagem. Em termos de inclusão, o professor adotou a estratégia de dividir a turma por género, o que se revelou eficaz ao equilibrar a participação, dado que as raparigas apresentaram, de forma geral,

menor proficiência comparativamente aos rapazes. Esta abordagem permitiu uma maior inclusão e participação ativa de todos os alunos, sem casos observados de exclusão.

4.2.12.4. Estratégias Didático-Pedagógicas

Tendo em consideração a caracterização da turma e conhecendo melhor as suas especificidades, escolhi as seguintes estratégias didático-pedagógicas para a lecionação das aulas à turma:

- Apresentação do inicial do conteúdo e dos objetivos para a aula. Esta apresentação foi realizada, essencialmente, com os alunos sentados e em meia-lua de costas para o sol, bancada ou estrada;

- A parte inicial da aula, de modo a preparar os alunos para a parte fundamental, foi sempre através de jogos lúdicos e/ou pré-desportivos, implementando um clima positivo;

- A apresentação dos exercícios e dos objetivos pretendidos foi realizado de duas formas. A primeira, com todos os alunos em meia-lua para permitir um maior controlo sobre os mesmos e com demonstração visual para promover uma melhor compreensão. A segunda, com o decorrer da aula e já com os grupos formados, optei por introduzir um exercício novo a cada grupo de cada vez. Esta opção permitiria uma maior aproximação e compreensão aos alunos, pois os grupos continham poucos alunos, porém o tempo que os alunos passavam no exercício, não era igual para todos. É de realçar que após a explicação dos exercícios foi sempre efetuada uma demonstração.

- Para a criação de grupos de trabalho, foram utilizadas várias estratégias, de acordo com os exercícios em questão. Para os exercícios em que não existia contacto físico, numa fase inicial, elaborei os grupos de forma aleatória, por modo a reduzir o tempo de transição e aumentar a socialização entre os alunos, visto que, conforme observado nas aulas lecionadas pelo professor titular, os grupos mantinham-se sempre os mesmos. Para os exercícios que exigiam contacto físico, foram adotadas duas estratégias: a) permiti que os alunos escolhessem as suas equipas/parceiro, desde que não houvesse muito tempo perdido; b) escolhi as equipas/parceiros, de modo que houvesse uma competição mais equilibrada e justa, no decorrer da aula.

- Tendo em consideração a discrepância entre os sexos, no que diz respeito ao nível de proficiência motora, havia sempre adaptações nos exercícios efetuados;

- No final da aula, como forma de retorno à calma, os alunos efetuaram sempre alongamentos e, em simultâneo, foi feita uma revisão e reflexão sobre os conteúdos abordados ao longo da aula e estabelecia-se uma ligação para a aula seguinte.

Tendo em consideração as MdE dinamizadas, utilizou-se as seguintes estratégias didático-pedagógicas:

- No futebol, realizou-se exercícios em contexto de jogo, de modo a aproximar com a realidade do mesmo. Os primeiros exercícios continham um determinado objetivo, como por exemplo, a ocupação racional do terreno de jogo e, posteriormente, o último exercício da parte fundamental era a realização do jogo formal;

- No andebol, optou-se por lecionar de forma idêntica à do futebol, apenas alterando o objeto de jogo. Escolhi não lecionar na mesma aula, as duas matérias, devido ao tempo de aula ser de 50 minutos. Assim, promovi uma maior relação com o objeto de jogo, ao longo de uma aula;

- Nos jogos pré-desportivos, adotou-se jogos com material e outros sem material. Uma das situações observadas nas aulas com o professor titular, era o facto de os alunos não realizarem jogos lúdicos e/ou pré-desportivos. São exercícios que eu considero fundamental nestas idades, pois permite-os adquirir uma panóplia de habilidades, através de uma diversidade de solicitações. Esta perspetiva está em consonância com a visão de Malina et al. (2004), que argumentam que os jogos pré-desportivos e lúdicos desempenham um papel essencial no 2º ciclo. Segundo os mesmos autores, estes jogos proporcionam uma base sólida para o desenvolvimento de competências motoras, sociais e cognitivas nos alunos. Paralelamente, promovem o interesse e o gosto pela prática desportiva a partir de tenra idade.

- Na aula de desportos de combate, adotei a estratégia de realizar os exercícios sempre a pares. Permiti que os alunos escolhessem o par com que queriam iniciar o exercício, contudo, ao longo da aula fui alterando os grupos de trabalho. Estas alterações foram realizadas com o intuito de promover o conhecimento de si próprio em função do adversário.

- Nas aulas de *ultimate frisbee*, foram estratégias idênticas, por ser um desporto coletivo. Porém, um dos princípios desta modalidade, é incluir alunos de diferentes sexos na mesma equipa, pelo que, ao longo das aulas adotei essa estratégia. Ao nível da seleção

de exercícios, iniciei pelos exercícios mais analíticos, para promover a familiarização com o objeto de jogo e, posteriormente, iniciava exercícios que aproximavam à realidade do jogo, como por exemplo, o jogo dos 5 passes. Realço que havia sempre jogo formal na parte final da aula.

4.2.12.5. Balanço Geral

A gestão do processo de ensino-aprendizagem incluiu diversas modalidades desportivas como futebol, andebol, jogos pré-desportivos, desportos de combate e *ultimate frisbee*, proporcionou uma valiosa oportunidade de análise e reflexão sobre as práticas pedagógicas, gestão de turma e desenvolvimento das competências dos alunos. Este balanço visa sintetizar os principais pontos fortes, áreas a melhorar e procedimentos adquiridos ao longo deste processo de lecionação.

No que concerne à estrutura e planeamento das aulas, a organização e sequência seguiram uma estrutura clara e bem definida, dividida em três partes principais: uma introdução com a apresentação do conteúdo e dos objetivos a desenvolver, incluindo o aquecimento; uma parte central constituída pelos exercícios principais; e uma parte final para o retorno à calma. Esta organização permitiu um fluxo contínuo da aula, facilitando a compreensão dos alunos.

A apresentação dos conteúdos foi realizada de forma eficaz, utilizando a disposição dos alunos em meia-lua para garantir a sua atenção. Para a demonstração dos exercícios, utilizei, sempre que possível, alunos que se destacavam pela boa execução, o que foi uma estratégia eficaz para melhorar a compreensão, visto que os colegas sentiram-se motivados ao ver que os outros conseguiam realizar a tarefa proposta. Quando não era viável, eu próprio realizava a demonstração. No entanto, a explicação prolongada de certos exercícios, como o caso do jogo galo na terceira aula, afetou o tempo disponível para os restantes exercícios, evidenciando a necessidade de otimizar as explicações para melhorar a gestão do tempo.

Relativamente ao controlo da turma, considerando a presença de um aluno potencialmente perturbador, a gestão foi geralmente correta. Deslocava-me sempre pelo espaço para supervisionar e corrigir os alunos sem perturbar a execução das atividades. Contudo, quando surgia uma situação de interesse para a turma, interrompia a aula para chamar à atenção e indicar uma possível solução ou alternativas para resolver o problema.

Assim, permitiu-me manter um ambiente organizado e disciplinado, que considero essencial para o bom funcionamento das aulas.

O clima das aulas foi maioritariamente positivo, com os alunos a demonstrarem motivação e empenho nos exercícios propostos. A competição saudável entre os alunos promoveu um ambiente dinâmico e envolvente. No entanto, algumas situações, como o mau perder de alguns alunos, reforçam a necessidade de destacar os valores de *fair-play* e respeito durante as aulas, conforme é corroborado por Hellison (2010).

O fornecimento de *feedback* foi uma prática constante e fundamental para o desenvolvimento dos alunos. Os *feedbacks* tanto individuais como coletivos, permitiu corrigir determinados erros específicos e a abordar dificuldades comuns de forma eficiente. O *feedback* coletivo, especialmente em situações de erros recorrentes, revelou-se uma estratégia útil para melhorar a compreensão e a execução dos exercícios.

A seleção e adaptação dos exercícios às necessidades e níveis de proficiência dos alunos foram cruciais. A necessidade de adaptar variantes mais simples para as raparigas, como observado nas aulas de futebol e andebol, mostrou-se eficaz para garantir a participação e o sucesso de todos os alunos. A divisão da turma por sexo, embora eficaz em termos de proficiência, deve ser cuidadosamente considerada para promover a inclusão e a equidade, sendo que no *ultimate frisbee*, a junção de alunos de diferentes sexos, mostrou-se de igual forma eficaz.

A relação positiva entre docente e os alunos foi um dos pontos fortes que destaco. Esta relação, fundamentada por respeito e confiança, foi essencial para criar um ambiente de aprendizagem seguro, onde os alunos se sintam à vontade para participar, aprender e expor as suas dúvidas ao longo das aulas.

Em suma, a estrutura das aulas, a gestão da turma e o fornecimento constante de *feedbacks* são pontos fortes que pretendo manter e reforçar ao longo do meu percurso profissional. Por outro lado, a gestão do tempo e a manutenção da atenção dos alunos são áreas que pretendo otimizar no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, a experiência adquirida através destas aulas proporcionou uma base sólida para o meu desenvolvimento profissional, permitindo-me adaptar as abordagens pedagógicas de forma constante para atender às necessidades específicas e diversificadas dos alunos, promovendo o desenvolvimento motor, cognitivo e social.

4.2.13. Assistência às aulas

A observação de aulas constitui uma componente fundamental das linhas programáticas do EP no MEEFEBS. Este processo envolve a aplicação de uma ficha de observação para a realização de 20 observações de aulas, tanto de professores experientes como de colegas em estágio.

4.2.13.1. Enquadramento e objetivos

A observação de aulas desempenha um papel essencial no aperfeiçoamento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, servindo como fonte de inspiração e motivação, além de ser um poderoso instrumento para promover mudanças nas práticas pedagógicas dos professores. Através da observação, os docentes têm a oportunidade de demonstrar as suas competências, exibindo estratégias e métodos de ensino que podem servir como modelos positivos para os colegas. No entanto, a observação não se limita a destacar apenas boas práticas, mas também permite identificar áreas que requerem melhoria, promovendo assim uma aprendizagem contínua e o desenvolvimento profissional dos docentes (Reis, 2011).

O autor supracitado destaca que, através da observação, é possível analisar diversos elementos do processo pedagógico, como as estratégias e metodologias didático-pedagógicas aplicadas, as atividades realizadas, o currículo implementado e as interações entre professor e alunos. O autor sublinha ainda que a observação deve ser encarada como um processo colaborativo entre o observador (professor estagiário) e o professor, promovendo um ambiente de partilha e reflexão conjunta.

De acordo com Alves (2012), a observação deve ser considerada um elemento complementar ao processo de formação e crescimento de um docente. O autor enfatiza que a oportunidade de observar o que ocorre nas aulas dos colegas, ouvir as suas interações e captar o ambiente que se desenrola ao redor constitui uma oportunidade única para o desenvolvimento profissional. Este processo permite ao professor refletir sobre a sua própria prática, aprendendo com os erros dos outros e integrando aspetos positivos que os colegas possam representar, promovendo, assim, uma evolução contínua enquanto docente.

Posto isto, com a observação das aulas procurei atingir os seguintes objetivos:

- Aprimorar as minhas habilidades de planeamento e organização;

- Desenvolver competências na gestão de relacionamentos interpessoais;
- Melhorar a minha capacidade de observação, pensamento crítico e reflexivo enquanto professor;
- Enriquecer as minhas estratégias didático-pedagógicas, em vista o meu progresso enquanto professor de EF.

4.2.13.2. Metodologia

No início do ano letivo de 2023/2024, os núcleos de estágio reuniram-se com a Prof^a. Doutora Ana Rodrigues para delinear um modelo de ficha de observação que fosse uniforme para todos os estagiários. Deste modo, foi adotada uma ficha de observação adaptada de Quina (2009). Após a definição do modelo, foi necessário garantir a fiabilidade da aplicação da ficha pelos professores estagiários. Para assegurar essa credibilidade, todos os estagiários realizaram a observação de uma aula gravada de um colega de estágio, permitindo uniformizar critérios e assegurar consistência nas análises. Com este objetivo cumprido, foi então elaborado um cronograma de observações, onde cada estagiário indicou as datas em que realizaria as respetivas observações.

O cronograma de observações (Tabela 11) teve como objetivo organizar os momentos em que as análises seriam realizadas. Estabeleceu-se que deveriam ser efetuadas 6 observações em cada um dos três períodos letivos: 6 no 1º período, 6 no 2º período e 6 no 3º período, totalizando 18 observações. Entretanto, para completar as 20 observações previstas, restavam duas observações adicionais. Estas duas análises foram concretizadas com um professor mais experiente do 2º ciclo, antes de iniciar a minha prática pedagógica no referido ciclo. Adicionalmente, as regras para as observações eram claras: em cada um dos períodos mencionados, era necessário observar 3 professores experientes e 3 colegas estagiários.

Assim, procedi ao contacto com três professores experientes na minha escola de estágio, solicitando a sua colaboração nesta etapa e definindo, em conjunto, as datas para a realização das observações. Realizei o mesmo procedimento com os meus colegas de estágio.

Tabela 11 - Cronograma de Assistência as Aulas

Professor	Matéria	Data
1º Período		
Experiente <u>n.º1</u>	Andebol e Voleibol	05/12/2023
Experiente <u>n.º2</u>	Basquetebol	05/12/2023
Experiente <u>n.º3</u>	Badminton	05/12/2023
Estagiário <u>n.º1</u>	Andebol e Futebol	12/12/2023
Estagiário <u>n.º2</u>	Dança e Aptidão Física	30/11/2023
Estagiário <u>n.º3</u>	Dança e Aptidão Física	05/12/2023
2º Período		
Experiente <u>n.º1</u>	Desportos de Raquetas	20/02/2024
Experiente <u>n.º2</u>	Basquetebol	20/02/2024
Experiente <u>n.º3</u>	Atletismo	22/02/2024
Estagiário <u>n.º1</u>	Badminton	06/02/2024
Estagiário <u>n.º2</u>	Kin Ball	08/02/2024
Estagiário <u>n.º3</u>	Ginástica de Solo	08/02/2024
3º Período		
Experiente <u>n.º1</u>	Dança	30/04/2024
Experiente <u>n.º2</u>	Basquetebol	30/04/2024
Experiente <u>n.º3</u>	Andebol	02/05/2024
Experiente <u>n.º4*</u>	Futebol	15/04/2024
Experiente <u>n.º4*</u>	Futebol	17/04/2024
Estagiário <u>n.º1</u>	Basquetebol e Frisbee	16/04/2024
Estagiário <u>n.º2</u>	Ténis de Campo	15/04/2024
Estagiário <u>n.º3</u>	Badminton e Desportos de Combate	18/04/2024
* Aquando da lecionação no 2º ciclo		

4.2.13.3. Instrumento

A ficha contém os seguintes pontos:

- Nome do observador;
- Dados do avaliado;
- Dados sobre a aula avaliada.

A ficha de classificação para analisar e avaliar o processo ensino/aprendizagem contém 6 categorias de observação, compostas por diversas competências/comportamentos, a saber:

- Apresentação da aula:

- ❖ 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.

O objetivo da apresentação da aula é estabelecer um início bem estruturado e eficaz, assegurando que os alunos estejam preparados e motivados para as situações de aprendizagem.

- Apresentação dos Exercícios:

- ❖ Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos;
- ❖ Apresenta os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara;
- ❖ Fornece a ideia global dos exercícios através da demonstração;
- ❖ Refere/realça os critérios de êxito/regras de ação;
- ❖ Fornece 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;
- ❖ Certifica-se do nível de compreensão da informação.

O intuito da apresentação dos exercícios é assegurar que os alunos compreendam claramente o que se espera deles durante a situação de aprendizagem, garantindo um ambiente seguro e organizado que favoreça uma prática e aprendizagem eficaz.

- Supervisão da Prática:

- ❖ Posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma;
- ❖ Fornece informações (FB) individuais/grupais e com frequência;
- ❖ Fornece 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.

A intenção da supervisão da prática é assegurar uma monitorização contínua dos alunos, proporcionando *feedback* regular, motivação e ajustes nas atividades, com vista a otimizar as situações de aprendizagem e promover o desenvolvimento das competências dos alunos.

- Organização:

- ❖ 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;
- ❖ Gera adequadamente o tempo.

O objetivo da organização é assegurar uma gestão eficiente das atividades de aprendizagem ao longo da aula, maximizando o tempo de prática e garantindo um ambiente estruturado e funcional que favoreça o processo de ensino-aprendizagem.

- Seleção dos Exercícios:

- ❖ 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;
- ❖ Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos).

O intuito da seleção dos exercícios é assegurar que as situações de aprendizagem propostas na aula contribuam para o cumprimento dos objetivos estabelecidos, sendo

ajustadas ao nível de desenvolvimento dos alunos e apresentando variedade e estímulo para manter o seu envolvimento.

- Conclusão da Aula:
 - ❖ 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.

A conclusão da aula tem como objetivo consolidar a aprendizagem realizada, garantindo que os alunos compreendem os conteúdos abordados e percebem o seu progresso. Além disso, visa prepará-los para as próximas aulas, promovendo uma transição suave e coerente que dá continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

Para quantificar as competências e comportamentos observados, foi utilizada uma escala de 1 a 5:

- 1 – Nunca;
- 2 – Raras Vezes;
- 3 – Algumas Vezes;
- 4 – Muitas Vezes;
- 5 – Sempre.

Para completar a ficha de observação, foi criada uma secção de notas, permitindo o registo de situações não contempladas na ficha principal, como, por exemplo, os objetivos específicos da aula ou outros aspetos relevantes que surjam durante a observação.

4.2.13.4. Balanço Geral

Após a realização das observações, foi possível extrair algumas conclusões sobre o desempenho dos professores observados.

O professor experiente n.º 1 destacou-se por um estilo de liderança eficiente e uma gestão otimizada do tempo, chegando sempre antes do início da aula para preparar o espaço. A apresentação das aulas foi breve, clara e objetiva, com os objetivos gerais definidos de forma concisa e sem necessidade de reiterar regras já estabelecidas. Durante a leção, interveio apenas quando necessário, como na correção de comportamentos

numa aula de dança. Embora nem sempre recorresse à demonstração, assegurava-se de que os alunos compreendiam as instruções, resultando numa execução correta dos exercícios. A supervisão era eficaz, com uma posição estratégica que lhe permitia controlar a turma e fornecer *feedback*, embora este pudesse ter sido mais frequente, de forma a promover o desenvolvimento dos alunos. O professor apresentou uma excelente organização, utilizando bem o espaço, formando rapidamente os grupos de trabalho e gerindo o tempo de forma eficaz, o que promoveu níveis altos de empenhamento motor. Os exercícios eram ajustados ao nível de proficiência dos alunos, sendo estimulantes e lúdicos, facilitando o sucesso na sua execução. Na fase final, realizava sempre um balanço dos pontos positivos e a melhorar, criando continuidade com as aulas seguintes.

Deste modo, efetuando um balanço geral sobre as práticas adotadas pelo professor supramencionado, destaco a gestão eficaz do tempo, a preparação da aula, a intervenção e a supervisão das situações de aprendizagem como os pontos fortes do mesmo. Por outro lado, verifico que poderia ter sido mais presente ao nível de *feedbacks* aos alunos.

O professor experiente n.º 2 apresentou um desempenho consistente, embora com algumas diferenças face ao professor experiente n.º 1. Chegava ao espaço da aula ligeiramente após o toque e, nas três observações realizadas, abordou sempre a mesma MdE. Na primeira aula, a apresentação inicial foi mais longa devido a questões relacionadas com o papel de DT, mas nas aulas seguintes demonstrou clareza, concisão e objetividade na explicação dos objetivos e exercícios. Na apresentação dos exercícios, o professor foi eficiente e direto, recorrendo à demonstração apenas na primeira aula, uma vez que os exercícios eram repetidos nos três momentos observados. A supervisão da prática foi um ponto forte, com *feedback* corretivo e de elogio fornecido de forma adequada e oportuna, promovendo o envolvimento dos alunos e evidenciando competência na lecionação. A organização da aula foi bem estruturada, com boa gestão do espaço e maximização do tempo de empenhamento motor. No entanto, a seleção dos exercícios apresentou pouca variedade, mantendo-se os mesmos nos três momentos de observação. Todavia, as atividades exigiam esforços intensos e garantiam o compromisso dos alunos com a tarefa. Na conclusão da aula, o professor realizou sempre uma reflexão sobre o desempenho dos alunos, apontando aspetos positivos e áreas a melhorar, mas sem estabelecer uma ligação explícita com as futuras aulas.

Portanto, tendo em consideração o professor supramencionado destaco a clareza na apresentação dos objetivos, a supervisão e a boa organização da aula. Em contrapartida, a pontualidade e a diversificação de atividades são práticas que podem ser implementadas.

O professor experiente n.º 3 destacou-se pelo rigor e consistência na sua prática pedagógica. Mostrou pontualidade na chegada ao espaço da aula e iniciou as aulas de forma breve e direta, embora raramente comunicasse os objetivos e conteúdos, o que poderá ser devido à faixa etária dos alunos. Um dos seus principais pontos fortes foi o uso constante da demonstração, tanto realizada por si, como pelos alunos mais proficientes, assegurando a compreensão das situações de aprendizagem. Na supervisão da prática, foi interventivo, fornecendo *feedback* corretivo e adaptando exercícios conforme necessário, além de gerir eficazmente comportamentos inapropriados, garantindo a atenção e o foco dos alunos. A organização das aulas foi exemplar, com uma distribuição eficiente do material e tempos elevados de empenhamento motor. A seleção de exercícios foi diversificada, estimulante e lúdica, adequada às capacidades e habilidades da faixa etária. Apesar de realizar breves reflexões no final das aulas, nem sempre abordou as dificuldades dos alunos ou fez uma ligação explícita com as seguintes aulas. Contudo, a sua prática pedagógica revelou-se competente e ajustada ao contexto, evidenciando um trabalho sólido.

Tendo em conta o professor supramencionado, entre outras qualidades referidas anteriormente, acrescento a capacidade de demonstração. Todavia, a comunicação dos objetivos no início de aula e a reflexão na parte final da mesma carecem de melhoria.

O professor experiente n.º 4, que lecionava ao 2.º ciclo, apresentou um perfil de docente que considero pouco exemplar. Demonstrou falta de pontualidade, chegando sistematicamente atrasado e terminando as aulas antes do horário previsto. A gestão da aula foi marcada pela ausência de intervenção pedagógica, sendo os alunos deixados a organizarem-se autonomamente, sem qualquer apresentação dos objetivos ou atividades por parte do docente. A prática pedagógica foi praticamente inexistente, com os alunos a retirarem material e a iniciarem os jogos sem orientação ou supervisão. Os elementos essenciais como a apresentação dos exercícios, supervisão da prática, organização, seleção de atividades e conclusão da aula, estiveram praticamente ausentes nas duas aulas observadas. Esta abordagem, excessivamente permissiva, gerou comportamentos desviantes que os próprios alunos resolviam, já que o professor apenas intervinha em situações de lesão. Adicionalmente, a falta de estrutura resultou numa participação

limitada, com apenas os alunos motivados a envolverem-se nas atividades, enquanto os outros permaneciam sentados e desinteressados. Esta postura reflete um modelo de ensino desorganizado e desmotivador, que prejudica o potencial educativo das aulas de EF.

Relativamente ao professor supramencionado, este deve apresentar de forma clara os objetivos para a aula e, acima de tudo garantir uma intervenção pedagógica adequada, sendo uma referência para os alunos.

O professor estagiário n.º 1 evidenciou uma abordagem estruturada nas aulas observadas. As apresentações das aulas foram sempre rápidas, claras e objetivas, captando a atenção dos alunos, embora nem sempre tenha informado sobre os objetivos e os conteúdos. Na apresentação dos exercícios, recorreu consistentemente à demonstração, facilitando a compreensão dos alunos e verificando continuamente a compreensão das instruções transmitidas. Relativamente à supervisão da prática, mostrou-se atento e interventivo, deslocando-se pelo espaço para observar e corrigir os alunos. Embora na primeira aula tenha fornecido menos *feedback* do que o necessário, evoluiu significativamente nas aulas seguintes, corrigindo essa lacuna e mostrando um progresso notável nesta área. A organização das aulas foi sempre bem planeada, com uma montagem eficiente do material, rentabilizando o espaço disponível e evitando as aglomerações. A seleção dos exercícios mostrou-se adequada ao nível de proficiência dos alunos, oferecendo progressões para os que enfrentavam maiores dificuldades. Por fim, encerrou as aulas reunindo os alunos para realizar um balanço sobre a mesma. Contudo, uma área de melhoria seria a ligação explícita entre o conteúdo abordado e as aulas futuras, reforçando a continuidade no processo de aprendizagem.

O professor estagiário n.º 2 apresentou, na maioria das aulas, uma introdução clara e estruturada, captando a atenção dos alunos ao expor os objetivos e conteúdos a serem abordados, embora esta prática não tenha sido cumprida na última aula observada. Na apresentação dos exercícios, utilizou consistentemente a demonstração, oferecendo aos alunos um estímulo visual e assegurou a sua compreensão. Durante a supervisão da prática, posicionou-se estrategicamente para manter uma visão ampla e o controlo da turma, intervindo rapidamente para prevenir comportamentos inapropriados. Ao longo das aulas, mostrou uma evolução significativa no fornecimento de *feedback*, adequando o seu momento e oportunidade de intervenção. A organização das aulas foi bem executada, com a disposição eficiente do material e a formação rápida das equipas, maximizando o tempo de prática. A seleção de exercícios revelou-se adequada ao nível

de proficiência dos alunos, com atividades diversificadas que promoviam o desenvolvimento de diferentes capacidades e habilidades. No final das aulas, reuniu os alunos para refletir sobre as dificuldades identificadas e estabeleceu uma ligação com os conteúdos das aulas seguintes, promovendo a continuidade no processo de aprendizagem.

O professor estagiário n.º 3 destacou-se por apresentar os objetivos e conteúdos das aulas de forma breve, clara e concisa, demonstrando segurança na introdução dos exercícios, sempre acompanhados de demonstrações que facilitaram a compreensão dos alunos. Na supervisão da prática, apesar de se deslocar adequadamente pelo espaço, mostrou a necessidade aprofundar a sua intervenção, através de *feedbacks* individuais e grupais, e numa atuação mais proativa para prevenir comportamentos inadequados. A organização da aula e a seleção dos exercícios evidenciaram uma evolução positiva ao longo das observações, sem necessidade de haver ajustamentos significativos. Na fase final das aulas, reuniu os alunos para refletir sobre os pontos fortes e as correções a adotar, garantindo a continuidade pedagógica ao estabelecer ligação com os conteúdos das aulas seguintes.

Em síntese, a observação das aulas revelou que, de forma geral, as diferenças entre os professores experientes e os estagiários foram pouco significativas, com a exceção do professor experiente n.º4, que adotou uma postura passiva e pouco interventiva, limitando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Os professores experientes demonstraram um domínio sólido das MdE, refletido na organização das aulas e na seleção criteriosa dos exercícios, ajustando-os às necessidades dos alunos e da turma.

No que toca à supervisão da prática, os professores experientes destacaram-se na qualidade dos *feedbacks* fornecidos. Contudo, os estagiários apresentaram maior rigor na condução das aulas, cumprindo todas as fases da aula, enquanto os professores experientes as realizavam de forma mais espontânea. Durante o 2º e 3º períodos, o uso das fichas de observação pelos professores observados permitiu comparar as minhas perceções com as deles, enriquecendo a análise e a reflexão.

Em suma, a experiência de observação foi altamente enriquecedora, contribuindo para o meu desenvolvimento profissional ao aprimorar a minha capacidade de reflexão crítica e análise das estratégias didático-pedagógicas. Este processo ajudou a identificar práticas adequadas para implementar, considerando as características dos alunos, da turma e as minhas próprias convicções como futuro docente de EF.

5. Ações Científico-Pedagógicas

Este capítulo tem como objetivo expor as Ações Científico-Pedagógicas, tanto Coletiva como Individual, implementadas ao longo do ano letivo, as quais se desenvolveram através de investigações conduzidas no seio escolar e posteriormente apresentadas em dois momentos distintos.

A investigação no contexto educativo desempenha um papel fundamental ao fomentar uma reflexão crítica e coletiva, orientada para a melhoria contínua das práticas pedagógicas. Esta abordagem promove uma compreensão mais profunda das práticas e das situações em que foram aplicadas, contribuindo significativamente para o desenvolvimento profissional dos docentes (Rodrigues, 2021).

5.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

5.1.1. Enquadramento

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) foi uma componente fundamental do MEEFEBS, especialmente durante o EP no segundo ano do curso. Este evento reuniu alunos estagiários e os orientadores da Universidade da Madeira (UMa), e promoveu uma formação direcionada a professores, educadores, treinadores e outros profissionais da área do desporto. Considerado um evento de grande relevância para os professores de EF na Região Autónoma da Madeira (RAM), a ACPC decorreu no Madeira Tecnopolo e na Sala do Senado da UMa, nos dias 1 e 2 de março, com uma carga horária de 13 horas de formação, validadas pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia.

A formação incluiu conferências, módulos, uma mesa-redonda e uma apresentação de artigos, com preletores de renome, como Marcos Onofre, Isabel Fragoeiro, Carlos Carvalho, Júlio Costa, João Apolinário e João Sintrão. Durante os módulos, os alunos estagiários apresentaram as temáticas investigadas, abordando as problemáticas específicas, objetivos, metodologias, instrumentos utilizados, resultados e as conclusões baseadas em evidências científicas.

5.1.2. Objetivos e justificação do tema

Como é apanágio todos os anos, a comissão organizadora da ACPC procura trazer a debate temas atuais e relevantes para o ensino da EF. Desta forma, o tema central escolhido foi “Desafios da Escola e da Educação Física – Tradição e Inovação”, uma temática de grande pertinência, considerando que o professor de EF enfrenta vários e

contínuos desafios no decorrer das suas aulas. A intenção é que os participantes desenvolvam as suas abordagens de ensino, analisando de forma crítica as práticas tradicionais e acolhendo as inovações com reflexão e abertura no contexto da EF.

Neste sentido, o nosso núcleo de estágio definiu os seguintes objetivos para esta ação:

- Fornecer um momento formativo a todos os professores e alunos participantes na formação;
- Promover uma atitude reflexiva acerca dos desafios que os professores e alunos participantes na formação;
- Refletir sobre a tradição vs inovação – aspetos positivos e negativos de cada uma das duas vertentes;
- Definir possíveis estratégias que auxiliam os professores a enfrentar os desafios da lecionação.

Após reflexão em grupo, o módulo da nossa formação foi centrado na temática "Estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso específico do Autismo". Esta escolha foi particularmente relevante, pois estamos inseridos numa escola de referência para alunos com diagnóstico de autismo. Nos últimos anos, o número de alunos com necessidades educativas especiais tem aumentado, sendo reconhecido como um dos maiores desafios da educação no século XXI (Cardoso, 2003).

