

# REM

## Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Luís Daniel Sousa Faria**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

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

setembro | 2023

# **Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Luís Daniel Sousa Faria**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Ana José Aguiar Rodrigues

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

(Paulo Freire)

## **Agradecimentos**

Ao concluir esta etapa deveras importante da minha vida, devo agradecer a todos aqueles que contribuíram ao longo desta jornada que foi gratificante e enriquecedora do ponto de vista pessoal e profissional. Deste modo, o meu muito obrigado:

Aos meus pais e à minha irmã, por serem atenciosos e demonstrarem preocupação e interesse pelo meu estágio, como também por todo o apoio ao longo do meu percurso, motivando-me para alcançar um grande objetivo que sempre ambicionei.

À minha orientadora científica, Professora Doutora Ana Rodrigues, pela sua disponibilidade, dedicação, contributo e esforço, sem dúvida que a sua confiança em mim, potenciou o meu trabalho e empenho ao longo do estágio.

Ao meu orientador cooperante, Mestre Filipe Coelho, por ser um excelente profissional, bem como uma excelente pessoa, que demonstrou prazer em partilhar conhecimentos, conselhos e experiências que foram fundamentais para a minha intervenção.

A todos os meus colegas estagiários, em especial ao meu colega César Bento, por partilharem experiências, por estarem sempre disponíveis em ajudar e por sermos um grupo unido que trabalhou bem em equipa perante objetivos comuns.

A todos os docentes do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, por serem excelentes profissionais que proporcionam condições de aprendizagem que permitem adquirir conhecimentos fundamentais para a realização do estágio pedagógico.

A todos os elementos da comunidade escolar da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, por nos terem recebido bem e por estarem predispostos a ajudar.

Por fim, mas não menos importante, a todos os alunos que fizeram parte do meu estágio, em especial à turma de 10º ano de escolaridade, por todo o empenho e compromisso demonstrado nas aulas. Nunca vos esquecerei, uma vez que foram os meus primeiros alunos e sem dúvida que contribuíram para o meu processo de formação como docente. Desejo-vos muito sucesso na vida e espero que consigam alcançar os vossos objetivos.

A todos vós, muito obrigado!

## **Resumo**

O relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, reúne todas as atividades e práticas desenvolvidas ao longo do ano letivo 2022/2023, numa turma de 10º ano de escolaridade da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

Neste relatório é possível evidenciar todo o planeamento, dinamização, controlo e reflexão das atividades dinamizadas durante o estágio pedagógico.

Deste modo, este documento contempla as seguintes atividades: (i) Prática Letiva, (ii) Ações Científico-Pedagógicas, (iii) Atividades de Integração no Meio Escolar, (iv) Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar, (v) Inovação e Tecnologias no Estágio Pedagógico e (vi) Investigação na Prática Docente.

O estágio pedagógico proporciona a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação académica, num contexto real. Este estágio é fundamental para o desenvolvimento de competências pedagógicas, refletindo sobre as intervenções e as decisões tomadas, de modo a ajustar o processo ensino-aprendizagem às necessidades e fragilidades dos alunos e possibilitar o desenvolvimento holístico dos mesmos.

Com isto, este relatório pretende demonstrar um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, resultante da prática pedagógica, do qual foram aplicadas várias estratégias didático-pedagógicas, proporcionando aulas dinâmicas, motivadoras e personalizadas, com o intuito de formar indivíduos criativos, autónomos, capazes de tomar decisões e capazes de se adaptarem a diferentes contextos.

**Palavras-Chave:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Processo Ensino-Aprendizagem; Alunos.

## **Abstract**

The internship report for the Master's in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the University of Madeira brings together all the activities and practices developed during the 2022/2023 school year in a 10th grade class at the Gonçalves Zarco Primary and Secondary School.

This report shows all the planning, dynamization, control and reflection of the activities carried out during the teaching internship.

This document covers the following activities: (i) Teaching Practice, (ii) Scientific-Pedagogical Actions, (iii) Integration Activities in the School Environment, (iv) Intervention Activities in the School Community, (v) Innovation and Technologies in the Teaching Internship and (vi) Research into Teaching Practice.

The teaching internship provides the opportunity to apply the theoretical knowledge acquired during academic training in a real context. This internship is fundamental for developing teaching skills, reflecting on the interventions and decisions made to adjust the teaching-learning process to the needs and weaknesses of the students and enable their holistic development.

As a result, this report aims to demonstrate a student-centred teaching-learning process, resulting from pedagogical practice, in which various didactic-pedagogical strategies were applied, providing dynamic, motivating and personalised lessons, with the aim of forming creative, autonomous individuals, capable of making decisions and able to adapt to different contexts.

**Keywords:** Physical Education; Pedagogical Internship; Teaching-Learning Process; Students.

## **Résumé**

Le rapport de stage du Master en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement primaire et secondaire de l'Université de Madère rassemble toutes les activités et pratiques développées durant l'année scolaire 2022/2023 dans une classe de 10e année à l'école primaire et secondaire Gonçalves Zarco.

Ce rapport montre toute la planification, la dynamisation, le contrôle et la réflexion des activités réalisées pendant le stage d'enseignement.

Ce document couvre les activités suivantes: (i) Pratique de l'enseignement, (ii) Actions scientifiques et pédagogiques, (iii) Activités d'intégration dans l'environnement scolaire, (iv) Activités d'intervention dans la communauté scolaire, (v) Innovation et technologies dans le stage d'enseignement et (vi) Recherche dans la pratique de l'enseignement.

Le stage d'enseignement offre l'opportunité d'appliquer les connaissances théoriques acquises au cours de la formation académique dans un contexte réel. Ce stage est fondamental pour le développement des compétences pédagogiques, la réflexion sur les interventions et les décisions prises afin d'ajuster le processus d'enseignement-apprentissage aux besoins et aux faiblesses des étudiants et de permettre leur développement holistique.

Ce rapport vise à démontrer un processus d'enseignement-apprentissage centré sur l'étudiant, résultant d'une pratique pédagogique dans laquelle diverses stratégies didactiques-pédagogiques ont été appliquées, fournissant des leçons dynamiques, motivantes et personnalisées, dans le but de former des individus créatifs, autonomes, capables de prendre des décisions et de s'adapter à différents contextes.

**Mots-clés:** éducation physique; stage pédagogique; processus d'enseignement-apprentissage; étudiants.

## **Resumen**

La memoria de prácticas del Máster en Profesorado de Educación Física en Educación Primaria y Secundaria de la Universidad de Madeira recoge todas las actividades y prácticas desarrolladas durante el curso 2022/2023 en una clase de 10º curso de la Escuela de Educación Primaria y Secundaria Gonçalves Zarco.

Esta memoria muestra toda la planificación, dinamización, control y reflexión de las actividades realizadas durante las prácticas docentes.

Este documento abarca las siguientes actividades: (i) Práctica Docente, (ii) Acciones Científico-Pedagógicas, (iii) Actividades de Integración en el Entorno Escolar, (iv) Actividades de Intervención en la Comunidad Escolar, (v) Innovación y Tecnologías en la Práctica Docente y (vi) Investigación en la Práctica Docente.

Las prácticas docentes ofrecen la oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos durante la formación académica en un contexto real. Estas prácticas son fundamentales para desarrollar las competencias docentes, reflexionar sobre las intervenciones y decisiones tomadas para ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y debilidades de los alumnos y posibilitar su desarrollo integral.

Este informe pretende mostrar un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumno, resultante de la práctica pedagógica, en el que se aplicaron diversas estrategias didáctico-pedagógicas, proporcionando clases dinámicas, motivadoras y personalizadas, con el objetivo de formar individuos creativos, autónomos, capaces de tomar decisiones y de adaptarse a diferentes contextos.

**Palabras clave:** Educación Física; Práctica Pedagógica; Proceso de Enseñanza-Aprendizaje; Alumnos.

## Índice

Agradecimentos .....	II
Resumo .....	III
Abstract.....	IV
Résumé .....	V
Resumen .....	VI
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento e Objetivos do Estágio Pedagógico.....	3
2.1. Expetativas do Estágio Pedagógico.....	5
3. Enquadramento Contextual .....	7
3.1. Caraterização da EBSGZ.....	7
3.1.1. Princípios, Valores, Missão e Visão.....	7
3.1.2. Análise SWOT.....	8
3.1.3. Avaliação do Projeto Educativo .....	9
3.1.4. Recursos Humanos .....	10
3.1.5. Orgânica da Escola.....	10
3.1.5.1. Conselho da Comunidade Escolar.....	10
3.1.5.2. Conselho Educativo.....	11
3.1.5.3. Conselho Pedagógico .....	11
3.1.5.4. Conselho Administrativo .....	12
3.1.6. Oferta Formativa.....	12
3.1.7. Grupo Disciplinar de EF.....	12
3.1.8. Avaliação Docente.....	13
3.1.9. Instalações Desportivas .....	13
3.1.10. Recursos Materiais .....	14
4. Prática Letiva.....	16

4.1. Lecionação à Turma de 10º ano.....	16
4.1.1. Gestão do Processo de E-A .....	16
4.1.2. Caraterização da Turma.....	17
4.1.2.1 Objetivos.....	17
4.1.2.2. Metodologia.....	18
4.1.2.3. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	19
4.1.2.3.2. Hábitos de Vida Saudável.....	19
4.1.2.3.3. Perceção Sobre a Escola e Sobre a Educação Física.....	20
4.1.2.3.4. Função Cognitiva.....	20
4.1.2.3.5. Competência Sociais e Pessoais .....	21
4.1.2.3.6. Dinâmica de Grupo.....	22
4.1.2.3.7. Vivências Desportivas .....	22
4.1.2.3.8. Aptidão Física .....	22
4.1.2.3.8.1. Composição Corporal e Aptidão Aeróbia.....	23
4.1.2.3.8.2. Aptidão Neuromuscular.....	23
4.1.2.3.9. Proficiência Motora .....	24
4.1.3. Planeamento Anual.....	25
4.1.3.1. Calendarização Escolar.....	26
4.1.3.2. Horário da Turma.....	27
4.1.3.3. Calendarização Anual das Matérias de Ensino.....	28
4.1.3.4. Reflexão do Planeamento Anual .....	30
4.1.4. Conceção das Unidades Didáticas.....	34
4.1.4.1. Caraterização da Matéria .....	35

4.1.4.2. Avaliação Diagnóstica .....	35
4.1.4.3. Objetivos de Aprendizagem.....	38
4.1.4.4. Estruturação dos Conteúdos de Ensino .....	38
4.1.4.5. Estratégias Didático-Pedagógicas.....	41
4.1.4.5.1. Modelos de Ensino .....	41
4.1.4.5.2. Métodos de Ensino .....	49
4.1.4.5.3. Estilos de Ensino .....	51
4.1.4.5.4. Funções de Ensino .....	55
4.1.5. Plano de Aula .....	57
4.1.6. Processo de Avaliação Formativa e Sumativa.....	59
4.1.6.1. Avaliação Formativa .....	60
4.1.6.2. Avaliação Sumativa .....	61
4.1.7. Reflexão Crítica.....	64
4.2. Lecionação à Turma de 5ºano.....	65
4.2.1. Caracterização da Turma.....	66
4.2.2. Lecionação.....	66
4.2.3. Reflexão Crítica.....	68
4.3. Lecionação a Outras Turmas .....	69
4.3.1. Caracterização da Turma (Orientação).....	70
4.3.2. Lecionação.....	70
4.3.3. Caracterização da Turma (Colega de Estágio) .....	71
4.3.4. Lecionação.....	71
4.3.5. Reflexão Crítica.....	71
4.4. Observação da Prática Pedagógica de Professores de EF .....	73
4.4.1. Objetivos.....	74

4.4.2. Metodologia.....	74
4.4.3. Reflexão Crítica.....	76
5. Ações Científico-Pedagógicas .....	80
5.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	80
5.1.1. Objetivos e Justificação do Tema.....	80
5.1.2. Planeamento .....	81
5.1.3. Concretização .....	82
5.1.4. Reflexão Crítica.....	84
5.2. Ação Científico-Pedagógica Individual.....	88
5.2.1. Objetivos e Justificação do Tema.....	89
5.2.2. Planeamento .....	90
5.2.3. Concretização .....	91
5.2.4. Reflexão Crítica.....	92
5.3. Recursos Didático-Pedagógicos Fornecidos .....	94
6. Atividades de Integração no Meio Escolar .....	97
6.1. Atividades no Âmbito da Direção de Turma .....	97
6.1.1. Caraterização da Turma.....	98
6.2. Reuniões do Grupo Disciplinar 620 – Educação Física .....	99
6.3. Ação de Extensão Curricular .....	100
6.3.1. Planeamento .....	100
6.3.2. Objetivos.....	101
6.3.3. Recursos Materiais, Humanos e Financeiros.....	102
6.3.4. Programa da Atividade .....	102
6.3.5. Concretização .....	103
6.3.6. Reflexão Crítica.....	104
7. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar .....	106
7.1. Dia Mundial da Alimentação .....	106

7.2. Torneio de Voleibol e de Futsal .....	108
7.3. Corta-Mato .....	109
7.4. Dia Mundial da Água .....	110
7.5. Semana das Expressões .....	112
7.6. Intervenção com a Unidade de Ensino Especializado .....	114
7.7. Visitas de Estudo do 1º ciclo .....	114
8. Inovação e Tecnologias no Estágio Pedagógico .....	118
8.1. As Novas Tecnologias em Contexto Escolar .....	118
8.1.1. A Inovação e as Novas Tecnologias na Prática Letiva.....	119
8.1.2. O Apoio à Lecionação na Matéria de Orientação.....	121
8.2. Educação Inclusiva .....	122
8.2.1. Atividade Motora Adaptada .....	123
8.2.2. Deficiência Intelectual .....	124
8.2.3. Síndrome de Down .....	126
8.2.4. Contraindicações no Exercício Físico .....	126
8.2.5. Benefícios da Atividade Física .....	127
8.2.6. Intervenção na Unidade .....	128
8.2.6.1 Caraterização da Unidade de Ensino Especializado.....	129
8.2.6.2 Intervenção com a Unidade de Ensino Especializado .....	129
8.2.6.3 Reflexão da Atividade .....	130
8.3. Desporto Escolar .....	131
8.3.1. História do Desporto Escolar.....	131
8.3.2. O que é o Desporto Escolar? Missão, Visão, Valores e Objetivos.....	132
8.3.3. Áreas de Intervenção e Plano de Atividades .....	133
8.3.4. Participação no Desporto Escolar no Âmbito do Estágio Pedagógico .....	134
8.3.5. Opinião dos Alunos da EBSGZ Sobre o Desporto Escolar.....	135