Enquanto professor estagiário, é essencial aprimorar as minhas competências para responder adequadamente a este contexto inclusivo. Por isso, decidimos, em reunião de núcleo de estágio, convidar um professor de referência na área para sensibilizar os docentes sobre a importância de adotar modificações pedagógicas que atendam às necessidades específicas dos alunos com autismo, garantindo uma educação inclusiva de qualidade. Considera-se fundamental criar um ambiente de partilha onde os professores possam trocar experiências e refletir sobre as suas práticas pedagógicas, promovendo um diálogo construtivo que favoreça a análise e a melhoria contínua das abordagens pedagógicas (Souza et al., 2022).

5.1.3. Planeamento e Concretização

5.1.3.1. Núcleos de Estágio do MEEFEBS 2023/2024

O processo de planeamento da ACPC iniciou-se com uma reunião inaugural, na qual participaram todos os alunos estagiários dos núcleos de estágio da UMa e a Mestre Ana Luísa Correia. Esta reunião foi essencial para esclarecer as tarefas que cada estagiário deveria realizar na preparação do evento e para sugerir datas para a formação. A primeira grande decisão foi a escolha das datas, tendo sido optado pelo primeiro fim de semana de março (dias 1 e 2), em vez de fevereiro, devido a fatores como as concentrações do Desporto Escolar e a pausa para as férias de Carnaval. A formação foi organizada em três blocos: 1 de março (14h00-19h15) e 2 de março (08h30-13h15 e 14h30-18h45).

Posteriormente, foi solicitada a validação da formação junto da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia para que o evento fosse considerado para a formação contínua obrigatória dos professores. Para a divulgação, cada estagiário criou um cartaz promocional, que foi depois apresentado aos professores organizadores. O cartaz selecionado pode ser consultado no anexo 3.

Após esta primeira reunião de orientação, que teve como objetivo definir as melhores estratégias para a realização do evento, os núcleos de estágio passaram a reunir-se semanalmente até à data da formação. Estas reuniões semanais foram fundamentais para acompanhar o progresso de todos os aspetos do planeamento da ACPC, incluindo:

- Escolha e concretização do cartaz e do programa;
- Elaborar convites para os professores e entidades convidadas;
- Elaborar as credenciais para a organização e voluntários da formação;
- Elaborar as folhas de identificação dos oradores para colocar na mesa;
- Elaborar a folha de registo de presenças;
- Elaborar a sinalética a colocar nos dias do evento (WC, Secretariado, *Coffee Break*, Sala do Senado e Sala do Tecnopolo).

Para monitorizar o progresso no que diz respeito à logística e aos materiais necessários, foram discutidos aspetos como, por exemplo:

- Realizar a lista de material necessário para os dias da ACPC e definir pessoas responsáveis por determinadas áreas para assegurar cada um dos materiais;
- Promover o contacto com diversas entidades e empresas para realizar acordos de patrocínio;
- Realizar as impressões necessárias;

- Proceder à divulgação e à afixação dos cartazes em sítios estratégicos, previamente definidos em reunião;
- Organizar as capas com o programa e os brindes fornecidos pelos patrocinadores;

Como seria de esperar, havia uma quantidade significativa de trabalho a ser realizada. Para simplificar a logística e garantir um trabalho mais eficiente e eficaz, optou-se pela distribuição de responsabilidades entre os estagiários. Assim, foi atribuído um ou dois alunos para cada área específica a desenvolver, ficando os restantes com a função de colaborar nas tarefas correspondentes a cada área. Esta organização permitiu um maior foco e uma gestão mais ágil, assegurando que cada tarefa fosse acompanhada de forma adequada e que o evento fosse executado com sucesso.

Assim, colaborei em conjunto com outros colegas nas seguintes funções:

- Patrocínio das t-shirts;
- Patrocínio para o almoço da organização;
- Impressões dos cartazes, programas, assinaturas e sinaléticas;
- Contacto com diversas pizzarias por email, telefone e em pessoa;
- Estabelecer contacto com uma pastelaria para a confeção do bolo alusivo aos 30 anos;
- Ajudar na elaboração das credenciais, folhas de mesa e sinaléticas.

Após o contato com as diversas entidades e empresas, conseguimos reunir os seguintes patrocínios:

- 120 miniaturas doces e salgadas por parte da Pastelaria Viana;
- 150 capas e 150 fitas cedidas pela NOS Madeira;
- 280 vouchers promocionais do Inovation Fitness Lab;
- 100 calendários e 50 fitas da agência de viagens “Goodluck Tours”;
- Confeção e entrega do bolo de aniversário por parte da Doce Satisfação;
- 1 máquina de café cedida pela Delta Cafés;
- Loição e toalhas para os *Coffee Breaks* por parte da Ação Social da UMA;
- 100 blocos de notas cedidos pela Farmácia Portuguesa;
- 150 canetas oferecidas pela Associação Académica da UMA;
- A Câmara Municipal do Funchal forneceu plantas para a decoração do espaço e emprestou uma coluna e microfones a utilizar durante os dias do evento;

- O almoço no dia 1 fornecido pela *Pizza Hut* e no dia 2 pela *Taco Bell*;
- Cedência do espaço por parte do Madeira Tecnopolo.

Com o aproximar da data, tornou-se necessário reunir com os voluntários para esclarecer o funcionamento do evento e distribuir funções e tarefas. Como seria de esperar, nos dias anteriores ao evento, as nossas responsabilidades foram aumentando. Assim, exerci as seguintes funções:

- Preparar o espaço do Tecnopolo (arrumar as cadeiras, colocar os projetores, decoração do espaço);
- Preparação das capas dos participantes;
- Transporte do material da universidade para o tecnopolo e posteriormente do tecnopolo para a universidade;
- Colocação e recolha da sinalética nos locais do evento;
- Confeção de comida para o *coffee break*;
- Organização do *coffee break*;
- Responsável pelas projeções e o sistema de som do evento;
- Arrumar e limpar o espaço aquando da finalização da ação.

5.1.3.2. Núcleo da EBSRAM 2023/2024

O planeamento da nossa apresentação na ACPC iniciou-se em outubro, com a seleção de possíveis temas para o módulo. Após discussão entre nós, escolhemos três temas, organizados por ordem de preferência, e submetemos ao orientador científico para obtermos a sua aprovação. O tema escolhido foi “Estratégias utilizadas para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso especial do Autismo”, devido à nossa escola ser referência no apoio a alunos com Autismo. Além disso, cada estagiário escolheu um tema para uma apresentação individual, sendo a minha escolha “Tecnologias na Educação Física”, por ser um tópico relevante e atrativo.

Em novembro, definimos o objetivo principal do trabalho: “Identificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão de alunos com Autismo nas escolas da Região Autónoma da Madeira”. Nos meses seguintes, desenvolvemos o enquadramento teórico e um questionário dirigido aos professores de EF, que foi distribuído em várias escolas da

região para recolher dados. No apêndice 11 está um cronograma com as atividades desenvolvidas ao longo do tempo.

Para enriquecer a apresentação, procurámos um palestrante especialista na área e convidámos o professor João Sintrão, que aceitou participar. Com a sua confirmação, estruturámos o módulo, incluindo exemplos práticos para tornar a apresentação mais dinâmica e inspiradora para os participantes. Em janeiro, analisámos os dados recolhidos do questionário utilizando a metodologia de análise de conteúdo de Bardin, comparando os resultados com a literatura existente.

As apresentações individuais foram preparadas com o *PowerPoint*, sendo a sua apresentação composta por título, amostra, metodologia, principais resultados e conclusões. Para a apresentação do módulo foi criada uma exposição mais detalhada e visualmente apelativa. Dividimos a apresentação entre os três membros do grupo, com cada um a apresentar durante 10 minutos, totalizando os 30 minutos previstos. Realizámos ensaios para garantir a fluidez da apresentação e, no dia da ACPC, fizemos os ajustes técnicos na Sala do Senado.

5.1.4. Reflexão Crítica

Após a realização da ACPC, os núcleos de estágio, juntamente com a Mestre Ana Luísa Correia, reuniram-se para discutir os pontos fortes e fracos do evento. O foco principal foi identificar aspetos negativos e positivos, bem como oportunidades de melhoria, com o intuito de garantir a excelência em futuras edições da ACPC.

Começando pelos pontos negativos, um dos problemas identificados foi a falta de um patrocinador para a cedência de águas, o que levou à compra de uma quantidade insuficiente para o *Coffee Break*, não tendo sido suficiente para todos os participantes. Para evitar esta situação no futuro, recomenda-se que os contactos com possíveis patrocinadores sejam feitos com maior antecedência. Além disso, sugere-se que o pedido de patrocínio seja feito em nome de uma entidade coletiva, e não de um indivíduo, pois esta abordagem pode aumentar a probabilidade de uma resposta positiva.

Outro aspeto que não ocorreu conforme o planeado foi o patrocínio das *t-shirts* para a organização. Apesar de previamente combinado, o patrocinador não cumpriu com o compromisso. Como solução de última hora, a equipa organizadora e os voluntários usaram *t-shirts* brancas para facilitar a identificação por parte dos participantes. Em

situações futuras, propõe-se que se definam prazos para a entrega de todos os materiais necessários, pelo menos duas semanas antes do evento, para que haja tempo para contactar outras empresas, caso necessário.

Durante a ACPC, fui responsável pelo controlo do som nas diferentes comunicações. Porém, surgiram alguns problemas na qualidade do áudio, especialmente com os palestrantes que participavam remotamente, que, por vezes, não falavam diretamente para o microfone, o que dificultava a audição do público. Para evitar problemas semelhantes no futuro, sugere-se a realização de testes de som prévios com todos os preletores, permitindo ajustes e alertando os oradores sobre a importância de falar diretamente para o microfone.

Houve também alguns problemas com a arrumação do material, uma vez que a caixa de cartão utilizada para transportar a coluna de som foi danificada ao suportar o peso de outra coluna colocada por cima. Para evitar situações similares no futuro, recomenda-se a designação de um responsável pela arrumação do material. Este responsável poderá assegurar que, mesmo no final de um dia desgastante, quando todos desejam agilizar a saída, o processo de arrumação seja feito com o cuidado necessário.

Outro ponto fraco foi o *feedback* recebido quanto à pouca organização na Sala do Senado e à sujidade nas áreas do *Coffee Break* e de apoio à organização. Na Sala do Senado, tivemos de mover algumas cadeiras para abrir espaço para as apresentações dos grupos convidados, e, ao reorganizar, algumas cadeiras não foram colocadas nas posições originais. Quanto à sala de apoio e de *Coffee Break*, apesar de termos deixado o espaço limpo ao sair, houve algumas queixas sobre o estado em que se encontrava posteriormente. Para evitar mal-entendidos no futuro, sugere-se tirar fotografias aos espaços no início e no término das atividades, de modo a contar com registos visuais que possam servir de prova para eventuais dúvidas.

Diferente do ano anterior, decidimos realizar a ACPC num único fim de semana, e não em dois. Contudo, um aspeto a melhorar é a escolha da data do evento. Recomenda-se a realização em fevereiro, um período geralmente menos intenso para os estagiários, professores e orientadores. Como mencionado anteriormente, este ano foi necessário realizá-lo em março, devido à coincidência com as férias de Carnaval e às concentrações do DE. A realização da ACPC em fevereiro proporcionaria um intervalo maior entre este

evento e o Seminário de Desporto e Ciência, permitindo uma melhor organização e preparação para ambos.

Embora o *Coffee Break* tenha sido variado e adequado, há sempre margem para melhorias. Uma das sugestões recebidas de vários professores foi a inclusão de opções salgadas, como sandes, para complementar os doces. Esta diversidade tornaria o lanche mais equilibrado e responderia melhor às preferências dos participantes. Assim, recomenda-se, para futuras edições, que se diversifiquem as opções.

Para atrair um maior número de professores participantes na ACPC, uma estratégia eficaz poderá ser a adoção de um formato misto, que combine apresentações teóricas com uma componente prática. Observou-se que vários professores abandonaram a sala após registarem a presença. Combinar teoria e prática poderá captar melhor a atenção dos mesmos, tornando o evento mais dinâmico e envolvente e permitindo aos professores experimentar metodologias aprofundadas nas sessões teóricas.

A realização do primeiro dia da ACPC no Madeira Tecnopolo foi um ponto positivo, pois proporcionou um ambiente mais formal e acolhedor para a sessão de abertura e para a celebração dos 30 anos do evento. A escolha deste espaço dignificou e elevou a qualidade do evento, e a decoração com plantas contribuiu para um ambiente mais agradável e convidativo. No entanto, o segundo dia da ACPC foi realizado na Sala do Senado da UMa, o que implicou uma logística extra, já que, no final do primeiro dia, foi necessário desmontar o espaço no Madeira Tecnopolo e, posteriormente, preparar a Sala do Senado para as atividades do dia seguinte. Para simplificar a logística em futuras edições, recomenda-se que a ACPC se realize num único local, evitando eventuais sobrecargas na organização.

Para valorizar o trabalho do Departamento de EF da UMa, a cerimónia de abertura foi conduzida exclusivamente por membros do departamento, demonstrando a qualidade e a capacidade de adaptação destes na organização da cerimónia.

Outro aspeto positivo foi o rigor no cumprimento dos horários desde o início até ao fim do evento. Esta pontualidade contribuiu significativamente para a credibilidade e o sucesso do mesmo, evidenciando a organização e o respeito pelo tempo dos professores participantes. Este rigor ajudou a manter o fluxo da ACPC sem interrupções.

Os patrocinadores foram fundamentais para o êxito do evento, suprimindo diversas necessidades logísticas e materiais e permitindo que os dois dias de formação decorressem sem percalços significativos. Além disso, ao contrário de anos anteriores, quisemos inovar este ano, organizando um *Coffee Break* para todos os participantes da ACPC. Esta iniciativa, embora tenha representado um custo adicional, fez a diferença, proporcionando momentos de descontração e interação entre os docentes presentes, o que enriqueceu o ambiente e manteve os participantes no local.

Um dos pontos altos da nossa organização foi a aquisição de um bolo, através de patrocínio, para celebrar os 30 anos da ACPC. Graças a uma divisão adequada na cerimónia de abertura, conseguimos oferecer uma fatia de bolo a cada participante, tornando este momento especial.

Destaco o trabalho coletivo de todos os núcleos de estágio, cujo empenho e dinâmica foram essenciais para o sucesso da ACPC. Funcionámos como um grupo coeso e unido, com uma divisão de tarefas bem estruturada e um forte sentido de responsabilidade. A preparação começou com antecedência, em novembro, permitindo um planeamento minucioso e detalhado. A logística foi gerida de forma exemplar, garantindo que tudo estivesse em ordem e que o evento decorresse sem contratemplos.

Por fim, os *feedbacks* positivos recebidos dos professores orientadores cooperantes e científicos, bem como dos docentes inscritos na formação, foram um claro indicador do sucesso do evento. Estes elogios refletem a qualidade do trabalho realizado durante a preparação e nos dias da ACPC, confirmando que os objetivos foram alcançados com excelência.

5.2. Ação Científico-Pedagógica Individual

5.2.1. Descrição da ação

A Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI) é uma componente essencial do EP no segundo ano do MEEFEBS, promovida pelo núcleo de estágio para o grupo disciplinar de EF da escola. Durante a ACPI, os estagiários apresentam os seus trabalhos científicos, partilham estratégias e resultados que favorecem o processo de ensino-aprendizagem. A Ação proporciona uma oportunidade de reflexão e troca de experiências entre estagiários e docentes experientes, contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo de ambos, como defendido por Shulman (1987).

Para garantir a relevância e inovação dos temas, o núcleo de estágio consulta as ACPI de edições anteriores, de modo a evitar repetições e priorizar abordagens que respondem às necessidades formativas dos docentes. A ACPI culmina na criação de um poster (apêndice 12), apresentado no Seminário de Desporto e Ciência (SDC), ampliando o impacto do trabalho. Este processo fortalece o desenvolvimento dos estagiários e contribui para a evolução do grupo disciplinar de EF.

5.2.2. Objetivos e justificação do tema

No meu caso específico, a escolha da modalidade de Petanca deve-se ao seu crescimento recente na RAM, com um aumento significativo de participantes e de clubes. Além disso, não há registo de que esta modalidade tenha sido abordada em outras ACPI realizadas por colegas de anos anteriores, o que reforça o seu potencial como uma mais-valia para a formação dos professores de EF da escola. A Petanca distingue-se por promover a inclusão e a igualdade, independentemente da idade ou género dos participantes, permitindo que todos os alunos participem em pé de igualdade (Marban et al., 2009).

Adicionalmente, segundo Marban et al. (2009), alguns fatores frequentemente apontados pelos docentes para a ausência da Petanca no contexto escolar incluem o desconhecimento generalizado sobre a modalidade, a sua associação à terceira idade e a falta de reconhecimento dos benefícios que a sua prática pode proporcionar aos alunos.

Desta forma, tendo em consideração os temas definidos para a ACPI, estabelecemos os seguintes objetivos gerais:

- Apresentar propostas metodológicas para a lecionação de matérias como o Atletismo, a Petanca e o Ténis de Campo (matérias pouco abordadas em contexto escolar);
- Promover um momento de partilha e discussão de ideias relativamente à lecionação das matérias de Atletismo, Petanca e Ténis de Campo.

5.2.3. Planeamento

Na fase inicial desta ação formativa para os docentes da escola, focámo-nos em analisar o interesse e a relevância de áreas pouco exploradas em EF. Para enriquecer a proposta, investigámos os temas abordados em edições anteriores e elaborámos um questionário para avaliar o interesse dos professores em três temas: Atletismo, Petanca e

Ténis de Campo, além de permitir sugestões de outros temas. O questionário foi partilhado através do grupo de *WhatsApp* da escola.

Após confirmar o interesse dos professores, propusemos aos orientadores a distribuição dos temas a serem trabalhados, iniciando a fase de pesquisa e consulta de literatura. O programa da Ação foi estruturado em três apresentações teóricas, seguidas de uma parte prática, com cada estagiário responsável pela exposição de um artigo desenvolvido e pela implementação das atividades práticas correspondentes. As apresentações abordaram os seguintes tópicos:

- Comunicação 1: “Proposta Metodológica para a Lecionação de Atletismo”;
- Comunicação 2: “Proposta Metodológica para a Lecionação de Petanca”;
- Comunicação 3: “A abordagem da Metodologia *Play & Stay* nas Escolas”.

A Comunicação 2 resultou de um artigo desenvolvido com o objetivo de analisar a percepção dos alunos sobre a prática de Petanca nas aulas de EF e propor uma metodologia de ensino baseada nas suas preferências. As outras comunicações do núcleo abordaram temas complementares: a Comunicação 1 avaliou a percepção dos alunos sobre o ensino do Atletismo e propôs uma abordagem metodológica baseada na literatura e nas preferências dos alunos, enquanto a Comunicação 3 explorou a aplicação da metodologia *Play & Stay* no contexto escolar.

Com o questionário, determinámos o melhor dia e horário para realizar a Ação, sendo a preferência dos professores por quinta-feira e segunda-feira. Optámos por realizar a ACPI entre a ACPC e o SDC, no dia 11 de março, dado ser um período de preparação mais adequado. O horário escolhido foi das 16h às 17h35, devido ao período com menos aulas de EF.

Para a minha apresentação, preparei um *PowerPoint* e adquiri um *kit* de Petanca, deixando-o à disposição na escola para uso nas aulas de EF. Na parte prática, procurei maximizar a experiência dos professores, sugerindo metodologias específicas para o ensino da Petanca, como o formato de aula politemática utilizado com a minha turma (apêndice 13).

5.2.4. Concretização

Após o planeamento da ACPI, criámos e divulgámos um cartaz com a data, horário, local e programa da Ação (Apêndice 14), que foi partilhado no grupo de *WhatsApp* dos

professores de EF e afixado em locais de grande circulação. Para controlar a participação, elaborámos uma folha de inscrição, disponível na sala dos professores de EF.

A parte teórica da Ação decorreu na sala EF1 do Pavilhão 1, devido à sua proximidade da sala dos professores e o estacionamento. A parte prática foi realizada no parque de terra da Escola para a Petanca, e no campo 3 para o Atletismo e o Ténis de Campo, devido à ocupação dos pavilhões desportivos com aulas.

A organização do *Coffee Break* foi partilhada entre os três estagiários, com uma lista de itens a trazer, garantindo variedade e quantidade suficiente (salgadinhos, bolos, sumos). A sala de professores já estava equipada com uma máquina de café, complementando a oferta.

No dia da ACPI, fizemos ensaios de projeção e apresentações, garantindo fluidez. Para otimizar o tempo, decidimos iniciar a parte prática com a Petanca, direcionando os professores para o parque de terra enquanto os colegas preparavam as atividades no campo 3. A Petanca exigiu apenas um kit específico e cones para delimitar o campo, facilitando o início rápido da prática.

5.2.5. Balanço Geral

A definição do tema da ACPI foi realizada ao longo do ano letivo, com a colaboração dos orientadores científico e cooperante, que sugeriram temas alinhados com meus interesses e as necessidades identificadas no contexto escolar. A escolha recaiu sobre a Petanca, uma modalidade pouco abordada nas aulas de EF, mas com grande potencial de implementação nas escolas.

Para avaliar o interesse dos professores do grupo disciplinar, foi aplicado um questionário, cujo resultado indicou a Petanca como o tema de maior interesse. O objetivo da ACPI foi proporcionar aos professores novas ferramentas para o ensino desta modalidade, promovendo a prática desportiva e a inclusão de jogos tradicionais no currículo escolar.

Após a Ação, foi realizado um novo questionário para avaliar o grau de satisfação dos professores participantes, abordando aspetos como a organização da Ação, a parte prática e a pertinência dos tópicos. A pesquisa obteve 9 respostas, e as informações recolhidas serviram para melhorar futuras edições da Ação.

À luz do exposto, pretendi desenvolver uma investigação que visasse analisar a percepção dos alunos sobre a Petanca nas aulas de EF e propor uma metodologia de ensino que ampliasse o repertório motor dos mesmos, oferecendo novas experiências com modalidades pouco exploradas em contexto escolar.

Durante a reunião com os meus colegas do núcleo de estágio, após analisarmos os *feedbacks* fornecidos pelos professores, discutimos os principais pontos fortes e áreas a melhorar da ACPI. Assim, destacam-se os seguintes pontos fortes:

- Cumprimento dos horários estabelecidos: as atividades seguiram rigorosamente o horário estabelecido no programa;
- Clima positivo: foi alcançado um clima positivo ao longo de toda a formação, especialmente durante a parte prática, favorecendo a integração contínua no grupo de professores;
- Envolvimento dos professores: a consulta prévia aos professores sobre temas, dias e horários ajudou a planear a Ação, de forma a atender aos seus interesses e expectativas, incentivando a participação;
- *Coffee Break*: variado e útil, permitiu a continuidade das discussões de forma informal, além de facilitar a integração gradual no grupo disciplinar;
- Resolução de problemas: demonstramos capacidade de resolver pequenos problemas de organização, como a otimização do horário, ao reorganizarmos a parte prática da Petanca, evitando deslocações desnecessárias;
- Disponibilização de recursos: a oferta de materiais e recursos digitais, como o *kit* de Petanca e o Banco de Exercícios de Marcha Atlética, proporcionou ferramentas adicionais para os professores utilizarem no futuro, aumentando o impacto da ACPI;
- *Feedback* Positivo: a satisfação dos professores foi evidente, com muitos comentários positivos recebidos, conforme indicado nas respostas ao questionário do *Google Forms*;
- Participação: mais de metade dos professores de EF participaram na Ação.

As áreas de melhoria são:

- Participação dos professores: não alcançamos o nosso objetivo inicial de ter todos ou cerca de 90% dos professores.

- Dificuldade em encontrar horário compatível: foi complicado encontrar um dia e horário que fosse ao encontro da disponibilidade de todos os professores, devido aos seus compromissos com as aulas, treinos, viagens e dias de folga;
- *Timing* da Ação: poderia ter sido dinamizada no início do ano letivo, quando estávamos menos sobrecarregados, permitindo maior margem para melhorar alguns aspetos;
- Registo fotográfico: nenhum dos professores estagiários ficou designado para realizar o registo fotográfico do evento, resultando na perda de momentos de diversão entre os professores participantes, que poderiam, posteriormente, ser relembrados.

Em síntese, ponderando todos os aspetos, considero que a ACPI foi um sucesso, cumprindo com as expectativas iniciais e, acima de tudo, atingindo plenamente os objetivos estabelecidos. Este tipo de formação revela-se uma mais-valia para os professores, promovendo um ambiente mais colaborativo, enriquecedor e inovador, onde o desenvolvimento contínuo e a partilha de conhecimentos são valorizados.

6. Atividades de Integração no Meio

6.1. Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos

6.1.1. Enquadramento

A AEC insere-se nas linhas programáticas do EP do MEEFEBS, sendo uma atividade obrigatória que deve abranger, no mínimo, a turma em que se realiza a intervenção pedagógica. É também solicitado que a atividade envolva os professores do CT, os orientadores cooperantes e científicos, bem como os EE.

A AEC tem como objetivo dar continuidade ao currículo escolar, oferecendo aos alunos uma variedade de oportunidades de aprendizagem enriquecedoras. De acordo com autores como Broström (2012) e Libâneo (1999), ao levar as atividades curriculares para além da sala de aula, estas iniciativas proporcionam aos alunos experiências que complementam e aprofundam o seu desenvolvimento educativo. A AEC também fomenta uma interação significativa entre alunos, EE e professores, criando uma oportunidade de aproximação a toda a comunidade educativa (Alarcão, 2022). Além disso, promove a participação ativa dos alunos nas fases de planeamento e execução da atividade.

Com este propósito, foi planeado uma atividade que envolvesse todos os núcleos de estágio ativos no ano letivo de 2023/2024 do MEEFEBS. Durante o 1º semestre, foi

efetuado um planeamento geral, no qual os diferentes núcleos propuseram várias ideias. Estas sugestões serviram como base para orientar os primeiros passos necessários para a execução do evento.

6.1.2. Planeamento

No que concerne à componente específica do planeamento, priorizou-se o trabalho colaborativo entre os núcleos de estágio do MEEFEBS, com o objetivo de transformar a AEC num momento de interação entre as diversas turmas, aproveitando a heterogeneidade das escolas e faixas etárias. Desde o início, esta interligação foi considerada uma oportunidade valiosa para promover a troca de experiências e aprendizagens entre alunos de diferentes contextos. Contudo, devido a constrangimentos regulamentares e burocráticos em algumas escolas, não foi possível incluir a participação de dois dos núcleos de estágio.

Ao longo do processo de planeamento, realizaram-se diversas reuniões entre os núcleos de estágio envolvidos, nas quais foram definidas as atividades a serem implementadas. Importa realçar que os professores orientadores foram informados e mantidos a par de todo o processo através de um *link* partilhado para a pasta do *Google Drive* da organização, permitindo-lhes acompanhar detalhadamente o planeamento da AEC.

Em continuidade, a proposta inicial visava a realização de um evento inter-escolas, focado em explorar matérias alternativas e desportos de natureza. Neste contexto, delinearam-se atividades que proporcionassem aos alunos experiências em modalidades pouco vivenciadas no contexto escolar, como *Ultimate Frisbee*, Arvorismo, Orientação, Tiro com Arco, *Archery Tag*, *Kinball*, Jogos Tradicionais e Petanca.

Para definir a data para a realização da AEC, os professores estagiários consideraram vários aspetos relevantes. Em primeiro lugar, asseguraram que a atividade não interferisse com avaliações de outras disciplinas, garantindo que todos os alunos pudessem participar sem prejuízo do seu desempenho académico. Optou-se por uma quinta-feira, por ser o dia em que as turmas já tinham aulas de EF, o que facilitava a logística da atividade. Outro fator determinante foi a escolha de um mês com condições climáticas mais favoráveis, permitindo a realização das atividades ao ar livre sem grandes limitações. Por último, definiu-se que a data fosse posterior à ACPC e ao SDC, de modo a evitar sobrecarga. Com

base nestes critérios, ficou estabelecido o dia 11 de abril de 2024, com início às 08h30 e término às 17h30.

Tendo em consideração que a maioria dos alunos tinha diversas aulas no dia definido para a atividade, foi necessário encontrar uma solução prática para minimizar os constrangimentos. A alternativa encontrada entre todos foi a realização de permutas entre os professores que não pudessem participar diretamente na atividade. Com a data confirmada por todos os professores envolvidos, foi possível avançar para a segunda etapa do planeamento, que incluiu a escolha do local e a definição das atividades a realizar. Dado o elevado número de alunos e professores participantes e considerando que o objetivo era abordar matérias alternativas, o local escolhido teria de cumprir um conjunto de requisitos: albergar todos os participantes, garantir segurança, disponibilizar espaço suficiente para as atividades, oferecer acesso rápido a meios de socorro e estar relativamente próximo das escolas envolvidas. Assim, a Quinta de São Roque foi selecionada como o local mais adequado para a realização da atividade. Este espaço, disponibilizado pela UMa, atendia a todos os critérios previamente definidos.

Para facilitar a componente organizacional e logística, decidimos contactar um conjunto de associações e entidades, nomeadamente a Câmara Municipal do Funchal (CMF), o Clube Aventura Madeira (CAM), a Associação de Orientação da Região Autónoma da Madeira (AORAM), a HortaMadeira, o Continente, sendo que contamos ainda com o apoio de professores da UMa e das escolas participantes. Foram, portanto, agendadas reuniões e divididas tarefas, um grupo ficou encarregado de estabelecer contato com a AORAM e com o professor João Apolinário, outro grupo assumiu a responsabilidade de contatar a CMF e o CAM, enquanto um terceiro grupo ficou responsável por abordar o Continente e a HortaMadeira.

Tendo em conta as atividades que pretendíamos que os alunos experienciassem, tornou-se necessário pedir determinados apoios às diversas entidades:

- CMF: t-shirts, capas, fitas, sacos, fita sinalizadora, lonas publicitárias e bandeiras, bem como o apoio para os transportes dos alunos das diversas escolas. Foi ainda, solicitado apoio para a alimentação e para medalhas, no entanto, a alimentação foi recusada, enquanto as medalhas não chegaram a tempo da atividade;
- CAM: material de orientação, nomeadamente, balizas, estacas, cavaletes, estações, chips e ainda, capacetes para o arvorismo;

- AORAM: estação *minireader*;
- Prof. Doutor João Apolinário: arcos, flechas (*marshmallow* e ventosas), alvos (pinos), capacetes, cordas, *slackline* e mosquetões (arvorismo), *frisbees*;
- HortaMadeira: 180 bananas;
- Escolas/Professores estagiários: materiais para os jogos tradicionais (sacas, cordas, pneus, canas, piões e guitas), sinalizadores, cones, códigos QR, arcos, fitas, mapas de orientação impressos.

6.1.3. Contribuição da Comunidade Educativa das várias escolas

Procurando garantir que os alunos possuíssem um papel ativo no processo de desenvolvimento da atividade, assim como melhorassem diversas competências, estes ficaram encarregues por:

- Juntamente com os EE, elaborar *t-shirts* alusivas à atividade;
- Juntamente com os EE, confeccionar o almoço e lanches para a atividade;
- Na organização da dinâmica da atividade (seleção do tipo de competição a realizar [Inter escolas], pesquisa e organização das regras essenciais de cada atividade a realizar, criação de *handicaps* em função dos problemas identificados nas atividades);
- Na organização e controlo do evento (alunos que não assumiram um papel ativo na atividade, por diversas razões, auxiliaram a organização no desempenho de papeis variados).

Seguindo a mesma lógica, procurou-se envolver os alunos no processo de criação da atividade, como também integrar os respetivos EE. Estes desempenham um papel ativo no processo de organização e operacionalização da atividade, através da:

- Elaboração das *t-shirts* junto dos seus educandos;
- Confeção das refeições/lanches dos seus educandos e para partilha com os restantes participantes (se possível);
- Acompanhamento dos resultados da atividade em tempo real, através de um link online;

- Colaboração na recolha de jogos tradicionais que praticavam na sua altura e passíveis de se realizar na atividade (auxiliando na explicação das regras dos mesmos);

Por fim, procurou-se igualmente enquadrar os professores do Conselho de Turma na atividade. A participação concretizou-se através da:

- Partilha de material para algumas das estações (sacos para os jogos tradicionais; discos de frisbee; códigos QR; cones);
- Cedência das suas aulas ao longo do dia, para que os alunos possam participar na atividade;
- Registo fotográfico do evento;
- Presença, acompanhamento e supervisão da atividade.

6.1.4. Recursos humanos, materiais e financeiros

Na presente AEC, foram mobilizados diversos recursos humanos, materiais e financeiros. No que se refere aos recursos humanos, contamos com a participação de 7 professores estagiários, que desempenharam um papel crucial na orientação e supervisão da atividade. Adicionalmente, participaram 7 voluntários do 1.º ano do Mestrado em Atividade Física, 2 voluntários do 1.º ano do MEEFEBS, e 1 voluntário do 3.º ano da Licenciatura em EF e Desporto, que colaboraram na supervisão das estações. Relativamente aos recursos materiais, estes podem ser consultados na tabela 12.

Tabela 12 - Recursos Materiais AEC

Atividade	Material
<i>Ultimate Frisbee</i>	• 9 discos; • 15 coletes.
Tiro com arco	• 8 arcos; • 16 flechas; • 20 alvos <i>bowling</i>; • 3 caixas.
Orientação	• 3 Estações eletrônicas (<i>start, finish, clears</i>); • Estações do 31 ao 60; • Estação para descarregar os <i>SI-Cards</i>; • 35 Estacas; • 40 Balizas; • 10 Cavaletes.
Petanca	• 2 kits de petanca; • 2 arcos; • 12 sinalizadores.
Jogos tradicionais	• 4 Peões; • 5 Sacas; • 4 Pneus; • 8 Canas; • 1 Corda grande; • Argolas, arcos e cones.
Arvorismo	• Cordas; • Mosquetões; • <i>Slakline</i>; • 6 Capacetes;
Material diversificado	• Coluna e microfone; • Mesa para secretariado; • 100 sinalizadores; • Barbante; • 35 micas; • 1 extensão; • 1 fita cola; • 1 tesoura; • Papel higiênico; • Produtos de limpeza; • Abraçadeiras; • Pilhas AA.

Por fim, no que diz respeito aos recursos financeiros, foi realizado um investimento de 31€ na aquisição de bens alimentares, nomeadamente águas, bolachas e pães de leite. Este gasto teve o intuito de assegurar que todos os alunos, especialmente aqueles que não dispusessem de lanche ou almoço, tivessem acesso a suporte nutricional básico, garantindo assim as condições necessárias para participarem nas atividades da AEC.

6.1.5. Objetivos

De seguida passo a destacar os principais objetivos que delineamos para a presente AEC.

6.1.5.1. Objetivos Gerais

- Promover a adoção de hábitos de vida saudáveis;
- Promover situações de prática de atividades num contexto fora do meio escolar (situações de prática além dos “muros” da escola);
- Promover o desenvolvimento de competências sociais e consolidar a relação de proximidade com os professores estagiários e com os restantes professores da turma;
- Envolver os EE na atividade;
- Desenvolver capacidades de responsabilidade e respeito;
- Desenvolver valores como ética e o fair play através de Desportos da Natureza e Matérias alternativas, promovendo a socialização e cooperação inter-relacional entre os alunos de diversos núcleos de estágio (através da operacionalização de atividades inter-escolas);

6.1.5.2. Objetivos Específicos

- Fomentar um espírito de competição saudável (sabendo aceitar a vitória ou a derrota), respeitando as diferenças dos restantes colegas.

Specific Measurable Attainable Realistic Time-bound (SMART): garantir que pelo menos 85% das equipas criadas possuam um clima relacional positivo até ao final da atividade; evitar que ocorram mais de 10 conflitos até ao final da atividade.

- Criar hábitos de bem-estar e saúde.

SMART: Alcançar que, num âmbito geral, os alunos se encontrem pelo menos 3 horas em empenhamento motor; conseguir que mais de 50% dos alunos tragam alimentos saudáveis, demonstrando consciência na sua tomada de decisão.

- Despertar o interesse dos alunos para matérias alternativas que são menos comuns no contexto da EF.

SMART: Conseguir que mais de 75% dos alunos demonstrem interesse em repetir alguma das atividades realizadas após o evento.

- Sensibilizar os alunos para atividades com expressão cultural no país;

SMART: Certificar que mais de 90% dos alunos compreendem a expressão cultural e social dos jogos tradicionais, bem como o modo que estes são praticados.

6.1.5.3. Objetivos de cada estação

- **Tiro com Arco:**

- Desenvolver o respeito e a capacidade de aplicar regras, não só quando atira, mas também enquanto aguarda a sua vez;
- Potenciar as capacidades coordenativas (óculo-manual) e condicionais (força e resistência muscular);
- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;

- ***Ultimate Frisbee:***

- Potenciar as capacidades coordenativas (óculo-manual e perceção espaço temporal) e condicionais (velocidade, velocidade de reação, resistência aeróbia e anaeróbia, agilidade e força) dos alunos;
- Contribuir para o espírito de equipa e a interajuda entre os alunos;
- Promover o espírito de *fair-play* entre os alunos, ao nível da gestão da dinâmica do jogo, respeitando as regras inerentes ao jogo mesmo sem a presença de um árbitro;
- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;

- **Orientação:**

- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;

- Desenvolver a noção espacial e sentido de coordenação;
- Promover a cooperação e comunicação Intra equipa;
- Sensibilizar os alunos para diversos tipos de provas e materiais de orientação;
- **Petanca:**
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Contribuir para o espírito de equipa, a cooperação e a interajuda entre os alunos;
 - Promover o espírito de *fair-play* entre os alunos;
- **Jogos Tradicionais:**
 - Sensibilizar os alunos para jogos com expressão cultural no país;
 - Sensibilizar os alunos de que a prática desportiva pode ser realizada mesmo sem a utilização de materiais convencionais;
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Potenciar a interajuda e a cooperação entre os alunos;
- **Arvorismo:**
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Potenciar a interajuda e a cooperação entre os alunos;
 - Desenvolver a capacidade de deslocamento com uma base de sustentação instável.

6.1.6. Fase da Realização

No dia da atividade, a primeira tarefa consistiu em definir e implementar um conjunto de regras imediatas para o controlo e segurança da atividade. Nesse sentido, foi solicitado aos alunos que circulassem em fila e que se deslocassem apenas mediante as indicações dos docentes. Todos os núcleos reuniram-se às 09:40 na Quinta de São Roque para o início das atividades. Contudo, para assegurar que todas as equipas estivessem devidamente acreditadas e familiarizadas com o espaço, foram realizadas atividades complementares, como a aprendizagem de coreografias populares e a leitura do regulamento da competição.

As atividades tiveram início às 10h30, conforme o planeado, respeitando o horário previamente estabelecido. Todas as estações começaram de forma estruturada, com uma

breve explicação pelos responsáveis, abordando aspetos técnicos essenciais ao sucesso da atividade como questões fundamentais de segurança e proteção física dos participantes. Após o término do tempo estipulado para cada estação, o professor estagiário responsável acionava um sinal sonoro, indicando a rotação dos grupos de acordo com o mapa de rotação previsto (Apêndice 15). Detalhes relacionados com o funcionamento específico de cada estação, incluindo regras de segurança, critérios de pontuação e procedimentos, foram descritos no regulamento da atividade. De forma geral, é importante destacar que o programa foi integralmente cumprido, mantendo-se a ordem de atividades tal como inicialmente definida.

6.1.7. Reflexão Geral

A dinamização da AEC proporcionou aos alunos novas experiências e vivências, através da realização de atividades alternativas e desportos de natureza, inseridos num contexto distinto daquele a que habitualmente estão habituados. Enquanto professores estagiários, consideramos que esta iniciativa foi uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento de competências em áreas como a organização de atividades, a responsabilidade, o trabalho em equipa e a cooperação.

Como é comum em qualquer evento, identificámos aspetos positivos e áreas a melhorar, que constituem aprendizagens para a organização de futuras iniciativas. Assim, na tabela 13 apresentamos os pontos positivos e menos positivos ocorrentes no evento:

Tabela 13 - Pontos Positivos e Aspectos a Melhorar AEC

Pontos positivos	Pontos menos positivos
• Interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias; • Realização de matérias novas; • Presença de meios de socorro durante a atividade; • Tempos de empenhamento motor elevados (cada uma das estações tinha uma duração de 45 minutos, havendo estações onde os alunos estavam fatigados e transpirados, tendo inclusivamente, pedido para descansar); • Boa organização e comunicação entre os responsáveis de cada uma das estações, permitindo o cumprimento dos horários estabelecidos para as rotações; • Os alunos demonstraram motivação e empenho em todas as atividades; • Nas estações sem competição os alunos tiveram a oportunidade de conviver e cooperar com alunos de outras escolas;	• Dificuldade em envolver o conselho de turma e os encarregados de educação no dia da AEC; • Local para colocar as bolsas/refeições dos alunos; • Zonas para a realização de algumas atividades a céu descoberto, potenciando a exposição constante ao sol; • Poucas zonas para a colocação e separação do lixo;

Para uma melhor compreensão dos efeitos e resultados obtidos na fase pós-intervenção, procurámos recolher indicadores que nos permitissem tirar conclusões fundamentadas sobre o sucesso ou insucesso da atividade.

Perceção e satisfação dos alunos com a atividade

A fim de obter uma melhor perceção sobre a opinião dos alunos relativamente à atividade, foi elaborado um questionário através da ferramenta *Google Forms*. Este questionário foi respondido por cerca de 100 alunos. Começámos por questioná-los sobre os aspetos positivos e negativos da atividade. No que diz respeito aos aspetos positivos, os resultados mais evidentes foram os seguintes: 75,3% dos alunos valorizaram "a oportunidade de experimentar diferentes modalidades", evidenciando o impacto da

diversidade de atividades. Em segundo lugar, 64,9% salientaram "a diversão e o entretenimento proporcionado pelos jogos praticados", reforçando o caráter lúdico. Adicionalmente, 61,9% referiram como aspeto positivo "o facto de haver transporte desde a escola até ao local da atividade", o que denota a importância da logística no sucesso do evento. Por fim, 55,7% apontaram "as atividades escolhidas para a competição", demonstrando que as modalidades seleccionadas foram bem recebidas.

No que diz respeito aos aspetos negativos, a maioria dos alunos referiu que a forma de “distribuição das equipas” (38,1%) e o “pouco tempo de atividade em cada estação” (32%) foram os aspetos menos positivos da atividade do ponto de vista dos alunos, seguindo-se a “dificuldade em interagir com alunos de outras turmas/escolas” (29,9%) e “as condições climáticas prejudicaram a atividade” (28,9%).

Relativamente à perceção e satisfação dos alunos, existem indicadores que permitem avaliar o grau de satisfação em relação à atividade. Durante o desenrolar das tarefas foi evidente um nível elevado de satisfação, refletido no *feedback* espontâneo dos alunos e no envolvimento demonstrado ao longo das atividades. Contudo, para assegurar dados mais concretos e objetivos, recorremos aos resultados do questionário aplicado aos alunos, permitindo uma análise mais detalhada sobre a forma como perceberam a atividade. Esta abordagem possibilitou confirmar, com base em respostas sistematizadas, se a experiência foi efetivamente positiva, complementando as observações no terreno.

Com isto em mente, 81,5% dos alunos consideraram que a atividade foi altamente divertida (42,3% situaram a diversão da atividade no nível 4 e 39,2% no nível 5). Em contraste, menos de 5% da amostra demonstrou insatisfação com a mesma, o que, apesar de ser um número baixo, implica que houve alunos que por alguma razão ficaram insatisfeitos com a experiência, devendo-se identificar as razões associadas à mesma. Ainda, assim, numa perspetiva global, o impacto da atividade nesta dimensão apresenta-se ter sido positivo.

Com base nos dados recolhidos, 81,5% dos alunos consideraram a atividade como altamente divertida, com 42,3% situando a diversão no nível 4 e 39,2% no nível 5, numa escala de 1 a 5. Em contraste, menos de 5% da amostra demonstrou insatisfação com a atividade. Embora este seja um número reduzido, a sua existência sugere que é importante identificar as razões específicas que levaram a esta perceção, de modo a introduzir melhorias em futuras edições do evento. Ainda assim, numa perspetiva global, os dados

apontam para um impacto positivo da atividade, especialmente na dimensão da diversão, indicando que esta foi bem recebida pela grande maioria dos participantes.

Além dos indicadores anteriormente referidos, destaca-se que 86,6% dos alunos manifestaram interesse em repetir uma atividade deste género, enquanto 94,8% afirmaram ter gostado de experimentar desportos da natureza e explorar matérias alternativas. Estes resultados reforçam a elevada satisfação dos alunos relativamente às tarefas propostas. Este interesse em atividades diferenciadas sugere que a inclusão de desportos de natureza e abordagens alternativas pode ser uma opção viável e enriquecedora.

Numa análise específica às atividades, destaca-se que a petanca e o tiro com arco foram as modalidades mais apreciadas pelos alunos, sendo estas as que registaram o maior número de respostas nas categorias “gostei muito” e “gostei mesmo muito”. Em contraste, as atividades de orientação foram as menos populares, com o maior número de respostas nas categorias “não gostei nada” e “não gostei”. De forma geral, a maioria dos alunos teve uma perceção positiva das modalidades apresentadas, uma vez que a categoria “gostei” foi aquela com maior frequência absoluta (≥ 30).

No que concerne ao tópico de interação, relacionamento, ética e *fair play*, a atividade revelou-se amplamente benéfica para os alunos. Segundo os dados obtidos, 77,3% considerou que a atividade contribuiu para promover o sentido de *fair play*, reforçando a importância de valores como o respeito, a cooperação e a ética no contexto desportivo. Relativamente à interação com alunos de outras escolas, os resultados foram igualmente positivos, com 85,6% dos alunos a reconhecerem a atividade como uma oportunidade para socializar com colegas com quem habitualmente não interagem. Contudo, é importante salientar que 34% apontou que essa interação ocorreu de forma parcial, limitando-se às situações de confronto entre equipas e não se estendendo fora do contexto de jogo. Isto significa que poderíamos ter procurado aumentar a interação entre os alunos nos momentos de interrupção das atividades, ou ao menos criado dinâmicas que alterassem a perceção destes alunos

Feedbacks dos orientadores cooperantes

O primeiro indicador analisado foi o *feedback* fornecido pelos orientadores cooperantes, que, de forma unânime, manifestaram uma elevada satisfação com a

atividade. Destacaram, em particular, a forte sinergia demonstrada pelo grupo responsável, bem como a capacidade de operacionalizar atividades de grande dimensão:

1. “A atividade estava bem organizada, diversificada, orientada, realizada e supervisionada/controlada, com a adesão dos alunos e muito convívio e diversão. Penso que será um dia lembrada com alegria por todos os participantes.”
2. “Foi uma agradável surpresa. Desde a escolha do local, à sensibilidade em misturar os alunos, de várias turmas e escolas (vimos que no aspeto relacional os alunos deram-se muito bem, e uniram esforços para terem sucesso nos jogos), à vossa capacidade em trabalhar em conjunto para organizar esta atividade...”
3. “Mais uma vez, parabéns pela atividade, muito bem organizada e motivante para os alunos.”

Concretização dos Objetivos

Tendo em conta os objetivos estabelecidos para a atividade e os comportamentos que procurámos fomentar nos alunos, consideramos que há um alinhamento claro com as competências definidas no PASEO. Esta atividade contribuiu para uma educação integral, que vai além do desenvolvimento académico, promovendo também o crescimento pessoal, social e ético dos alunos.

- Promover a adoção de hábitos de vida saudáveis e situações de prática desportiva num contexto fora do meio escolar (na sua dimensão física):

Este objetivo está diretamente relacionado com a competência de "bem-estar, saúde e ambiente", uma vez que destaca a importância da saúde física e mental, bem como a consciencialização para uma relação sustentável com o ambiente, encorajando a adotar estilos de vida mais saudáveis, fundamentais para o bem-estar individual e coletivo. Adicionalmente, a realização de atividades fora do contexto escolar proporciona-lhes a oportunidade de explorar e interagir com diferentes ambientes e contextos sociais. De modo a verificar a obtenção deste objetivo utilizamos como indicadores:

1. Crescimento do interesse pelas atividades desenvolvidas;
2. Qualidade dos alimentos que estes trouxeram (avaliação geral do facto da decisão ter sido consciente ou não);

3. Cuidado com a pegada ecológica na realização das atividades (cuidados com o lixo e com o bem-estar da natureza).

Com base nos indicadores referidos anteriormente, consideramos que o objetivo definido foi alcançado. O interesse demonstrado pelos alunos em repetir a atividade foi evidente, refletindo uma elevada motivação e um grande entusiasmo por este tipo de iniciativas. Além disso, ao incentivar os alunos a trazerem as suas refeições de casa, sensibilizando-os para escolhas alimentares nutritivas e saudáveis, constatou-se que 72% dos participantes (108 alunos) adotaram uma seleção alimentar consciente. Este dado reflete maior atenção à saúde, como também uma ligação com os EE, uma vez que a maioria indicou que os alimentos foram confeccionados em casa. Complementarmente, a utilização de marmitas, *tupperwares* e utensílios reutilizáveis mostrou-se eficaz na redução de resíduos no local da atividade.

- Promover o desenvolvimento de competências sociais e consolidar a relação de proximidade com os professores estagiários e com os restantes professores da turma:

Este objetivo está diretamente relacionado com a competência de "Relacionamento interpessoal", uma vez que sublinha a importância de desenvolver habilidades sociais e a capacidade de comunicar eficazmente com os outros, promovendo a construção de relações positivas com professores e colegas. Para averiguar se este objetivo foi cumprido analisámos:

1. Cooperação Intra e intergrupar para atingir os objetivos das atividades e respeitar as normas definidas;
2. Clima Intra grupais suscitados;
3. Comportamentos de ética e *fair play* demonstrados nas atividades;

Considerando os indicadores supramencionados, concluímos que, de forma geral, este objetivo foi cumprido. Embora nem todas as interações e dinâmicas entre os grupos tenham sido totalmente positivas, observámos que, ao longo da atividade, os alunos se tornaram mais desinibidos, contribuindo para a criação de um clima cada vez mais profícuo e colaborativo. Inclusive, foi possível identificar momentos em que diferentes equipas trabalharam em conjunto para alcançar um consenso relativo ao cumprimento das

regras ou para superar situações de maior incerteza nas tarefas propostas. O *feedback* verbal dos participantes reforçou esta percepção positiva. Os alunos relataram ter conhecido novos colegas, com quem compartilharam redes sociais e manifestaram interesse em reencontrar-se em futuras atividades.

Relativamente aos comportamentos de ética e *fair play*, constatámos que, de forma geral, os alunos perceberam a atividade como uma ferramenta eficaz no auxílio ao desenvolvimento desses valores. No entanto, uma parte significativa da amostra referiu não ter sentido este desenvolvimento.

- Envolver os encarregados de educação e o Conselho de Turma na atividade:

No caso deste objetivo em específico, consideramos que foram promovidos valores fundamentais relacionados com a cidadania e participação. O envolvimento dos EE nas atividades desempenhou um papel essencial ao reforçar uma cidadania ativa e a participação comunitária. Esta colaboração destaca a importância da parceria entre a escola e a família, que é crucial para o desenvolvimento educativo e social dos alunos, fortalecendo laços entre os diferentes agentes educativos. Para verificar o alcance deste objetivo, utilizámos os seguintes indicadores:

1. Presença de EE e membros do CT no local da atividade;
2. Nº de EE e professores a acompanhar o evento ao vivo através da *drive* dos resultados;
3. Participação dos EE na construção das *t-shirts*, lanches e almoços para a atividade;
4. Quantidade de material fornecido pelos CT para as atividades realizadas;
5. Auxílio no registo fotográfico do evento realizado pelos professores;
6. Facilidade na cedência/negociação de aulas por parte dos restantes professores.

Como inicialmente previsto, a maior dificuldade sentida foi assegurar o compromisso efetivo dos EE e dos professores do CT. No entanto, considerando os indicadores apresentados anteriormente, concluímos que este objetivo foi cumprido. Verificou-se uma afluência significativa de EE a acompanhar os resultados do evento ao vivo, criando momentos de interação em que os alunos discutiram os resultados diretamente com estes. Além disso, a realização da atividade com a presença de todos os alunos só foi viável graças ao apoio dos professores do CT, que demonstraram grande

acessibilidade e colaboração ao auxiliar os professores estagiários na calendarização da atividade. A presença dos professores no evento foi igualmente importante, pois colaboraram na recolha de material audiovisual, contribuindo para recordação como para futuras referências.

No que diz respeito aos recursos materiais, contámos também com o apoio de alguns membros do CT no fornecimento de materiais para a realização de algumas atividades, como os jogos tradicionais. Apesar de não termos conseguido que participassem ativamente no momento da atividade propriamente dita, reconhecemos que tanto os EE como os membros do CT desempenharam um papel ativo e essencial para o sucesso da iniciativa, sendo um contributo que valorizamos profundamente e pelo qual expressamos o nosso agradecimento.

- Desenvolver capacidades e valores ligados à responsabilidade e respeito:

Este objetivo está diretamente relacionado com os valores de responsabilidade, integridade, cidadania e participação, que são essenciais para desenvolver nos alunos a capacidade de agir com autonomia, respeitar as normas estabelecidas e contribuir de forma ativa e consciente para a comunidade, cruciais para o crescimento pessoal e social dos alunos. Para avaliar a obtenção deste objetivo, os indicadores predominantes considerados foram:

1. Respeito demonstrando pelo próprio e pelo colega;
2. Ponderação das ações em função do bem comum;
3. Capacidade de negociação nos momentos de conflito.

Considerando os indicadores supramencionados, constatamos que, no geral, este objetivo foi cumprido, não obstante à presença de episódios em que os princípios e valores solicitados foram ignorados. Efetivamente nem todos os membros presentes nos grupos mantiveram o respeito pelo próximo, mas na generalidade, todos os alunos respeitavam os adversários, os colegas de equipa e os organizadores presentes em cada estação, o que evidencia uma ponderação pelo bem comum.

- Desenvolver valores como ética e o *fair play* através de desportos da natureza e matérias alternativas, promovendo a socialização e cooperação inter-relacional entre os alunos de diversos núcleos de estágio:

As competências de "Sensibilidade estética e artística" e "Relacionamento interpessoal", bem como os valores de responsabilidade, integridade e liberdade, estão intrinsecamente contemplados nos objetivos delineados. Através da prática de desportos e atividades que promovem o *fair play* e a ética, foi possível incentivar o desenvolvimento da sensibilidade estética, ao valorizar a beleza das práticas desportivas e o respeito pelas regras, bem como fortalecer a cooperação e a socialização entre os alunos, fomentando interações positivas e enriquecedoras. Os indicadores predominantes a considerar neste aspeto são:

1. Cooperação Intra e intergrupala para atingir os objetivos das atividades e respeitar as normas definidas;
2. Clima Intra grupais suscitados;
3. Comportamentos de ética e *fair play* demonstrados nas atividades;

Considerando os indicadores anteriormente mencionados, concluímos que, de forma geral, este objetivo foi alcançado. A atribuição de cartões brancos a diferentes grupos reforça a presença de comportamentos éticos demonstrados pelos alunos durante o jogo. Este reconhecimento evidencia a capacidade dos alunos em colaborar com os colegas de equipa, como também o respeito e cooperação para com os adversários, enquanto mantiveram o cumprimento das normas estabelecidas. Outros indicadores analisados advêm do questionário aplicado numa fase pós intervenção, onde procuramos averiguar a perceção dos alunos relativamente a diversas dimensões inerentes à mesma.

Distinção entre turmas

Após a realização da atividade, um dos aspetos mais relevantes foi a variação observada no comportamento dos alunos de diferentes turmas, o que suscitou uma reflexão acerca das potenciais causas para essas diferenças. Entre as hipóteses consideradas destacaram-se os perfis individuais dos alunos, o contexto em que a atividade foi realizada e o trabalho pedagógico desenvolvido, incluindo o tipo de intervenção e as estratégias educativas implementadas ao longo das aulas. Em algumas turmas, o comportamento positivo pode ser atribuído a um trabalho contínuo de reforço de regras e de gestão de comportamentos, enquanto em outras, fatores como o contexto específico e a dinâmica de grupo podem ter influenciado significativamente as atitudes dos alunos durante a atividade.

Analisando o perfil dos alunos, constatamos que algumas turmas apresentavam características mais extrovertidas e uma vertente social mais desenvolvida em comparação com outras. Naturalmente, essas diferenças de perfil resultaram em distintos comportamentos durante a atividade, ajudando a compreender, de forma mais específica, as atitudes observadas. Em particular, os grupos que incluíam alunos de uma determinada escola demonstraram uma maior tendência para conflitos, bem como comportamentos desviantes com maior frequência. Este padrão comportamental pode ser atribuído ao perfil individual dos alunos e à dinâmica coletiva da turma, algo previamente identificado em reuniões do CT, onde os professores reportaram problemas recorrentes relacionados com imaturidade e brincadeiras inadequadas.

Por outro lado, o contexto em que a atividade foi realizada pode ter influenciado a ocorrência de comportamentos “atípicos,” como o desrespeito a algumas regras estabelecidas ou a desatenção por parte de algumas turmas. A saída do contexto escolar e a realização de atividades num cenário diferente podem desencadear comportamentos distintos dos observados em “sala de aula”. Considera-se, assim, a hipótese de que os comportamentos apresentados no dia tenham sido influenciados por esta alteração contextual, a qual pode ter sido mais ou menos estimulante para os alunos. Elementos como a dimensão espacial do local ou a presença de alunos de outras escolas podem ter gerado nos discentes uma maior sensação de liberdade ou a necessidade de projetar uma imagem para os seus pares, comportamento que se afasta do habitual. Este fenómeno é particularmente compreensível, considerando que os alunos estão numa fase de desenvolvimento em que fatores externos, como a socialização e a perceção do grupo, tendem a ser hiperbolizados.

O trabalho pedagógico desenvolvido ao longo das aulas, incluindo as intervenções e estratégias implementadas, pode ter desempenhado um papel significativo nas diferenças comportamentais observadas entre turmas. As abordagens pedagógicas adotadas pelos professores têm um impacto direto no comportamento e desenvolvimento dos alunos. Metodologias que promovem inclusão, cooperação e a gestão de conflitos contribuem para criar um ambiente de aprendizagem mais harmonioso e produtivo, facilitando a integração dos alunos em atividades extracurriculares. Estratégias que incentivam a autonomia, responsabilidade e respeito mútuo são igualmente relevantes, pois têm o potencial de fomentar comportamentos mais maduros e colaborativos, tanto no contexto escolar quanto fora dele. Igualmente, a aplicação de regras claras e consistentes, aliada

ao uso de reforço positivo, mostrou-se uma prática eficaz para promover comportamentos adequados durante a atividade.

6.1.8. Impacto da Atividade na minha turma de Estágio

De forma geral, a atividade foi muito positiva para a turma, tendo superado os receios iniciais. O maior receio era que os alunos, por serem os mais novos na AEC, não se integrassem bem com os colegas de outras escolas. Contudo, essa preocupação revelou-se infundada, pois muitos alunos superaram as suas inibições e estabeleceram novas amizades, fortalecendo a dinâmica de grupo e promovendo também uma relação positiva com o professor. A interação social foi um dos aspetos mais marcantes, e o entusiasmo e satisfação dos alunos foram evidentes ao longo da atividade.

Apesar das diferenças de idade poderem gerar dificuldades de comunicação, o ambiente da atividade foi marcado por uma rica troca de experiências entre alunos mais velhos e mais novos, alinhando-se com os objetivos educativos da AEC. No entanto, surgiram comportamentos "inadequados" com alguns alunos, como o desrespeito pelas regras, falta de *fair-play* e ausência de cooperação. Estes comportamentos foram corrigidos de imediato, reforçando a importância dos valores fundamentais do Desporto.

Do ponto de vista pessoal, esta atividade foi fundamental para compreender a importância das experiências fora do contexto escolar. Embora possam ser vistas, inicialmente, como uma forma de "faltar às aulas", as atividades fora da "sala de aula" proporcionam uma contínua aprendizagem. A experiência também permitiu refletir sobre a responsabilidade acrescida do docente nestes contextos, exigindo uma supervisão cuidadosa para garantir tanto a segurança como a qualidade educativa da atividade.

6.2. Atividade de Encerramento do Ano Letivo 2023/2024 – Passeio de Catamarã

6.2.1. Descrição da Atividade

A primeira fase da operacionalização foi realizar uma auscultação aos alunos, através de um questionário e, posteriormente, recolha de opiniões durante as aulas. A maioria escolheu o passeio de catamarã, uma opção que incluiu observação de cetáceos e a possibilidade de mergulho. A empresa responsável pelo passeio estipulou um custo de 20€ por aluno, mas para garantir a inclusão de todos, ofereceu *vouchers* para os alunos com dificuldades económicas. Assim, estabeleceu-se a comunicação com o DT e todos os docentes do CT, para que estivessem presentes, reforçando a importância da atividade

como um momento coletivo para concluir o ano letivo. Por fim, estabelecemos o ponto de encontro e o horário para garantir a pontualidade e o bom funcionamento da atividade.