8.4. 1º Ciclo .....	136
8.4.1. Aprendizagens Essenciais .....	137
8.4.2. Observação de Aulas ao 1ºciclo .....	137
8.4.3.1. Caraterização das turmas .....	138
8.4.3.2. Metodologia.....	138
8.4.3.3. Reflexão crítica.....	138
9. A Investigação na Prática Docente .....	141
9.1. EFRAM-CIT.....	141
9.2. Investigação no Estágio Pedagógico .....	142
9.3. Comunicações e Publicações Desenvolvidas .....	143
9.3.1. Revistas Científicas com Fator de Impacto .....	144
9.3.2. Capítulo de Livros .....	144
9.3.3. Livro de Atas .....	144
9.3.4. Comunicações.....	145
9.4. Reflexão Crítica.....	146
10. Considerações Finais .....	148
11. Referências Bibliográficas .....	152
12. Referências Legislativas .....	163
13. Apêndices .....	164

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1- Lista de recursos materiais da escola.....	14
Tabela 2 - Nº de alunos distribuídos pelos níveis de aprendizagem.....	24
Tabela 3 - Calendário das atividades letivas.....	26
Tabela 4 - Horário da turma.....	27
Tabela 5 - Nº de aulas previstas e Nº de aulas realizadas de cada matéria.....	29
Tabela 6 - Instrumentos de avaliação diagnóstica.....	37
Tabela 7 - Critérios de avaliação para o secundário na EF.....	61

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Aptidão Neuromuscular.....	24
--	----

## **Índice de Apêndices**

Apêndice 1 - Caracterização da turma.....	164
Apêndice 2- Avaliação Diagnóstica de Ginástica de Solo.....	169
Apêndice 3 - Planeamento Anual.....	170
Apêndice 4 - Unidade Didática de Badminton.....	171
Apêndice 5 - Objetivos gerais e conteúdos de ensino.....	184
Apêndice 6 - Documentação do Modelo de Educação Desportiva.....	186
Apêndice 7 - Dossier de Ginástica.....	188
Apêndice 8 - Jogo Didático Kahoot.....	189
Apêndice 9 - PowerPoint da Matéria de Orientação.....	190
Apêndice 10 - Teste de Educação Física.....	191
Apêndice 11 - Questionários Aplicados.....	192
Apêndice 12 - PowerPoint da Perceção dos Alunos Sobre o Desporto Escolar.....	200
Apêndice 13 - Cartaz e Programa da ACPC.....	201
Apêndice 14 - PowerPoint da ACPC.....	202
Apêndice 15 - Banco de Exercícios de Orientação da ACPC.....	205
Apêndice 16 - Artigo da ACPC.....	206
Apêndice 17 - Cartaz da ACPI.....	220
Apêndice 18 - PowerPoint da ACPI.....	221
Apêndice 19 - Banco de Exercícios de UF da ACPI.....	223
Apêndice 20 - Avaliação sobre a ACPI.....	224

Apêndice 21 - Artigo da ACPI.....	225
Apêndice 22 - Poster da ACPI.....	242
Apêndice 23 - Observação às Aulas .....	243
Apêndice 24 - Plano de Aula e Reflexão .....	244

### **Lista de abreviaturas**

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI - Ação Científico-Pedagógica Individual

AE – Aprendizagens Essenciais

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

DE – Desporto Escolar

DI – Deficiência Intelectual

E-A – Ensino-Aprendizagem

EBSGZ - Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

EF – Educação Física

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

EI – Educação Inclusiva

EP – Estágio Pedagógico

IMC – Índice de Massa Corporal

MD – Modelo Desenvolvimental

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS - Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PL – Prática letiva

PIA – Plano de Aula

RAM – Região Autónoma da Madeira

SD – Síndrome de Down

TGFU – *Teaching Games For Understanding*

UD – Unidades Didáticas

UMa - Universidade da Madeira

## **1. Introdução**

Este relatório de estágio surge no âmbito do estágio pedagógico (EP) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa).

Assim sendo, o relatório é um documento que reúne todas as atividades e práticas desenvolvidas ao longo do ano letivo (2022-2023), do qual é possível evidenciar todo o planeamento, dinamização, controlo e reflexão das atividades realizadas na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ) e fora desta.

Com isto, o documento tem como objetivo expor de forma precisa todas as atividades desenvolvidas, as estratégias de ensino aplicadas e os procedimentos adotados ao longo do EP, através da fundamentação e reflexão das decisões tomadas.

Este relatório está estruturado em 10 capítulos fundamentais, nomeadamente: (1) Introdução; (2) Enquadramento do Estágio Pedagógico; (3) Enquadramento Contextual; (4) Prática Letiva; (5) Ações Científico-Pedagógicas; (6) Atividades de Integração no Meio Escolar; (7) Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar; (8) Inovação e Tecnologias no Estágio Pedagógico; (9) Investigação na Prática Docente e (10) Considerações Finais.

Relativamente ao enquadramento do estágio serão apresentados os objetivos e as expectativas do mesmo e no enquadramento contextual será apresentada a caracterização da EBSGZ, do qual leccionei as aulas de Educação Física (EF).

Quanto à Prática Letiva (PL), apresenta-se primeiramente a caracterização da turma de 10 ano da EBSGZ e toda a gestão do processo Ensino-Aprendizagem (E-A) desenvolvida na mesma, como também, apresenta-se esse processo na turma de 2º ciclo da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva e em outras turmas que não estão estipuladas nas linhas programáticas do EP.

Nas ações científico-pedagógicas, será apresentado o planeamento, concretização e reflexão crítica da Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) e da Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI). Ainda, apresenta-se alguns recursos didático-pedagógicos fornecidos à escola e aos professores de EF.

No que concerne às atividades de integração no meio escolar, serão apresentadas as atividades desenvolvidas no âmbito da direção de turma, serão referenciadas as

reuniões do grupo disciplinar 620 – EF e por último será apresentada a atividade de extensão curricular.

Relativamente às atividades de intervenção na comunidade escolar, demonstra-se as atividades dinamizadas pelo núcleo de estágio da EBSGZ, como também as atividades dinamizadas pela comunidade escolar, do qual o núcleo de estágio contribuiu na organização e dinamização.

No que se refere à inovação e tecnologias no estágio pedagógico, apresenta-se o apoio das novas tecnologias à lecionação em algumas matérias lecionadas ao longo do ano letivo. Também neste capítulo será apresentada a intervenção realizada aos alunos da Unidade de Ensino Especializado da EBSGZ, a colaboração nas atividades do Desporto Escolar da escola e a observação de algumas aulas de EF ao 1º ciclo de escolaridade.

Na investigação na prática docente será referenciado o projeto de investigação “Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar” (EFRAM-CIT), bem como os estudos científicos realizados a partir da PL.

Por fim, é importante realçar que as atividades desenvolvidas no EP, resultaram da colaboração, cooperação, comunicação, partilha e reflexão com a professora orientadora científica Ana Rodrigues, o professor orientador Filipe Coelho e o meu colega de estágio.

## 2. Enquadramento e Objetivos do Estágio Pedagógico

O EP é uma unidade curricular que pertence ao 2º ano do MEEFEBS da UMa, do qual possui um plano de estudos diversificado, abrangendo várias áreas do conhecimento.

De acordo com o Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, com a redação atual do Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro, foi definido um regulamento que estabelece as condições específicas da realização da Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE) dos cursos de mestrado, que fornecem habilitação profissional para a docência. Deste modo, os objetivos da Prática de Ensino Supervisionada na Escola são os seguintes:

- 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 a 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” (PESE, Artigo 2.º – Objetivos da prática de ensino supervisionada na escola).*

Também, cada formando deve seguir determinadas normas ao longo da sua prática pedagógica, das quais se baseiam nos 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 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” (PESE, Artigo 4.º - Deveres do Formando).*

Para além disso, o MEEFEBS da UMA, pretende durante o EP, que o formando:

*“1 - Seja capaz de:*

- a) *Compreender e aplicar os conhecimentos adquiridos no 1.º ciclo a novas situações e resolução de problemas (na prática das actividades físicas e desportivas - AFD) no sistema educativo;*
- b) *Aprofundar e integrar conhecimentos, lidar com questões complexas, desenvolver soluções, nos domínios da Educação Física e do Desporto Escolar (DE);*
- c) *Comunicar de modo claro e adequado (escrita, oral, corporal e emocional) na organização e orientação da AFD;*
- d) *Desenvolver e aplicar competências específicas (estágio) e produzir um relatório revelador de capacidade de investigação e originalidade na EF e DE.*

*2 - Demonstre:*

- a) *Uma atitude de elevada responsabilidade e de cidadania na orientação das AFD, desenvolvendo competências que elevem a aptidão física, a qualidade de vida e a saúde e o gosto pela prática regular dos jovens;*
- b) *Um sentido de aprendizagem e superação permanente (partilha de informação, solidariedade e trabalho em equipa) no âmbito dos domínios contemplados no quadro de extensão da EF” (UMA, s.d.).*

No desenvolvimento da prática pedagógica, considerando as linhas programáticas que orientam o EP, pretendo atingir os seguintes objetivos: (i) Desenvolver conhecimentos científicos e técnicos no âmbito do ensino de EF; (ii) Compreender e vivenciar o papel de professor enquanto catalisador do processo E-A; (iii) Conhecer os conteúdos dos programas curriculares da disciplina para os diferentes níveis de ensino, adaptando-os às características dos alunos; (iv) Evidenciar competências profissionais, morais, éticas e deontológicas ao longo do estágio; (v) Demonstrar competências ao nível da autonomia, adaptação, iniciativa, reflexão crítica e trabalho em equipa; (vi) Proporcionar uma abordagem diferenciada, procurando aumentar o interesse, a motivação e a predisposição dos alunos para a aula; (vii) Contribuir para o desenvolvimento das atividades físicas, da aptidão física, dos conhecimentos e do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória; (viii) Auxiliar na organização e dinamização de atividades à comunidade escolar e (ix) Colaborar nas atividades do desporto escolar dinamizadas pela escola.

## **2.1. Expetativas do Estágio Pedagógico**

Realizar um EP em EF é uma etapa entusiasmante e repleta de expetativas para qualquer estudante desta área. Assim, criei a expetativa de que seria uma experiência enriquecedora, que permitisse aprimorar as minhas competências pedagógicas e pessoais.

O EP é um momento de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos, vivenciar a dinâmica das aulas, estabelecer conexões com os alunos e colaborar com o processo de E-A. Este estágio representa uma oportunidade única para adquirir vivências e reflexões, que contribuirão para a minha formação como docente.

Em toda a minha vida, sempre estive ligado à prática desportiva e ao exercício físico, o que proporcionou interesse e gosto pela área da EF e do desporto. Comecei a ter a certeza que gostaria de ingressar nesta área e a ter o sonho de tornar-me professor de EF, no 3º ciclo do ensino básico. O facto de ter tido bons profissionais ao longo do meu processo académico e desportivo, fez com que quisesse seguir esta área. Com isto, espero que durante o meu EP, também consiga despertar o interesse dos alunos nesta área, ou despertar o interesse de praticar exercício físico ao longo das suas vidas.

Antes de iniciar o EP, esperava por este ansiosamente, visto que o papel de professor exige bastante responsabilidade, como também é exigente. Para além disso, o meu futuro enquanto docente dependia muito deste estágio, o que foi necessário ser competente, responsável e dedicado, querendo sempre aprender mais, encarando o estágio como um processo de aprendizagem.

Relativamente à escola, pretendia que o meu estágio fosse ao encontro dos princípios definidos pela mesma, dos valores, da missão e da visão, bem como pretendia que a minha intervenção combatesse os pontos fracos da escola.

Quanto aos alunos, no início do estágio sabia que a turma que iria lecionar não seria uma turma de continuidade, ou seja, nunca tiveram um professor estagiário de EF, o que não estariam habituados à dinâmica das aulas, que normalmente são dinamizadas pelos estagiários e não estariam habituados a toda a logística envolvente no que diz respeito à participação da turma em estudos desenvolvidos pela UMa. Assim, seria necessário explicar muito bem alguns procedimentos, como também explicar a dinâmica das aulas, para uma melhor compreensão. Ainda, tive a consciência que deveria realizar um bom trabalho durante o meu estágio, pois no ano seguinte, a turma poderia ser acompanhada por outro professor estagiário.

### **3. Enquadramento Contextual**

Neste capítulo iremos contextualizar a instituição onde foi realizado o EP, permitindo compreender algumas dimensões que moldam a dinâmica educacional da mesma. Abordaremos a caracterização da escola, referindo os seus princípios, valores, missão e visão, bem como os processos administrativos e as estruturas organizacionais que desempenham um papel fundamental no seu funcionamento.

#### **3.1. Caraterização da EBSGZ**

A EBSGZ é uma escola situada na Região Autónoma da Madeira (RAM), no concelho do Funchal. Sendo esta uma escola básica e secundária, tem uma oferta formativa desde o 5º ano até o 12º ano. Neste momento a escola detém mais de 1200 alunos espalhados pelos vários anos de escolaridade.

##### **3.1.1. Princípios, Valores, Missão e Visão**

De acordo com o Projeto Educativo de Escola (2022-2026), é definido os princípios a seguir pela escola, os valores defendidos, a missão e a razão da sua existência, e a visão em termos de perspetivas para o futuro.

Com isto, os princípios definidos para o funcionamento da escola são os seguintes:

- Princípio da qualidade do ensino e aprendizagem;
- Princípio da cidadania, da participação e do desenvolvimento;
- Princípio da inclusão e do pluralismo;
- Princípio da cooperação e da abertura ao meio envolvente;
- Princípio do saber ser, do saber estar e do saber fazer;
- Princípio da igualdade equitativa de oportunidades;
- Princípio da corresponsabilidade e do trabalho em equipa;
- Princípio do respeito à vida e aos direitos humanos básicos;
- Princípio do desenvolvimento e bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Os valores defendidos pela escola são baseados nos princípios orientados, sendo eles: Empatia, Disciplina, Cooperação, Justiça, Igualdade, Trabalho, Tolerância, Ética Profissional, Respeito, Responsabilidade e Solidariedade.

Quanto à missão, esta visa garantir a formação de cidadãos responsáveis, idôneos e respeitadores de valores técnico, humanos morais e sociais. Neste contexto, a escola pretende contribuir para o desenvolvimento integral do aluno, sendo este autor e construtor do seu conhecimento, como também criar uma escola aberta e dinâmica onde a igualdade, a inclusão e o sucesso sejam essenciais no desenvolvimento de competências, permitindo assim a integração na vida social, pessoal e profissional dos alunos. Com isto, a escola adotou um novo lema, sendo ele: “Por uma escola de todos e para todos”.

No que diz respeito à visão da escola, esta ambiciona ser uma escola de excelência e inclusiva, disponível para atuar e ajudar na integração e resolução de problemas de toda a comunidade escolar, de maneira a melhorar a qualidade do ensino, como também transitar de forma harmoniosa, a pedagogia tradicional para a pedagogia dos projetos.

### **3.1.2. Análise SWOT**

A análise SWOT é uma ferramenta ou técnica de gestão e de planeamento estratégicos, que permite identificar os pontos fortes, pontos fracos, potencialidade e constrangimentos, e a partir daí tomar decisões a nível estratégico. Pretende-se com esta análise, maximizar as oportunidades, valorizar os pontos fortes, minimizar os constrangimentos e combater os pontos fracos. Segundo o Projeto Educativo Escolar (2022-2026), a análise realizada, teve como objetivo definir linhas orientadoras da atividade educativa, tendo em conta o meio envolvente, os recursos disponíveis e os projetos implementados.

Tendo em conta os pontos fortes, a Escola identificou os seguintes:

- Oferta Formativa - variedade de oferta nas modalidades de ensino, o que possibilita à Escola atender aos aspetos socioeconómicos e educativos da sua população escolar;
- Corpo Docente - estável, empenhado, com grande experiência profissional, do qual identifica-se com os princípios gerais da Escola;

- Qualidade do E-A - Escola Inclusiva, com práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras, como também realiza a monitorização do processo E-A e práticas de autoavaliação.
- Liderança e Cultura Organizacional - baseada em funções de supervisão, promoção do trabalho de equipa, incentivo à colaboração entre professores e pela formação disponibilizada aos docentes e apoio prestado às práticas pedagógico-didáticas;
- Cultura Relacional - cooperação e parceria com as diversas instituições da sociedade e envolvimento em projetos de carácter regional e internacional.

Quanto aos pontos fracos, estes devem ser combatidos por toda a comunidade escolar, durante o quadriénio atual. Com isto, os pontos fracos referidos são:

- Dificuldades na utilização das TIC por parte de alguns docentes e discentes;
- Processos burocráticos morosos e repetitivos, com baixa relação custo/proveito;
- Desmotivação dos alunos e a indisciplina em contexto de sala de aula;
- Pouca participação dos encarregados de educação nas atividades promovidas pela escola;
- Alguns aspetos na comunicação interna;
- Falta de mecanismos de aferição eficazes em algumas áreas do E-A.

Relativamente aos constrangimentos da Escola, assentam no limite orçamental, apesar do esforço para minimizar a degradação de alguns espaços e adquirir novos materiais, dos quais são obsoletos, e também assentam na fraca expectativa dos encarregados de educação relativamente ao futuro dos seus educandos, juntamente com a pouca participação destes no processo educativo.

### **3.1.3. Avaliação do Projeto Educativo**

De acordo com os problemas diagnosticados, a Equipa de Avaliação da Escola e o Conselho Executivo, atribuiu três áreas de intervenção prioritárias, sendo elas:

- Atuação Educativa – Proporcionar inclusão, inovação e sucesso educativo;
- Cultura Organizacional- Inspirar uma cidadania responsável, valores éticos e humanos;
- Comunidade, Cooperação e Parcerias – Projetar a Escola para a comunidade.

De maneira a avaliar o projeto educativo, foram estabelecidos objetivos e metas em função dos problemas identificados. Esta avaliação é efetuada pela equipa de Autoavaliação, que apresentará um relatório anual com as informações dos relatórios do conselho executivo, grupos disciplinares, diretores de turma e coordenadores de projetos. A título de exemplo, uma das metas estabelecidas, tendo em conta o objetivo de reduzir os níveis de indisciplina, é reduzir em 20% os alunos encaminhados para o Gabinete de Intervenção Pedagógica e Disciplinar.

### **3.1.4. Recursos Humanos**

De acordo com o Relatório de Autoavaliação do quadriénio 2018-2022, o corpo docente é constituído por 223 professores, 45% dos quais integram o Quadro de Escola, 57% já lecionam há mais de 10 anos na Escola e 43% têm menos de 10 anos de serviço. Relativamente à distribuição etária, 38% dos docentes têm idade superior a 50 anos, sendo que a maioria (42%), situa-se entre os 41 e os 50 anos.

No que diz respeito ao pessoal não docente, cerca de 52% têm idade superior a 50 anos, 42% tem habilitações literárias equivalentes ao Ensino Secundário, 18% ao 2º Ciclo do Ensino Básico, e apenas 9% com licenciatura. É importante realçar que o pessoal não docente, possui entre 10 e 30 anos de serviço, demonstrando assim uma grande experiência no desempenho das suas funções.

### **3.1.5. Orgânica da Escola**

Segundo o Regulamento Interno da Escola (2022-2026), a EBSGZ possui na sua estrutura, o conselho da comunidade educativa, o conselho executivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo, como órgãos de direção, administração e gestão.

#### **3.1.5.1. Conselho da Comunidade Escolar**

O conselho da comunidade educativa é o órgão de direção responsável pela definição da política educativa da escola, cuja atuação se orienta pelo respeito dos princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa e na Lei de Bases e no Estatuto Político-Administrativo da RAM. Também é responsável pela participação e

representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, das modalidades especiais da educação escolar, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local. A este órgão compete, aprovar o projeto educativo da escola e acompanhar e avaliar a sua execução, aprovar o regulamento interno da escola, dar parecer sobre o plano anual de escola, verificando da sua conformidade com o projeto educativo, como também promover e incentivar o relacionamento no seio da comunidade educativa.

### **3.1.5.2. Conselho Educativo**

O conselho executivo é o órgão de gestão das escolas nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira e é assegurado por um órgão colegial. Compete a este órgão, definir o regime de funcionamento da escola, elaborar o plano anual, a elaboração do projeto de orçamento e aprovar o respetivo documento final. Ouvidos os conselhos da comunidade educativa e pedagógico, gerir a constituição de turmas e a elaboração de horários, distribuir o serviço docente e não docente, gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos.

### **3.1.5.3. Conselho Pedagógico**

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. A este órgão compete, dar parecer sobre o projeto educativo, dar parecer sobre o regulamento interno, dar parecer sobre o plano anual de escola, definir os critérios gerais para a composição das turmas, definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários, definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável, e aprovar o programa educativo individual dos alunos com necessidades educativas especiais.

#### **3.1.5.4. Conselho Administrativo**

O conselho administrativo é o órgão que decide ao nível da matéria administrativo-financeira da escola, de acordo com os termos da legislação em vigor. Compete a este órgão administrativo a aprovação projeto de orçamento anual da escola, a elaboração do relatório de contas de gerência e a averiguação da legalidade da gestão da escola a nível financeiro.

#### **3.1.6. Oferta Formativa**

Tendo em conta o projeto educativo, a escola apresenta uma vasta oferta formativa, que integra os 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário, Cursos Profissionais, Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), Unidade de Ensino Especializado e da Universidade Sénior Gonçalves Zarco (USGZ). No Ensino Secundário, a Escola oferece aos alunos o ingresso em Cursos Científico-Humanísticos, de Ciências e Tecnologias e de Línguas e Humanidades do ensino regular, bem como em Cursos Profissionais.

#### **3.1.7. Grupo Disciplinar de EF**

Segundo o Regulamento Interno (2022-2026), artigo 42.º, na escola, a articulação curricular é assegurada por quatro departamentos curriculares, sendo eles, departamento curricular das expressões; departamento curricular das ciências exatas, da natureza e tecnologias; departamento curricular das ciências humanas e sociais; departamento curricular das línguas. Compete a cada departamento o desenvolvimento de medidas que reforcem a articulação interdisciplinar na aplicação dos planos de estudo.

A disciplina de EF está inserida no Departamento das Expressões. O grupo disciplinar de EF é dividido em dois grupos, sendo eles, o grupo 260, que leciona o 2º ciclo do Ensino Básico, ou seja, o 5º e o 6º ano, e o grupo 620, que leciona o 3º ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos) e o Ensino Secundário. Ambos os grupos detêm um delegado que participa nas reuniões do respetivo departamento.

### **3.1.8. Avaliação Docente**

Segundo o Regulamento Interno da Escola (2022-2026) artigo 144.º - A e B, a secção de avaliação do desempenho docente é constituída pelo presidente do conselho executivo e por quatro docentes eleitos entre os 8 membros do conselho com mais anos de carreira e preferencialmente titulares de formação em avaliação do desempenho docente. Algumas das competências desta secção são, aplicar o sistema de avaliação tendo em conta o projeto educativo de escola, calendarizar os procedimentos de avaliação, conceber e publicitar os instrumentos de registo e avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados, acompanhar e avaliar o processo e aprovar a classificação final. O avaliador interno deve estar integrado num escalão igual ou superior ao do avaliado, deve pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do avaliado e ter formação em avaliação do desempenho docente.

### **3.1.9. Instalações Desportivas**

De acordo com o Regulamento Interno da Escola (2022-2026) artigo 104.º, as instalações desportivas da escola servem predominantemente para a práticas das aulas de EF e desporto, atividades de desporto escolar e outras atividades físico-desportivos que resultem de projetos aprovadas pela escola. Nas aulas de EF é permitida a presença de alunos que não estejam devidamente equipados para a prática, para interpretar as tarefas que lhe forem atribuídas que não a prática desportiva. É permitida a utilização das instalações desportivas a qualquer grupo da comunidade educativa, desde que verifique disponibilidade do espaço e que seja solicitado autorização com antecedência.

A escola tem ao seu dispor um pavilhão gimnodesportivo, que pode ser dividido em três campos, como também existe uma sala com mesas de ténis de mesa. No espaço exterior, a escola tem dois campos, um com uma dimensão reduzida, outro de grande dimensão, constituído por quatro campos. Também existe uma sala de aula perto dos campos exteriores, que pode servir como apoio às aulas de EF. É importante referir que a escola apresenta bastantes espaços livres e instalações informais fora desta, que podem ser desenvolvidas outras atividades e matérias de ensino.

Com isto, as instalações desportivas da escola, têm as seguintes designações:

- 1 (campo exterior – menores dimensões);

- 2N (2/4 do campo exterior norte);
- 2S (2/4 do campo exterior sul);
- 4N (1/3 do pavilhão gimnodesportivo norte);
- 4S (2/3 do pavilhão gimnodesportivo sul);
- STM (sala de ténis de mesa);
- SEF (sala de EF).

A rotação das instalações é atribuída pelo diretor de instalações e a respetiva rotação é feita por períodos letivos, de maneira a todos os docentes tenham a oportunidade de lecionar, pelo menos uma vez, em cada espaço desportivo. De acordo com o mapa de distribuição dos espaços desportivos no início do ano letivo, o professor deve fazer o planeamento das suas aulas considerando as instalações que terá ao seu dispor nos diferentes períodos letivos. Contudo, é importante referir que o professor pode estabelecer contacto com um colega com antecedência, para trocar de instalações ou para partilhar esse mesmo espaço abordando a mesma matéria de ensino.

### 3.1.10. Recursos Materiais

Quanto aos recursos materiais, a escola possui vários materiais que podem ser utilizados nas aulas de EF para a abordagem de várias matérias de ensino, e quem podem ser adaptáveis a várias modalidades. A escola tem duas arrecadações, uma perto dos campos exteriores, outra no pavilhão, das quais só é permitido ter acesso após a autorização do funcionário encarregue pela mesma, uma vez que têm de controlar e registar o material utilizado e verificar no final da aula o estado do mesmo.

Com isto, a escola tem ao seu dispor os seguintes materiais:

**Tabela 1-** Lista de recursos materiais da escola

<b>Exterior</b>	<b>Pavilhão</b>
1 Bola de Râguebi	1 Colchão Dobrável
1 Corda de Ténis	1 Colchão Rolo
1 Kit de Orientação	16 fitas/coletes
10 Barreiras	19 Raquetes de Ténis de Mesa
15 Argolas	2 Balizas Andebol/Futsal
19 Bolas de Futebol	2 Bolas de Andebol

<b>Exterior</b>	<b>Pavilhão</b>
2 Cronómetros	2 Minitrampolins
2 Redes de Voleibol	21 Colchões Finos
20 Cordas	22 Bolas de Basquetebol
23 Arcos	3 Colchões Grossos
3 Pesos	3 Mesas de Ténis de Mesa
31 Bolas de Basquetebol	3 Redes de Voleibol
35 Raquetes de Ténis	36 Volantes
55 Bolas de Andebol	39 Raquetes de Badminton
88 Cones	4 Tabelas de Basquetebol (2 amovíveis - 2 fixas)
Bolas de Ténis de Mesa	5 (+1) Redes de Badminton
2 Discos	8 Bolas de Futsal
10 Bases+ 13 Varas Ge 10 P	9 Bolas <i>Play</i>
28 Pranchas de Natação	7 Bancos Suecos
3 Pares de Andarilhos	2 Bolas de Voleibol em Visgo
10 Bolas de <i>Korfball</i>	2 Reuter
23 Raquetes de Ténis de Mesa	16 Cones
10 Pinos	18 Cordas
1 <i>Vortex</i>	32 Bolas de Voleibol
18 Bolas de Voleibol	3 Balizas de Hóquei
2 Cesto de <i>Korfball</i>	1 Coluna/Sistema de Som
50 Fitas/Coletes	44 Pares de Patins
31 Bolas de Ténis	1 Cavalo de Arções
25 Bolas <i>Play</i>	1 Bock
2 Bolas de esponja pequenas	1 Bola de Rugby
6 Bolas de Voleibol de Visgo	1 Plinto Piramidal Clássico
2 Escadas de Coordenação	10 <i>Steps</i>
	1 Plinto Grande em Espuma
	15 Arcos

## **4. Prática Letiva**

A Prática Letiva (PL), é a área de intervenção que apresenta maior conotação ao nível das linhas programáticas do EP. Esta, poderá ser entendida como a etapa mais determinante do processo E-A, pois estão contempladas todas as atividades de planeamento, realização controlo, avaliação e reflexão da gestão desse mesmo processo.

O EP contempla a lecionação de pelo menos duas turmas com a supervisão do orientador cooperante e do orientador científico. A PL englobará a gestão do processo E-A com a turma de 10º ano de escolaridade da EBSGZ, a lecionação a uma turma de 5º ano da Escola Básica e Secundária Ângelo Augusto da Silva, assim como foram lecionadas aulas a outras turmas da EBSGZ.

### **4.1. Lecionação à Turma de 10º ano**

No âmbito do EP do MEEFEBS da UMa, todos os estagiários podem lecionar uma turma de 3ºciclo ou de secundário, com a supervisão dos professores orientadores científico e cooperante. Assim, neste capítulo abordaremos a prática didático-pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo a uma turma do 10º ano de escolaridade da EBSGZ.

#### **4.1.1. Gestão do Processo de E-A**

O processo E-A tem vindo a evoluir, na medida em que o professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos, para que seja o próprio aluno a construir o seu próprio conhecimento (Freitas et al., 2016). Ou seja, segundo Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008), o centro do processo de E-A passa a ser o aluno e o professor passa a ser um catalisador desse mesmo processo, ao nível do pensamento crítico do aluno sobre o mundo atual. De acordo com estes autores, para haver uma personalização do processo E-A, o professor deve intervir consoante as potencialidades, necessidades e fragilidades da turma.

Segundo Fernandes (2003), os professores no início da sua carreira começam a aprofundar os seus conhecimentos, a adotar procedimentos e rotinas e a desenvolver habilidades que poderão ter um *transfer* positivo para a sua futura prática profissional. A prática docente envolve diversos aspetos como o pensar, o fazer, o sentir, o partilhar e o

decidir. Este tem de tomar decisões constantemente, num contexto de grande complexidade, imprevisibilidade e de conflito de valores (Queirós, 2014).