6.2.2. Reflexão Crítica

O passeio de catamarã foi uma atividade de sucesso, tendo superado as expectativas iniciais e proporcionando aos alunos uma experiência educativa e de lazer. A atividade permitiu fortalecer os laços de amizade e promover a socialização fora do contexto escolar, sendo uma oportunidade única antes das férias de verão. A observação de cetáceos e o contato com a natureza enriqueceram o conhecimento dos alunos sobre a vida marinha e aumentaram a sensibilização para a preservação ambiental, com o apoio dos profissionais especializados a bordo. Contudo, as condições marítimas e o campeonato de vela impediram a realização do mergulho no Cabo Girão, o que foi uma pequena limitação.

Para mim, enquanto futuro docente de EF, esta atividade foi um marco importante no meu desenvolvimento profissional. A gestão dos desafios logísticos e da participação dos alunos reforçou competências como a planificação, liderança e resolução de problemas. A experiência também evidenciou a importância de integrar atividades extracurriculares no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, a ausência de alguns alunos, do DT e de professores do CT destacou a necessidade de efetuar um planeamento mais antecipado em futuras atividades, de modo a garantir maior envolvimento de todos. No geral, a atividade foi um sucesso, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos, criando momentos educativos e memoráveis que complementam o currículo escolar.

7. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

7.1. Corta-Mato Escolar

7.1.1. Descrição da Atividade

O Corta-Mato Escolar é uma atividade anual promovida pelo grupo de EF da Escola, cujo principal objetivo é incentivar a prática desportiva regular entre os alunos, bem como selecionar participantes para a fase final regional, que reúne estudantes de várias escolas da RAM. Este evento integra o Plano Anual de Atividades e é uma das iniciativas internas do DE.

Na edição do ano letivo 2023/2024, o Corta-Mato realizou-se no 1º Período, mais concretamente no dia 8 de novembro de 2023, entre as 9h00 e as 13h30, no Jardim de Santa Luzia no Funchal. Os alunos são selecionados para esta competição com base nos resultados obtidos no teste de aptidão cardiorrespiratória, que é o vaivém. Este teste é amplamente reconhecido como uma ferramenta válida para avaliar a aptidão física (Pate et al., 2011).

Os professores de cada turma são responsáveis por apurar os três melhores alunos, tanto masculinos como femininos, de acordo com o seu desempenho. Caso algum dos alunos selecionados não tenha interesse em participar, são chamados os próximos melhores classificados da turma, seguindo a respetiva ordem de resultados. Este tipo de evento no contexto escolar, incentiva a prática desportiva desde cedo, contribuindo para o desenvolvimento motor, social e cognitivo dos alunos (Sallis & Owen, 1998).

7.1.2. Operacionalização e funções desempenhadas

Os alunos poderiam deslocar-se diretamente para o Jardim de Santa Luzia, utilizando os seus próprios meios, sob a responsabilidade dos EE. Alternativamente, aqueles que se dirigiam à Escola no período da manhã eram acompanhados pelos professores responsáveis durante o trajeto até ao local da prova.

Importa destacar que os alunos participantes no evento estavam dispensados das aulas no dia da atividade. Contudo, para evitar situações em que os alunos utilizassem o evento como pretexto para faltar às aulas sem interesse genuíno na participação, foi implementada uma medida específica: os alunos que demonstrassem falta de empenho ou desistissem sem uma justificação válida não teriam as suas faltas justificadas. Esta norma visou garantir a seriedade e o comprometimento dos discentes com o evento, valorizando a sua dimensão educativa e desportiva.

O Corta-Mato Escolar contou com a participação de alunos de todos os ciclos de ensino, desde o 5º ao 12º ano. Estes foram organizados em 14 provas distintas, considerando critérios como a idade e o sexo, assegurando uma competição justa e adaptada às capacidades e necessidades de cada escalão. O número de voltas atribuídas a cada prova foi determinado com base nos respetivos escalões etários, conforme ilustrado na tabela 14.

Tabela 14 - Escalões Corta-Mato Escolar

Escalão	Sexo	Número de Voltas
Benjamins A	Feminino	2
Benjamins A	Masculino	2
Benjamins B	Feminino	2
Benjamins B	Masculino	2
Infantis A	Feminino	3
Infantis A	Masculino	3
Infantis B	Feminino	3
Infantis B	Masculino	3
Iniciados A	Feminino	4
Iniciados A	Masculino	4
Iniciados B	Feminino	4
Iniciados B	Masculino	4
Juvenis e Juniores	Feminino	5
Juvenis e Juniores	Masculino	6

As provas do Corta-Mato Escolar iniciaram-se pelos escalões etários mais baixos, começando com os benjamins femininos e masculinos, seguindo-se, de forma contínua e sequencial, até aos escalões mais altos, juvenis e juniores. No entanto, verificou-se, tal como em outras atividades organizadas e nas aulas de EF, que os alunos dos escalões juvenis e juniores têm manifestado um menor interesse em participar neste tipo de eventos.

Face a esta realidade, foi tomada a decisão de juntar os escalões juvenis e juniores numa única prova. Esta medida visou aumentar a competitividade entre os participantes, conforme sugerido por Bailey et al. (2013), que destacam a importância de criar desafios adequados às faixas etárias mais avançadas para otimizar a participação dos alunos. Antes do início das provas, foi realizado um reconhecimento do percurso por todos os alunos, sob a supervisão dos professores responsáveis. Este momento permitiu aos participantes familiarizarem-se com o trajeto e prepararem-se adequadamente para a competição.

Assim, para a organização do evento foram necessários os seguintes recursos (Tabela 15):

Tabela 15 - Recursos Humanos e Materiais Corta-Mato Escolar

Recursos	
Humanos	Materiais
• 20 professores do grupo disciplinar de EF; • 6 professores estagiários de EF (3 da UMa e 3 da Universidade do Porto); • 8 voluntários das turmas do curso técnico de Desporto da EBSAAS; • Aproximadamente 300 alunos.	• Fita sinalizadora para o percurso; • Dorsais; • Pranchetas; • Folhas de registo para os resultados; • Computador; • Cronómetros; • Canetas; • Pódio; • Medalhas.

Por forma a que tudo estivesse pronto para iniciar o evento à hora marcada, o ponto de encontro dos professores foi às 8h30 no portão principal do Jardim de Santa Luzia. Deste modo, destaco as funções que exerci neste evento:

- Receção aos alunos que se deslocavam por meios próprios até ao local da prova;
- Recolher autorizações que ainda não haviam sido entregues aos professores responsáveis;
- Marcar o percurso com fita sinalizadora, para que fosse perceptível para os alunos, o itinerário a seguir;
- Reconhecimento do percurso com todos os alunos antes das provas iniciarem;
- Durante a prova, em conjunto com o orientador cooperante, ficamos junto à meta, por forma a registar o tempo de prova dos alunos do sexo masculino por ordem de chegada, recolhendo os seus números de dorsal. Os tempos dos alunos do sexo feminino eram recolhidos por outros colegas. Após preenchida a folha, esta era entregue a um voluntário, por forma a ser cedida junto do secretariado da prova;
- Após as provas, houve a necessidade de recolher a fita sinalizadora, por forma a deixar o espaço como o encontrámos;
- Auxiliar os professores e participar na entrega dos vários prémios aos alunos de todos os escalões.

7.1.3. Reflexão Crítica

Finalizada a atividade, é essencial refletir sobre os aspetos positivos, os pontos a melhorar e as aprendizagens adquiridas, tanto para os alunos quanto para mim enquanto professor estagiário.

Face ao explanado anteriormente, para futuras edições do Corta-Mato, sugiro algumas melhorias que podem otimizar a organização:

- Reunião inicial com os alunos: É fundamental reunir os alunos no início do evento para explicar detalhadamente como a atividade será realizada. A utilização de megafones ou microfones com colunas pode facilitar a comunicação, considerando que muitos alunos estavam dispersos pelo Jardim de Santa Luzia, o que exigiu esforços adicionais para os localizar.
- Definição de horários de concentração: Informar previamente os horários de concentração e partida de cada escalão, promovendo a autonomia e a responsabilidade dos alunos, é essencial para evitar atrasos nas respetivas provas.
- Controlo nos portões do Jardim: Designar um professor ou funcionário responsável por controlar os portões do Jardim é uma medida importante para garantir a segurança e evitar que alunos saiam do espaço sem autorização.
- Melhoria na comunicação entre docentes: Foram observadas falhas na comunicação entre as zonas de partida e de chegada, o que resultou em atrasos na cronometragem. A utilização de *walkie-talkies* pode ser uma solução prática para melhorar a coordenação e eficiência na troca de informações.
- Cronometragem mais precisa: A cronometragem atual revelou-se insuficiente para diferenciar tempos muito próximos, como centésimos de segundo. Sugere-se um protocolo com a Associação de Atletismo da RAM para a utilização de chips, garantindo uma medição mais precisa e aproximando o evento à realidade de uma prova federada.

O Corta-Mato demonstrou ser uma atividade de grande valor educativo e desportivo, com os seguintes pontos fortes a destacar:

- Promoção da Prática desportiva: Este evento incentivou os alunos a envolverem-se ativamente numa modalidade desportiva, expondo-os a um contexto

competitivo próximo da realidade de uma prova oficial e solicitando esforços mais intensos do que as aulas regulares de EF.

- Contacto com a Natureza: A realização da atividade em ambiente natural permitiu que os alunos desenvolvessem capacidades de adaptação, enfrentando desafios como terrenos irregulares e outras condições próprias do meio envolvente.
- Interação multinível: Enquanto professor estagiário, a experiência foi enriquecedora, possibilitando uma interação próxima com alunos de diferentes ciclos de ensino e professores do grupo disciplinar de EF. Este contato permitiu uma melhor compreensão das necessidades específicas de cada faixa etária, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas.
- Competências de Organização e Trabalho de Equipa: Participar na organização deste evento proporcionou-me uma visão prática sobre a dinâmica de trabalho colaborativo entre professores, sublinhando a importância do planeamento e da execução conjunta para o sucesso das atividades.

7.2. Jogo Professor-Alunos

7.2.1. Descrição da Atividade

O jogo de encerramento do 1º Período é um evento tradicionalmente marcante que é realizado anualmente, visando celebrar o fim das aulas antes das férias de Natal e Ano Novo. Na edição de 2023, o jogo ocorreu no dia 14 de dezembro, entre as 11h e as 12h30, no Pavilhão 1, sob a organização do professor responsável pelo núcleo de futsal do DE.

Este evento reúne os professores do grupo disciplinar de EF e os alunos da equipa de juniores da Escola, promovendo um ambiente de convívio e integração entre professores e discentes. Esta interação é um pilar importante para fomentar um clima escolar positivo, fortalecendo os laços dentro da comunidade educativa. A oportunidade de defrontar os professores, cria uma experiência única para os alunos, como também contribui para a construção de um ambiente de respeito e compreensão mútua. Além disto, o jogo tem como objetivo incentivar o *fairplay* e o respeito entre todos os participantes. Por fim, um outro objetivo deste jogo, é proporcionar um estímulo competitivo à equipa de futsal, preparando-os para futuras competições, vivenciando desta forma um ambiente competitivo saudável, que os motiva a melhorar as suas capacidades.

7.2.2. Reflexão Crítica

A atividade de encerramento do 1º período decorreu sem incidentes, não havendo aspetos negativos a destacar.

Do ponto de vista dos alunos, este Jogo destacou-se pelo carácter competitivo, e acima de tudo, pela promoção de valores essenciais como o *fair play* e o respeito. Embora os alunos se mostrassem determinados a vencer, a oportunidade de competir contra os professores, com maior experiência na modalidade, proporcionou-lhes uma aprendizagem significativa sobre a importância do espírito desportivo. Esta experiência foi crucial para o desenvolvimento emocional e social dos alunos, uma vez que o foco principal do evento não era o resultado, mas sim a experiência e a diversão, permitindo-lhes valorizar a modalidade de forma lúdica e descontraída, incentivando a prática contínua fora do contexto das aulas de EF.

A participação nesta atividade permitiu-me compreender melhor as dinâmicas que os eventos desportivos organizados pelos professores de EF proporcionam aos alunos. As emoções de ansiedade, nervosismo e entusiasmo destacaram-se, o que é natural, já que os alunos procuram demonstrar todo o seu potencial. De acordo com Pereira e Farias (2020), é através do jogo que se consegue identificar traços importantes da personalidade dos alunos, as suas habilidades motoras, capacidades de pensamento crítico e as dificuldades que apresentam em determinadas modalidades.

É de realçar que a arbitragem do encontro ficou a cargo dos alunos, pelo que foi possível ver os alunos a desenvolverem as suas capacidades de tomada de decisão e de gestão emocional com o decorrer do encontro.

Enquanto professor estagiário, a atividade representou uma excelente oportunidade para fortalecer as relações entre os professores e entre professores e alunos. A interação direta com os alunos fora do contexto habitual das aulas possibilitou uma aproximação significativa, criando espaço para a construção de confiança e respeito mútuo. Visto que, acompanharei a equipa nos jogos do DE, esta interação permitiu-me conhecer melhor e desenvolver uma relação mais próxima com os referidos alunos.

7.3.XII Festival de Desporto da Escola

7.3.1. Descrição da Atividade

O grupo disciplinar de EF, em conjunto com os professores estagiários da UMa e da Universidade do Porto, têm o hábito de organizar, desde há 12 anos consecutivos, um festival de desporto para encerrar o 2º período do ano letivo, proporcionando desta forma atividades/modalidades que os alunos pouco ou nada experienciam em contexto de aulas de EF.

A atividade destina-se a todos os alunos da escola, no entanto, prioriza-se os alunos que no seu horário têm destinado a disciplina de EF, não recusando a participação a qualquer aluno que por livre vontade queira participar nas atividades.

A edição deste ano do Festival de Desporto teve como objetivos, os seguintes:

- Promover atividades pouco abordadas em contexto da EF (*Workshop* de Desportos de Combate, Atividades Rítmicas e Expressivas e Desporto Adaptado);
- Despertar o interesse dos alunos por novas modalidades;
- Desenvolver conhecimentos das modalidades praticadas (principais regras, material e principais ações tático-técnicas ou estratégias promotoras do sucesso em situação de competição).

7.3.2. Planeamento

No início do ano letivo, o delegado do grupo disciplinar informou-nos sobre a realização deste evento no final do 2º período, bem como a temática a ser abordada na escolha das atividades. Procedemos, neste momento, à consulta de documentos dos anos anteriores elaborados pelos antigos professores estagiários, para ficarmos a inteirar-nos de todo o planeamento, logística e organização que este festival requer.

Assim, houve a necessidade de reunir por algumas vezes com os professores orientadores cooperantes, para ficarmos a saber se as ideias e as atividades que estávamos a planear iam ao encontro do que era por eles pretendido. Este evento é organizado em conjunto com os professores estagiários do núcleo de estágio da Universidade do Porto, e como tal, foi também necessário reunir por diversas vezes com os mesmos, de modo a otimizar todo o evento.

Com o decorrer do ano letivo e, essencialmente, do 2º período, sentimos a necessidade de reunir mais frequentemente para que nada nos escapasse entre as mãos. Houve a necessidade de aferir os espaços disponíveis para a realização do evento, e como seria de esperar, tínhamos à nossa disposição todas as instalações desportivas que a escola

dispõe. Posto isto, passámos a verificar o número de turmas e, fundamentalmente, o número de alunos com que nos iríamos deparar em cada bloco de 50 minutos, para posteriormente, definirmos para que atividades cada turma deveria deslocar-se. Destacamos que o bloco em que teríamos mais turmas era o das 9h55 às 10h45, com um total de 6 turmas, o que pressupunha a existência de 6 atividades. Após a realização desta tarefa, houve a necessidade de reunir com os professores estagiários do núcleo de estágio da Universidade do Porto, para definir as atividades a serem desenvolvidas.

Decidimos manter a tradição das atividades realizadas em anos anteriores, incluindo um *workshop* de Desportos de Combate, uma demonstração de Karting e, para encerrar, uma mega-aula de dança e um jogo de futsal. Como tínhamos duas atividades para o encerramento, a mega-aula de dança envolveria todas as turmas das 11h45 às 12h35, seguida de um jogo de futsal das 13h00 às 13h50. Nos Desportos de Combate, sugerimos as modalidades de Capoeira, Esgrima, Judo, Karaté, *Kickboxing* e *Muay Thai*. A mega-aula de dança incluiria aulas de *Break Dance* e Zumba, desenvolvidas no âmbito da PAP de duas alunas do curso profissional de Desporto, com o auxílio dos professores da área. A demonstração do Karting incluiria a participação de alguns alunos durante os intervalos da manhã. Por fim, o jogo de futsal contaria com os jogadores da equipa do Marítimo, culminando com uma sessão de autógrafos.

Depois de confirmarmos com os orientadores cooperantes e receber um parecer positivo sobre as atividades planeadas, enviámos convites e encetámos conversas com clubes e associações para que estes deslocassem à nossa escola para dinamizar as suas atividades. O núcleo de estágio da UMa ficou responsável pela parte dos Desportos de Combate e o Karting, enquanto o núcleo de estágio da Universidade do Porto, responsabilizou-se pelo jogo de futsal e a mega-aula de dança. Entre estes contatos, explicamos os principais objetivos das atividades e as nossas expectativas para o desenvolvimento de cada uma. Perguntámos também sobre a necessidade de utilizar o material da escola, a quantidade de pessoas envolvidas na dinamização da atividade, a necessidade de entrada de veículos na escola, para que pudéssemos solicitar as respetivas autorizações ao CE, e combinamos o local e o horário para carga e descarga dos materiais, como o tatami para o Judo.

Em relação aos Desportos de Combate recebemos respostas positivas para as modalidades de Capoeira, Esgrima, Judo e *Kickboxing*. No que diz respeito à atividade de *karting*, a resposta foi positiva, no entanto, era apenas demonstração, ou seja, os alunos

apenas observavam. A mega-aula de Dança foi também confirmada, por outro lado, não conseguimos a participação dos jogadores do Marítimo para o jogo de futsal, porque coincidia com uma fase importante da temporada para a equipa. As atividades estavam programadas para começar às 8h00, mas apenas a Esgrima conseguia iniciar nesse horário. O *Break Dance*, Judo e o *Kickboxing* estariam disponíveis a partir das 08h50 e a Capoeira a partir das 09h55.

Diante destas limitações, tivemos de ajustar o planeamento inicial para garantir uma atividade para cada turma. A mega-aula de dança foi realizada apenas com Zumba, enquanto o Break Dance foi colocado nos blocos de 50 minutos. Como ainda faltavam atividades para preencher as turmas todas, decidimos utilizar os nossos recursos e organizar atividades como o *Boccia* e o *Ultimate Frisbee*. Como solução para o jogo de futsal, devido à indisponibilidade demonstrada pelo Marítimo, optamos por realizar um jogo entre professores e alunos.

Após definir a lista final de atividades a realizar, elaboramos um inventário dos materiais da escola necessários para cada uma delas (Tabela 16). É importante referir que os demais materiais utilizados foram da responsabilidade dos responsáveis pela dinamização de cada atividade.

Tabela 16 - Inventário de Material para o Festival de Desporto

Atividade	Recursos Materiais da Escola
<i>Boccia</i>	12 Cadeiras 2 Kits de <i>Boccia</i> Fita de Pintor Fita métrica
Break Dance	Coluna
Workshop de Desportos de Combate	Separadores para divisão do pavilhão 1
<i>Frisbee</i>	12 Discos 20 sinalizadores 12 coletes
<i>Karting</i>	Fita sinalizadora 15 Cones 40 sinalizadores
Mega aula de <i>Zumba</i>	8 mesas e corda para montar um palco

Em seguida, organizámos a distribuição das atividades pelos espaços disponíveis (Tabela 17) e pelas turmas. Para isso, procurámos ajustar as atividades ao nível de ensino de cada turma e houve o cuidado de consultar os professores para identificar quais as atividades que os alunos já haviam experimentado em anos anteriores, proporcionando assim a oportunidade de explorar novas modalidades. Vale ressaltar que a atividade foi orientada por turma e que as rotações ocorriam a cada 50 minutos. Esta abordagem facilitou a distribuição dos alunos pelas atividades e permitiu uma exploração mais aprofundada de cada modalidade, em vez de apenas duas atividades num curto período de tempo.

Tabela 17 - Distribuição das Atividades pelos Espaços

Atividade	Local
Judo	Pavilhão 1 Sul
Esgrema	Pavilhão 1 Centro
<i>Kickboxing</i>	Pavilhão 1 Norte
Capoeira	Pavilhão 2 Sul
<i>Boccia</i>	Pavilhão 2 Norte
<i>Break Dance</i>	Ginásio
<i>Ultimate Frisbee</i>	Campo 3
<i>Karting</i>	Pátio junto ao bar dos alunos
Mega aula de Zumba	Pavilhão 1
Torneio de Futsal professores alunos	Pavilhão 1

Após definidas as atividades, criámos um cartaz para o Festival de Desporto (Apêndice 16), que foi distribuído em diversos pontos da escola, como o pavilhão, bar dos alunos e o bar dos professores. Para retribuir a contribuição das entidades convidadas, organizámos um *coffee break* durante os intervalos das atividades, e a lista de compras foi dividida entre todos os estagiários envolvidos. Este *coffee break* permitiu manter os responsáveis pelas atividades próximos ao pavilhão, evitando grandes deslocações ao bar dos professores e possíveis atrasos nas atividades e, essencialmente, momentos de convívio e partilha entre todos os envolvidos. Na seleção das atividades para cada turma, houve o cuidado de verificar se no ano anterior, aquela turma havia tido alguma atividade semelhante, de modo a não repetir neste ano e proporcionar assim novas experiências desportivas.

Alguns dias antes do evento, contactámos novamente todos os convidados para confirmar a presença e relembrar o local e o horário de início. No dia anterior ao evento, compartilhámos com os professores do grupo de EF o cronograma das atividades (Apêndice 17) enfatizámos a importância de acompanharem as suas turmas em cada atividade, auxiliando na dinamização e na supervisão dos comportamentos dos alunos.

7.3.3. Operacionalização e funções desempenhadas

No dia “D” do Festival de Desporto, chegámos às instalações pelas 07h30 para começar a preparar os materiais nos recintos que seriam utilizados para as atividades, garantindo que tudo estivesse pronto para o início às 08h00, conforme planeado. Assim, houve a necessidade de formar os campos de *Boccia* no pavilhão 2 e dividir o pavilhão 1 em três espaços com os separadores. Posteriormente, houve a necessidade de levar o material de *frisbee* para o campo exterior nº 3. Pelo facto do pavilhão abrir pouco antes do início do primeiro bloco, estas montagens tiveram de ser muito bem coordenadas. Após esta primeira fase de montagem, houve a necessidade de preparar o espaço para a demonstração de *karting* que aconteceu no intervalo grande da parte da manhã.

Posto isto, as minhas funções neste dia de Festival foram:

- Dividir o pavilhão 1 com os separadores utilizados no ténis de mesa, ao invés das cortinas, para não reduzir a visibilidade de quem está de fora;
- Receber os responsáveis pela atividade de Esgrima e encaminhá-los para o espaço da atividade;
- Dinamizar a atividade de *Boccia*, dividindo os alunos da turma realizando uma competição entre as várias equipas;
- Montagem do *coffee break*;
- Ajudar com possíveis imprevistos;
- Acompanhar a minha turma na atividade destinada;
- Coordenar os alunos nas atividades do pavilhão 2.

7.3.4. Reflexão Crítica

O Festival de Desporto foi um sucesso e decorreu sem a ocorrência de grandes percalços. É tempo de olhar para trás e refletir sobre os pontos fortes e os pontos a melhorar em situações futuras.

A realização do Festival contou com alguns desafios ao longo da manhã e do dia antecedente que impactaram na preparação e execução das atividades. Deste modo, um dos pontos a melhorar em situações futuras é a abertura mais cedo do pavilhão por parte dos funcionários, pois estes costumam abrir o mesmo em cima da hora, o que fez com que a preparação das estações tivessem sido realizadas de forma rápida e sem o cuidado que seria mais desejável. Na sequência desta abertura tardia, além de termos de montar os espaços das atividades, ainda tínhamos de acartar as cadeiras para o *Boccia*, a realizar no pavilhão 2, desde o pavilhão 1. Contudo, apesar de toda a correria, conseguimos colocar todas as atividades a começar à hora marcada no programa. Assim sendo, sugiro que a abertura do pavilhão seja feita com maior antecedência para permitir uma preparação adequada. É de referir que não era possível montar as atividades/estações no dia anterior, pois o pavilhão é muito requisitado para treinos de clubes após o horário escolar.

Outro aspeto negativo foi a pouca coordenação e o apoio mais limitado dos colegas estagiários da Universidade do Porto, visto que desde o início da preparação do festival estes foram limitados no seu envolvimento neste projeto, o que acabou por provocar a sobrecarga em nós. Além disso, no próprio dia do evento, os mesmos acabaram por chegar atrasados à atividade, o que provocou a necessidade de nos redobarmos em algumas atividades. Por exemplo, na atividade de *Boccia*, na qual eu estava responsável, como havia dois campos, tive de ficar responsável pelos dois, controlando os pontos e os alunos desses dois campos. Para situações futuras, deverá existir uma maior colaboração e distribuição de tarefas entre todos os estagiários, bem como um maior sentido de responsabilidade, para garantir o sucesso do evento.

O atraso na chegada à escola por parte dos responsáveis por dinamizar a atividade de *Kickboxing* foi um dos outros pontos negativos. Este atraso foi causado por um equívoco por parte dos mesmos sobre o local da escola, uma vez que estes deslocaram-se para outra escola. Apesar de termos ligado no dia anterior a confirmar a participação e o local da atividade, não conseguimos controlar este imprevisto. Contudo, apesar destes terem chegado atrasados, os alunos não ficaram sem realizar AF. Enquanto os elementos da referida atividade não estavam prontos, os alunos que tinham essa atividade destinada, deslocaram-se para o pavilhão 2 para realizar *Boccia*, visto que essa atividade não tinha nenhuma turma destinada, rentabilizando assim o tempo e o espaço disponível.

O último aspeto a melhorar que destaco na realização deste Festival de Desporto, é a oportunidade limitada para os alunos participarem nas atividades. Ou seja, os alunos que tinham no horário EF, tinham destinado a participação em apenas uma atividade, no respetivo horário da aula, não havendo a hipótese de participar nas outras atividades. Quanto aos alunos que não tinham EF neste dia, estes não puderam participar, visto que tinham outras aulas durante o decorrer do evento. Assim sendo, na próxima edição, os professores estagiários organizadores devem considerar um sistema que permita aos alunos experimentar diversas atividades ao longo do dia, ampliando assim a sua experiência e participação no Festival. Quanto aos alunos que não têm EF no dia do Festival, deve haver uma solicitação ao CE que permita aos alunos que queiram participar nestas atividades a dispensa a um bloco da manhã, permitindo assim, que todos os alunos tenham a oportunidade de experimentar as atividades desenvolvidas, não ficando à margem dos restantes colegas.

Deste modo, os *feedbacks* recebidos por parte dos professores, bem como por parte dos alunos foram amplamente positivos, destacando uma satisfação geral com a organização e a execução do evento. A cuidada preparação do Festival foi outro dos pontos positivos que podemos destacar, visto que os contactos que fizemos com as associações e clubes foram feitos com uma antecedência considerável, de modo a consegui-los ter presentes neste dia importante. Este contacto antecipado contribuiu significativamente para o sucesso do evento.

A capacidade de resolver problemas inesperados que surgiram ao longo do festival demonstrou uma habilidade que todos nós, enquanto elementos organizadores, possuímos em lidar com os imprevistos de forma eficiente, garantindo que o evento prosseguisse sem qualquer interrupção, pois mesmo quando o Kickboxing não estava presente, resolvemos de maneira que nenhuma turma ficasse sem qualquer tipo de atividade.

Esta experiência organizativa, enquanto professor estagiário de EF, permitiu melhorar a minha capacidade de planeamento, comunicação, colaboração e resolução de problemas. Considero que estas competências são fundamentais para o meu desenvolvimento contínuo como professor de EF, pois atento que é sempre necessário ter estas habilidades ao longo do meu percurso enquanto professor, permitindo-me crescer de forma pessoal e profissional.

Em suma, o facto do Festival proporcionar a oportunidade de os alunos explorarem atividades raramente abordadas nas aulas de EF, enriquecendo o seu reportório motor através de novas experiências como estas. A demonstração de *Karting* revelou-se, em particular, uma grande atração, pois o barulho dos motores na escola despertou o interesse de muitos alunos. A implementação de todas as melhorias anteriormente mencionadas neste ponto, poderá garantir um evento mais organizado, com maior espírito de organização e entreaajuda, e enriquecedor para todos os alunos participantes.

7.4.Semana do Mar

7.4.1. Descrição da Atividade

A Semana do Mar é um evento anual organizado pelo grupo de EF, inserido no Plano Anual de Atividades e integrado nas ações internas do DE. Esta atividade tem como principais objetivos incentivar a prática regular de AF, promover normas de segurança no mar, estimular a consciencialização ambiental e fomentar o desenvolvimento da responsabilidade e autonomia nos alunos. Destinado a todos os alunos da escola, desde o 2º ciclo até ao Ensino Secundário, a Semana do Mar caracteriza-se por ser uma atividade de carácter facultativo, com um custo associado de 4€ por aluno. Este valor é direccionado para cobrir o apoio logístico e técnico necessário à sua realização, incluindo o fornecimento de barcos, pranchas, coletes de segurança e acesso a balneários.

Este evento ficou marcado para realizar na primeira semana do 3º período, nos dias 10 a 12 de abril de 2024, separado por turnos de manhã, das 9h00 às 12h30, e de tarde, das 13h30 às 16h30 (Tabela 18).

Tabela 18 - Turnos Semana do Mar

TURNOS	DIA 10	DIA 11	DIA 12
9h00 às 11h00	5º Ano	6º Ano	7º Ano
11h00 às 12h30	5º Ano	6º Ano	7º Ano
13h30 às 15h00	8º Ano	9º Ano	Secundário
15h00 às 16h30	8º Ano	9º Ano	Secundário

Esta atividade consiste na realização de uma experiência de navegação à vela numa embarcação escola *Raquero*, em canoa *Sit-on-Top* ou *Stand Up Paddle*.

7.4.2. Operacionalização e funções desempenhadas

O processo de entrega e recolha das autorizações foi o primeiro passo na organização da Semana do Mar, garantindo o levantamento exato do número de alunos participantes para fornecer aos professores responsáveis.