Ao longo da intervenção pedagógica, apesar de não ter sido uma tarefa simples, tendo em consideração a responsabilidade que acarreta, um dos propósitos foi colocar sempre que possível os alunos no centro do processo pedagógico. Deste modo, foi importante considerar a caracterização da turma antes de efetuar o planeamento anual.

#### **4.1.2. Caracterização da Turma**

A caracterização da turma, permite realizar um diagnóstico de todos os alunos e com isso definir estratégias pedagógicas e metodológicas mais adequadas, de modo a atender as especificidades dos alunos. Através do conhecimento dos alunos, será possível tratá-los com equidade, de modo a proporcionar igualdade de oportunidades de sucesso. Com isto, a prescrição e o controlo da PL serão personalizados de acordo com o contexto educativo.

Apresentaremos a caracterização da turma neste capítulo apesar de, segundo as linhas programáticas do EP, pertencer às atividades de integração no meio escolar. Decidiu-se apresentar primeiramente a caracterização da turma, porque considera-se importante conhecer os alunos que compõem a turma, as suas necessidades, fragilidades, potencialidades, características e motivações, antes de apresentar o planeamento anual, sendo que a definição de metodologias e de estratégias, foram adotadas de acordo com a caracterização da turma.

##### **4.1.2.1 Objetivos**

No que diz respeito aos objetivos a alcançar através da caracterização da turma, este são: (i) Identificar o perfil dos alunos nos vários domínios e o seu meio envolvente através dos dados recolhidos, de modo a efetuar um diagnóstico para que seja possível atuar de acordo com as necessidades dos alunos; (ii) Reconhecer as potencialidades, as fragilidades e as necessidades da turma, e (iii) Analisar e discutir os resultados, no âmbito do conselho de turma, apresentando propostas de intervenção pedagógica, como forma de aumentar a qualidade da intervenção no processo E-A.

#### 4.1.2.2. Metodologia

A metodologia utilizada para recolher os dados, incidiu no preenchimento de questionários e na aplicação de vários testes que permitem avaliar diferentes parâmetros. A aplicação destes questionários e a realização dos vários testes, permitem conhecer as características dos alunos, que podem auxiliar para um processo E-A mais eficaz.

Na primeira aula deste ano letivo, os alunos preencheram um questionário online que permitiu recolher alguns dados como, dados demográficos, socioeconómicos, perceção sobre a escola, sobre a EF e sobre a sua saúde, rotinas diárias, informações sobre hábitos de vida saudável e vivências desportivas. Além deste questionário, os alunos também realizam um teste que permite avaliar a função cognitiva, nomeadamente o *Cognitive Telephone Screening Instrument* (COGTEL) (Kliegel, Martin & Jäger, 2007), através dos domínios da memória prospetiva, da memória verbal a curto prazo, da memória de trabalho, da fluência verbal, do raciocínio indutivo e da memória verbal a longo prazo.

Na segunda aula, realizamos as avaliações antropométricas e os testes de aptidão física de acordo com a bateria de testes FITescola (DGE, 2021). Em concreto, foi avaliado a aptidão aeróbia, a aptidão neuromuscular, e a composição corporal (índice de massa corporal, percentagem de massa gorda e perímetro da cintura).

Os alunos foram igualmente avaliados: (i) nas competências pessoais e sociais (dimensões: resolução de problemas, as relações interpessoais, as competências básicas, a regulação emocional e a definição de objetivos) através do questionário “Para mim é fácil” (Gaspar & Matos, 2015), (ii) na perceção do professor de EF (Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 2009) e (iii) no teste sociométrico com o intuito de perceber as dinâmicas existentes entre os alunos da turma.

No início de cada semestre, foi realizada uma avaliação diagnóstica das matérias de ensino, de modo a aferir as capacidades, fragilidades e necessidades dos alunos, permitindo efetuar e ajustar o planeamento anual, delineando o número de aulas para cada matéria e o tipo de intervenção. É importante realçar que alguns dados obtidos foram apresentados em conselho de turma, com o intuito de caracterizar o perfil dos alunos, reconhecer as potencialidades e fragilidades associadas à turma e discutir propostas de intervenção pedagógica, como forma de aumentar a qualidade da intervenção no processo E-A.

### **4.1.2.3. Apresentação e Discussão dos Resultados**

Através dos instrumentos utilizados, serão apresentados e discutidos os dados obtidos, destacando aqueles mais significativos e relevantes para o processo de E-A. A caracterização da turma e os seus respetivos dados, também podem ser consultados no Apêndice 1.

A turma do 10º ano de escolaridade da EBSGZ, era constituída por quinze alunos, dez do sexo masculino e cinco do sexo feminino, com idades entre os 14 e os 18 anos, sendo predominante os alunos com 15 anos. É importante referir que um dos alunos da turma tinha 18 anos de idade, apresentando assim uma idade fora do comum para este ano de escolaridade, acabando mais tarde por desistir da escola.

Segundo Pinheiro (2011), a escola e a família são os agentes mais importantes de socialização ao longo da vida do aluno, bem como estes são os principais responsáveis pelo seu desenvolvimento e de lhes transmitir educação. Ainda, segundo Forster e Werfhorst (2019), os alunos de origem social mais baixa têm menos probabilidade de obter níveis elevados de sucesso escolar, do que os estudantes de famílias de estatuto socioeconómico mais elevado.

No que concerne à situação laboral dos encarregados de educação, verificou-se que 26% encontrava-se desempregado e 76% empregados. É importante realçar, que existia um caso na turma em que ambos os encarregados de educação estavam no desemprego e um caso em que um dos parentes tinha falecido e o outro encontrava-se também numa situação de desemprego.

#### **4.1.2.3.2. Hábitos de Vida Saudável**

Segundo Torrado et al. (2016), existem muitas evidências científicas que comprovam os benefícios da atividade física para a saúde e qualidade de vida como por exemplo, na prevenção primária e secundária de várias doenças crónicas não transmissíveis, entre as quais a diabetes, a obesidade, o cancro, a hipertensão, as doenças cardiovasculares ou osteoporose. Segundo a Organização Mundial de Saúde (2020), é recomendado a crianças e jovens envolverem-se diariamente no mínimo em 60 minutos de atividades físicas moderadas a vigorosas.

Segundo Marques et al. (2014), apesar dos benefícios da atividade física, muitas crianças e adolescentes não cumprem com as recomendações, tendendo a diminuir com o aumento da idade. A realidade descrita é igualmente constatada na turma, em que mais de metade da turma (57%), não praticava nenhuma modalidade desportiva para além das aulas de EF, 29% era federado numa modalidade, 7% praticava desporto escolar e 7% praticava em ambos.

#### **4.1.2.3.3. Perceção Sobre a Escola e Sobre a Educação Física**

Segundo Jorge (2021, citando Marques, 2001), a maior parte dos estudantes, independentemente do rendimento escolar, tem uma visão positiva da escola. A escola é encarada pelos alunos como um lugar onde fazem amigos, um local de convívio, um local onde estabelecem relações com professores, colegas e funcionários. Verificou-se que menos de metade da turma (43%), tinha uma boa impressão sobre a escola, afirmando que gostavam bastante da escola, 14% realçou não gostar lá muito da escola, enquanto 43% dos alunos referiram que a escola era indiferente para os mesmos. De acordo com estes valores, é importante definir estratégias que possam melhorar a perceção que os alunos têm da escola. Jorge (2021), relata que os alunos podem melhorar a sua perceção sobre a escola, se esta se revestir de uma componente mais prática que os prepare para um mercado de trabalho de acordo com os seus projetos de vida.

No que se refere à perceção dos alunos sobre a EF, verificou-se que 28% disse ser indiferente, 7% afirmou não gostar lá muito, 36% reporta gostar bastante e 29% gostar muito mesmo. A maioria dos alunos 71% constata que a EF deveria ser obrigatória, contudo 22% reporta que deveria ser opcional, 7% não manifesta opinião. Como objetivos da disciplina, são essencialmente reportados dois, a promoção de aprendizagem e aperfeiçoamento de técnicas desportivas (71%) e promoção de estilos de vida ativos e saudáveis (50%).

#### **4.1.2.3.4. Função Cognitiva**

Segundo Pimentel (2017 citando Suutama & Ruoppila, 1998), a função cognitiva está relacionada com as fases do processamento da informação no sistema nervoso central, como a perceção, a aprendizagem, a memória, a atenção, a vigilância, o raciocínio

e a resolução de problemas. Para a avaliação da função cognitiva, recorreu-se ao COGTEL (Kliegel, Martin & Jäger, 2007), permitindo a avaliação de 6 dimensões: (i) a Memória prospetiva; (ii) Memória verbal a curto prazo; (iii) Memória verbal a longo prazo; (iv) Memória de trabalho; (v) Fluência verbal, e (vi) Raciocínio indutivo.

A memória a curto prazo (71%) e a memória de trabalho (50%), foram as dimensões com menores taxas de sucesso, entre os alunos da turma, ocorrendo o inverso na memória de longa duração. A memória a curto prazo é limitada em tamanho e duração, sendo responsável pelo armazenamento de informações fonológicas e visuoespaciais durante um curto período (Sá et al., 2018), é usada para reter informações sobre os estímulos falados enquanto a compreensão ocorre, mantendo essa informação na mente apenas na resolução do problema ou para a sua compreensão (Ferreira, 2016). Segundo Ferreira (2016), a memória de trabalho é o sistema que armazena além da informação temporária, uma vez que esta manipula, de modo a permitir a execução de atividades cognitivas complexas, como o raciocínio, a compreensão e o planeamento. Ou seja, a memória de trabalho é o armazenamento e a manipulação temporária da memória.

#### **4.1.2.3.5. Competência Sociais e Pessoais**

Segundo Freitas, Simões e Martins (2011), o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, abrange as vertentes individuais através do desenvolvimento da autoestima, os aspetos relacionais e também os aspetos emocionais através da sua gestão emocional. A competência social, afirma-se como base na aprendizagem de outras competências, tais como, as competências cognitivas, autoajuda, motricidade e construção de relações saudáveis e importantes com familiares e colegas (Hogan, et al. 2007, citado por Pesqueira, 2019). A importância do desenvolvimento destas competências, é igualmente refletido em documentos como: o perfil do aluno no final da escolaridade obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais.

As competências sociais e pessoais foram avaliadas através de questionário “Para mim é fácil” (Gaspar e Matos, 2015), permitindo avaliar as seguintes dimensões: (i) Resolução de Problemas; (ii) Relações Interpessoais; (iii) Competências Básicas; (iv) Regulação Emocional e (v) Definição de Objetivos. Verifica-se que são nas dimensões regulação emocional e definição de objetivos, que a turma em média apresenta maiores dificuldades, sendo aspetos a considerar na planificação e gestão do nosso processo de

ensino-aprendizagem. Existe igualmente um aluno, com maiores dificuldades nestas duas dimensões e na dimensão relações interpessoais, que carece de uma intervenção mais individualizada.

#### **4.1.2.3.6. Dinâmica de Grupo**

A dinâmica de grupo é aferida através do teste sociométrico, do qual são colocadas questões aos alunos relativamente à preferência e à exclusão de colegas para a realização de trabalhos de grupo, para convidar para uma festa de anos, para realizar exercícios na EF, e para mudarem de turma. Da análise do teste sociométrico, verifica-se 3 alunos que são várias vezes rejeitados pelos colegas e dois que se destacam nas questões relacionadas com a preferência. Constata-se igualmente, uma tendência para a turma se agrupar em dois grupos, provavelmente pelo facto de a mesma resultar da junção de algumas turmas de 9ºano, do qual alguns alunos da presente turma foram colegas no ano letivo anterior.

#### **4.1.2.3.7. Vivências Desportivas**

No que concerne às modalidades desportivas vivenciadas ao longo da formação, constatou-se o Corfebol, Hóquei em campo, Beisebol, Ginásticas acrobática e rítmica, Ténis, Corrida em patins, Jogo do pau português, Luta, Judo, Ciclocrosse, Golfe, Montanhismo/Escalada, Tiro com arco, Vela e Campismo. Apesar das modalidades referenciadas serem matérias de ensino alternativas, também foi possível identificar algumas matérias nucleares que nem todos os alunos da turma vivenciaram durante as aulas de EF, nomeadamente o Andebol (36%), o Voleibol (8%), a Ginástica de solo (36%), o Atletismo (50%) e especialmente as Atividades Rítmicas Expressivas (ARE) (93%), do qual apenas um aluno da turma já tinha vivenciado estas anteriormente.

#### **4.1.2.3.8. Aptidão Física**

Segundo Farias (2010), os níveis de aptidão física satisfatórios, garante benefícios para a saúde, permitindo que haja uma maior prevenção de doenças cardiovasculares, obesidade, diabetes e entre outras doenças associadas.

#### **4.1.2.3.8.1. Composição Corporal e Aptidão Aeróbia**

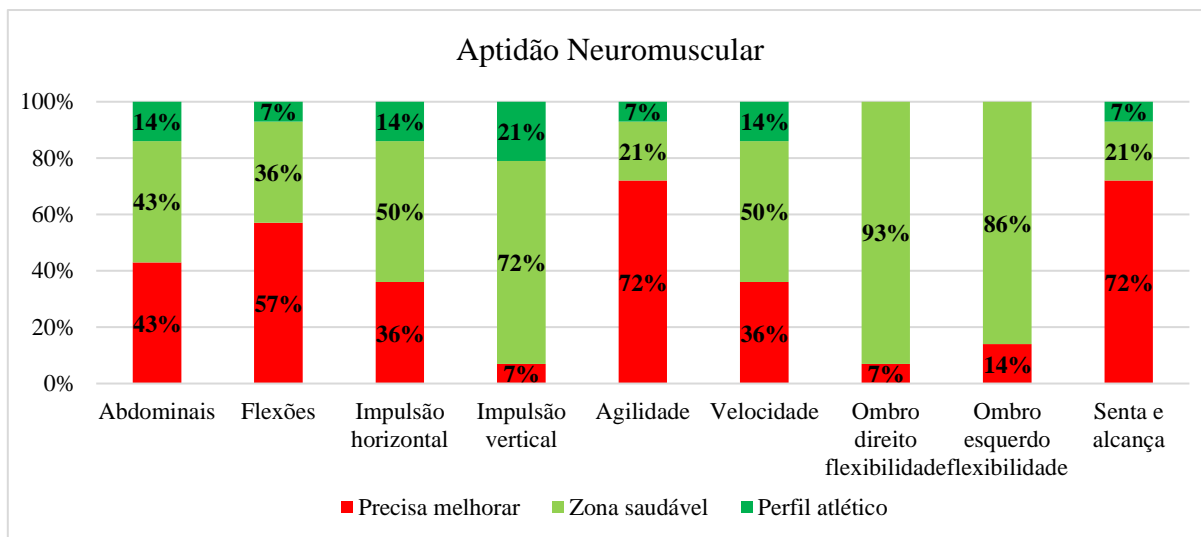
Segundo a bateria de testes FITescola, a composição corporal é avaliada através do Índice de Massa Corporal (IMC), a percentagem de massa gorda (%MG) e o perímetro da cintura. Quanto à composição corporal dos alunos, verificou-se que tanto no IMC como na %MG, 71% encontravam-se na zona saudável, em contrapartida, 29% precisava de melhorar nestes parâmetros. No perímetro da cintura, constatou-se que 79% encontrava-se na zona saudável, sendo 21% necessita melhorar neste parâmetro.

Relativamente à aptidão aeróbia, foi avaliada através do teste do vaivém, verificou-se que 72% precisava de melhorar a sua aptidão aeróbia, 21% encontrava-se na zona saudável, e apenas 1 aluno (7%) encontrava-se no patamar de perfil atlético.

#### **4.1.2.3.8.2. Aptidão Neuromuscular**

De acordo com a bateria de testes FITescola, a aptidão neuromuscular dos alunos é avaliada através de vários testes motores, que permitem aferir a força de resistência e força explosiva, a velocidade, agilidade e a flexibilidade. A força de resistência é avaliada através do teste de abdominais e flexões de braços, a força explosiva através da impulsão horizontal e vertical, a agilidade é avaliada através de um percurso vaivém curto (4x10 metros), a velocidade através de uma distância de 20 metros, por fim, a flexibilidade é avaliada através do teste de flexibilidade dos ombros e o teste “senta e alcança”, de modo a aferir a flexibilidade dos membros superiores e inferiores, respetivamente.

Constata-se, que é nas componentes da agilidade e de força dos membros superiores, que os alunos apresentam maiores dificuldades, com mais de metade dos alunos a classificar-se na categoria “Precisa melhorar”.



**Gráfico 1 - Aptidão Neuromuscular**

#### 4.1.2.3.9. Proficiência Motora

Ao nível da proficiência motora os alunos da turma, a turma apresenta uma prestação heterogênea distribuídos por dois níveis de aprendizagem (nível introdutório e o nível elementar). O número de alunos distribuídos pelos níveis de aprendizagem nas matérias de ensino, podem ser observados na tabela seguinte.

**Tabela 2 - N° de alunos distribuídos pelos níveis de aprendizagem**

<b>Matéria de Ensino</b>	<b>Introdutório</b>	<b>Elementar</b>
<b>Voleibol</b>	9 (4 F; 5 M)	5 (1 F; 4 M)
<b>Badminton</b>	7 (5 F; 2 M)	7 (7 M)
<b>Atletismo</b>	4 (3 F; 1 M)	10 (2 F; 8 M)
<b>Ginástica</b>	11 (5 F; 6 M)	3 (3 M)
<b>Basquetebol</b>	6 (4 F; 2 M)	8 (1 F; 7 M)
<b>Andebol</b>	8 (5 F; 3 M)	6 (6 M)
<b>Ultimate Frisbee</b>	14 (5 F; 9 M)	
<b>Orientação</b>	8 (3 F; 5 M)	6 (2 F; 4 M)
<b>ARE</b>	8 (1 F; 7 M)	6 (4 F; 2 M)

De acordo com a proficiência motora dos alunos nas matérias de ensino, verificou-se que estes apresentavam mais dificuldades na Ginástica, no *Ultimate Frisbee*, Andebol nas ARE, dois alunos apresentam um nível de proficiência mais elevado, destacando-se em relação aos restantes, na maioria das matérias de ensino.

### 4.1.3. Planeamento Anual

Segundo Bento (2003), o planeamento na EF divide-se em três momentos: o planeamento anual, as UDs e o PIA, estes não devem ser independentes uns dos outros, mas sim interrelacionados, de modo a melhorar a qualidade do ensino.

O planeamento anual, é caracterizado por um conjunto de decisões tomadas na fase pré-interativa de ensino. Este planeamento, concede uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a atingir e das estratégias a adotar, seja a curto, médio ou longo prazo (Andrade et al., 2020). Segundo Januário (2017), os professores que apresentam uma melhor qualidade nas decisões de planeamento, definem objetivos mais claros e específicos, representam melhor o cenário de ensino e possuem um maior número de rotinas de planeamento e de instrução, contribuindo para a qualidade do processo de E-A. No entanto, para que o docente tenha um plano anual adequado, é necessário ter em consideração alguns aspetos, nomeadamente: (i) o calendário escolar; (ii) as potencialidades e as dificuldades dos alunos de acordo com a avaliação diagnóstica; (iii) as preferências da turma; (iv) os objetivos de cada matéria de ensino; (v) as decisões do grupo disciplinar de EF; (vi) as estratégias didático-pedagógicas, e (vii) os métodos de avaliação (Jacinto et al., 2001).

No planeamento anual, foi importante considerar o que é referido no documento relacionado com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), no qual pretende-se que o jovem seja um cidadão, livre, autónomo, responsável, consciente de si próprio e do mundo que o rodeia, capaz de pensar criticamente e autonomamente, seja criativo e que valorize o respeito pela dignidade humana. Com isto, através das atividades escolares, deve-se encorajar a prática de alguns valores tais como, respeitar-se a si mesmo e aos outros, aspirar ao rigor e à superação, desenvolver o pensamento reflexivo, crítico, criativo, entre outros. Ou seja, pretende-se proporcionar experiências e adequar estratégias didático-pedagógicas aos alunos durante as aulas, para que estes atingissem o perfil desejado.

De acordo com as Aprendizagens Essenciais na EF (Direção Geral da Educação, 2018), no 10º ano de escolaridade deve ser considerado no planeamento anual, a revisão de conteúdos desenvolvidos anteriormente, avançar em determinadas matérias, experimentar áreas alternativas e recuperar conhecimentos que os alunos tenham sentido mais dificuldades. Com isto, o planeamento anual foi desenvolvido de acordo com o

contexto da escola, com as necessidades dos alunos, com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória pretendido, com a operacionalização das aprendizagens essenciais para o 10º ano de escolaridade e de acordo com as matérias a lecionar definidas pelo grupo disciplinar de EF.

Consta referir que o plano anual não foi rígido, ou seja, foi suscetível a algumas alterações ao longo do ano letivo, pois foi necessário planejar e estruturar as aulas tendo em consideração as prestações dos alunos nas aulas anteriores, percebendo que tipo de intervenção os alunos necessitavam, reajustando assim os conteúdos, as estratégias didática-pedagógicas e o número de aulas para determinadas matérias.

#### 4.1.3.1. Calendarização Escolar

No planeamento anual, um dos aspetos a ter em consideração é o calendário escolar do respetivo ano letivo, as suas interrupções letivas, os momentos de avaliação e o horário da turma, para mais tarde efetuar uma calendarização anual das matérias de ensino.

No ano letivo 2022/2023, a EBSGZ apresentou um calendário escolar organizado por semestres, tendo em consideração o Despacho n.º 8356/2022, de 8 de julho, emitido pela Secretaria Regional da Educação, Ciência e Tecnologia, o calendário das atividades letivas do ensino secundário respeitou as seguintes orientações:

**Tabela 3** - Calendário das atividades letivas

Semestres	Início	Termo
1º	14 de setembro de 2023	23 de janeiro de 2023
2º	30 de janeiro de 2023	14 de junho de 2023 - para 10º ano de escolaridade

Tendo em consideração estas diretrizes, a turma de 10º ano de escolaridade iniciou as aulas a 14 de setembro de 2022 e terminou a 14 de junho de 2023. As interrupções letivas ocorreram entre 20 de dezembro de 2022 a 2 de janeiro de 2023, entre 24 e 27 de janeiro de 2023, entre 20 a 22 de fevereiro de 2023 e entre 4 a 14 de abril de 2023.

No que diz respeito às avaliações intercalares, estas ocorreram no 1º semestre em novembro, no 2º semestre em abril, e as avaliações sumativas foram em janeiro e em junho.

#### 4.1.3.2. Horário da Turma

Relativamente ao horário da turma do 10º ano de escolaridade da EBSGZ, do curso Línguas e Humanidades, a mesma teve aulas de EF às quartas-feiras entre as 8:10 e as 9:40 e quintas-feiras entre as 15:05 e as 16:35, contabilizando um total de dois blocos de 90 minutos semanais. Contudo, segundo o Regulamento Interno da escola, os alunos possuíam 5 minutos de tolerância para chegarem à aula e deviam sair 10 minutos mais cedo das aulas de EF. De acordo com o horário da turma, a mesma tinha 2 blocos de 90 minutos em dois consecutivos, ou seja, os alunos só voltariam a ter EF após 5 dias. Ainda, 9 alunos da turma não praticavam qualquer exercício físico para além das aulas de EF, adotando um estilo de vida predominantemente sedentário durante os restantes 5 dias da semana.

**Tabela 4** - Horário da turma

	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>8:10 - 8h55</b>	HISTA	HISTA	EDF	IN1	GEOA
<b>8:55 - 9h40</b>					
<b>9:55 - 10:40</b>		PT	GEOA	PT	
<b>10:40 - 11:25</b>	IN1	GEOA	MATACS	MATACS	FIL
<b>11:35 - 12:20</b>					
<b>12:20 - 13:05</b>					
<b>13:05 - 14:05</b>					
<b>14:05 - 14:50</b>	FIL				
<b>15:05 - 15:50</b>	MATACS			EDF	
<b>15:50 - 16:35</b>					

#### **4.1.3.3. Calendarização Anual das Matérias de Ensino**

Segundo o calendário escolar do respetivo ano letivo, estava previsto a lecionação de 64 blocos de 90 minutos, ou seja, 128 aulas de 45 minutos, sendo que no primeiro semestre estava previsto lecionar 31 blocos de 90 (62 aulas de 45 minutos), e no segundo semestre 33 blocos de 90 (66 aulas de 45 minutos).

De acordo com o documento das Aprendizagens Essenciais para a EF (Direção Geral de Educação, 2018), no 10º ano de escolaridade, devem ser lecionadas: (1) duas matérias da subárea Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol, Futebol, Andebol, Voleibol), (2) uma matéria da Subárea Ginástica (Acrobática, Solo, Aparelhos), (3) uma matéria da subárea ARE (Dança, Danças Sociais, Danças Tradicionais) e (4) duas matérias das subáreas Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras, das quais o atletismo constitui-se simultaneamente, como uma subárea e como uma matéria.

Tendo em conta as matérias de ensino a abordar definidas pelo grupo de EF da escola, nomeadamente, Basquetebol, Badminton, Dança, Ténis de mesa/Ténis, Andebol e Ginástica (Solo e Acrobática), identificou-se que o grupo definiu duas matérias da subárea ginástica, sendo que segundo às diretrizes do documento das Aprendizagens Essenciais, apenas é referido a lecionação de uma matéria.

Ao longo do ano letivo, procurou-se lecionar mais algumas matérias para além das propostas, com o intuito de oferecer uma ampla variedade de atividades físicas aos alunos, podendo despertar interesse pelas suas práticas, de atender às diferentes necessidades e preferências dos alunos. Paralelamente, procurou-se vivenciar a lecionação de diferentes matérias de ensino, contribuindo para a minha experiência e processo de formação como docente.

Tivemos igualmente acesso a informações sobre o desempenho dos alunos da turma em anos anteriores, bem como, as matérias de ensino lecionadas, de modo a aferir as vivências e as dificuldades da turma, procurando ajustar e personalizar o processo pedagógico. De acordo com as informações recebidas, alguns alunos não vivenciaram em anos anteriores determinadas matérias que são solicitadas pelo documento das Aprendizagens Essenciais (AE), como também apresentavam algumas dificuldades nas matérias que foram lecionadas. Paralelamente, no início do ano letivo foram aplicados questionários, testes e avaliações diagnósticas aos alunos da turma que permitiu determinar as aptidões, vivências e dificuldades nas diferentes matérias. Através destas

informações, foram averiguadas as matérias que seriam essenciais abordar ao longo do ano letivo.

Deste modo, decidiu-se: (i) lecionar três matérias da subárea Jogos Desportivos Coletivos (o Voleibol, o Basquetebol e o Andebol), abordando assim mais uma matéria do que é solicitado nas AE; (ii) três matérias da subárea Ginástica (Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e a Ginástica Acrobática), lecionando mais duas matérias do que é requisitado nas AE, (iii) duas matérias da subárea ARE, nomeadamente a Dança e as Danças Tradicionais, abordando mais uma matéria do que é estipulado nas AE, (iv) algumas matérias da subárea Atletismo, nomeadamente, corrida de velocidade, de barreiras e de estafetas, salto em comprimento, triplo salto, lançamento do peso e do dardo, (v) uma matéria da subárea Raquetas, (Badminton) e (vi) uma matéria da subárea Outras (Orientação e *Ultimate Frisbee*), abordando assim mais uma matéria do que é estipulado nas AE, nas subáreas Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras (duas matérias). Na tabela que se segue, é reportado o número de aulas previstas nas matérias de ensino no planeamento anual e o seu tempo de abordagem.

**Tabela 5** - Nº de aulas previstas e Nº de aulas realizadas de cada matéria

Semestres	Matérias de ensino / Atividades	Nº de aulas previstas (45 minutos)	Nº de aulas realizadas (45 minutos)
1º	Questionários e COGTEL	2	2
	FITescola	2	2
	Atividade “Dia Mundial da Alimentação”	2	2
	Voleibol	12	12
	Badminton	12	9
	Atletismo	10	8
	Orientação	10	10
	<i>Ultimate Frisbee</i>	8	8
2º	Basquetebol	12	14
	Andebol	12	10
	Ginástica	13	11
	ARE	11	10
	Atividade “Dia Mundial da Água”	2	2
	Atividade “Semana das Expressões”	2	2
	FITescola	2	2

Como se pode verificar na tabela anterior, no primeiro semestre, estava prevista a abordagem das matérias de Voleibol, de Badminton, de Atletismo, de Orientação e de *Ultimate Frisbee*. No segundo semestre, das ARE, nomeadamente a Dança e as Danças Tradicionais, o Basquetebol, o Andebol e a Ginástica.

#### 4.1.3.4. Reflexão do Planeamento Anual

O planeamento anual deve ser encarado de forma flexível, de maneira a ajustar as estratégias de ensino e os objetivos de acordo com as características específicas dos alunos e os seus desempenhos nas aulas, e de modo a adaptar as aulas a eventuais condições climatéricas desfavoráveis, alterando atividades, locais ou recursos. Em concreto, o número de aulas estipuladas para algumas matérias não correspondeu ao número de aulas lecionadas devido a diversos fatores, tais como, foco da aula mais numa determinada matéria em detrimento de outra, condições climatéricas desfavoráveis à prática de uma determinada modalidade, participação da turma em atividades dinamizadas por outros departamentos e participação da turma em visitas de estudo.

Relativamente à distribuição das matérias ao longo do ano letivo, decidiu-se abordar estas matérias nestes semestres, devido aos espaços disponíveis de acordo com a rotação das instalações e devido aos espaços delineados para a prática de determinadas matérias, segundo o Regulamento Interno da Escola. O número de aulas para cada matéria teve por base a quantidade de conteúdos a abordar, as fragilidades e necessidades dos alunos e os objetivos que se pretendiam alcançar. Por exemplo, a duração da matéria de Basquetebol foi superior em relação às outras matérias, visto que o modelo de ensino aplicado e as dificuldades da turma assim o exigia.