Este é um evento organizado pelos professores destacados para a realização de atividades do grupo disciplinar que, posteriormente, pedem auxílio aos professores responsáveis pelas turmas, para a boa execução do mesmo. Assim sendo, foi pedido aos professores dos anos de escolaridade participantes que auxiliassem, pelo menos, no turno correspondente ao ano de escolaridade que lecionavam. Desta forma, as funções que desempenhei foram:

- Receber os alunos no local combinado e encaminhá-los para as instalações do Centro Treino Mar (CTM);
- Explicar as regras e normas de segurança a adotar em cada atividade;
- Elucidar os princípios ativos das várias atividades;
- Colocar e certificar o uso de coletes em todos os alunos que iam para o barco *Raquero*, utilizavam a canoa *Sit-on-Top* ou *Stand Up Paddle* e os alunos que tinham pouco à-vontade com a água;
- Auxiliar os alunos na remada da canoa;
- Supervisionar os alunos durante a prática das atividades;
- Retirar e arrumar devidamente o material, colocando-o como foi entregue no início da atividade;
- Acompanhar os alunos até à saída das instalações, deixando-os no local combinado para a recolha.

7.4.3. Reflexão Crítica

A Semana do Mar 2024 foi uma atividade que decorreu da melhor forma, tendo sido um autêntico sucesso na perspetiva dos alunos. De referir que não se verificou qualquer incidente, no entanto existem sempre pontos fortes e pontos menos fortes que podem ser melhorados em futuras edições, pois esta é uma atividade com tradição no seio da comunidade educativa.

Deste modo, um ponto menos forte foi durante a atividade de navegação com o barco *Raquero*, em que os alunos enfrentaram algumas dificuldades que afetaram a sua experiência. Isto deveu-se às condições atmosféricas adversas no dia do evento que não foram as ideais para a prática, uma vez que se verificava muito vento na zona. O vento forte, para alunos que não têm experiência de navegação e de manuseamento do barco, verificou-se um constrangimento durante a atividade. É de referir que os alunos estavam sempre acompanhados por elementos do CTM que prestavam auxílio em caso de algum incidente. Além disto, por estarem a verificar-se constrangimentos nesta atividade, os alunos acabavam por ficar mais tempo que o pretendido, causando algum desconforto nos discentes que queriam experimentar as restantes atividades e ficaram sem tempo, devido a esta situação.

Considero que deveria haver um professor responsável dentro da embarcação de apoio, de modo a monitorizar toda a atividade e auxiliar assim que possível, caso surgisse alguma situação menos favorável. A falta do professor na embarcação de apoio dificultou também a transmissão de *feedbacks* aos alunos, permitindo que realizassem a atividade de forma livre, correndo o risco de estes realizarem de forma errada o movimento pretendido. Esta situação verificou-se quando os discentes foram “contra” algumas embarcações paradas no cais, por não estarem a realizar o movimento de remada de forma correta, sendo que esta situação poderia ser evitada caso estivesse um professor ali destacado. Pelo explanado, em atividades futuras será benéfico ter um professor presente na embarcação de apoio para garantir uma melhor comunicação e supervisão, por forma a proporcionar uma experiência mais segura e enriquecedora para os alunos.

Devemos ter em atenção, que caso os nossos alunos estejam numa atividade controlada por outras pessoas, o professor responsável pela turma deverá estar sempre presente, de modo a controlar o comportamento dos alunos e também para que estes não fiquem tão inibidos por estarem a lidar com pessoas com quem não estão habituados.

Passando agora para os pontos positivos, começo por destacar que esta atividade náutica contou com a inscrição de todos os alunos da turma, mesmo estando associado um custo de 4€, o que demonstrou grande interesse. Esta iniciativa foi, particularmente, valiosa por promover modalidades náuticas que raramente são exploradas no contexto das aulas de EF, ampliando assim o repertório de experiências desportivas dos alunos.

Toda a atividade, apesar dos constrangimentos que existiram, foi marcada por um clima positivo, que incentivou ao convívio e à interação entre alunos de diferentes turmas do mesmo ano. Este ambiente amigável e de colaboração é também importante, pois promove a socialização e o fortalecimento dos laços entre os alunos, sendo este um dos pontos importantes que a escola tenta implementar nos seus estudantes.

As diversas atividades que foram promovidas pelos professores organizadores, juntamente com os elementos do CTM, permitiram o empenhamento motor de todos os alunos participantes, garantindo que cada aluno tinha a oportunidade de experimentar e desenvolver, pelo menos uma das atividades planeadas. A variedade das atividades foi outro ponto positivo, pois ajudou a manter o interesse e a motivação dos alunos ao longo de todo o evento.

As condições de segurança foram um ponto positivo, pois apesar dos constrangimentos ocorridos, houve sempre uma embarcação de apoio presente, bem como pessoal em terra que estava de prevenção para o caso de ser necessário atuar, assegurando desta forma o bem-estar de todos os alunos participantes. Esta abordagem foi fundamental, pois garantiu um ambiente seguro e controlado, permitindo que os alunos se concentrassem em aproveitar as atividades e aprender de forma segura. Considero que as questões de segurança são fundamentais, visto que, como é uma atividade realizada ao ar livre, e no centro da cidade, as pessoas que estão a passar ao notar que a atividade está controlada e com a supervisão adequada, tendem a elogiar. Por outro lado, caso a atividade não esteja controlada e ocorra o mínimo erro, tendem a filmar e é um passo até tornar-se notícia e colocar o bom nome da escola e dos professores em causa.

Do ponto de vista do aluno, considero que esta atividade proporcionou aos discentes um conhecimento aprofundado sobre os diversos materiais utilizados em cada modalidade. A familiarização com o equipamento desportivo específico de cada modalidade, é importante para a prática segura e eficiente dos desportos náuticos. Além disso, as atividades incentivaram os alunos a desenvolverem a capacidade de adaptação ao meio e a leitura do contexto. Navegar no barco *Raquero* permite compreender a influência das várias variáveis envolvidas, como o vento e as correntes marítimas, o que ajuda a melhorar a habilidade de adaptação a novas situações.

Os estudantes tiveram assim a oportunidade de aprender a fundamentação teórica e prática que regem as mais diversificadas atividades proporcionadas aos mesmos, enriquecendo assim o seu conhecimento e habilidade, permitindo desta forma compreender os princípios ativos das várias atividades realizadas. Por fim, esta experiência pode ter despertado novos interesses entre os alunos. A exposição a diferentes modalidades náuticas pode abrir algumas portas para futuras práticas desportivas, aumentando desta forma os horizontes dos alunos.

Do ponto de vista enquanto professor estagiário de EF, estar envolvido na organização da atividade permitiu-me considerar diversos aspetos cruciais que pretendo implementar, caso faça parte de futuras organizações de eventos semelhantes. Esta experiência prática forneceu uma visão abrangente da logística e dos elementos necessários para garantir o sucesso desta semana do mar. O envolvimento na organização também fortaleceu as relações entre professores e alunos, além de proporcionar interação com alunos de outras turmas e de outros anos de escolaridade.

Esta experiência foi fundamental para o desenvolvimento de competências profissionais, ampliando o meu conhecimento sobre atividades desportivas com as quais não são tão consideradas em contexto de EF, como é o caso das atividades náuticas. Organizar e supervisionar estas atividades permitiu-me aplicar as técnicas de ensino, que foram abordadas anteriormente, enriquecendo deste modo a minha prática pedagógica, pois esta abordagem não seria possível na escola. Complementarmente, é crucial que estas atividades sejam dinamizadas e potencializadas em contexto escolar, visto que o desporto é uma ferramenta poderosa para a transformação do homem, e as atividades náuticas representam um meio privilegiado para promover essas adaptações, num contexto, em que a própria natureza o impõe (Simões et al., 2017).

Por fim, o envolvimento nestas atividades fora do contexto escolar permitiu a construção de uma relação mais próxima e positiva com os alunos, bem como aperfeiçoou o meu trabalho em equipa com os restantes professores, verificando-se eficaz para a gestão das atividades.

7.5.Torneio de Futsal

7.5.1. Descrição da Atividade

O plano anual de atividades contempla este torneio de futsal organizado pelo grupo disciplinar de EF. No presente ano letivo, desenrolou-se no dia 11 de janeiro de 2024,

utilizando as instalações desportivas da escola, nomeadamente o pavilhão 1 e os campos exteriores número 3 e 6.

Os objetivos do torneio consistiram em promover a prática desportiva regular e incentivar valores éticos fundamentais, como o *fair play*, a cooperação e o trabalho em equipa. Além disso, visou encorajar os alunos a lidar com a derrota de forma positiva, reconhecendo o mérito dos adversários e respeitando as decisões dos árbitros.

O torneio envolveu turmas do 2º e 3º ciclos, sendo uma das condições obrigatórias que as equipas fossem compostas, exclusivamente, por alunos da mesma turma. Nestes ciclos de ensino a adesão é maior do que no ensino secundário, pelo que houve a necessidade de adaptar o sistema de competição do torneio, em que passou a ser estruturado por forma a eliminar algumas equipas e, posteriormente, numa fase mais adiante, realizar a fase final do torneio, com as equipas que foram apuradas na primeira fase da competição. A fase final do torneio foi disputada no dia 20 de março de 2024. Para a realização do torneio, houve uma colaboração entre todos os professores de EF em conjunto com os alunos do curso técnico de Desporto.

7.5.2. Operacionalização e funções desempenhadas

Assim sendo, desempenhei as seguintes funções:

- Registo das equipas através de uma base de dados formada no Excel com as informações pertinentes da equipa (nome dos alunos);
- Efetuar a chamada das equipas, de modo a verificar se todos os jogadores estão presentes e se, efetivamente, estão no jogo correto, pois existiam vários jogos ao mesmo tempo;
- Arbitrar e controlar o tempo de jogo;
- Registar os resultados obtidos na plataforma Excel, permitindo apurar de forma organizada as classificações e os encontros seguintes.

7.5.3. Reflexão Crítica

O torneio decorreu de maneira completamente normal, não se registando qualquer incidente. É um torneio que motiva alunos desde o 5º ao 12º ano e que provoca o nervosismo e a ansiedade em muitos deles.

Como ponto positivo realço a construção do formato do torneio. Foi um torneio a eliminar, em que as equipas realizavam um mínimo de 3 jogos antes de abandonarem o torneio. Assim permitiu que as equipas que perdiam logo o primeiro jogo, não abandonassem imediatamente o torneio e ainda pudessem lutar por uma passagem para a fase seguinte. De um modo geral, os alunos respeitaram as decisões da organização e dos árbitros nos jogos.

Quanto aos aspetos negativos, apenas realço que deveria haver o mesmo tempo de descanso para as equipas, ou na melhor das hipóteses, que não houvesse equipas a realizar jogos consecutivos. Isto verificou-se algumas vezes, quando havia alternativas para que estas situações não ocorressem.

Este torneio promoveu o desenvolvimento do *fair play*, bem como a capacidade de lidar com a derrota, sendo fundamental para o crescimento pessoal e desportivo de cada aluno. A capacidade de lidar com a vitória, a derrota, a pressão e a frustração são emoções que foram trabalhadas de forma inconsciente ao longo deste torneio, no entanto, sempre que verificava algum festejo mais efusivo sem o devido respeito pelo adversário, senti a necessidade de intervir, chamando à atenção, pois saber ganhar também é uma virtude muito importante. Por outro lado, os alunos que ficavam mais agastados com a derrota, havia a necessidade de não os deixar sem alento, pois ninguém gosta do sabor da derrota.

Apesar das equipas não apresentarem um treinador ou pessoa responsável, existe sempre uma tática adotada, pelo que o torneio contribuiu para o desenvolvimento técnico-tático dos alunos, a capacidade de tomada de decisão e a resolução de problemas, desafiando uma compreensão mais profunda das estratégias a adotar para obter sucesso.

O trabalho em equipa, é uma outra componente que este torneio promoveu, onde foi possível verificar os estudantes a cooperarem entre si para alcançarem os objetivos em comum, a vitória. Este trabalho de cooperação que se realça é importante não só para o jogo de futsal, mas também é fundamental transportá-lo para as outras disciplinas, construindo assim uma turma mais unida. Por sua vez, oferece também uma oportunidade para construir ou fortalecer amizades.

O jogo é crucial para ensinar valores e promover a ética no desporto, o que inclui o respeito pelas regras, a integridade e a honestidade. Estes valores são cada vez mais raros de se verificar na competição, ficando assim à responsabilidade de cada professor a

implementação destes valores nas aulas de EF, com vista a formação de alunos responsáveis e éticos, tanto em contexto escolar como na vida em sociedade.

Enquanto professor estagiário, este torneio proporcionou-me um contato direto com os alunos do 2º ciclo, que até outrora não havia tido, ajudando desta maneira a entender melhor as suas necessidades e dinâmicas, fundamentais para implementar aquando da minha lecionação neste ciclo de ensino.

Os desportos coletivos, com contacto físico, provocam muitos conflitos entre os intervenientes. Este torneio, não foi exceção, e verificaram-se alguns conflitos, que foram prontamente resolvidos. Portanto, estas situações, permitiram-me aprimorar a minha capacidade em gerir conflitos, contribuindo para manter um clima harmonioso durante o torneio.

A importância que estes torneios representam para a comunidade escolar, seja para os alunos, seja para os professores, foi um dos aspetos que mais realço, pois a dedicação que os professores organizadores apresentaram evidenciam a necessidade destas competições no seio da comunidade escolar.

Em suma, a participação neste torneio permitiu-me fortalecer as minhas competências de liderança e de organização, bem como compreender a realidade e o envolvimento dos torneios interturmas realizados nas escolas, essenciais para o meu desenvolvimento contínuo enquanto professor de EF.

7.6.Desporto Escolar

7.6.1. Descrição da Atividade

De acordo com a Direção Regional de Educação (2018), através da Direção de Serviços do Desporto Escolar, o DE visa assegurar que todos os alunos no sistema educativo da RAM pratiquem atividades físicas e desportivas de maneira regular. Estas práticas são utilizadas como um meio para a formação integral das crianças e jovens em idade escolar, promovendo a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudáveis, combater o insucesso e o abandono escolar, e acima de tudo, fomentar o desporto como uma prática habitual para o resto da vida.

Por existirem muitas equipas da escola a participarem no DE, os professores responsáveis por cada modalidade precisavam de auxílio dos colegas para acompanharem

as equipas durante a semana do desporto escolar (Festa do Desporto Escolar – FDE). Deste modo, voluntariei-me para estar presente e ajudar na modalidade de futsal.

A FDE 2024 decorreu entre os dias 17 e 24 de maio. A participação da equipa de futsal juniores/seniores da EBSAAS ocorreu no dia 23 e 24 do respetivo mês.

7.6.2. Operacionalização e funções desempenhadas

A minha participação na FDE surgiu quando ainda era aluno e desde novo percebi o quão importante era este evento para mim, enquanto aluno participante, e para os professores, devido à entrega que os mesmos apresentavam sempre que chegava a esta altura do ano.

O meu interesse em participar na edição deste ano foi uma decisão muito fácil, pois agora estarei a desempenhar o papel de professor. Assim, é fundamental perceber como é que os professores de EF se organizam, de modo a proporcionar uma semana cheia de emoções e de prática desportiva aos alunos.

Posto isto, as funções que exerci durante esta semana foram:

- Entrega e recolha de autorizações para os EE autorizarem a participação dos seus educandos;
- Acompanhar e monitorizar os alunos durante toda a competição, garantindo a disciplina e a segurança de todos os participantes;
- Preenchimento das fichas de jogo com os alunos convocados;
- Auxiliar o professor responsável durante o jogo, fornecendo informações sobre as situações que poderiam ser corrigidas, para posteriormente serem transmitidas para os alunos;
- Transmitir *feedbacks* aos alunos que estavam como suplentes, para que quando estes fossem chamados a jogo, pudessem ajudar a equipa a colmatar as principais dificuldades;
- Motivar e incentivar os alunos a darem o seu melhor, sempre com o espírito de *fair play*;
- Garantir um ambiente harmonioso e de festa, sem qualquer tipo de conflitos;
- Registar os resultados obtidos e confirmar com a organização do torneio.

7.6.3. Reflexão Crítica

A Direção de Serviços do Desporto Escolar permite aos alunos que estejam integrados no sistema educativo da RAM praticarem atividades físicas e desportivas, oferecendo uma vasta oferta de modalidades desportivas, desde os desportos coletivos aos desportos individuais. Uma das premissas do DE é a de não permitir os alunos que pratiquem uma determinada modalidade federada, que possam praticar a mesma em contexto escolar. Esta medida é importante, pois nem todos os alunos têm confiança ou possibilidades para entrar no desporto federado, pelo que o DE abre uma porta aos alunos para que possam praticá-la desta forma. Por outro lado, os alunos que estejam no desporto federado, podem participar no DE em outras modalidades, permitindo assim que sejam confrontos mais justos e equilibrados.

Relativamente à organização do torneio, creio que o mesmo poderia estar construído de outra forma pois havia dois grupos de três equipas e um grupo com quatro equipas. Nos grupos de três equipas passavam as escolas que acabavam em primeiro lugar, enquanto no grupo de quatro equipas, passavam as duas primeiras escolas. As equipas que passavam os respetivos grupos, tinham confronto marcado para o dia seguinte para apurar o campeão, enquanto as equipas eliminadas não tinham mais jogos para disputar. Na minha opinião, para manter os alunos motivados para a prática desportiva, seria pertinente permitir que todas as equipas participantes realizassem o mesmo número de jogos. Uma possível solução seria criar um grupo adicional com as equipas eliminadas na primeira fase, permitindo que estas competissem entre si para determinar a sua classificação final.

A participação no torneio permitiu aos alunos aprimorar as suas habilidades físicas e emocionais, pois tiveram de lidar com a derrota, a vitória, o cansaço, o nervosismo e a ansiedade. Certamente que foi uma experiência enriquecedora, pois muitos deles nunca tinham experienciado uma competição, como foi o caso de um aluno que veio recentemente da Venezuela.

Este torneio e, especialmente, as atividades desportivas regulares desempenham um papel fundamental na integração e no desenvolvimento integral dos alunos, fortalecendo o seu vínculo com a escola e promovendo o seu crescimento pessoal e académico. O DE permite a integração e o desenvolvimento de alunos que têm o gosto pelo desporto enraizado. Seguindo esta lógica, o esforço individual e coletivo de alunos e professores

em atividades desportivas promove a formação de vínculos entre os jovens e a escola. A escola, enquanto instituição, torna-se num espaço que proporciona aos jovens oportunidades para o desenvolvimento pessoal, onde os alunos podem aprimorar as suas habilidades físicas e cognitivas (Resende et al., 2014).

Enquanto professor estagiário de EF, esta experiência permitiu-me compreender o funcionamento da FDE, na modalidade de futsal. Todo o trabalho preparatório que o professor tem de fazer, nomeadamente a entrega e recolha de autorizações para que os alunos possam participar, bem como a seleção de jogadores pois há um limite de 10 participantes, são trabalhos que o docente tem de realizar anteriormente.

No que diz respeito aos dias da competição, a experiência de auxiliar o professor responsável pela equipa, verificou-se muito positiva, pois através da troca de ideias permitiu-nos realizar as melhores opções para a equipa, onde conseguimos terminar o dia da competição somente com vitórias, terminando no primeiro lugar do grupo. Quanto ao segundo dia de competição acabamos por terminar a competição em 3º lugar com os mesmos pontos que o 2º classificado, demonstrando assim o equilíbrio e a qualidade que existiu ao longo da competição. Em suma, fica a boa prestação de todos os elementos que compõe a equipa.

7.7. Atividade Final de 9º ano

7.7.1. Descrição da Atividade

A atividade final de ano letivo para o 9º ano foi cuidadosamente organizada pelas diretoras de turma das respetivas turmas, em colaboração com o grupo disciplinar de EF e uma empresa especializada na organização deste tipo de eventos. O principal objetivo desta iniciativa foi proporcionar aos alunos experiências lúdicas fora do contexto escolar, promovendo momentos de convívio e contacto com a natureza, por forma a tornar este final de 3º ciclo memorável.

Deste modo, a atividade decorreu no dia 28 de maio de 2024, no Montado do Pereiro, entre as 09h00 e as 16h30. As atividades iniciaram às 10h00, oferecendo aos alunos uma panóplia de jogos e dinâmicas que estimularam a interação e o gosto pela prática desportiva. De forma a contemplar alguns custos da atividade, como a deslocação de autocarro até ao Montado do Pereiro, o aluguer de material e o trabalho da empresa organizadora, cada aluno participante teve de pagar 7,50€.

7.7.2. Operacionalização e funções desempenhadas

Os jogos foram disputados entre duas equipas formadas dentro de cada turma, denominadas de equipa amarela e equipa castanha, no entanto, estavam em constante competição contra as restantes turmas, pois havia o somatório dos tempos/resultados das equipas, em cada atividade/jogo, que contava como o tempo total da turma. No final do jogo foi determinado uma equipa vencedora dentro de cada turma e, no final do evento foi anunciado também a turma campeã com base nas classificações obtidas em cada atividade/jogo através de uma cerimónia de entrega de prémios. Em cada atividade foi utilizada uma ficha de controlo específica.

O sistema de rotação das turmas durante a atividade foi determinado previamente pelos professores responsáveis. Por exemplo, a rotação da equipa que começou no jogo 1 foi a seguinte: 1-2-5-6-7-8-4-3. Cada turma recebeu um mapa com a localização de todas as estações e um mapa de rotações. Volto a referir novamente, que as turmas eram acompanhadas pela respetiva diretora de turma.

A organização das atividades no local ficou a cargo do grupo disciplinar de EF, com um total de 8 atividades a serem desenvolvidas pela totalidade dos alunos participantes (Anexo 4).

Posto isto, cada atividade contava com a presença de dois professores do grupo de EF, pelo que eu fiquei na estação 2 com o jogo “*Pinball*” juntamente com o meu orientador cooperante. As funções que exerci neste jogo foram:

- Preparar o local para a prática em segurança da referida atividade;
- Receber os alunos na atividade pretendida;
- Dividir a turma em duas equipas: a amarela e a castanha;
- Explicar o objetivo e as regras do jogo, que as equipas devem respeitar;
- Controlar o desenrolar do jogo, garantindo a execução correta do jogo;
- Cronometrar o tempo que os alunos demoram a fazer passar as seis bolas pelas duas plataformas;
- Recolher o material utilizado e levar para o ponto de encontro;
- Realizar a cerimónia de entrega de prémios.

Assim, para a realização desta atividade foram necessários os seguintes recursos (Tabela 19):

Tabela 19 - Recursos Humanos e Materiais Atividade Final de 9º ano

Recursos	
Humanos	Materiais
• Cerca de 160 alunos de 8 turmas do 9º ano de escolaridade; • 8 diretoras de turma; • 20 professores do grupo disciplinar de EF, incluindo os professores estagiários.	• 8 arcos; • 2 bastões; • 40 sinalizadores; • Material fornecido pela empresa.

7.7.3. Reflexão Crítica

Esta atividade foi, certamente, muito marcante para os cerca de 160 alunos do 9º ano e as respetivas oito diretoras de turma que proporcionaram um dia de festa e que celebraram, da melhor maneira possível, o seu término no 3º ciclo, iniciando assim uma nova caminhada no ensino secundário. Contudo, é importante refletir sobre os aspetos positivos, aspetos a melhorar, o que possibilitou aos alunos e a importância que este evento possuiu para o meu desenvolvimento profissional enquanto professor de EF.

Considero que a dispersão das atividades pelo espaço permitiu que os alunos realizassem orientação até chegarem ao local da atividade. Este ponto pode ser encarado como um aspeto negativo e como um aspeto positivo. O aspeto negativo na perspetiva de que a distância entre os jogos/atividades resultou em longos períodos de deslocação, provocando tempos de espera maiores. O ponto positivo no sentido em que os alunos estavam em constante empenhamento motor, não apenas nas estações, mas também na deslocação entre cada uma delas.

Deste modo, passo a realçar alguns aspetos menos positivos que, seguramente, serão melhorados em futuras edições. Considero que havia alguma indefinição de tempo em cada estação, em que os alunos seguiam para a próxima estação assim que terminavam o jogo, o que provocou alguns desequilíbrios, pois alguns jogos duravam mais que outros. Esta falta de coordenação resultou em momentos onde duas ou mais turmas se acumulavam numa mesma estação, ficando retidas a aguardar pela sua vez para iniciar o jogo. Esta situação verificou-se, pontualmente na estação número 4, resultando em estações sem alunos a participar. Em situações futuras, com o intuito de precaver este

problema, deve ser estabelecido um tempo máximo para a realização de cada jogo, de modo a garantir uma experiência mais fluída e organizada.

Considero que a liberdade no tempo de execução dos exercícios, contribuiu para que os alunos tivessem refeições em horários desiguais, e assim ser um ponto negativo que deve ser melhorado no futuro. Alguns alunos e professores tiveram a oportunidade de almoçar cedo, enquanto outros apenas almoçaram pelas 14h30. Para evitar este problema, cada turma deveria realizar, por exemplo, quatro jogos pela manhã com um tempo máximo em cada estação, seguido de uma pausa para almoço, com todos os alunos presentes, promovendo assim um ambiente de socialização e convívio entre todos. Após a pausa para almoço, iniciavam-se os restantes quatro jogos na parte da tarde.

Outro ponto que poderia ter corrido melhor foi o longo intervalo entre o fim das atividades e a entrega de prémios, com alguns alunos a terminar as atividades às 14h30 e a esperar até às 16h30 para a entrega dos mesmos e, posteriormente, prosseguir para os autocarros de volta para escola. Este tempo de espera provocou, como seria de esperar, algum descontentamento e frustração entre os alunos, que já tinham terminado as suas atividades muito antes. No futuro, é crucial sincronizar melhor os horários das atividades com a “cerimónia” de entrega de prémios. Porém, relembro, que este atraso poderá ter sido provocado pela demora dos alunos na estação número 4. Por outro lado, poderiam ter sido feitas atividades adicionais para manter os alunos ocupados até à entrega de prémios e à saída do autocarro.

Quanto aos pontos positivos, destaco o local da atividade, o Montado do Pereiro, no meio da natureza, é um espaço fechado que permite ter um controlo sobre os alunos, facilitando a supervisão dos mesmos por parte dos diretores de turma e dos professores organizadores. Todo o espaço ofereceu condições de segurança para a realização das atividades programadas, não se registando qualquer tipo de incidente com os alunos.

Os alunos demonstraram grande entusiasmo e empenho nas atividades, divertindo-se enquanto competiam para serem reconhecidos como a turma vencedora. O envolvimento ativo e a diversão demonstram que as atividades foram bem recebidas e de acordo com a faixa etária dos alunos. A satisfação presente é, porventura, o melhor indicador de sucesso do evento.

Os jogos desenvolvidos foram inovadores e diferentes das atividades habituais realizadas nas aulas de EF, com uma forte componente de pensamento crítico,

promovendo a resolução de problemas e de estratégia. Além de manterem os alunos fisicamente ativos, estes jogos promoveram competências cognitivas e habilidades psicomotoras, juntamente com os objetivos educativos inerentes em desenvolver habilidades essenciais para a vida, bem como a interação social da criança com a natureza, refletindo assim no seu bem estar geral (Santos, 2020).

O trabalho em equipa foi fortemente desenvolvido ao longo do dia, pois a maioria das atividades assim o contemplavam, promovendo a união e a coesão da turma.

Enquanto professor estagiário, aprendi que é possível envolver os alunos em atividades motoras significativas fora do contexto escolar e na natureza, enquanto se desenvolvem competências cruciais para o desenvolvimento humano, social e cognitivo dos alunos. Os jogos lúdicos podem ser uma ferramenta importante para alcançar algumas destas competências.

7.8.Dinamização de Aulas de Atividades Rítmicas Expressivas

7.8.1. Descrição da Atividade

A forma como eu e os meus colegas do núcleo de estágio dinamizamos as nossas aulas de Atividades Rítmicas e Expressivas, levou a que os nossos professores orientadores cooperantes nos convidassem a lecionar, nas suas turmas. Este convite surgiu como reconhecimento do trabalho desenvolvido e da qualidade apresentada nas nossas aulas, em que os alunos demonstraram muito interesse e envolvimento, numa matéria que é, frequentemente, desafiante para captar a atenção e o interesse dos mesmos.

Deste modo, o convite foi aceite rapidamente, pois como ia em conjunto com os meus colegas, era mais fácil de conduzir estas aulas. Lecionámos em conjunto três aulas de 50 minutos cada, sendo duas aulas ao 11º ano e uma aula destinada ao 12º ano.

7.8.2. Operacionalização e funções desempenhadas

A operacionalização destas aulas foi feita de uma forma muito simples, pois as aulas que nós íamos aplicando nas nossas turmas, transportávamos para estas, traduzindo-se apenas numa adaptação ao ciclo de ensino. Assim, as funções que assumi foram:

- Planeamento das aulas através do ajustamento do grau de complexidade dos exercícios efetuados, anteriormente, nas aulas à minha turma;
- Requisitar o material necessário para as aulas;

- Explicar e dinamizar os exercícios pretendidos em cada plano de aula.

Como mencionado anteriormente, para a lecionação destas aulas, tínhamos de proceder à requisição de material junto do gabinete dos audiovisuais da escola. Deste modo, necessitávamos para as nossas aulas de uma extensão, um projetor e um computador.

7.8.3. Reflexão Crítica

Refletindo agora, de uma maneira geral, sobre as aulas que lecionámos às turmas dos nossos orientadores cooperantes, estas decorreram de maneira tranquila e sem qualquer tipo de incidentes. Os alunos demonstraram um alto nível de dedicação em todas as tarefas propostas, executando-as com entusiasmo. Muitos deles mostraram tanto interesse que perguntaram se poderiam continuar a aula durante o intervalo, evidenciando desta maneira, o seu grau de envolvimento e motivação por esta MdE.

A estrutura das aulas que desenvolvemos mostrou-se eficaz, visto que incluía diversas atividades que atendiam aos diferentes gostos dos alunos. A primeira parte da aula incluía uma coordenação dos arcos com a música, em que muitos dos alunos gostaram pois solicitavam diferente estímulos e promoviam um clima positivo para a restante aula. A segunda parte da aula, era destinada ao ensaio da coreografia de chá-chá-chá, e foi uma parte em que todos demonstraram interesse em aprender a coreografia desta dança social. Por fim, terminávamos a aula através da aplicação “*just dance*”, em que através da projeção para a parede do pavilhão, os alunos tinham que realizar a coreografia lá ilustrada. Esta parte, foi uma das favoritas dos discentes, pois queriam sempre mais uma música e, em todas as aulas, pretendiam ficar após o término da mesma e no decorrer do intervalo, a dançar.