Uma vez que os Jogos Desportivos Coletivos são matérias nucleares, era expectável que todos os alunos já tivessem vivenciados estas modalidades anteriormente nas aulas de EF, contudo alguns alunos relataram que não abordaram ou abordaram pouco estas matérias em anos anteriores, referindo que a matéria que mais aprofundaram foi o Futebol. Neste contexto e atendendo as prestações dos alunos nestas matérias, decidiu-se abordar o Voleibol, o Andebol e o Basquetebol, respondendo às necessidades, fragilidades e vivências dos alunos.

As matérias alternativas de Orientação e o *Ultimate Frisbee*, foram abordadas em detrimento da realização de programas de intervenção para estudos científico no âmbito das Ações Científico-Pedagógicas. Paralelamente, estas matérias foram abordadas com o intuito de proporcionar novas experiências aos alunos e desenvolver conhecimentos e aptidões nestas modalidades, procurando aumentar a motivação, predisposição e interesse pela prática destas matérias.

Quanto às ARE, apenas um aluno referiu que já abordou estas nas aulas de EF, mesmo sendo uma matéria nuclear, como também os alunos da turma apresentaram bastantes lacunas na avaliação diagnóstica. Deste modo, tornou-se essencial e determinante proporcionar esta experiência aos alunos, com o intuito de desenvolver a consciência corporal, estimular a criatividade, promover a socialização e desenvolver algumas habilidades motoras. Foram assim, lecionadas as matérias de Dança e Danças Tradicionais Portuguesas.

Relativamente às matérias de Ginástica e de Atletismo, alguns alunos referiram que nunca abordaram ou abordaram pouco estas matérias, apesar de serem também matérias nucleares, daí a necessidade e importância de lecionar este ano letivo. Considerou-se igualmente os seus benefícios, tais como o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, o desenvolvimento das habilidades motoras e o conhecimento de si próprio e dos seus limites. Com isto, lecionou-se a Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e a Ginástica Acrobática. No Atletismo lecionou-se os Saltos, os Lançamentos e as Corridas, considerando as poucas vivências e a fraca proficiência motora da turma nestas disciplinas.

Durante a PL, lecionou-se predominantemente aulas politemáticas, abordando durante 45 minutos uma determinada matéria e os restantes 45 outra matéria de ensino, ou por vezes duas matérias em simultâneo. Decidiu-se, realizar aulas predominantemente politemáticas, de modo: (i) a otimizar o número de aulas para cada matéria, consolidar os conteúdos e proporcionar *transfers* entre matérias; (ii) aumentar a predisposição e motivação para a aula, evitando o aborrecimento da prática de uma determinada modalidade, e (iii) de modo a respeitar ritmos de aprendizagem diferentes, ao colocar os alunos com mais dificuldades numa determinada matéria, a praticarem a mesma durante mais tempo.

As abordagens politemáticas no primeiro semestre, incidiram nas seguintes matérias: (i) Voleibol e Badminton e (ii) Atletismo, Orientação e *Ultimate Frisbee*. No segundo semestre, as aulas politemáticas envolveram as seguintes matérias de ensino: (i) Basquetebol e Andebol e (ii) Ginástica e ARE.

Decidiu-se abordar aulas politemáticas de Voleibol e Badminton, por serem duas matérias com características semelhantes, ou seja, são praticadas através de um objeto interposto e não é permitido invadir o campo contrário, no qual o aluno deve se posicionar

corretamente em campo, evitando que o objeto de jogo entre em contacto com o solo, consolidando assim conhecimentos aos alunos sobre essas características e demandas.

As matérias de Atletismo e Orientação, foram abordadas através de aulas politemáticas de modo a rentabilizar os espaços disponíveis, praticando as mesmas em espaços exteriores. Paralelamente, pretendia-se que os alunos compreendessem que na Orientação, tendo em conta os seus objetivos, é necessário ajustarem a amplitude e frequência da passada de acordo com a distância do percurso a realizar e com as suas capacidades condicionais, conhecendo a si mesmos, à semelhança do que se pretende no Atletismo. O *Ultimate Frisbee*, foi lecionado juntamente com o Atletismo ou com a Orientação, em detrimento da rentabilização dos espaços disponíveis adequados à sua prática, e considerando o design do programa de intervenção nas matérias de *Ultimate Frisbee* e na Orientação.

Decidiu-se lecionar aulas politemáticas de Basquetebol e Andebol, de maneira a proporcionar um *transfer* de alguns comportamentos a adotar nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão, nomeadamente, fornecer ações de suporte ao portador da bola, progredir no terreno de jogo, criar situações de finalização/anular situações de finalização e finalizar/defender o alvo.

As matérias de Ginástica e Atividades Rítmicas Desportivas, foram lecionadas através de aulas politemáticas, visto que ambas as matérias solicitam e permitem desenvolver as capacidades coordenativas do aluno, tais como, a orientação espaço-temporal, o equilíbrio, o ritmo e a coordenação. Também, na Ginástica e na Dança pretende-se que haja fluidez nos movimentos, controlo do corpo e elegância através da expressão artística dos movimentos.

Consta referir que no segundo semestre, também foi desenvolvido exercícios de aptidão física, dos quais os conteúdos foram aplicados durante 5 a 10 minutos no final das aulas, com o intuito de realizar exercícios de forma isolada para trabalhar a resistência, força e flexibilidade, aumentando o condicionamento físico dos alunos. Os exercícios de aptidão física, foram aplicados através de treinos intervalados de alta intensidade (HIIT), com o intuito de desenvolver as capacidades condicionais dos alunos e promover melhorias na saúde destes, das quais se evidenciam, a melhoria da pressão arterial, a diminuição de fatores de risco associados à diabetes, melhoria da saúde cardiovascular e diminuição da massa gorda (Roy, 2013). Na sua aplicabilidade, foi

necessário ajustar a relação entre a carga de treino e a recuperação com os níveis de aptidão dos alunos, não necessitando de materiais específicos para a realização dos exercícios.

Também foi lecionado situações lúdico-competitivas de Desportos de Combate, durante 5 a 10 minutos no início de algumas aulas. Ainda, os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar a modalidade de Judo, através de uma aula de 45 minutos, lecionada por uma ex Judoca Olímpica. Os exercícios de Desportos de Combate potenciam a aquisição de capacidades e competências transferíveis para o seu quotidiano, entre as quais, a montagem de estratégias, a tomada de decisão, o conhecimento dos limites do “Eu”, a capacidade de adaptação, em situações críticas (Almada et al., 2008), respeito pelo outro e a autoconfiança.

Foram aplicados jogos de prensão e percussão de acordo com as variáveis didáticas dos Desportos de Combate (Almada et al., 2008), nomeadamente nas vertentes, força contra força, movimentos redondos, colocar em desequilíbrio e retirar o ponto de aplicação, tendo em consideração as componentes da força, ou seja, direção, sentido, ponto de aplicação e intensidade e com a relação centro de massa/base de apoio. Esses jogos foram desenvolvidos em contexto de jogos por pontos, por tempo e com ou sem handicaps. Também foram desenvolvidos trabalhos não presenciais, com o intuito de os alunos se caracterizarem a si e ao outro, nas tarefas realizadas em aula.

No que diz respeito à organização das matérias pelo ano letivo, foi adotado o modelo de lecionação por blocos. Ou seja, apesar de ter sido realizado ao longo do ano letivo aulas politemáticas, a aprendizagem foi concentrada por blocos, sendo abordadas determinadas matérias ao longo do primeiro semestre, e outras matérias no segundo. Segundo Rosado (2002), no modelo por blocos, os conteúdos são concentrados e determinados pela rotação da turma pelos espaços, os objetivos são definidos por blocos de matérias a alcançar no final destes e a avaliação inicial, tende-se a fazer no interior de cada bloco de matéria. Este modelo, proporciona uma prática mais volumosa e massiva que possibilita um maior aprofundamento dos conteúdos e permite a aquisição de competências base, sendo vantajoso tendo em conta o nível apresentado pela turma. Contudo, este modelo pode dificultar a revisão e a consolidação do conhecimento ao longo do tempo, visto que os alunos podem esquecer as informações ou habilidades aprendidas, pois podem só voltar a abordar os conteúdos no próximo ano letivo.

Ao longo da intervenção, também procurou-se aplicar algumas características do modelo por etapas. Apesar de não ter sido distribuído as matérias ao longo do ano letivo, nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão, foi dada continuidade de alguns conteúdos que são transversais nestes jogos, como por exemplo os princípios básicos do jogo, o que permitiu a sua revisão e consolidação. Em concreto, no primeiro semestre foi abordado o *Ultimate Frisbee* e no segundo semestre o Andebol e o Basquetebol, permitindo o desenvolvimento e consolidação da adoção de comportamentos defensivos, como a marcação e o equilíbrio defensivo, e da ocupação racional do espaço de jogo, oferecendo linhas de passe favoráveis ao portador do objeto de jogo, o que permite a progressão no terreno e a finalização.

Ainda, as unidades de ensino tiveram uma duração variável em função do nível dos alunos, houve uma continuidade na formação ao longo do semestre e houve revisão dos conteúdos após férias e após semestres. Também foram realizadas ao longo do ano letivo aulas politemáticas, criando estações e circuitos, bem como houve uma maior individualização e respeito por ritmos diferentes de aprendizagem, ou seja, alguns alunos passaram mais tempo numa determinada matéria e os restantes noutra.

Uma vez que o este modelo por etapas é amplamente reconhecido e tem maior referência nos programas nacionais (Rosado, 2002), um dos aspetos a melhorar na minha intervenção, seria incidir-me mais neste modelo, abordando as matérias ao longo do ano letivo. A distribuição das matérias ao longo do mesmo, permite que os alunos desenvolvam uma compreensão gradual e estruturada dos conceitos, à medida que avançam de uma etapa para outra, através de uma organização lógica e progressiva dos conteúdos. Isto permite uma progressão gradual no processo de aprendizagem, em que cada etapa é cuidadosamente planeada com base nas habilidades e conhecimentos adquiridos na etapa anterior (Rosado, 2002). Este modelo proporciona tempo e oportunidade para a aperfeiçoar, consolidar e rever os conhecimentos e permite maior flexibilidade e adaptação às necessidades dos alunos.

#### **4.1.4. Conceção das Unidades Didáticas**

A Unidade Didática (UD), representa a planificação para cada uma das matérias de ensino determinadas no plano anual (Bettencourt, 2023). Esta integra o processo

pedagógico, e retrata para os professores as etapas de ensino e aprendizagens de forma clara e distinta, servindo de base para a preparação das diferentes aulas (Bento, 2003).

Segundo Metzler (2017), as UD's que apresentam melhores processos de organização, aumentam a probabilidade de os alunos atingirem os objetivos de aprendizagem propostos.

As UD's, foram concebidas de acordo com as matérias de ensino que seriam lecionadas ao longo do ano letivo, procurando articular o nível de aprendizagem dos alunos com estratégias de ensino ajustadas. Apesar das aulas de EF terem sido predominantemente aulas politemáticas, a criação e a estruturação dos conteúdos da UD, incidiu sobre uma matéria, através de aulas de 45 minutos.

A estrutura das UD's teve como base, os seguintes aspetos: (i) caracterização da matéria de ensino; (ii) avaliação diagnóstica; (iii) objetivos de aprendizagem; (iv) estruturação dos conteúdos; (v) estratégias didático-pedagógicas, e (vi) reflexão sobre a UD.

#### **4.1.4.1. Caracterização da Matéria**

Sem um bom conhecimento da matéria de ensino a lecionar, o professor poderá estar sujeito a uma inadaptação de alguns dos fatores subjacentes à sua intervenção didático-pedagógica (Grossoman, 1990).

Com isto, na conceção das UD's, tivemos em consideração a realização de uma breve caracterização das matérias, do qual efetuou-se um enquadramento teórico sobre as principais regras das modalidades, e no caso das ARE um enquadramento teórico sobre as suas características e referenciado alguma literatura sobre as mesmas.

#### **4.1.4.2. Avaliação Diagnóstica**

Segundo Simões, Fernando e Lopes (2014), a avaliação diagnóstica permite realizar um prognóstico sobre as capacidades dos alunos relativamente à aquisição de novos conteúdos, aferindo assim algumas das suas características. Num primeiro momento, a avaliação deve servir de diagnóstico, para que possam ser definidas posteriormente as metas e os métodos mais adaptados à realidade (Prudente, 2014).

Durante a prática pedagógica, aplicou-se vários instrumentos de avaliação para as diferentes matérias, para aferir as características da turma e os níveis de aptidão física, de modo a melhorar a qualidade do processo E-A. É importante referir que ao realizar as avaliações diagnósticas, consideramos: (i) os instrumentos de avaliação que permitiram avaliar os critérios de êxito, registando se o aluno efetuou corretamente ou não, mas também, (ii) levantou-se hipóteses sobre as causas que levaram os alunos a não conseguirem cumprir alguns critérios de êxito, de modo a efetuar um diagnóstico preciso, levantando hipóteses para identificar as causas das dificuldades dos alunos e com isto prescrever através de um ensino personalizado. Neste contexto, recorreu-se muitas vezes a coordenação entre metodologias de avaliação (ex: observação e filmagens), como pode ser observados na tabela abaixo.

**Tabela 6** - Instrumentos de avaliação diagnóstica

<b>Matéria de Ensino</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Conteúdos a avaliar</b>
<b>Voleibol</b>	Ficha de Registo, através de Observação *	Observação <i>in loco</i>	Avaliação numa escala de 1 a 3; Avaliação da posição base, manchete, toque de dedos; serviço por cima; serviço por baixo e posicionamento em jogo.
<b>Badminton</b>			Avaliação numa escala de 1 a 3; Avaliação da posição base, pega, clear, lob remate, serviço, deslocamentos.
<b>Atletismo</b>			Avaliação numa escala de 0 a 1 (0- Não cumpre; 1- Cumpre); Avaliação das componentes técnicas nas disciplinas, velocidade, barreiras e lançamento do peso.
<b>Ultimate Frisbee</b>	Ficha de Registo, através de Observação *	Observação indireta; Filmagens	Avaliação numa escala de 1 a 3; Avaliação dos aspetos técnicos (passe e receção) e aspetos táticos (ocupação racional do espaço, ações de suporte).
<b>Orientação</b>	Chip SI-CARD, estações eletrónicas, <i>SportIdent</i> .	Observação indireta e direta	Registo dos tempos dos alunos nos pontos de controlo; Análise da orientação do mapa e a orientação espacial; Observação de vídeo das prestações dos alunos.
<b>Basquetebol e Andebol</b>	Game Performance Assessment Instrument adaptado por Mitchell et al. (2006).	Observação indireta; Filmagens das prestações	Registo do número de ocorrências de ações apropriadas/eficientes e inapropriadas/ineficientes; Avaliação da tomada de decisão, ações tático-técnicas individuais; ações de suporte, base e marcação.
<b>Ginástica</b>	Ficha de Registo, através de Observação * Apêndice 2.		Avaliação numa escala de 1 a 3; Avaliação dos elementos gímnicos de solo e a fluidez de movimento.
<b>ARE</b>			Avaliação numa escala de 1 a 3; Avaliação da realização de ações ao ritmo da música, exploração de movimentos com objetos, interações com os colegas e expressividade/criatividade.

Legenda: \* Instrumento de observação desenvolvido pelo núcleo de estágio de EF da EBSGZ no ano letivo 2022/2023, de acordo com os critérios das Aprendizagens Essenciais.

#### **4.1.4.3. Objetivos de Aprendizagem**

Considerando a informação recolhida da turma, através de questionário, as avaliações diagnósticas e o nível de aprendizagem dos alunos, definiu-se alguns objetivos programáticos a serem atingidos com termino da abordagem das matérias de ensino.

Em relação aos objetivos transversais, estes servem para orientar a intervenção em todas as matérias de ensino, tendo em consideração a formação integral do aluno. Assim, nestes objetivos orientei-me pelos objetivos estipulados pelas Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018).

Também, foram delineados objetivos específicos a atingir em cada matéria de ensino, procurando criar metas adequadas ao nível de proficiência da turma. Estes objetivos, servem de orientação para desenvolver as matérias de ensino através de estratégias didático-pedagógicas. Assim sendo, teve-se em consideração alguns objetivos específicos das matérias lecionadas, de acordo com as Aprendizagens Essenciais, estando estas referenciadas nas UD's das respetivas matérias. Um exemplo de uma UD pode ser consultado no Apêndice 4.

#### **4.1.4.4. Estruturação dos Conteúdos de Ensino**

Segundo Metzler (2017), a estruturação dos conteúdos de ensino é fundamental para a qualidade do processo E-A e para a construção de um conhecimento sólido e duradouro. Segundo este autor, a estruturação adequada dos conteúdos de ensino permite que os alunos compreendam os conceitos e as habilidades, o que facilita a aprendizagem e a transferência de conhecimentos para outras situações. Além disso, a estruturação dos conteúdos, também ajuda os professores a planear as suas aulas de forma mais eficiente.

A estruturação dos conteúdos de ensino nas matérias lecionadas, teve por base a avaliação diagnóstica, as prestações dos alunos nas aulas e as competências segundo as Aprendizagens Essenciais. Neste contexto, foram delineados objetivos de aprendizagem gerais para cada matéria, bem como os conteúdos de ensino a abordar. Estes conteúdos podem ser consultados no Apêndice 5.

Assim, recorreu-se a estratégias de leção distintas, para as diferentes matérias de ensino lecionadas, na abordagem dos conteúdos.

A matéria de ensino de Voleibol, foi lecionada através de situações de jogos de cooperação e da abordagem do *SmashBall*. Decidiu-se aplicar estes exercícios com o intuito de aperfeiçoar as habilidades num contexto lúdico e num contexto de jogo condicionado, procurando aumentar o tempo de empenhamento motor na tarefa e consequentemente o tempo potencial de aprendizagem, dando continuidade às jogadas.

Na matéria de badminton, com base nos níveis de aprendizagem dos alunos, foram efetuados exercícios de manuseamento do volante com a raquete, melhorando assim essa relação. Mais tarde, foram abordados os gestos técnicos, nomeadamente o *clear*, *lob*, serviço por baixo remate de forma analítica e posteriormente em contexto de jogo. Decidiu-se abordar estes gestos de uma forma mais analítica, pela grande dificuldade demonstrada pelos alunos na avaliação diagnóstica, compreendendo que tipo de gestos deviam adotar perante as situações que encontravam no jogo.

Relativamente à matéria de ensino de Atletismo, foi efetuado um *Quiz* no *Kahoot* de forma a efetuar um diagnóstico sobre os conhecimentos dos alunos sobre esta matéria, e a respetiva avaliação diagnóstica das prestações dos mesmos. Lecionou-se as diferentes disciplinas do Atletismo, para os alunos ficarem a conhecer melhor as mesmas, uma vez que nunca tinham vivenciado algumas delas anteriormente, bem como para ficarem a se conhecerem a si próprios, em relação às suas capacidades e limites.

Na matéria de Orientação, realizou-se diversos percursos de orientação, tais como percursos lineares, estrela e trevo, exercícios de correspondência da simbologia com a legenda, navegação pelos cones como iniciação, memorização dos pontos, realocização e *Scores*. Esta matéria foi abordada de uma forma pouco habitual, sendo que foram utilizadas as novas tecnologias, nomeadamente o smartphone para a prática desta matéria. O recurso a estas novas tecnologias teve como intuito aumentar os níveis de motivação dos alunos pela Orientação e com isso, melhorar a orientação espacial, a leitura do mapa e a tomada de decisão.

Na matéria de *Ultimate Frisbee* foi definido conteúdos de acordo com os problemas táticos inerentes aos jogos desportivos coletivos de invasão, ou seja, as ações tático-técnicas coletivas e as ações tático-técnicas individuais. Foi essencialmente realizado jogos reduzidos e condicionados com o intuito de melhorar nos alunos a consciência tática ao mesmo tempo que melhoravam os aspetos técnicos. A abordagem

desta matéria teve como intuito, proporcionar uma matéria alternativa aos alunos, potenciando a motivação e a predisposição para aula.

No Basquetebol e no Andebol, foram desenvolvidos exercícios para compreender alguns aspetos táticos, bem como para o desenvolvimento de ações tático-técnicas individuais, tais como o passe, a receção, o drible e o lançamento. Considerando as dificuldades na prática destas duas modalidades, foi assim essencial lecionar as mesmas para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, embora através de modelos de ensino diferentes.

Na Ginástica, foi abordada a Ginástica de Solo e a Ginástica de Aparelhos, realizando os elementos gímnicos de acordo com os critérios de êxito. Foi criado pares heterógenos, de modo a fomentar a interajuda, e várias situações de aprendizagem, de modo a aumentar o tempo de empenhamento motor nas tarefas e conseqüentemente o tempo potencial de aprendizagem, potencializar o sucesso na tarefa, e a realização das ajudas.

Quanto às ARE, foi abordado algumas Danças Tradicionais Portuguesas, tais como a dança “Água leva o Regadinho”, “Saraquité”, “Malhão Malhão” e “Siga a Roda”. De modo a solicitar a consciência corporal de forma harmoniosa, a descoberta do movimento e a adoção de atitudes de valorização relativamente às diferentes manifestações expressivas (Correia et al., 2018), foi abordada a Dança através da realização de movimentos locomotores e não locomotores em sintonia com o ritmo da música e a criação de uma coreografia final pelos alunos.

Torna-se importante referir, que foi utilizada a avaliação formativa como auxílio pedagógico, no reajuste dos conteúdos de ensino às necessidades, potencialidades e fragilidades dos alunos, sendo os conteúdos a abordar nas aulas planeados em detrimento das prestações dos alunos nas aulas anteriores. Ou seja, a estruturação dos conteúdos para cada aula, não foram aplicados de forma rígida e inflexível. Ainda, para cada uma das matérias referidas, a estruturação dos conteúdos teve em consideração algumas estratégias didático-pedagógicas, de modo a melhorar o processo E-A.

#### **4.1.4.5. Estratégias Didático-Pedagógicas**

Durante o processo de E-A, foi fundamental efetuar um diagnóstico preciso, levantando hipóteses para identificar as causas das dificuldades dos alunos e com isso prescrever um ensino personalizado, verificando mais tarde, através do controlo, o processo de aprendizagem do aluno e a eficácia da intervenção. Para tal, tornou-se necessário definir as melhores estratégias de acordo com objetivos estabelecidos e os conteúdos a abordar. Foram assim aplicadas várias estratégias didático-pedagógicas, não só para desenvolver competências ao nível da EF, como também para ir ao encontro do perfil desejado dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Assim, foi determinante definir os modelos, métodos e estilos de ensino, não descartando as funções de ensino, com base nas características da turma, de modo a melhorar a qualidade do ensino.

##### **4.1.4.5.1. Modelos de Ensino**

Os modelos de ensino são uma forma de organizar, planear e estruturar as atividades, bem como de monitorizar e avaliar o progresso dos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem estabelecido. Os modelos, oferecem um conjunto de estratégias e procedimentos de ensino, que podem ser usados para atender às necessidades dos alunos (Mosston & Ashworth, 2002).

Quando se ensina um conteúdo diferente, procurando atingir distintos *outcomes* de aprendizagem, é necessário mudar a forma como se ensina, para ajudar os alunos a aprenderem de forma mais eficiente e agradável, tornando-se necessário dominar e usar diferentes modelos de ensino (Metzler, 2017). Diferentes modelos de ensino, devem ser utilizados em diferentes situações de aprendizagem, para atender às necessidades dos alunos e de acordo com os objetivos definidos.

Com isto, durante a PL, aplicou-se diferentes modelos de ensino em diferentes matérias, tais como o Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo Desenvolvimental (MD), o Modelo *Teaching Games For Understanding* (TGFU), o Modelo de Educação Desportiva (MED) e o Modelo *Peer Teaching*. Esta aplicabilidade, permitiu refletir algumas vantagens e desvantagens dos modelos e alguns aspetos a ter em consideração e a melhorar na sua aplicação em contexto de aula. Paralelamente, a abordagem de diferentes modelos de ensino, teve como objetivo aumentar a motivação e o interesse dos alunos, desenvolver competências sociais e pessoais como a autonomia e criatividade, e

desenvolver as componentes motoras, cognitivas e sócio afetivas, contribuindo para a formação integral do aluno.

O MID, caracteriza-se por proporcionar ao aluno um papel menos ativo, estando centrado na transmissão de conhecimentos por parte do professor (Pereira et al., 2013). Dado o pouco espaço de decisão atribuído ao aluno, este segue as instruções do professor e responde quando solicitado. Ou seja, as decisões são controladas pelo professor e este dirige os padrões de envolvimento dos alunos, do quais estes são recetores passivos do conhecimento. A essência deste modelo, é proporcionar altas taxas de envolvimento e de prática nas tarefas e proporcionar aos alunos a máxima supervisão na prática, para que possam ser transmitidos taxas elevadas de feedbacks positivos e corretivos (Metzler, 2017). O professor, define claramente os objetivos de aprendizagem, apresenta as informações, demonstra habilidades e técnicas, e depois dá aos alunos a oportunidade de praticá-las (Metzler, 2017). Em suma, o MID envolve a transmissão sistemática de informações e instruções para o desenvolvimento de habilidades específicas (Griffin et al., 2021).

O MID foi aplicado por exemplo na matéria de ensino de Badminton, do qual foram realizados exercícios de forma mais analítica, procurando desenvolver os gestos técnicos. Nesta matéria, dirigiu-se os padrões de envolvimento dos alunos e apresentou-se um modelo/*skill* desejável, proporcionando também taxas elevadas de *feedbacks*, encorajando cada aluno a praticar cada tarefa.

Aplicou-se este modelo, essencialmente por ser o início do ano letivo, do qual representou um processo de adaptação à lecionação na EF, auxiliando inicialmente no controlo e na supervisão da turma. Este modelo, também foi aplicado em matérias em que se verificou algumas dificuldades dos alunos na execução dos gestos técnicos na avaliação diagnóstica, por isso optou-se por adotar este modelo pelo facto de proporcionar um maior detalhe na explicação das tarefas, transmitindo informações sobre os critérios de êxito mínimos a cumprir para alcançar o sucesso nas tarefas. Este modelo, apresenta algumas desvantagens do ponto de visto de não proporcionar um ensino personalizado e por limitar a criatividade e a tomada de decisão dos alunos, além de não considerar a importância do contexto e das habilidades socio emocionais na aprendizagem (Metzler, 2017).

O modelo TGFU, é um modelo que permite ensinar a tática e a técnica em contexto de jogo, do qual são realizados exercícios aproximados ao mesmo, de acordo com as exigências táticas da modalidade (Metzler, 2017). O objetivo do modelo, é ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão profunda dos jogos desportivos e aprimorar as suas habilidades e a tomada de decisão (Bunker & Thorpe, 1982).

Neste modelo, são utilizados predominantemente, jogos reduzidos e condicionados, com o intuito de ensinar os princípios de jogo. Estes jogos devem ser exercícios representativos, na medida em que são criadas situações realistas que os alunos enfrentarão no jogo, e exercícios exagerados no sentido de forçar os alunos a se concentrarem apenas no problema tático do momento (Metzler, 2017).

A sua aplicação deve ser desenvolvida de forma gradual, começando com atividades mais simples e evoluindo para atividades mais complexas e possibilitando que os alunos experimentarem diferentes funções e posições no jogo, para que possam entender diferentes responsabilidades táticas (Griffin & Buttler, 2005). Outro aspeto importante, é a necessidade de os alunos aprenderem a tomar decisões táticas de forma autónoma, ou seja, devem saber analisar o jogo e a tomar decisões com base no contexto, em vez de seguir instruções específicas do professor (Griffin & Buttler, 2005).

O modelo TGFU foi aplicado nas matérias de ensino como o Andebol e o *Ultimate Frisbee*, nos quais foram realizados jogos reduzidos e condicionados para a compreensão de aspetos táticos do jogo. De acordo com os exercícios realizados e com os objetivos estabelecidos, por vezes foram criados grupos heterogéneos por outras grupos homogéneos. Foram criados grupos homogéneos, quando o objetivo era proporcionar competitividade entre os grupos e aumentar o envolvimento de todos no jogo e grupos heterogéneos, quando o intuito era desenvolver a cooperação, a entreaajuda e a componente socio afetiva.

Decidiu-se abordar este modelo, com o intuito de desenvolver nos alunos habilidades tático-técnicas, cognitivas e sociais, melhorando nestes a capacidade de tomar decisões e a capacidade de resolver problemas de acordo com o contexto. Este modelo foi aplicado nestas matérias, por serem ambas jogos desportivos coletivos de invasão, que implicam a construção de ações ofensivas, a criação de situações de finalização e a própria finalização, como também implicam o equilíbrio defensivo e a recuperação defensiva. Ou seja, a abordagem deste modelo permite solicitar comportamentos que podem auxiliar

estas fases, como por exemplo, oferecer ações de suporte ao portador da bola/disco na criação de situações de finalização.

Em contrapartida, este modelo tem como limitação o pouco ênfase em tarefas analíticas, comprometendo o aperfeiçoamento de habilidades técnicas. Tal como nos diz Pereira (2022), este modelo pode não ser a melhor estratégia a adotar, quando o nível de proficiência dos alunos é reduzido, ao nível da execução de algumas habilidades técnicas.

Um dos aspetos que se sentiu mais dificuldade na aplicação do modelo, foi na adaptação e modificação dos exercícios para os alunos com níveis de proficiência mais baixos. Isto porque a expectativa das capacidades dos alunos para realizar os exercícios planeados, não correspondia à realidade. Por isso, foi necessário realizar ajustes e aplicar *feedbacks*, proporcionando um ensino mais personalizado. Um aspeto a melhorar na leção destas matérias seria incidir mais em exercícios analíticos, melhorando alguns aspetos técnicos, nomeadamente o passe e a receção.