Como cada turma possui características e contextos únicos, foi necessário adaptar e ajustar o planeamento das atividades. Por exemplo, na minha turma do 8º ano foram necessárias três aulas para decorar a coreografia, enquanto na turma do 12º ano, os alunos aprenderam em apenas uma aula. Aqui destaca-se a diferença da capacidade de compreensão e de assimilação entre ambas as turmas. Por outro lado, na turma do 11º ano, encontramos alunos mais tímidos, pelo que o exercício que tínhamos proposto para a expressividade não teve o sucesso esperado, obrigando-nos a adaptá-lo.

No ponto de vista dos alunos, as competências desejadas foram desenvolvidas com sucesso através dos exercícios propostos, visto que a maioria dos alunos alcançou os objetivos estabelecidos.

O uso da aplicação “*just dance*” nas cinco turmas que lecionamos reforçou o interesse dos alunos pelas aulas de Atividades Rítmicas e Expressivas. Verificou-se que o uso das novas tecnologias pode ser integrado nas aulas de EF para aumentar o interesse dos alunos. Podemos constatar, através de indicadores físicos como a sudorese nos alunos no final da aula, o impacto positivo que esta ferramenta desempenhou em atingir níveis de AF moderados a vigorosos.

Como professor estagiário, esta experiência foi extremamente valiosa, tendo contribuído para o meu crescimento pessoal. Proporcionou-me a oportunidade de interagir com alunos de diferentes contextos e faixas etárias, o que é pertinente para o meu desenvolvimento enquanto professor de EF. Além disso, permitiu-me desenvolver competências numa área na qual não me sentia à-vontade e não tinha confiança aquando do início da leção das mesmas.

Em suma, acredito que através da leção destas aulas de dança, conseguimos inovar e contribuir ativamente para o desenvolvimento do gosto pela dança entre os alunos. Inclusive, o entusiasmo e a dedicação que os alunos demonstraram ao longo das aulas, fortaleceram o meu interesse em lecionar esta MdE ao longo do meu percurso profissional, adotando estratégias de ensino diferenciadas.

8. Considerações Finais

O EP em ensino da EF revelou-se uma experiência transformadora e enriquecedora, consolidando a importância desta disciplina na formação integral dos alunos. O EP, enquanto componente essencial deste percurso, permitiu a integração dos conhecimentos teóricos com a prática docente, possibilitando o desenvolvimento de competências fundamentais para a profissão.

A experiência em contexto real de ensino evidenciou os desafios e as oportunidades inerentes à prática pedagógica em EF. A diversidade presente nas turmas, tanto em termos de níveis de proficiência como de perfil individual, exigiu uma prática pedagógica diferenciada. Este processo promoveu o desenvolvimento de estratégias que permitiram adaptar conteúdos, métodos, estilos e modelos de ensino às necessidades dos alunos, fomentando um ambiente de aprendizagem dinâmico e de colaboração. Além disso, permitiu-me desenvolver competências na gestão de turma, promovendo um ambiente de respeito e propício ao sucesso das aulas.

Em conjunto com os meus colegas do núcleo de estágio, ao longo do ano letivo, procurámos participar ativamente nas atividades organizadas pela comunidade escolar. Demonstrámos total disponibilidade para colaborar em todos os projetos, contribuindo de forma significativa para o sucesso das iniciativas e reforçando a ligação entre a escola, os alunos e os professores. Esta participação permitiu-me desenvolver competências de trabalho em equipa e interação com diferentes membros da comunidade educativa, fortalecendo a nossa formação enquanto futuro docente. Exemplo disso foi a participação no DE, bem como nas atividades internas promovidas pelo grupo disciplinar de EF. Além disso, colaborámos com o grupo disciplinar de Matemática, auxiliando na organização de uma das suas atividades.

O envolvimento em atividades extracurriculares, como o passeio de catamarã e a atividade na Quinta de São Roque, destacou o papel da EF na promoção de competências como a cooperação, o respeito mútuo, o *fair play* e a responsabilidade, fora do contexto escolar. Através destas experiências, os alunos foram incentivados a desenvolver as capacidades motoras, mas acima de tudo as competências sociais, emocionais e éticas, contribuindo para o seu crescimento enquanto cidadãos ativos e conscientes, reforçando a sua ligação com o meio ambiente e a comunidade.

Outro aspeto que destaco foi a oportunidade de lecionar aulas de ARE a outras turmas. Esta experiência foi particularmente relevante, pois permitiu-me expandir o contato com diferentes grupos de alunos, mas acima de tudo, superar a minha dificuldade inicial, a falta de à-vontade na leção desta matéria. Ao longo das aulas, fui adquirindo confiança e desenvolvendo estratégias que ajudaram a abordar a disciplina de forma eficiente, consolidando competências pedagógicas e promovendo uma aprendizagem enriquecedora aos alunos.

Em síntese, o EP foi uma experiência transformadora que consolidou a minha motivação e interesse pelo ensino da EF. Os conhecimentos adquiridos, aliados às competências que foram sendo desenvolvidas ao longo deste último ano letivo, como a gestão da “sala de aula”, o planeamento e a comunicação, prepararam-me para enfrentar os diversos desafios inerentes à profissão com confiança e dedicação. Acredito que as aprendizagens e reflexões concebidas ao longo deste estágio serão fundamentais para a minha carreira docente. Assim, este percurso reafirmou a importância de fomentar uma EF de qualidade na formação integral dos alunos, indo ao encontro das diversas áreas de competência e valores contemplados no PASEO, contribuindo para o seu desenvolvimento físico, emocional e social.

9. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2022). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (1ªed., Vol.8). Cortez Editora.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A supervisão Pedagógica em Educação Física: A perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte.
- Alves, H. (2012). Observação de aula como método de aprendizagem e autorreflexão docente. *Revista de Parapedagogia*, 2(2), 3-11.
- Antunes, H., Rodrigues, A., Alves, R., Correia, A., Gouveia, É., & Lopes, H. (2022). A excelência no ensino: O papel do professor na transformação do aluno. In *Paulo Freire e a sua pedagogia: Crítica, resistência e utopia. No centenário do seu nascimento (1921-2021)* (pp. 200-205).
- Aranha, A. (2007). *Observação de aulas de Educação Física. Sistematização da observação. Sistemas de observação e fichas de registo*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. In R. Catunda, & A. Marques (Orgs.), *Educação Física escolar: Referências para o ensino de qualidade* (pp. 119-149). Casa da Educação Física.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). A avaliação [formativa] em Educação Física: Breve síntese sobre a investigação realizada nos últimos 25 anos. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (39), 53-64.
- 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>
- Ausubel, D. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer Science & Business Media.
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2013). Physical activity: An underestimated investment in human capital? *Journal of physical activity and health*, 10(3), 289-308.

- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of school health*, 76(8), 397-401.
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2012). *Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice*. Routledge.
- Belotti, S., & Faria, M. (2010). Relação professor/aluno. *Saberes da Educação*, 1(1), 1-12.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física* (3.^a ed.). Livros Horizonte.
- Bento, J. (1987). *A educação física na escola moderna*. Livros Horizonte.
- Betti, M., & Zuliani, L. R. (2002). Educação Física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1(1).
- Broström, S. (2012). Children's participation in research. *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 257-269.
- Buckley, J., Hawes, M., Martin, A., & Eston, R. G. (2018). Human body composition. In *Kinanthropometry and exercise physiology* (pp. 138-170). Routledge.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Cardoso, S., & Coelho, J. (2021). Critérios de avaliação: questões de operacionalização. *Folha de apoio à formação: Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Direção-Geral da Educação, 2021-05.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523-538.
- Cardoso, M. (2003). Aspectos históricos da educação especial: Da exclusão à inclusão – uma longa caminhada. *Educação especial: em direção à educação inclusiva*, 15-26.

- Carreiro da Costa, F., Quina, J. D. N., Diniz, J. A., & Pieron, M. (1996). Feedback pedagogique: Analyse de l'information évoquée par l'élève lors séances d'éducation physique. *Revue de l'éducation physique*, 36(2), 75-82.
- Casey, A., & Jones, B. (2011). Using digital technology to enhance student engagement in physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(2), 51-66.
- Correia, A. L., Carvalho, M. L., Pita, D., Castro, M., & Rodrigues, A. (2018). Abordagem das atividades rítmicas expressivas na EF. In *Didática da educação física: Perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 139-175).
- Cunha, A. (2002). *A Educação Física no ensino secundário: Estudo das representações e atitudes dos alunos*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho.
- da Costa, F. C. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: Uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (14), 7-32.
- de La Taille, Y., Guirado, M., & Aquino, J. (1996). *Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas* (Vol. 18). Grupo Editorial Summus.
- Direção Regional de Educação. (2018). *Quem Somos*. Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia: Direção Regional de Educação. <https://www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Areas/Desporto-Escolar/O-Desporto-Escolar/ctl/Read/mid/6255/InformacaoId/44671/UnidadeOrganicaId/32/CatalogoId/0>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241.
- Escaraboto, K. (2008). Eu sou o professor. E você, quem é? Sobre a importância de conhecer antes de ensinar. *Educere et Educare*, 3(6), 203-214. <https://doi.org/10.17648/educare.v3i6.2645>
- Freire, J. (2012). *Ensinar esporte, ensinando a viver*. Mediação.

- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers college press.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2007). *Developmental physical education for all children*. Human Kinetics.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: Uma abordagem prática a nível macro. In *Problemáticas da educação física I* (pp. 89-95).
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In *Educação Física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 87-108).
- Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In *Jogos desportivos coletivos – Ensinar a jogar* (pp. 9-54). Universidade do Porto.
- Hellison, D. (2010). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Human Kinetics.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: Dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55-67.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. In R. Catunda, & A. Marques (Orgs.), *Educação Física Escolar: Referências para o ensino de qualidade* (pp. 109-118). Casa da Educação Física.
- Libâneo, J. C. (1999). *Didática*. Cortez Editora.
- Lopes, H., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., Fernando, C., Prudente, J., ... & Gouveia, É. (2022). A personalização do processo pedagógico – o diálogo professor-aluno. In *Paulo Freire e a sua pedagogia: Crítica, resistência e utopia. No Centenário do seu nascimento (1921-2021)* (pp. 186-190).
- Malina, R., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2004). *Growth, maturation, and physical activity*. Human Kinetics.
- Mallette, A., Heaney, S., McGlynn, B., Stuart, S., Witkowski, S., & Plummer, R. (2024). Outdoor education, environmental perceptions, and sustainability: Exploring

- relationships and opportunities. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 27, 1-16. <https://doi.org/10.1007/s42322-024-00162-8>
- Marban, R., Ramos, O., Rodríguez, E., & Pérez, F. (2009). Uso de la petanca en las programaciones de educación física y como actividad extraescolar en los centros de primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (16), 70-74.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82).
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os estilos de ensino em educação física: Entre a teoria e a prática*. Edições FMH. <https://hdl.handle.net/10468/10478>
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, (6), 57-70.
- Mesquita, I. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. In G. Tani, J. Bento, & R. Petersen (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 327-343). Guanabara Koogan.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de educação desportiva. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de educação física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 207-236). Casa da Educação Física.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Visão e Contextos.
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (First online ed.). Spectrum Institute. <https://spectrumofteachingstyles.org/>

- Nascimento, A., Silva, J., & Santos, F. (2013). Aulas de educação física escolar: entre o planejamento e a improvisação. In *Anais do XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e V Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE)* (pp. 35-46).
- Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/95074>
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97.
- O'loughlin, J., Chróinín, D., & O'Grady, D. (2013). Digital video: The impact on children's learning experiences in primary physical education. *European Physical Education Review*, 19(2), 165-182. <https://doi.org/10.1177/1356336X13486050>
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: Crítica da razão didática. In F. Azevedo (Ed.), *Didática e práticas: A língua e a educação literária*, (pp. 66-86). Ópera Omnia. <http://hdl.handle.net/10400.11/5918>
- Pate, R., O'Neill, J., & McIver, K. (2011). Physical activity and health: Does physical education matter? *Quest*, 63(1), 19-35.
- Pereira dos Santos, W., da Silva, R., & Daniel Sanches, L. (2024). Associação entre estado nutricional, atividade física e tecnologias digitais em adolescentes. *Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento*, 18(115) (pp. 831-841). <https://www.rbone.com.br/index.php/rbone/article/view/2486>
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2). <https://doi.org/10.5628/rpcd.13.03.29>
- Pereira, M. & Farias, G. (2020). Professores de Educação Física e o Jogo: Reflexões no Contexto Escolar. *Corpoconsciência*, 82-90.

- Perrenoud, P. (1999). Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas. In *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas* (p. 183). Artmed Editora.
- Petrica, J., Sarmento, P., & Videira, M. (2005). A aplicação de modelos especiais de preparação de professores. In *VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*.
- Piéron, M. (1992). *Pédagogie des activités physiques et du sport*. Ed. revue EPS.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. (p.132). Inde.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/2558>
- Raja, R., & Nagasubramani, P.C. (2018). Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1), 33-35. <https://doi.org/10.21839/jaar.2018.v3iS1.165>
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola citadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 4-10.
- Roldão, M. D. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Instituto de Inovação Educacional.
- Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The elementary school Journal*, 83(4), 335-351.
- Ricardo, V. (2005). *Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos: Um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9.º ano de escolaridade*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto. <https://hdl.handle.net/10216/100603>
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2ª ed.). Times Mosby College Publishing.

- Rodrigues, A. (2021). Investigação-ação e análise de conteúdo: caso na formação de professores. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 17-39.
- Sallis, J. F., & Owen, N. (1998). *Physical activity and behavioral medicine*. Sage publications.
- Santos, E., Brolesi, M., Bernardi, L., & Ribeiro, S. (2016). *Metodologia do ensino da ginástica*. Editora e Distribuidora Educacional S.A.
- Santos, J. (2020). *Esporte de Aventura: A Natureza no Contexto Escolar* [Bachelor's thesis, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/43822>
- Schmitz, E. F. (1993). *Fundamentos da didática*. Unisinos.
- Schoenfeld, B. J. (2010). The mechanisms of muscle hypertrophy and their application to resistance training. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 24(10), 2857-2872.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mayfield.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Simões, J., Lopes, H., Vicente, A., & Fernando, C. (2017). O potencial das atividades náuticas no 1º ciclo. *(Contra) tempos de educação e democracia, evocando John Dewey*, 141-147.
- Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. *Problemáticas da educação física II*, 136-147.
- Souza, S., Pereira, A., & Venâncio, L. (2022). Alunos (as) com necessidades educacionais especiais na Educação Física Escolar: relatos de experiências de um professor-pesquisador. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo*, 4.

- Tardin, H. P., & Neto, S. (2021). Análise da prática na Educação Física: o plano de aula como reflexão crítica de um professor iniciante. *Revista Prática Docente*, 6(2).
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009, junho 29 - julho 01). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino: Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In M.R. Rivas (Moderadora), *X Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria* [Simpósio]. *El Practicum más allá del empleo. Formación vs training*. Poio, Pontevedra.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Ventura, T. M. D. (2014). *Perceção dos alunos face à disciplina de Educação Física: estudo exploratório com alunos do 10º e 12º ano do ensino regular* (Master's thesis, Universidade do Minho (Portugal)). <https://hdl.handle.net/1822/38026>
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3-9.
- Zeichner, K. M. (1993). Traditions of practice in US preservice teacher education programs. *Teaching and Teacher Education*, 9(1), 1-13.

10. Apêndices

Apêndice 1 - Teste Sociométrico

Teste Sociométrico

O presente Teste Sociométrico só fará sentido se o efetuares de forma séria e honesta, pelo que solicitamos que o respondas com a máxima atenção e sinceridade. Informamos igualmente que os dados recolhidos a partir deste teste serão total confidencialidade e utilizados apenas pela equipa de investigação.

1. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quais seriam os três colegas que escolherias para trabalharem contigo? Refere-os por ordem de preferência.

1º _____

2º _____

3º _____

2. E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão.

1º _____

2º _____

3º _____

3. Foste convidado(a) para uma festa de anos e podes levar três colegas da tua turma. Quem gostarias que fosse? Refere-os por ordem de preferência

1º _____

2º _____

3º _____

4. E quem não gostarias que fosse? Refere-os por ordem de exclusão.

1º _____

2º _____

3º _____

5. Quem escolherias para jogar contigo na aula de Educação Física? Refere-os por ordem de preferência.

1º _____

2º _____

3º _____

6. E quem nunca escolherias? Refere-os por ordem de exclusão.

1º _____

2º _____

3º _____

7. Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolhias? Refere-os por ordem de preferência.

1º _____

2º _____

3º _____

8. E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão.

1º _____

2º _____

3º _____

Obrigado pela tua colaboração.

Apêndice 2 - Cronograma / Planeamento Anual Inicial

Setembro 2023							12 dias letivos / 7 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
				01	02	03	
04	05	06	07	08	09	10	
11	12	13	14	15	16	17	
18	19	20	21	22	23	24	
25	26	27	28	29	30		

Outubro 2023							21 dias letivos / 12 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
						01	
02	03	04	05	06	07	08	
09	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

Novembro 2023							21 dias letivos / 13 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
		01	02	03	04	05	
06	07	08	09	10	11	12	
13	14	15	16	17	18	19	
20	21	22	23	24	25	26	
27	28	29	30				

Dezembro 2023							9 dias letivos / 6 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
				01	02	03	
04	05	06	07	08	09	10	
11	12	13	14	15	16	17	
18	19	20	21	22	23	24	
25	26	27	28	29	30	31	

Janeiro 2024							21 dias letivos / 13 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
01	02	03	04	05	06	07	
08	09	10	11	12	13	14	
15	16	17	18	19	20	21	
22	23	24	25	26	27	28	
29	30	31					

Fevereiro 2024							18 dias letivos / 11 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
			01	02	03	04	
05	06	07	08	09	10	11	
12	13	14	15	16	17	18	
19	20	21	22	23	24	25	
26	27	28	29				

Março 2024							22 dias letivos / 9 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
				01	02	03	
04	05	06	07	08	09	10	
11	12	13	14	15	16	17	
18	19	20	21	22	23	24	
25	26	27	28	29	30	31	

Abril 2024							16 dias letivos / 9 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
01	02	03	04	05	06	07	
08	09	10	11	12	13	14	
15	16	17	18	19	20	21	
22	23	24	25	26	27	28	
29	30						

Maio 2024							21 dias letivos / 12 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
		01	02	03	04	05	
06	07	08	09	10	11	12	
13	14	15	16	17	18	19	
20	21	22	23	24	25	26	
27	28	29	30	31			

Junho 2024							9 dias letivos / 6 aulas
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb	Dom	
					01	02	
03	04	05	06	07	08	09	
10	11	12	13	14	15	16	
17	18	19	20	21	22	23	
24	25	26	27	28			

Matérias do programa:	
Ginástica	13
Badminton	12
Futebol / Andebol	16
Atletismo	11
Dança	8
Orientação	8
Pr. Conhecimentos	3

Fora do programa:	
Basquetebol	4
Voleibol	5
Ténis de Mesa / Campo	3
Ultimate Frisbee	3
Fit Escolas	7
Avaliação Diagnóstica	5

1º Período	
	38 aulas
2º Período	
	33 aulas
3º Período	
	27 aulas
Total:	
	98 aulas

Apêndice 3 - Cronograma de Distribuição de Matérias Final

1º Período					
Dia	Terça-Feira	Dia	Quarta-Feira	Dia	Quinta-Feira
12/09	---	13/09	---	14/09	Apresentação
19/09	EFERAM-CIT	20/09	EFERAM-CIT	21/09	EFERAM-CIT
26/09	Badminton	27/09	Andebol	28/09	Futebol
03/10	Ginástica	04/10	Atletismo	05/10	---
10/10	Ginástica	11/10	Badminton	12/10	Badminton
17/10	EFERAM-CIT	18/10	Badminton	19/10	Ginástica
24/10	Ginástica	25/10	Ginástica	26/10	Badminton
31/10	Ginástica	01/11	---	02/11	Badminton
07/11	Ginástica	08/11	Corta-Mato	09/11	Badminton
14/11	Ginástica	15/11	Ginástica e Badminton	16/11	Badminton
21/11	Ginástica	22/11	Badminton	23/11	Tênis de Campo
28/11	Ginástica	29/11	Tênis de Campo	30/11	Badminton
05/12	Ginástica	06/12	Badminton	07/12	Prova de Conhecimentos
12/12	Ginástica	13/12	Badminton	14/12	Autoavaliação
2º Período					
02/01	---	03/01	Atletismo	04/01	Voleibol
09/01	Futebol	10/01	Andebol	11/01	Voleibol
16/01	Futebol	17/01	Aptidão Física e Tênis de Mesa *	18/01	Atletismo
23/01	Futebol	24/01	Andebol	25/01	Atletismo
30/01	Atletismo	31/01	Andebol	01/02	Voleibol

06/02	Futebol	07/02	Andebol	08/02	Atletismo
13/02	---	14/02	---	15/02	Voleibol
20/02	Atletismo	21/02	Andebol	22/02	Atletismo
27/02	Futebol	28/02	Atletismo	29/02	Voleibol
05/03	Atletismo	06/03	Andebol	07/03	Atletismo
12/03	Futebol	13/03	Andebol	14/03	Prova de Conhecimentos
19/03	Andebol	20/03	Aptidão Física	21/03	Festival de Desporto da Levada
3º Período					
09/04	Orientação	10/04	Semana do Mar	11/04	Atividade de Extensão Curricular
16/04	Ultimate Frisbee	17/04	Desportos de Combate	18/04	Atividades Rítmicas Expressivas
23/04	Ultimate Frisbee	24/04	Basquetebol	25/04	---
30/04	EFERAM-CIT	01/05	---	02/05	EFERAM-CIT
07/05	EFERAM-CIT	08/05	Basquetebol	09/05	Atividades Rítmicas Expressivas
14/05	Ultimate Frisbee	15/05	Desportos de Combate	16/05	Atividades Rítmicas Expressivas
21/05	Orientação	22/05	Atividades Rítmicas Expressivas	23/05	Desporto Escolar
28/05	Atividade Final de 9º Ano	29/05	Orientação	30/05	---
04/06	Atividades Rítmicas Expressivas	05/06	Orientação	06/06	Atividades Rítmicas Expressivas
11/06	---	12/06	---	13/06	---
* Alterado devido às condições climáticas					

Apêndice 4 - Unidade Didática de Ginástica

Unidade Didática de Ginástica

Caraterização da Modalidade

A ginástica é um conteúdo importante da Educação Física que proporciona ao professor e ao aluno diversas experiências e vivências com múltiplos movimentos corporais, numa forma de consciencialização sobre o corpo, na relação dos diferentes músculos e articulação do corpo humano, com vista o aprimoramento da condição física e autoestima.

Neste sentido, a ginástica promove o desenvolvimento humano através da criatividade, opinião crítica, socialização, interação, integração, desenvolvimento motor, físico e cognitivo, e aquisição de atitudes como: responsabilidade, esforço, confiança, cooperação, companheirismo e superação de obstáculos (Nora et al., 2018; Ramos et al., 2015).

Segundo Correia (2014), a ginástica em contexto escolar tem um potencial educativo enorme para fomentar o desenvolvimento integral do aluno, através da variedade de meios disponíveis para a prática, e da diversidade de disciplinas gímnicas, num processo contínuo, integrado e transversal. Assim, uma correta abordagem e consolidação, permite incluir e enriquecer toda a comunidade estudantil sem discriminação nem preconceitos, pelo que todos os alunos podem participar (Nora et al., 2018).

Conteúdos Programáticos (Aprendizagens Essenciais)

A disciplina a trabalhar na ginástica, será a ginástica artística através da ginástica de solo e a ginástica de aparelhos (que inclui também a disciplina da ginástica de trampolins). Assim, segundo as aprendizagens essenciais, os objetivos específicos para o nível introdução, na vertente de ginástica de solo são:

1. O aluno combina as habilidades em sequências, realizando:

1.1 Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento.

1.2 Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão.

1.3 Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida.

1.4 Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida.

1.5 Passagem por pino partindo da posição de deitado ventral no plinto, deslizando para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) e elevando as pernas para passar por pino, seguido de cambalhota à frente.

1.6 Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente.

1.7 Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.

1.8 Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.).

No que tange à vertente da ginástica de aparelhos, segundo as aprendizagens essenciais, os objetivos específicos para o nível introdução são:

O aluno:

1. Coopera com os companheiros nas ajudas, paradas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.

2. Realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, os seguintes saltos:

2.1 Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos).

2.2 Salto entre-mãos no boque ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.

2.3 Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão em cima, com acentuada elevação da bacia e fluidez no movimento.

3. No mini-trampolim, com chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:

3.1 Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.

4. Em equilíbrio elevado (na trave baixa), realiza um encadeamento das seguintes habilidades, utilizando a posição dos braços para ajudar a manter o equilíbrio:

4.1 Marcha à frente e atrás olhando em frente.

4.2 Marcha na ponta dos pés, atrás e à frente.

4.3 Meia volta, em apoio nas pontas dos pés.

4.4 Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e recepção equilibrada no aparelho.

5. Na barra fixa, realiza com segurança as seguintes destrezas:

5.1 Subida para apoio ventral, na barra baixa, seguida de rolamento à frente, com mãos em pronação, sem interrupção do movimento e com saída controlada.

5.2 Balanço atrás e à frente, realizando corretamente os movimentos de fecho e abertura, cambiada em suspensão à frente, balanços e saída equilibrada à retaguarda.

5.3 Balanços laterais, com os membros inferiores em extensão, coordenados com o deslocamento sucessivo das pegas, progredindo lateralmente na barra.

Avaliação Diagnóstica

No que diz respeito a este capítulo foi criada uma ficha de observação e de registo (Apêndice 7) de modo a analisar as prestações dos alunos ao nível do rolamento à frente, rolamento à frente num plano inclinado, rolamento à retaguarda, subida para pino com saída em rolamento, roda e posições de flexibilidade.

Neste sentido, foi necessário definir alguns critérios de desempenho com base nas aprendizagens essenciais do 8º ano de escolaridade, a saber:

- Rolamento à frente:

- ❖ Terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento.
- Rolamento à frente num plano inclinado:
 - ❖ Terminando com as pernas afastadas e em extensão.
- Rolamento à retaguarda:
 - ❖ Repulsão dos braços na fase final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida. Ou, repulsão dos braços na fase final e saída a pés juntos na direção do ponto de partida.
- Subida para pino com saída em rolamento:
 - ❖ Apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando com cambalhota à frente.
- Roda:
 - ❖ Com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.
- Posições de flexibilidade:
 - ❖ Variadas, afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.

Após a recolha de dados verificou-se que os alunos possuem pouco à-vontade com a modalidade, apresentando diversas dificuldades nos mais variados elementos gímnicos propostos para a realização. No entanto, averiguou-se que há um aluno que possui muita experiência com esta modalidade, uma vez que é praticante da mesma, destacando-se assim dos mais variados colegas de turma. Contudo, existem outros 5 colegas que também mostram algumas competências nesta matéria de ensino.

Avaliação Diagnóstica Ginástica – Nível de Proficiência	
Nível Introdutório	Nº 1,3,4,5,6,8,10,12,13,14,15,18,19,20,21,22,23
Nível Elementar	Nº2,7,9,11,16,17

Tabela 11 - Avaliação Diagnóstica e Nível de Proficiência em Ginástica

Recursos Materiais, Temporais e Espaciais

A escola tem à sua disposição os seguintes materiais:

- ❖ 1 cama elástica;
- ❖ 1 duplo minitrampolim;
- ❖ 2 trampolim sueco;
- ❖ 2 trampolim reuther;
- ❖ 2 minitrampolim;
- ❖ 1 plinto espuma;
- ❖ 2 plinto madeira;
- ❖ 3 colchões de quedas;
- ❖ 25 colchões de destrezas;
- ❖ 1 tapete de destrezas;
- ❖ 1 bock;
- ❖ 12 bancos suecos;
- ❖ 9 espaldares;

No que diz respeito ao local para a lecionação das aulas, é o seguinte:

Recursos Espaciais e temporais da Ginástica		
Hora	Dia da Semana	Local
13:50 às 14:40	Terça-feira	Pavilhão 2
09:55: às 10:45	Quinta-feira	Pavilhão 1N

Tabela 12 - Recursos Espaciais e temporais da Ginástica

De referir que sempre que for possível utilizar-se-á dois terços do pavilhão

Estratégias Didático Pedagógicas

Para a lecionação da presente UD, garantindo o correto funcionamento da aula e o cumprimento do programa curricular, utilizarei as seguintes estratégias pedagógicas:

- Utilização do Modelo de Instrução Direta e de um estilo de ensino por Comando na primeira aula para garantir o correto funcionamento da aula de para que os alunos entendam o conjunto de particularidades e características inerentes a esta matéria de ensino;
- Utilização do Modelo Desenvolvimental, ajustando a complexidade das situações de aprendizagem ao nível de proficiência do aluno. Por exemplo, a utilização do plano inclinado para realizar os rolamentos, com o objetivo de facilitar a progressão na aprendizagem.
- Desafio aos alunos de criarem a sua própria sequência para a avaliação final, adotando assim um estilo de ensino por Tarefa. Além disso, adotando um estilo de ensino Recíproco, foi fornecido aos alunos folhas que serviram como suporte visual para os alunos “observadores” ajudarem os colegas durante o treino para a coreografia final;
- Adoção de aulas com o funcionamento por estações funcionando em circuitos, de modo a potenciar o tempo de empenhamento motor e a tornar a aula mais motivante para os alunos, com a combinação regular da ginástica de aparelhas e de solo;
- Ajuda do colega do núcleo de estágio para supervisionar/ajudar os alunos nas estações da ginástica de solo;
- Colocação do professor nas estações que ofereciam maior perigo para a integridade física dos alunos;
- Colocar as estações de maior perigo de forma estratégica para que o professor tenha o controlo visual de todos os alunos;
- As ajudas físicas foram introduzidas a partir da segunda aula da UD com uma demonstração por parte do professor, para posteriormente no decorrer das aulas, os alunos tomarem parte ativa do processo e ajudarem os seus colegas na preparação da coreografia de avaliação final;

Cronograma de Estruturação de Conteúdos de Ensino

Data	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8	Aula 9	Aula 10	Aula 11	Aula 12	Aula 13	Aula 14
Conteúdos	08/10	10/10	17/10	18/10	24/10	31/10	07/11	08/11	14/11	21/11	22/11	28/11	05/12	12/12
Rolamento à frente														
Rolamento à retaguarda														
Roda														
Passagem por pino no plinto														
Posições de Flexibilidade														
Posições de equilíbrio														
Elementos de ligação														
Salto de eixo														
Salto entre-mãos														
Salto em extensão (vela)														
Salto engrupado														
Marcha à frente e atrás na trave baixa														

Tabela 13 - Cronograma de Estruturação de Conteúdos de Ensino em Ginástica

Como podemos constatar na figura acima, estão previstas abordar 14 aulas de ginástica ao longo do 1º período, com uma duração de 50 minutos. Com isto, pretende-se que os alunos desenvolvam, na ginástica de solo, os conteúdos do rolamento à frente, rolamento à retaguarda, roda, apoio facial invertido, posições de flexibilidade e os elementos de ligação. No que diz respeito à ginástica de aparelhos deseja-se que os alunos desenvolvam os conteúdos do salto de eixo, salto entre-mãos, salto em extensão (vela), salto engrupado e ainda a marcha à frente e atrás na trave baixa. As duas últimas aulas estão destinadas à avaliação sumativa, que consiste na elaboração de uma sequência gímnica e ainda na realização dos saltos sobre o plinto e no minitrampolim.

Após questionar os alunos sobre a relação com a modalidade, a maior parte dos mesmos referiu que não tinha ginástica desde o 3º ano, o que vem ao encontro da perspectiva de Seron et al. (2007), em que a ginástica é um conteúdo pouco utilizado na Educação Física. Assim sendo, a abordagem aos conteúdos programáticos inicia-se do mais simples para o mais complexo. Deste modo, as primeiras aulas serão destinadas ao rolamento à frente, ao rolamento à retaguarda, às posições de flexibilidade e posições de equilíbrio. Posto isto, irá trabalhar-se através de estações, de modo a explorar diversos movimentos para promover maior autonomia por meio da tomada de decisões (Seron et al., 2007) e, paralelamente, rentabilizar o espaço e a diversidade de elementos a trabalhar. Assim, nas aulas seguintes, irá ser introduzido também a ginástica de aparelhos através do salto entre-mãos no plinto e o salto em extensão no minitrampolim, proporcionando

elementos mais lúdicos, uma vez que segundo Pizani e Rinaldi (2010), há o desafio de integrar elementos lúdicos no ensino da ginástica durante as aulas de Educação Física, no entanto esta não deve ser o único fator de qualidade das aulas.

Este cronograma é idealizado com elementos gímnicos de solo e de aparelhos para que estes criem significado nos conhecimentos dos alunos e que fomentem a aquisição de novas habilidades, indo ao encontro das necessidades crescentes dos alunos sem fugir da realidade dos mesmos, o que vem corroborar com Pizani e Rinaldi (2010), uma vez que a ginástica nas aulas de educação física deve ser alinhada à realidade dos estudantes.

Reflexão Geral da Unidade Didática

A UD de Ginástica desenrolou-se entre os dias 03/10/2023 e 12/12/2023, visto que devido à rotação de instalações estava destinado o pavilhão 2, sendo este o espaço ideal para praticar a referida modalidade. De referir que, antes do pavilhão 2 estar operacional, as aulas de ginástica foram lecionadas no pavilhão 1S. Contudo, foi lecionada menos uma aula que o previsto, visto que no dia do corta-mato escolar não houve aula, terminando esta UD com a leção de 13 aulas. Na tabela abaixo constam as aulas, os conteúdos e as situações de aprendizagem implementadas ao longo desta UD.

Data	Aula	Conteúdo	Situações de Aprendizagem
03/10	8	1. Realizar avaliação diagnóstica de Ginástica de solo.	- Individualmente, os alunos vão realizando os exercícios propostos, sendo avaliados numa escala de 1 a 5 (MI/I/S/B/MB) consoante a prestação no exercício gímico. Serão avaliados os seguintes elementos: a) rolamento à frente; b) rolamento à retaguarda; c) roda; d) subida para pino; f) posições de flexibilidade. - Os alunos serão divididos em vários grupos, sendo que as raparigas ficam em 3 grupos de 4 raparigas e os rapazes de igual forma. - Os alunos realizam um rolamento à frente. Após o rolamento, devem realizar a roda no colchão seguinte. Os alunos que tiverem dificuldade devem realizar o rolamento com ajuda no plano inclinado.

			- Os alunos realizam um rolamento à retaguarda. Os alunos que tiverem dificuldade devem realizar o rolamento com ajuda no plano inclinado. - Com um colchão junto à parede, os alunos realizam subida para pino com as mãos apoiadas no colchão e os pés na parede. Em simultâneo, os grupos que estão em espera realizam as posições de flexibilidade (avião, ponte, afastamento lateral e frontal dos MI).
10/10	10	2. Introduzir rolamento à frente; 3. Introduzir a roda; 4. Introduzir rolamento à retaguarda	- Os alunos são divididos em 5 grupos de 4/5 elementos. O exercício é realizado à vez. O aluno deve deitar-se em decúbito dorsal com os braços a segurar as pernas recolhidas junto ao tronco e queixo ao peito, de modo a conseguir balançar ("Bolinha"). Realizam sete balanços; - De seguida, o aluno deve aproximar-se do banco sueco e apoiar ambas as mãos no banco/plinto, saltando por cima com as pernas juntas de um lado para outro. Realizam 3 saltos. Após a finalização deste percurso, regressam ao fim da fila pelo lado direito. - No colchão os alunos devem realizar o rolamento à frente. Devem aproximar-se do colchão, fletir as pernas e colocar as mãos à largura dos ombros, dedos afastados, flexão da cabeça à frente (queixo ao peito), impulsão das pernas com a projeção da bacia para a frente e para cima e repulsão dos braços e colocação da nuca no solo. - De seguida, o aluno deve aproximar-se do banco sueco e apoiar ambas as mãos no banco/plinto, saltando por cima com as pernas afastadas de um lado para outro. Realizam 3 saltos. Após a finalização deste percurso, regressam ao fim da fila pelo lado esquerdo. - No colchão os alunos devem realizar o rolamento à retaguarda. No colchão, colocam-se de costas para o mesmo, adotam a posição de cócoras, colocam as costas das mãos nos ombros com as palmas das mãos viradas para cima, cotovelos

			à largura dos ombros, flexão da cabeça à frente (queixo ao peito), desequilibram o corpo atrás mantendo as pernas fletidas, apoiar as mãos no solo junto aos ombros efetuando a repulsão dos braços e dirigir os pés para o solo. Os alunos com maior dificuldade devem realizar o exercício no plano inclinado/reuther com a ajuda do professor.
19/10	15	1. Apresentação da sequência que os alunos terão de realizar para a avaliação prática final (sequência gímnica), sendo que caso algum aluno quisesse elaborar uma coreografia sua, estava à vontade, desde que, incluísse 3 elementos gímnicos, 2 posições de flexibilidade, 2 elementos de ligação e 2 elementos de equilíbrio. 2. Abordar elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 3. Introduzir elementos da ginástica de aparelhos: salto de vela no minitrampolim e	- Criação de uma sequência gímnica que os alunos devem aprimorar até ao final da UD: Avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; afundo lateral à esquerda; rolamento à retaguarda; ponte; meia pirueta. - Os alunos são divididos em grupos e por estações. Sendo que dentro de cada grupo, os alunos trabalham aos pares ou em trios. O aluno que está de fora, está em observação, de modo a identificar as fragilidades do colega, ajudando-o a melhorar com as ajudas demonstradas pelo professor e através de uma apreciação crítica. - Estação 1: os alunos executam salto de vela no minitrampolim. Realizam corrida preparatória; chamada a pés juntos no minitrampolim; impulsão vertical com o corpo todo em extensão (braços em elevação superior) e tonicidade máxima; olhar dirigido em frente; pés unidos; alinhamento corporal. - Estação 2: no solo, os alunos fazem rolamento à frente e à retaguarda, seguido de “Avião”. Rolamento à frente: A partir de um plano inclinado para os alunos com maiores dificuldades. Rolamento à retaguarda: a partir de um plano inclinado. - Estação 3: Os alunos realizam salto entre mãos no plinto transversal. - Estação 4: os alunos executam a roda e de seguida a “ponte”. Os alunos com maior dificuldade, executam a roda apoiando as mãos sobre o banco sueco.

		salto entre mãos no plinto transversal. 4. Realizar avaliação diagnóstica da ginástica de aparelhos. 5. Compreender os critérios de êxito dos elementos gímnicos e executá-los corretamente.	
24/10	16	1. Desenvolver elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 2. Introduzir os elementos de ligação a utilizar na coreografia final. 3. Aprimorar os elementos da ginástica de aparelhos: salto de vela no minitrampolim e salto entre mãos no plinto transversal.	Estação 1: os alunos executam salto de vela no minitrampolim. Estação 2: no solo, os alunos realizam a sequência gímnic iniciando com: Avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; afundo lateral para a esquerda; rolamento à retaguarda; ponte e $\frac{1}{2}$ pirueta. Estação 3: Os alunos realizam salto entre mãos no plinto transversal. A estação 4 é igual à estação 2, pelo que os alunos dispõem de mais tempo para treinar a coreografia para a avaliação final. Com recurso às folhas disponibilizadas pelo professor, os alunos devem-se ajudar mutuamente. As folhas contêm os erros mais comuns, as componentes críticas e a sequência de avaliação prática.
25/10	17	1. Aprimorar os elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 2. Introduzir e abordar elementos de ligação na	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para a ginástica de solo, com vários elementos gímnicos, incluindo os que os alunos vão realizar para a avaliação prática: Rolamento à frente, rolamento à retaguarda, roda, avião, afundo lateral, ponte, pirueta e meia-pirueta. Inclui-se também o banco sueco para realizar a marcha à frente em cima do mesmo.

		ginástica: salto de gato; passo troca passo. 3. Introduzir e abordar elementos da ginástica de aparelhos: marcha à frente no banco sueco, salto de vela no minitrampolim e salto entre mãos no plinto transversal.	- As outras estações são dedicadas à ginástica de aparelhos: Salto de vela no minitrampolim e salto entre mãos no plinto transversal.
31/10	19	- Exercitação dos elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. - Exercitação dos elementos de ligação na ginástica: passo troca passo, salto de gato, afundo à esquerda, meia pirueta e pirueta. - Introdução e exercitação dos elementos da ginástica de aparelhos: marcha à frente no banco sueco, salto de vela e engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque.	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para a ginástica de solo, com vários elementos gímnicos, incluindo os que os alunos vão realizar para a avaliação prática: Rolamento à frente, rolamento à retaguarda, roda, avião, afundo lateral, ponte, pirueta e meia-pirueta. Inclui-se também o banco sueco para realizar a marcha à frente em cima do mesmo. - As outras estações são dedicadas à ginástica de aparelhos: Salto engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque.
07/11	21	1. Aperfeiçoamento os elementos da ginástica de solo: rolamento à	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para a ginástica de solo, com vários elementos gímnicos, incluindo os que os alunos vão realizar

		frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 2. Aperfeiçoamento elementos de ligação na ginástica: passo troca passo, salto de gato, afundo à esquerda, meia pirueta e pirueta. 3. Introdução e exercitação dos elementos da ginástica de aparelhos: marcha à frente no banco sueco, marcha atrás no banco sueco, salto de vela e engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque.	para a avaliação prática: Avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; roda; afundo lateral para a esquerda; rolamento à retaguarda; ponte e $\frac{1}{2}$ pirueta. Inclui-se também o banco sueco para realizar a marcha à frente e à retaguarda em cima do mesmo. De destacar que quando na marcha à retaguarda, os alunos que estão fora da tarefa ficam a ajudar o colega que está em cima do banco. - As outras estações são dedicadas à ginástica de aparelhos: Salto engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque. - O professor supervisiona todos os alunos durante a execução da ginástica de solo, fornecendo feedbacks corretivos.
14/11	24	1. Aprimoramento os elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 2. Aprimoramento elementos de ligação na ginástica: passo troca passo, salto de gato, afundo à esquerda, meia pirueta e pirueta. 3. Exercitação dos elementos da ginástica de aparelhos: marcha à frente no banco sueco,	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para a ginástica de solo, com vários elementos gímnicos, incluindo os que os alunos vão realizar para a avaliação prática: Avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; roda; afundo lateral para a esquerda; rolamento à retaguarda; ponte e $\frac{1}{2}$ pirueta. Inclui-se também o banco sueco para realizar a marcha à frente e à retaguarda em cima do mesmo. De destacar que quando na marcha à retaguarda, os alunos que estão fora da tarefa ficam a ajudar o colega que está em cima do banco. - As outras estações são dedicadas à ginástica de aparelhos: Salto de vela e engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque. - O professor supervisiona todos os alunos durante a execução da ginástica de solo, fornecendo feedbacks corretivos.

		marcha atrás no banco sueco, salto de vela e engrupado no minitrampolim e salto de eixo no boque.	
15/11	25	1. Aperfeiçoamento dos elementos da ginástica de solo: rolamento à frente e à retaguarda, roda, avião e ponte. 2. Revisão, compreensão e exercitação das regras aprendidas na aula anterior de Badminton. 3. Aperfeiçoamento dos gestos técnicos de Badminton aprendidos ao longo das aulas através do jogo. 4. Treinar para a sequência para a avaliação final.	- Os alunos são divididos em grupos e por 3 estações. - São criadas duas estações para a ginástica de solo, com vários elementos gímnicos, incluindo os que os alunos vão realizar para a avaliação prática: Avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; roda; afundo lateral para a esquerda; rolamento à retaguarda; ponte, $\frac{1}{2}$ pirueta e pirueta. Inclui-se também o banco sueco para realizar a marcha à frente e à retaguarda em cima do mesmo. De destacar que quando na marcha à retaguarda, os alunos que estão fora da tarefa ficam a ajudar o colega que está em cima do banco. - Os alunos têm a oportunidade de ensaiar / treinar para a avaliação prática. - O professor supervisiona todos os alunos durante a execução da ginástica de solo, fornecendo feedbacks corretivos. - Na estação de badminton, são feitos grupos de 4 elementos. Ficam 2 elementos de cada lado do campo, realizam jogos de 1x1 a 1 ponto. Quem perder o ponto entra para o lugar do seu colega e assim sucessivamente. Quem ganha o “ponto” serve no jogo seguinte.
21/11	27	1. Treinar a sequência gímnica criada pelo professor ou a coreografia individual criada pelos alunos. 2. Treinar os elementos na ginástica de aparelhos	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para os alunos aprimorarem a sua coreografia para a avaliação prática de ginástica de solo e duas estações para aprimorarem os elementos da ginástica de aparelhos. - O professor ou aluno mais proficiente demonstra a coreografia a utilizar na avaliação prática: Saudação Inicial; avião; rolamento à frente; passo troca passo; salto de gato; afundo

			lateral à esquerda; rolamento à retaguarda; ponte; meia pirueta; roda, pirueta e saudação final.
28/11	30	1. Treinar a sequência gímnica criada pelo professor ou a coreografia individual criada pelos alunos. 2. Treinar os elementos na ginástica de aparelhos	- Os alunos são divididos em grupos e por 4 estações. - São criadas duas estações para os alunos aprimorarem a sua coreografia para a avaliação prática de ginástica de solo e duas estações para aprimorarem os elementos da ginástica de aparelhos. - O professor supervisiona todos os alunos durante a execução da ginástica de solo, fornecendo feedbacks corretivos.
05/12	33	1. Realizar avaliação prática final da ginástica de solo.	- É montado um praticável grande, de modo que os alunos possam se deslocar livremente pelo espaço. - Os alunos são avaliados, individualmente, com os restantes colegas a observar e a motivar.
12/12	36	1. Realizar avaliação prática final da ginástica de aparelhos.	- São colocadas duas estações: uma com o minitrampolim para avaliar o salto de gato e o salto engrupado; e uma estação com o boque para o salto de eixo e o salto entre mãos. - Os alunos são avaliados individualmente, sendo que estão todos os alunos a realizar os saltos em simultâneo.

Tabela 14 - Cronograma Unidade Didática Ginástica Final

Posto isto, a primeira aula foi dedicada à avaliação diagnóstica, de modo a compreender o nível de literacia motora dos alunos na ginástica de solo. Para tal, foi criada uma ficha de registo, com elementos inseridos no nível introdutório das aprendizagens essenciais, para que através da observação conseguisse registar, à medida que os alunos realizavam os referidos elementos. Anteriormente, numa reunião com o orientador cooperante e com base na literatura recolhida, foi possível retirar a ideia de que os alunos iriam apresentar inúmeras dificuldades nesta matéria de ensino. A aula de avaliação diagnóstica foi regida tendo em conta os princípios do Modelo de Instrução Direta para que fosse possível ter o controlo da turma nesta primeira aula, uma vez que não sabia do nível dos alunos e assim evitar eventuais lesões.

Na segunda aula desta UD, planeei uma aula adotando o Modelo de Instrução Direta com situações progressivas de aprendizagem, no entanto os alunos tinham pouco

tempo de empenhamento motor, o que originou alguns comportamentos fora da tarefa. Assim, novamente em reunião com o orientador cooperante, este fez-me ver que aquela forma de lecionar não era a mais adequada e sugeriu outras maneiras, tais como realizar circuitos em conjunto com a ginástica de aparelhos.

Assim, as aulas começaram a funcionar, por circuitos com quatro estações de trabalho, composto por duas estações de ginástica de aparelhos e duas de ginástica de solo. Esta estratégia pedagógica permitiu que a turma fosse dividida em quatro grupos, diminuindo assim o comportamento fora da tarefa e o tempo de espera e, por outro lado, aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. No entanto, com a criação das estações, foi necessário ter em atenção o posicionamento do professor. Deste modo, eu colocava-me na estação que oferecia maior perigo e maior complexidade, geralmente, era uma estação da ginástica de aparelhos, como por exemplo, o salto de eixo no plinto. Estas estações foram colocadas de forma estratégica para que fosse possível controlar as restantes estações e intervir sempre que necessário. Por outro lado, as estações que ofereciam menor risco e menor complexidade, os alunos realizavam autonomamente os exercícios propostos ou em algumas situações com a ajuda dos meus colegas do núcleo de estágio. A ajuda dos meus colegas tornou-se fundamental para que os alunos conseguissem compreender a execução correta dos elementos em questão e evitar assim, execuções incorretas que possam colocar em risco a integridade física dos alunos. Contudo, tenho a consciência que no futuro quando estiver a lecionar, não irei ter a ajuda de ninguém, pelo que terei de ser capaz de controlar todas as estações sozinho.

Após a abordagem supramencionada a todos os elementos gímnicos enunciados no nível introdutório das aprendizagens essenciais e a algumas posições de flexibilidade e equilíbrio, através da utilização do Modelo de Ensino Desenvolvimental, os alunos foram desafiados a criar uma sequência gímica individual, em alternativa à fornecida pelo professor, para apresentar perante a turma no último dia de aulas referente a esta matéria de ensino. Com isto, pretendi que os alunos desenvolvessem valores e competências como a autonomia, o espírito crítico, o saber científico, a responsabilidade, o pensamento crítico e criativo, entre outras. Pretendi que os alunos não fossem apenas meros reprodutores das tarefas apresentadas pelo professor, mas que tivessem um certo grau de liberdade para produzirem a sua própria sequência gímica. Apenas uma aluna foi capaz de criar a sua própria sequência gímica cumprindo com os requisitos apresentados (saudação inicial e final, 2 posições de equilíbrio, 2 posições de flexibilidade, 3 elementos gímnicos e 2

elementos de ligação no mínimo). Verifiquei que os alunos, ao longo das aulas que dispuseram para treinar e aperfeiçoar a sua sequência, não estavam a ser capazes de combinar com fluidez e harmonia os elementos estruturantes da sequência gímnica sendo necessário efetuar várias intervenções gerais, individuais e personalizadas, auxiliando-os na escolha da melhor combinação dos elementos gímnicos e dos elementos de ligação que iriam conferir harmonia a toda a sequência gímnica. O elemento de ligação mais utilizado foi a meia-pirqueta.

As ajudas físicas foram introduzidas logo de início para que os alunos tivessem consciência de como ajudar os colegas sem que o professor estivesse constantemente presente. Deste modo, pretendi que os alunos adquirissem autonomia e que cooperassem com os colegas de turma com os devidos conhecimentos e competências que permitam ajudar o colega em dificuldade de forma segura. Assim, fomenta também o pensamento crítico ao aluno, ao assimilar como deve colaborar com o professor e o colega de turma.

De modo a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, a apresentação de conteúdos foi assegurada de quatro diferentes maneiras com o objetivo de clarificar a compreensão dos elementos gímnicos por parte dos alunos. Assim, para além da explicação verbal dos elementos a executar, recorri regularmente à colaboração de uma aluna que pratica ginástica de forma federada, tornando-se assim um exemplo para os restantes colegas de turma, pois ao verem a sua colega executar os exercícios gímnicos, acreditam mais nas suas possibilidades para realizar o exercício. A outra estratégia que utilizei para apresentar os conteúdos a abordar foi através do telemóvel e do computador com a reprodução de vídeos para que os alunos assimilassem como executar corretamente o exercício, pois através da observação os alunos são mais capazes de representar aquilo que vêem do que aquilo que ouvem, pois têm uma representação visual. Por fim, a quarta estratégia utilizada foi através do grupo do *Classroom*, onde estão todos os alunos, em que no dia anterior à aula colocava vídeos com os elementos gímnicos que iríamos realizar na aula, de modo a esclarecer possíveis dúvidas e para que os alunos adquirissem uma representação visual. Este grupo tornou-se uma boa ferramenta, pois além dos vídeos que colocava, permitiu pôr a sequência de avaliação para que os alunos pudessem treinar em casa.

No que diz respeito à ginástica de solo, os alunos no final da UD, tinham de realizar uma sequência de avaliação. Esta, foi idealizada e trabalhada de forma faseada ao longo das aulas, para que quando chegasse ao momento de avaliação os alunos

estivessem prontos para executar. A sequência foi composta por elementos de flexibilidade, de força, de ligação e gímnicos, compreendendo a seguinte forma: avião, rolamento à frente, passo troca passo, salto de gato, afundo lateral à esquerda, rolamento à retaguarda, ponte, meia pirueta, roda e pirueta. No que concerne à ginástica de aparelhos, os alunos tinham de realizar o salto engrupado e de vela no minitrampolim, e o salto entre mãos e o salto de eixo no reuther. Estes saltos foram trabalhados ao longo da UD, sempre com a devida ajuda e correção da minha parte. Houve algumas resistências por parte dos alunos a realizar o salto de eixo e o salto entre mãos, no entanto, através da demonstração e da visualização de vídeos, os alunos acabaram por ultrapassar o medo que estava inerente a esses saltos.

Deste modo, através de uma ficha de registo (Apêndice 8) verificou-se, que na globalidade da turma, houve uma evolução, visto que mais quatro alunos conseguiram terminar a matéria de ensino de Ginástica no nível elementar (Tabela 15). Contudo, devido à rotação de instalações, se as aulas de ginástica tivessem sido lecionadas de forma contínua, possivelmente as aprendizagens iriam ficar mais consolidadas do que ficaram, resultando em mais alunos no nível elementar.

Avaliação Final Ginástica – Nível de Proficiência	
Nível Introdutório	Nº 1,3,4,5,6,8,10,12,13,15,19,20,22
Nível Elementar	Nº 2,7,9,11,14,16,17,18,21,23

Referências Bibliográficas

- Correia, A. L. (2014). Benefícios da ginástica no desenvolvimento integral do aluno. *Problemáticas da educação física I*, 164-179.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). Teaching Physical Education. <http://www.spectrumofteachingstyles.org>
- Nora, L., Taugen, A., & Paim, M. (2018). A Importância da Ginástica nas Aulas de Educação Física Escolar, na visão dos Docentes. *Anais do Seminário Internacional de Educação (SIEDUCA)*, 3(1).
- Pizani, J., & Barbosa-Rinaldi, I. P. (2010). Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. *Journal of Physical Education*, 21(1), 115-126.
- Ramos, M., Ruiz, M., & Molina, G. (2015). La pertinencia educativa de las habilidades gimnásticas: apreciaciones del profesorado. *Apunts Educación Física y Deportes*, (121), 28-35.
- Seron, T. D., Montenegro, J., Barbosa-Rinaldi, I. P., & Lara, L. M. (2007). A ginástica na Educação Física escolar e o ensino aberto. *Journal of Physical Education*, 18(2), 115-125.

Apêndice 5 - Ficha de Registo de Avaliação Diagnóstica

Ano/Turma:		Atividade Física (Matéria): Avaliação Diagnóstica de Ginástica			Período: 1º período			Data: 03/10
Nº	Nome:	Conteúdos a avaliar						Nível de Desempenho
		Rolamento à frente	Rolamento à frente no plano inclinado	Rolamento à retaguarda (Pés juntos / afastados)	Subida para pino c/ saída em rolamento	Roda	Posições de Flexibilidade	
1		I	S	I	I	S	I	I
2		MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
3		I	S	I	I	I	I	I
4		S	S	I	I	S	S	S
5		B	B	I	I	S	S	S
6		I	I	I	I	MI	MI	I
7		MB	B	S	S	S	B	B
8		I	I	MI	S	I	S	I
9		B	B	S	B	S	B	B
10		I	I	MI	MI	I	S	I
11		B	B	B	B	S	B	B
12		MI	MI	MI	MI	I	S	MI
13		S	S	MI	S	I	S	S
14		B	B	I	I	B	B	S
15		MI	I	MI	I	S	B	S
16		MB	B	B	MB	B	B	B
17		B	B	S	B	S	B	B
18		S	S	S	S	S	S	S
19		MI	MI	MI	MI	I	S	MI
20		B	S	I	S	S	S	S
21		S	S	S	S	S	S	S
22		MI	MI	MI	MI	I	I	MI
23		S	S	I	S	B	B	S

Legenda:	MI – Grandes Dificuldades	I – Possui Dificuldades	S – Executa Razoavelmente	B – Executa Bem	MB – Executa muito bem
	0-19%	20-49%	50-69%	70-89%	90-100%

Critérios de Desempenho				
Rolamento à frente	Rolamento à Retaguarda	Subida para Pino	Roda	Posições de Flexibilidade
(terminando com pés juntos / afastados e em extensão)	Repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida.	Apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical.	Com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.	Afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; Avião e Ponte.
Mantém a direção durante o rolamento.	Repulsão dos braços na fase final e saída a pés juntos na direção do ponto de partida	Terminando em cambalhota à frente.		

Apêndice 6 - Ficha de Registo de Avaliação Sumativa

Ano/Turma:		Atividade Física (Matéria): Avaliação Final de ginástica						Período: 1º Período					Data: 05/12
N o	Nome:	Conteúdos a avaliar											Nível de Desempenho
		Avião	Rolamento à frente	Rolamento à retaguarda	Ponte	Roda	Elementos de ligação	Fluidez da sequência	Salto de eixo	Salto entre-mãos	Salto de vela	Salto Engрупado	
1		S	S	S	I	I	S	I	B	S	B	B	S
2		MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
3		B	MB	S	I	S	B	S	B	S	S	S	S
4		MB	MB	B	MB	MB	B	S	S	S	B	S	S
5		MB	MB	B	MB	MB	B	S	B	S	S	S	B
6		B	B	I	B	S	I	I	B	B	B	S	B
7		MB	MB	MB	B	B	B	B	B	B	B	S	B
8		B	MI	MI	B	MI	S	MI	B	B	MB	B	S
9		B	MB	B	MB	B	B	S	MB	MB	MB	MB	MB
10		B	MB	B	B	S	B	B	B	S	S	S	S
11		MB	MB	MB	MB	B	MB	MB	B	B	MB	B	MB
12		S	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	S
13		B	B	S	S	S	S	S	MB	S	B	S	S
14		MB	MB	MB	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B	MB
15		MB	MB	S	S	I	S	I	S	S	S	B	S
16		MB	MB	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	MB	B	MB
17		MB	MB	B	B	B	S	S	MB	MB	MB	B	B
18		MB	MB	B	MB	B	B	S	B	B	MB	B	B
19		B	B	S	MI	S	S	S	S	S	B	B	S
20		B	B	B	S	MB	B	S	S	S	S	S	S
21		B	MB	B	B	MB	S	B	MB	MB	MB	MB	MB
22		MB	MB	B	MB	B	S	S	B	S	B	S	B
23		MB	MB	S	B	MB	B	B	B	B	MB	B	B

Legenda:	MI – Grandes Dificuldades	I – Possui Dificuldades	S – Executa Razoavelmente	B – Executa Bem	MB – Executa muito bem
	0-19%	20-49%	50-69%	70-89%	90-100%

Critérios de Desempenho							
Rolamento à frente	Rolamento à Retaguarda	Roda	Posições de Flexibilidade	Salto de eixo no boque	Salto entre-mãos	Salto de vela	Salto engрупado
(terminando com pés juntos / afastados e em extensão). Mantém a direção durante o rolamento.	Repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida. Repulsão dos braços na fase final e saída a pés juntos na direção do ponto de partida.	Com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.	Afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; Avião e Ponte.	Com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos).	Apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.	Corrida preparatória; chamada a pés juntos no minitrampolim; impulsão vertical com o corpo todo em extensão (braços em elevação superior) e tonicidade máxima; olhar dirigido em frente; pés unidos; alinhamento corporal.	Corrida preparatória; chamada a pés juntos no minitrampolim; impulsão do corpo na vertical com flexão das pernas ao peito; olhar dirigido em frente; extensão do corpo antes do contacto com o solo; receção controlada.

Apêndice 7 - Testes de Conhecimentos

Teste de Avaliação - Educação Física -

Este Teste de Avaliação tem 25 perguntas e tem duração de 40 minutos.
As perguntas são todas de resposta múltipla, que valem cada uma, 4 pontos.
Em princípio só uma resposta é a correta. Pode, no entanto, acontecer que há uma opção mais correta que as outras.
Lê muito bem as perguntas e todas as opções de resposta, de forma a não te enganares na que escolheres.
A ficha será cotada para 100 pontos. Os pontos que obtiveres equivalerão à tua nota final da ficha (ex.: 75 pontos = 75 valores).
Assim que submeteres esta ficha, saberás automaticamente a tua nota!
Finalmente, a ficha que irás fazer agora, vale 20% da tua nota a Educação Física neste período.

Boa sorte :)

Guardar de conta

* Indica uma pergunta obrigatória

Email *

☐ Registrar rodrigo.caires@ebsaas.com como o email a incluir na minha resposta

Coloca o teu primeiro e último nome. *

A sua resposta

Coloca o teu número de Pauta * 10 pontos

Selecionar

Seguinte

Página 1 de 3

Limpar formulário

Teste de Avaliação - Educação Física -

Irás agora iniciar o teste de avaliação.

Esta parte é sobre a ginástica, e terás perguntas de "verdadeiro ou falso" e de "escolha múltipla".

2. O salto de gato e o "passo troca passo" são considerados elementos de equilíbrio. 4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

5. O salto de vela é realizado após impulsão no minitrampolim com queda no colchão. 4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

6. O salto de eixo e o salto entre-mãos é realizado sobre o plinto após impulsão no reuther. 4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

8. As três fases fundamentais que deves respeitar na realização de saltos sobre o plinto e o minitrampolim são: 4 pontos

- ☐ Corrida de balanço, chamada, transposição da fasquia.
- ☐ Corrida de balanço, pré-chamada e chamada, receção.
- ☐ Corrida de balanço, pré-chamada e chamada, salto propriamente dito.

10. Na figura 2, o salto que o [] está a fazer é:

4 pontos



Figura 2

- ☐ Salto de eixo.
- ☐ Salto entre-mãos.
- ☐ Salto engrupado.

1. A ginástica no solo é uma disciplina coletiva que pertence à ginástica artística.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

3. A ponte e a espargata são elementos de flexibilidade.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

9. Na figura 1, o salto que [] está a realizar é:

4 pontos



Figura 1

- ☐ Salto engrupado.
- ☐ Salto de vela.
- ☐ Salto entre-mãos.

4. O salto engrupado é realizado sobre o plinto após a impulsão no reuther. 4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

7. A ginástica de aparelhos pertence às disciplinas de ginástica artística e de trampolins. 4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

Anterior

Seguinte

Página 2 de 3

Limpar
formulário

Esta parte será agora destinada ao Badminton, e terás perguntas de "verdadeiro ou falso" e de "escolha múltipla".

24. Com base na figura 3, o número 1 corresponde:

4 pontos

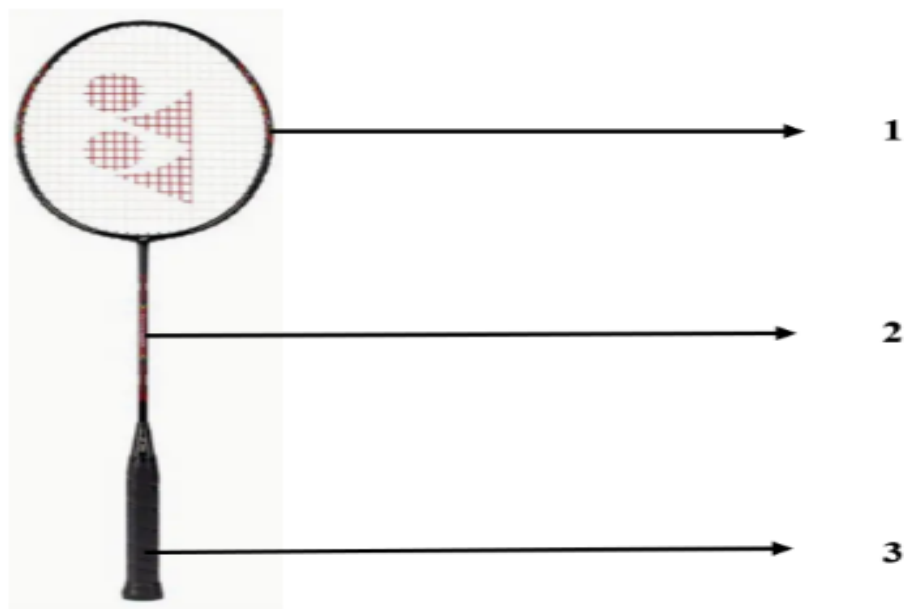


Figura 3

- ☐ Pega.
- ☐ Haste.
- ☐ Cabeça.

20. É objetivo do badminton:

4 pontos

- ☐ Vencer o jogo.
- ☐ Passar o volante por cima da rede e fazê-lo tocar no solo da área de jogo do adversário.
- ☐ Passar o volante por cima da rede e fazê-lo tocar no solo da área de jogo do adversário, impedindo que o adversário consiga fazer o mesmo.

12. A pega é a parte onde se segura a raquete.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

22. A ação que inicia o jogo é:

4 pontos

- ☐ Clear.
- ☐ Lob.
- ☐ Serviço.

17. O clear é um movimento que consiste em bater o volante numa trajetória alta e longa para a linha de fundo.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

14. O jogador que recebe o serviço deve estar sempre na área contrária à do servidor, em diagonal.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

15. Os gestos técnicos que se executam por cima da cabeça são o clear, amorti e remate.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

11. O badminton é um jogo de raquetas disputado apenas em formato de 1 contra 1 (singulares)

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

18. O remate é um movimento que consiste em deixar cair o volante junto à rede.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

16. O serviço tem de ser obrigatoriamente feito por baixo do braço.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

25. Com base na figura 3, o número 2 corresponde:

4 pontos

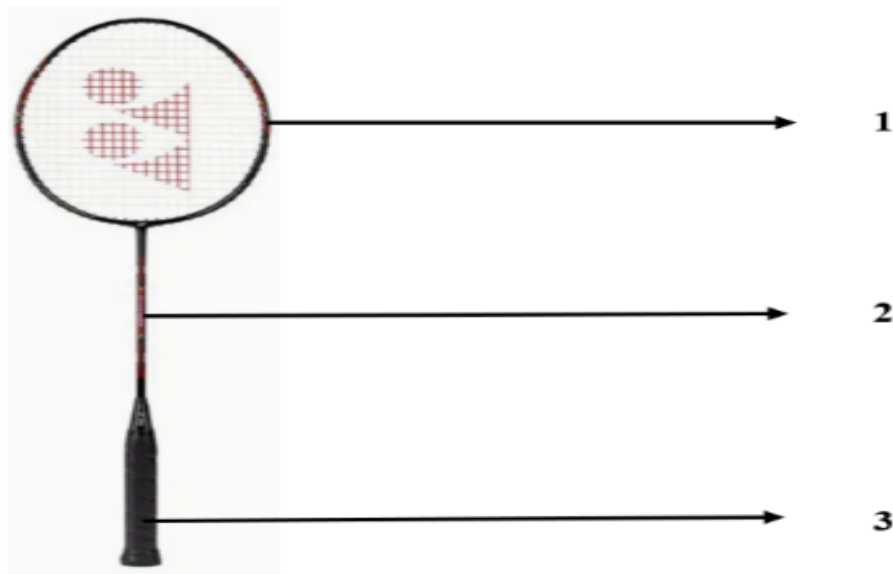


Figura 3

- ☐ Cabeça.
- ☐ Haste.
- ☐ Pega.

13. Durante um jogo, o serviço deve ser alternado a cada dois pontos.

4 pontos

- ☐ Verdadeiro.
- ☐ Falso.

21. Um jogador pontua sempre que:

4 pontos

- ☐ O adversário realizar o serviço na diagonal.
- ☐ O adversário executa serviço curto.
- ☐ O adversário toca na rede ou nos seus suportes com a raquete ou com o corpo.

19. O lob é um movimento realizado por baixo do braço que consiste numa trajetória alta, direcionada ao fundo do campo. 4 pontos

☐ Verdadeiro.

☐ Falso.

23. A altura da rede de badminton é: 4 pontos

☐ 1,55 metros

☐ 2 metros

☐ 1,15 metros

Anterior

Enviar

Página 3 de 3

Limpar
formulário

Teste de Avaliação - Educação Física - 8º10 - ✕ ⋮

2º Período

B *I* U  

Este Teste de Avaliação tem 25 perguntas e tem duração de 40 minutos.

As perguntas são todas de resposta múltipla, que valem cada uma, 4 pontos.

Em princípio só uma resposta é a correta. Pode, no entanto, acontecer que há uma opção mais correta que as outras.

Lê muito bem as perguntas e todas as opções de resposta, de forma a não te enganares na que escolheres.

A ficha será cotada para 100 pontos. Os pontos que obtiveres equivalerão à tua nota final da ficha.

Assim que submeteres esta ficha, saberás automaticamente a tua nota!

Finalmente, a ficha que irás fazer agora, vale 15% da tua nota a Educação Física neste período.

Boa sorte :)

Nome: *

Texto de resposta curta

.....

Número de Pauta: *

Texto de resposta curta

.....

Futebol



Descrição (opcional)

1. O futebol é jogado com 11 jogadores em cada equipa. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

2. No futebol, o cartão amarelo significa expulsão imediata do jogador. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

3. O futebol é um jogo desportivo coletivo praticado por duas equipas de 10 jogadores. O futsal é praticado num pavilhão por duas equipas de 7 jogadores. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

4. O jogo de futebol caracteriza-se pela oposição entre duas equipas e pela cooperação entre os elementos da mesma equipa. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

5. O que significa um cartão vermelho no futebol? *

- ☐ Substituição.
- ☐ Advertência.
- ☐ Expulsão do jogo.
- ☐ Golo válido.

6. O objetivo do futebol e do futsal é: *

- ☐ marcar golo na baliza adversária.
- ☐ marcar golo na baliza adversária e impedir que a equipa adversária marque na nossa baliza.
- ☐ impedir que a equipa adversária marque golo na nossa baliza.

7. Quando a tua equipa perde a posse de bola: *

- ☐ desloca-te para perto da baliza, ajudando o guarda-redes.
- ☐ pressiona imediatamente o jogador em posse de bola, se fores o jogador mais próximo dele.
- ☐ coloca-te entre a bola e o adversário.

8. Das seguintes opções seleciona um objetivo específico da fase defensiva: *

- ☐ Contenção
- ☐ Finalização
- ☐ Manutenção da posse de bola
- ☐ Progressão no terreno de jogo

Andebol



Descrição (opcional)

9. O Andebol é um jogo que permite o uso dos pés para controlar a bola. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

10. A linha de 7 metros no Andebol é utilizada para a execução de "penaltis". *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

11. O guarda-redes não pode sair da sua área para jogar. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

12. Os jogadores podem dar mais de 3 passos com a bola na mão sem driblar. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

13. O drible é um gesto técnico que permite a progressão no terreno, com ressalto no campo de jogo. Pode ser executado no local ou em progressão. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

14. O que acontece se um jogador atacante pisar a linha da área de baliza adversária? *

- ☐ Livre de 7 metros para a equipa adversária.
- ☐ Lançamento lateral para a equipa adversária.
- ☐ Lançamento de baliza.
- ☐ Livre de 9 metros para a equipa adversária.

15. Selecciona a resposta correta. No andebol é permitido: *

- ☐ Driblar a bola, agarrar e voltar a driblar a bola.
- ☐ Segurar a bola nas mãos por mais de 3 segundos.
- ☐ Lançar a bola, agarrá-la, pará-la, empurrá-la ou batê-la contra o solo, repetidamente, utilizando uma mão ...
- ☐ Agarrar, arrancar ou bater na bola quando se encontra na mão do adversário.

16. Quais são os 3 tipos de passe no Andebol que conheces? *

- ☐ passe de ombro; passe de ressalto ou picado; passe de pulso.
- ☐ passe de ressalto ou picado; passe de peito; passe de ombro.
- ☐ passe de peito; passe de ombro; passe de pulso.

17. A área de baliza: *

- ☐ é acessível a todos os jogadores de ambas as equipas.
- ☐ é exclusiva da equipa defensora.
- ☐ é exclusiva do guarda-redes.

Atletismo



Descrição (opcional)

18. A corrida de estafetas é uma prova individual no atletismo. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

19. O objetivo do salto em comprimento passa por realizar o maior salto possível desde a chamada até à receção, maximizando o percurso em fase aérea. *

- ☐ Falso.
- ☐ Verdadeiro.

20. Assinala a opção correta. A corrida de velocidade é dividida nas seguintes fases: *

- ☐ Partida, manutenção de velocidade máxima.
- ☐ Partida, aceleração, manutenção da velocidade máxima, perda de velocidade, chegada.
- ☐ Partida, aceleração e perda de velocidade.

21. Uma prova de corrida de estafetas é realizada por equipas de: *

- ☐ 4 elementos.
- ☐ 6 elementos.
- ☐ 3 elementos.

22. Na prova de corrida de barreiras, quando se realiza a transposição da barreira, é necessário respeitar as seguintes fases: *

- ☐ Chamada, transposição da barreira e recepção.
- ☐ Partida, transposição da barreira e recepção.
- ☐ Partida, chamada, transposição da barreira e recepção.

23. É objetivo do salto em altura: *

- ☐ transpor uma barra vertical (fasquia), colocada a uma altura variável, após corrida de balanço.
- ☐ transpor uma barra horizontal (fasquia), colocada a uma altura variável, após corrida de balanço.
- ☐ transpor uma barra horizontal (fasquia), colocada a uma altura variável, após salto a pés juntos

24. Qual destes pertence à disciplina de saltos na modalidade de atletismo? *

- ☐ Salto de vela.
- ☐ Triplo salto.
- ☐ Salto em extensão
- ☐ Salto engrupado.

25. O objetivo da prova de lançamento do peso é: *

- ☐ lançar o peso à maior velocidade possível.
- ☐ lançar o peso o mais longe possível.
- ☐ lançar o peso no menor

Apêndice 8 - Ficha de Trabalho para alunos dispensados

Disciplina: Educação Física Matéria: _____	Nome: _____ Nº ____ 8º Ano / Turma: 10 Data: ____/____/20____ Professor: _____
--	--

- 1. Quais foram os exercícios abordados na aula?**

- 2. Identifica os exercícios que os colegas têm maior dificuldade de execução.**

- 3. Qual é a forma correta de execução do exercício? Descreve cada exercício. (Podes consultar o teu tablet/telemóvel).**

3.1 Esquematiza/Desenha os exercícios que descreveste.

4. Como é que poderias ajudar os teus colegas a realizarem o exercício de forma correta?
5. Resume o que aprendeste na aula.
6. Como te pareceu o comportamento da turma?
7. Indica 3 colegas que se destacaram na aula pela <u>positiva</u>. Justifica a tua resposta.
8. Indica 3 colegas que se destacaram na aula pela <u>negativa</u>. Justifica a tua resposta.
9. Que sugestões tens a fazer relativamente a esta aula?
10. Porquê que não realizaste a aula?

Apêndice 9 - Plano de Aula JDC

PLANO DE AULA Nº 42					
UNIDADE DIDÁTICA: JDC-I - Andebol	ANO/TURMA: 8º10	Nº DE ALUNOS: 23	DATA: 10/01/24	HORA: 16H45	
	INSTALAÇÃO: Campo 3		AULA nº: 2	DURAÇÃO: 50'	
RECURSOS MATERIAIS: 1 relógio; 1 apito; 8 bolas de andebol; 12 cones; 12 coletes;					
OBJETIVOS GERAIS: - Introduzir o passe, a receção e o drible/condução da bola; - Promover a ocupação racional do terreno de jogo e a desmarcação.					
EXERCÍCIO/OBJETIVOS	DESCRIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO/ ESTRATÉGIAS	ESQUEMA GRÁFICO	DURAÇÃO		
			TE	TA	
Parte 1 – Inicial					
- Esclarecer possíveis dúvidas que possam surgir sobre a aula e sobre a aula anterior.	- Realização da chamada; - Apresentação dos conteúdos e objetivos a serem abordados na aula;		5'	16h45 - 16h50	
- Promover a ativação cardiovascular e músculo-esquelética dos alunos.	Jogo do ratinho: - São criados 6 grupos de 4 elementos, onde 3 elementos trocam a bola e um aluno no meio tenta interceptá-la. Ao interceptar o aluno troca de função com quem falhou o passe. Os alunos apenas podem realizar passe picado. Variante: - Aumentar o número de elementos por grupo e o número de “ratinhos”.		8'	16h50 - 16h58	
Parte 2 – Fundamental					
- Introduzir e exercitar o passe e a receção; - Introduzir e exercitar os dois tipos de passe: picado ou ombro; - Promover a procura por uma linha de passe.	Jogo dos 5 passes: Dividir o campo em 3 espaços. 6 grupos de 4 elementos. - Os alunos devem realizar 5 passes entre si e, posteriormente, derrubar o cone no lado oposto da sua “baliza”. Ao fim de 2 minutos, o professor apita e as equipas que perderam fazem 10 agachamentos/flexões. De seguida, trocar as equipas. Variante: - Aumentar/reduzir o número de passes; - Definir o tipo de passe: ombro ou picado - Colocar uma baliza ao invés de um cone.		8'	16h58 - 17h06	
- Desenvolver o passe e a receção; - Promover a ocupação racional do terreno de jogo; - Introduzir a movimentação com a realização dos passes.	2x1(+GR): - 6 pares trabalham o exercício numa baliza e 5 pares trabalham na baliza oposta; - Saem dois alunos do meio-campo a trocar a bola (até 4 passes) e tentam ultrapassar o defesa, devendo obter golo. Quem rematar à baliza troca de função com o defesa. O jogador que estava a defesa após o remate dos colegas vai buscar a bola e regressa à zona de meio-campo. - Os alunos devem regressar pelo lado esquerdo, de modo a não interferir com os colegas que estão a realizar o exercício. - A cada 2' o GR deve ser trocado. Variante: - Aumentar/diminuir o número de passes; - Definir o tipo de passe: picado ou ombro.		12'	17h06 - 17h18	
- Desenvolver os aspetos técnico-táticos do jogo de Andebol (recuperação defensiva; ocupação racional do terreno de jogo); - Aprimorar o passe e a receção através do jogo condicionado.	Jogo de Andebol Condicionado Reduzido (4x4): - O campo é dividido em 3; - Os alunos só podem rematar à baliza no meio-campo adversário. Antes de marcar golo a equipa tem de circular a bola por todos os colegas de equipa, antes de marcar golo. Ao fim de 3 minutos, troca de equipas. Variante: - 2 toques por jogador.		12'	17h18 - 17h30	
Parte 3 – Final					
Retorno à calma - Reduzir a tensão muscular; - Efetuar uma revisão sobre os conteúdos abordados e o respetivo desempenho dos alunos; - Esclarecer possíveis dúvidas.	Alongamentos: Os alunos sentam-se em meia-lua à frente do professor e realizam exercícios de alongamentos dos membros superiores e inferiores. - Reflexão sobre os temas abordados durante a aula e esclarecimento de dúvidas.		5'	17h30 - 17h35	

SUMÁRIO:

- Introdução do passe, receção e drible/condução da bola;
- Promover a ocupação racional do terreno de jogo e a desmarcação.

OBSERVAÇÕES:

- Dividir a turma por sexos para criar equipas homogêneas.
- Delimitar as áreas de baliza para o 3 exercício da parte fundamental.
- Os alunos que não realizam a aula, preencherão uma ficha de trabalho fornecida pelo professor.

BALANÇO:

FALTAS:

Avião



Aspectos técnicos importantes

- Membros inferiores em completa extensão (tanto a de apoio como a elevada).
- Grande afastamento de membros inferiores.
- Ligeira inclinação do tronco à frente (mas sem flexão; "arredondamento" das costas).
- Atitude: cabeça levantada, olhar em frente, tonicidade geral elevada.



Erros frequentes (a evitar)

- Falta de equilíbrio.
- Tronco demasiado inclinado e/ou costas "arredondadas".
- Flexão dos membros inferiores.
- Falta de atitude.
- Falta de amplitude no afastamento de membros inferiores e/ou na elevação do tronco.

Apêndice 11 - Cronograma de Tarefas ACPC

	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro (Dias)					Fevereiro (Dias)					Março
				1-7	8-14	15-21	22-28	29-31	1-4	5-11	12-18	19-25	26-29	
Definição do Tema Geral														
Definição do Tema do Módulo														
Logística do Evento														
Divulgação do Evento														
Definição de Objetivos														
Revisão de Literatura														
Elaboração do Questionário														
Recolha de Dados														
Tratamento dos Dados														
Discussão e Conclusão														
Seleção de Artigo Individual														
Preparação da Apresentação do Artigo														
Preparação da Apresentação Módulo														
Apresentações														

Apêndice 13 - Plano de Aula Politemática (Atletismo + Petanca)

PLANO DE AULA Nº 61				
UNIDADE DIDÁTICA: Atletismo	ANO/TURMA: 8º10	Nº DE ALUNOS: 23	DATA: 05/03/24	HORA: 13H50
	INSTALAÇÃO: Campo 3 e Parque de Estacionamento		AULA nº: 9	DURAÇÃO: 50'
RECURSOS MATERIAIS: 1 relógio; 1 apito; 12 sinalizadores; 3 pesos; 2 bolas medicinais; 5 vórtex; 2 cronómetros, 2 fitas métricas.				
OBJETIVOS GERAIS: - Continuar o <i>meeting</i> de atletismo e consolidar as técnicas da corrida de velocidade e o lançamento do peso. - Experienciar a modalidade de Petanca.				
EXERCÍCIO/OBJETIVOS	DESCRIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO/ ESTRATÉGIAS	ESQUEMA GRÁFICO	DURAÇÃO	
			T E	T A
Parte 1 – Inicial				
- Esclarecer possíveis dúvidas que possam surgir sobre a aula e sobre a aula anterior.	- Realização da chamada; - Apresentação dos conteúdos e objetivos a serem abordados na aula;		5'	13h50 - 13h55
- Promover a ativação cardiovascular e músculo-esquelética dos alunos.	Jogo da Corrente: - Um aluno tem de apanhar os restantes colegas, cada aluno que é apanhado junta-se a quem está a apanhar (dão as mãos) e juntos têm de apanhar outros colegas e assim sucessivamente até ficar um vencedor.		5'	13h55 - 14h00
Parte 2 – Fundamental				
Estação 1 – - Aprimorar a noção de obstáculo e a corrida/impulsão nas barreiras. - Aprimorar a técnica de passagem das barreiras (perna de ataque e perna de recuperação).	Estação 1 – Corrida com barreiras: - Estará montado dois corredores para os alunos realizarem o exercício lado a lado. Os alunos devem realizar 3 passadas entre cada barreira. Ter em atenção a perna de recuperação (movimento lateral). - Deve ser registado o tempo de cada um.		35'	14h00 - 14h35
Estação 2 – - Aprimorar os aspetos técnicos do lançamento do peso; - Desenvolver a ação do braço lançador, a rotação da bacia e o bloqueio do lado não lançador.	Estação 2 – Lançamento do peso (bola de ténis/bola medicinal): Lançar a bola de ténis contra a parede. O aluno deve iniciar o movimento com a perna de impulsão fletida e o corpo arqueado, de seguida a bacia roda para a frente, através da extensão rápida da perna de impulsão, acompanhada pela extensão da perna livre e do bloqueio da bacia. O cotovelo deve manter-se elevado. O lançamento é executado para a frente e para cima. - Deve ser registado a distância do lançamento.			
Estação 3 – - Experienciar a modalidade de Petanca. - Desenvolver a coordenação óculo-manual.	Estação 3 – Petanca: Promover a experimentação da modalidade de Petanca aos alunos: - Regras do jogo; - Pontuação; - Formas de jogar;			
Parte 3 – Final				
Retorno à calma - Reduzir a tensão muscular; - Efetuar uma revisão sobre os conteúdos abordados e o respetivo desempenho dos alunos.	Alongamentos: Os alunos sentam-se em meia-lua à frente do professor e realizam exercícios de alongamentos dos membros superiores e inferiores. - Reflexão sobre os temas abordados durante a aula e esclarecimento de dúvidas.		5'	14h35 - 14h40

**AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA
INDIVIDUAL**

UNIVERSIDADE da MADEIRA
www.uma.pt

DESAFIOS E OPORTUNIDADES: UMA PERSPETIVA PEDAGÓGICA

ENSINO DO
ATLETISMO, PETANCA
E TÊNIS DE CAMPO

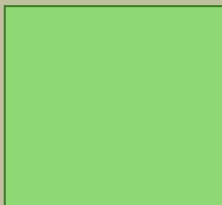


**11 DE MARÇO, 2024
16H00 - 17H35**

SALAS DE AULA PAVILHÃO

Professores estagiários:

João Olim Rodrigo Caires Tatiana Andrade



AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA
INDIVIDUAL


UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

DESAFIOS E OPORTUNIDADES: UMA PERSPETIVA PEDAGÓGICA

PROGRAMA

- 1 5 H 4 5 - Receção dos participantes
- 1 6 H 0 0 - Preleção 1 - Atletismo
- 1 6 H 1 0 - Preleção 2 - Petanca
- 1 6 H 2 0 - Preleção 3 - Ténis de campo
- 1 6 H 3 0 - Debate e esclarecimento de questões

- 1 6 H 4 0 - Início da parte prática - Atletismo
- 1 6 H 5 5 - Início da parte prática - Petanca
- 1 7 H 1 0 - Início da parte prática - Ténis
- 1 7 H 2 5 - Coffee break
- 1 7 H 3 5 - Fim da ação



Apêndice 15 - Mapa de rotação de equipas AEC



Faculdade de Ciências Sociais

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário

Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos:

**Atividades Multidesportivas – Desportos da
Natureza e Matérias Alternativas**

Rotação das equipas

Estação	Equipas 1ª rotação 10h30-11h 15	Equipas 2ª rotação 11h25-12h 10	Equipas 3ª rotação 12h20-13h 10	Equipas 4ª rotação 14h10-14h 55	Equipas 5ª rotação 15h05-15h 50
Petanca	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A
Frisbee	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R
Tiro com arco	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q
Orientação	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L
Jogos Tradicionais + Arvorismo	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U
Ordem de rotação: Petanca – Frisbee – Tiro com arco – Orientação – Jogos tradicionais					

XII

FESTIVAL DE DESPORTO



21 DE MARÇO

8H00 - 12H35

LOCAL: INSTALAÇÕES DESPORTIVAS

Petanca, Boccia, Workshop de Desportos de Combate, karting, mega aula de dança e muito mais!!

Apêndice 17 - Cronograma de Atividades Festival de Desporto

Cronograma de Atividades - XII Festival de Desporto (21 março)							
Horário	Turma	Nº de Alunos		Instalação	Responsável pela Atividade	Atividade	
8:00 - 8:50	10º.2	20		Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima	
	5º.8	23		Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee	
	11º.4	20		Pavilhão 2	Rodrigo Caires	Boccia	
8:50 - 9:40	5º.5	20		Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee	
	6º.7	22		Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo	
	9º.3	22		Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima	
	11º.4	20		Ginásio	Luís Teles	Break Dance	
	12º.6	9		Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing	
	12º.7	14					
Intervalo				Instalação de Karting			
9:55 - 10:45	7º.3	21		Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo	
	7º.9	16		Ginásio	Luís Teles	Break Dance	
	8º.10	23		Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima	
	11º.4	20		Pavilhão 2	André Corvo	Capoeira	
	12º.5	18		Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing	
	12º.6	9		Pavilhão 2	João Olim	Boccia	
10:45 - 11:35	5º.4	19		Pavilhão 2	André Corvo	Capoeira	
	6º.6	21		Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo	
	11º.3	17		Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima	
	11º.4	20		Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing	
	12º.5	18		Ginásio	Luís Teles	Break Dance	
				Intervalo			
11:45 - 12:35	5º.6	20		Pavilhão 1	Marisa Fernandes Daniela Silva Mara Gaudêncio Matilde Silva	Mega aula de Zumba	
	6º.5	25					
	10º.3 A	28					
	12º.3	21					
	12º.5	18					
Intervalo + Demonstração de Karting							
13h00 às 13h50		Pavilhão 1			Torneio Futsal Professores Alunos		

Nota: Para além dos convidados responsáveis pelas atividades os professores da turma também serão responsáveis pelo acompanhamento da turma e por auxiliar nas atividades.

11. Anexos

Anexo 1 - Descritores de Desempenho da Escola

Nível / Menção	Intervalo percentual	Indicadores de desempenho
Nível 5 – Muito Bom	90%-100%	- Adquiriu 90% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela muito bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela muito bom nível de conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela muito bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela muito bom nível de consciência e domínio do corpo. - Revela muito bom relacionamento interpessoal e um extraordinário desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em elevados patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 4 – Bom	70% – 89 %	- Adquiriu 70% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela bons conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela bom nível de consciência e domínio do corpo. - Revela bom relacionamento interpessoal e um grande desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em grandes patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 3 – Suficiente	50% – 69 %	- Adquiriu 50% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela suficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela, de forma suficiente, conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.

		- Revela, de forma suficiente, padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela, de forma suficiente, consciência e domínio do corpo. - Revela de forma suficiente relacionamento interpessoal e um razoável desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em patamares medianos de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 2 – Insuficiente	20% - 49%	- Adquiriu 20% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela, de forma insuficiente, padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela, de forma insuficiente, consciência e domínio do corpo. - Revela, de forma insuficiente, sensibilidade estética e artística. - Revela alguns problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 1 – Muito Insuficiente	0% – 19%	- Adquiriu menos de 20% das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela muito insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela muito insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela muito insuficientes padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela muito insuficiente consciência e domínio do corpo. - Revela muito insuficiente sensibilidade estética e artística. - Revela muitos problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em muito baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.

Anexo 2 - Ficha de Observação das 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	
Apresentação da Aula	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						
Apresentação dos Exercícios	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						
	Certifica-se do nível de compreensão da informação						
Supervisão da Prática	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						

Organização	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							
	Gere adequadamente o tempo							
Seleção dos Exercícios	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							
	Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos)							
Conclusão da Aula	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:

UNIVERSIDADE da MADEIRA

CDA CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO

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)

Isabel Fragoeiro (UMa)

Carlos Carvalho (UMAIA)

Elmano Santos (SRE)

João Apolinário (UMa)

Júlio Costa (FPF)

João Sintrão (EBSAAS)



Anexo 4 - Jogos Atividade Final de 9º Ano

Jogo	Descrição	Foto
1 – Lixo Tóxico	A turma dividida em 2 equipas. Percurso de ir e regressar, sem que o “lixo” possa cair no chão, (se cair regressa sempre ao cone mais perto). Cada <u>aluno segura 1 cordelete</u> . Tempo para o percurso de ir e regressar. Conta o tempo total.	
2 – <i>Pinball</i>	Coloca em jogo 1 bola de cada vez (total de 6 bolas). Tempo para as 6 bolas. Se a bola sair por outro local que não a saída ou se saltar as vedações, a equipa tem de iniciar de novo.	
3 – <i>Aisikay</i>	Sem nunca tocar o solo, a equipa terá de passar completa (ou com número possível) para o lado contrário. Tempo e nº elementos.	
4 - Lagarta	Rodando sempre o tapete por cima e por baixo da equipa, tempo para a totalidade do percurso.	
5 – Arcos	A equipa terá de fazer a passagem de um lado para o outro do recinto marcado, utilizando apenas os arcos. Só poderá colocar os pés no chão, dentro dos arcos. Qualquer parte do corpo que toque o chão, fora dos arcos elimina o concorrente. Só poderá deslocar os arcos vazios e utilizando apenas o	

	bastão. Tempo e nº de elementos que chegam ao lado contrário	
6 – Skies	A equipa dividida a meio, um grupo de 5 faz o percurso num sentido e a outra meia equipa regressa ao início. Obrigatório os pés sempre nas cintas.	
7 - Slide	Descem todos os elementos que pretendiam, inclusive os professores.	
8 - Poing	O mesmo número de bolas e os mesmos locais para todas as equipas. Conta no final da passagem de todas as bolas o total de pontos, sabendo que cada balde tem pontuação diferente.	