O MD apresenta como principal característica, o tratamento didático da matéria de ensino através da manipulação da complexidade das situações de aprendizagem. Neste modelo, são consideradas as características do aluno, as experiências anteriores e as suas motivações (Rink, 1997). A sua aplicabilidade é composta por três princípios: (i) progressão, do qual existe uma sequência lógica de organização das tarefas através do estabelecimento de relações entre os conteúdos, os objetivos e o nível de desempenho dos alunos; (ii) refinamento, que consiste na definição de componentes críticas relacionadas com a qualidade da execução motora e o aperfeiçoamento das tarefas, e (iii) aplicação, do qual são criadas situações de aprendizagem próximas da tarefa final (Graça & Mesquita, 2015). Com isto, este modelo proporciona a aprendizagem de habilidades motoras e estratégias de jogo, através da resolução de problemas em situações de jogo aproximadas ao jogo formal (Griffin et al., 2021).

Este modelo, foi aplicado a grande parte das matérias de ensino que foram abordadas, nomeadamente, no voleibol, no atletismo, na orientação, e nas ARE. Foram abordados exercícios numa perspetiva crescente de complexidade, ou seja, primeiramente os exercícios menos complexos e progressivamente os mais complexos, como também era diminuído a complexidade dos exercícios sempre que fosse necessário, acompanhando assim, o desempenho e o nível de aprendizagem dos alunos. A título de exemplo, na matéria de voleibol, foi aplicada a metodologia “*Smashball*”, que introduz

diferentes níveis de complexidade na sua abordagem, aproximando-se ao jogo formal. Nesta metodologia, o professor pode adaptar os níveis do *Smashball* às capacidades dos alunos, permitindo haver uma maior sustentação da bola, aumentar o número de contactos por jogador, evitar interrupções na circulação da bola, proporcionar mais ações ofensivas e conseqüentemente aumentar as taxas de sucesso na matéria de ensino.

Através desta abordagem, os alunos conseguiram aprimorar as suas ações tático-técnicas, tais como a ocupação racional do espaço de jogo e a execução da técnica de remate, como também foi possível observar níveis de motivação ótimos na sua prática. À semelhança do que nos diz Caldeira (2019), a abordagem do *Smashball* permitiu desenvolver ações tático-técnicas individuais, tais como o serviço e o remate, e permitiu aumentar a motivação para a prática desta matéria de ensino.

Resolveu-se aplicar o MD, com o intuito de proporcionar um processo de E-A mais personalizado, ao fornecer tarefas desafiadoras e apropriadas às capacidades dos alunos, para que estes conseguissem ter sucesso nas tarefas, aumentando os níveis de desempenho e promovendo um ambiente de aprendizagem significativo e agradável para estes. O MD, foi aplicado no voleibol com o objetivo de desenvolver e aperfeiçoar as habilidades técnicas e táticas progressivamente, para posteriormente conseguirem aplicá-las no jogo formal, evitando as interrupções das jogadas e aumentando o número de contactos por jogador. Foi igualmente aplicado no atletismo, com o intuito de desenvolver as habilidades motoras segundo alguns critérios de êxito, de forma progressiva, bem como aprimorar a sua consciência corporal, a percepção dos seus movimentos e a capacidade de autoavaliação, compreendendo os seus desempenhos e limites e conseqüentemente conhecer-se a si mesmo. Na orientação, aplicou-se o MD com o objetivo de criar tarefas e jogos que solicitassem a orientação espacial, a capacidade de tomar decisões e de resolver problemas, ao escolher os melhores trajetos para alcançar o objetivo final. Nas ARE foi abordado este modelo por proporcionar uma progressão gradual, de forma fragmentada, aperfeiçoando as coreografias das danças tradicionais portuguesas, adequando as progressões de acordo com a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito a uma das principais limitações deste modelo, destaca-se o grau de complexidade da sua aplicabilidade, do qual exige um constante diagnóstico e controlo das prestações dos alunos, necessitando de alguma experiência por parte dos professores, para manipular a complexidade das situações de aprendizagem de forma eficaz.

A grande dificuldade na abordagem do MD foi durante a matéria de voleibol, uma vez que os alunos apresentavam níveis de proficiência bastantes baixos, o que dificultou e atrasou a progressão gradual das tarefas e dos exercícios. Contudo, de acordo com o modelo, adaptou-se as tarefas, mantendo-as, progredindo-as ou regredindo-as quando necessário. Um dos aspetos a melhorar, principalmente na matéria de voleibol, seria aplicar mais feedbacks interrogativos, prescritivos e corretivos, de modo a auxiliar as prestações dos alunos nas tarefas. Esta lacuna, pode estar associada ao facto de ter sido o início do meu processo de formação, tendo pouca experiência na lecionação da EF.

O MED, é baseado numa abordagem pedagógica que tem como objetivo promover uma experiência desportiva real e autêntica na EF. Este modelo, pretende tornar os alunos mais proficientes, conhecedores e desportistas entusiastas, bem como promover a aprendizagem de valores sociais e éticos. Na sua aplicabilidade, os alunos assumem a responsabilidade do seu próprio processo de aprendizagem, trabalham em equipa e devem respeitar os outros participantes (Siedentop et al., 2011). Este modelo, também tem o objetivo de desenvolver habilidade desportivas, valores pessoais e sociais através da participação em atividades e jogos desportivos (Griffin et al., 2021).

Segundo Metzler (2017), no MED pretende-se que os alunos compreendam e valorizam as regras, os rituais, a história e as tradições de cada um dos desportos, pretende-se uma abordagem mais centrada no aluno. Os alunos, devem criar equipas e para além de jogador, devem desempenhar outras funções como ser ajudantes de treinadores, árbitros, preparadores físicos, organizadores de eventos, marcadores, dirigentes da equipa, entre outros. Segundo Graça e Mesquita (2015), a prática desportiva na qual é conferida a iniciativa e a valorização do seu desempenho, permite que o aluno se sinta confiante e conseqüentemente goste da prática, independentemente do seu nível de habilidade. Ainda, neste modelo recorre-se a sistema de torneios, sem carácter eliminatório das equipas, com o intuito de proporcionar um maior envolvimento de todos na prática desportiva.

Na matéria de ensino de Basquetebol foi adotado o MED, do qual foram criadas três equipas mistas, sendo estas homogêneas entre elas. A aplicabilidade deste modelo foi dividida em três fases: (i) pré-época, na qual o professor possui um papel mais interventivo, explicando a dinâmica do modelo e demonstrando e exemplificando diferentes exercícios e situações de aprendizagem que podiam ser desenvolvidas na época; (ii) época, em que os próprios alunos construíram e aplicaram os seus planos de

treinos com o apoio do professor, com base nos exercícios do banco de exercícios disponibilizado, bem como, competiram com as outras equipas, e (iii) evento culminante, ou seja a realização de uma competição final e uma cerimónia de entrega de prémios. Para uma abordagem mais eficaz deste modelo, foi facultado vários documentos orientadores para os alunos, de modo a auxiliar as tarefas que tinham de desempenhar durante a época, como também foi disponibilizado um site do qual os alunos podiam construir e esquematizar os seus próprios exercícios. Esta documentação encontra-se no Apêndice 6.

Decidiu-se abordar este modelo, para desenvolver competências transversais aos alunos como a autonomia, o respeito, a cooperação e a ajuda, como também para desenvolver as minhas competências como docente. Para além disso, pretendeu-se que os alunos adquirissem habilidades desportivas, tornassem-se desportistas entusiastas, como também desenvolvessem valores e comportamentos que podem ser transferidos para as suas vidas. O MED, foi aplicado na matéria de basquetebol por ser uma modalidade que adota também um formato de 3x3, proporcionando um quadro competitivo com mais equipas, como também por ser uma modalidade que os alunos abordaram pouco noutros anos de escolaridade. A aplicação deste modelo, proporcionou uma experiência diferente aos alunos, aumentando a motivação e o interesse dos mesmos, promovendo um clima de aula positivo. Tal como nos diz Neves (2021), a abordagem deste modelo, pelo facto de ser um modelo diferenciado, motivou os seus alunos durante a prática e proporcionou um clima de aula ótimo ao auxiliar e incentivar os colegas de equipa.

Uma das maiores dificuldades na aplicação deste modelo, foi explicar toda a logística e dinâmica na operacionalização do mesmo, uma vez que os alunos nunca tinham vivenciado o MED anteriormente. Outra dificuldade, foi a preparação e organização das primeiras aulas da época, na medida em que os alunos apresentaram algumas resistências, pelo facto de estarem acostumados a abordagens mais tradicionais centradas no professor. Um aspeto a melhorar numa futura aplicação, seria incidir mais na compreensão das regras do jogo, nas sinaléticas dos árbitros e na sua formação.

O Modelo *Peer Teaching* de Mosston e Ashworth (2002), é um modelo que permite que os alunos ensinem e aprendam uns com os outros. Na sua aplicabilidade, os alunos trabalham em pares para ensinar e aprender habilidades motoras uns com os outros, do qual estes desempenhem duas funções, a função de tutor e a função de

executante (Griffin et al., 2021). Ou seja, cada aluno tem um tutor que observa e analisa cada execução, dando *feedbacks* e sugestões para melhorar as prestações.

O tutor, deve prestar atenção à apresentação dos conteúdos e à explicação das tarefas dadas pelo professor, observar com atenção as execuções do colega e comunicar de forma eficiente e clara, dando dicas e *feedbacks*. O executante, deve aceitar os comentários e *feedbacks* do tutor e aplicá-los, como também deve colocar questões e debater ideias em relação às prestações. Para além disso, as funções que o tutor desempenha, podem ajudar a compreender cognitivamente as tarefas, contribuindo para a melhoria das suas prestações quando for a sua vez a executar (Metzler, 2017).

Este modelo não substitui completamente a orientação do professor, este tem o papel de organizar e supervisionar as tarefas, avaliar a progressão dos alunos, ajudar os tutores a compreender e a desempenhar as suas funções e controlar a aplicabilidade do modelo. Este modelo foi aplicado na matéria de Ginástica, em que foram criados pares heterogéneos, com o intuito dos alunos com melhores habilidades, ajudarem os alunos com mais dificuldades a realizarem os elementos de acordo com os critérios de êxito. É importante realçar, que os alunos com mais dificuldades também ajudavam os alunos mais proficientes, a realizar ajudas e a dar *feedbacks* sobre as suas execuções. Em cada aula, era atribuído aos pares diferentes conteúdos para que estes pudessem ensinar, explicar e ajudar o seu colega. No fundo, os alunos ensinavam uns aos outros os elementos gímnicos que lhes tinham sido atribuídos, selecionando situações de aprendizagens que se ajustassem às dificuldades do parceiro. Para isso, antes de lecionar a matéria, foi fornecido aos alunos um dossier de ginástica (Apêndice 7) que continha os critérios de êxito, erros comuns, situações de aprendizagem e como realizar as ajudas nos elementos gímnicos.

Decidiu-se abordar este modelo, pelo facto de a turma apresentar diferentes níveis de proficiência motora e grandes dificuldades na realização dos elementos gímnicos, de acordo com a avaliação diagnóstica. Também se aplicou este modelo, para desenvolver as minhas competências como docente, para vivenciar um modelo de ensino que não é comum ser aplicado no âmbito do EP e pelas suas características próprias e únicas, anteriormente reportadas. Esta abordagem, permitiu desenvolver a entajada, a autonomia, a responsabilidade, a criatividade e o espírito crítico, como também permitiu aprimorar as habilidades motoras. Foram proporcionadas situações que permitissem o sucesso na prática, aumentando assim a motivação e o interesse dos alunos, e

consequentemente um clima de aula agradável e positivo. Nesta matéria de ensino, Henriques (2021) aplicou o MED e à semelhança do modelo *Peer Teaching*, desenvolveu competências transversais como o respeito, a autonomia, a responsabilidade, o espírito crítico e a tomada de decisão nos alunos.

A principal dificuldade ao aplicar este modelo, foi aferir a qualidade de cada *feedback* dado aos seus parceiros, apesar de conseguir controlar toda a turma. Com isto, um aspeto a melhorar seria, para além de aplicar *feedbacks* interrogativos aos tutores sobre a execução que acabaram de observar e analisar, seria importante questionar quais foram os *feedbacks* dados anteriormente ao colega, de maneira a perceber a pertinência da intervenção do tutor.

Em suma, constata-se que todos os modelos adotados durante a PL apresentam as suas potencialidades e limitações, sendo essencial o professor identificar qual o modelo mais eficaz face a realidade contextual com que se depara.

#### **4.1.4.5.2. Métodos de Ensino**

Griffin et al. (2021), definem os métodos de ensino como uma forma organizada e planeada de ensino, cujo objetivo é maximizar a aprendizagem dos alunos, proporcionando-lhes oportunidades para desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados com a atividade física e o desporto. Os métodos de ensino, são utilizados como meios que permitem orientar o processo de E-A, visando alcançar os objetivos delineados. É possível identificar alguns métodos de ensino, nomeadamente, método analítico, método global, método misto e método *transfer*.

O método analítico, é caracterizado pela subdivisão de um gesto ou de uma tarefa motora em situações menos complexas, do qual os alunos devem focar a sua atenção na execução de determinados gestos e mais tarde enquadrá-los em contexto de jogo (Quina, 2009). Ou seja, as habilidades motoras são ensinadas de forma fragmentada e depois combinadas em situações mais complexas. Este método de ensino foi abordado em várias matérias de ensino como o Badminton, o Voleibol, a Ginástica e a Dança. Tendo em consideração a complexidade de alguns gestos técnicos, de alguns elementos gímnicos e de alguns passos de dança, houve a necessidade de subdividir as tarefas para compreender melhor alguns aspetos críticos, para posteriormente aplicá-los em jogo, numa sequência

gímnica ou numa coreografia. Este método, tem a vantagem de permitir uma análise detalhada de cada movimento, o que pode facilitar a correção de erros específicos, mas tem como desvantagem a possibilidade de não haver conexão dos gestos técnicos nas situações mais complexas e globais.

O método global, envolve a aprendizagem de uma habilidade ou tarefa motora na sua globalidade (Silva, 2010). A aplicabilidade deste método, pretende a compreensão do movimento como um todo, através de jogos reduzidos e/ou condicionados, que vão evoluindo progressivamente até se aproximar ao jogo mais formal. Na matéria de ensino de *Ultimate Frisbee*, por exemplo foi utilizado este método, do qual a sua abordagem incidiu em jogos reduzidos e condicionados, com o propósito de desenvolver os princípios de jogo, nomeadamente aspetos tático-técnicos, desenvolvendo e aplicando estes mais tarde num contexto mais formal. Também na matéria de orientação foi aplicado este método, sendo realizados exercícios globais que solicitassem a capacidade de leitura dos mapas e a orientação espacial para definir os melhores trajetos.

Uma das desvantagens na abordagem deste método, foi a realização de poucos exercícios de carácter analítico, com o intuito de melhorar a técnica, o que era fundamental na abordagem do *Ultimate Frisbee*, uma vez que grande parte dos alunos nunca realizaram passes com o disco anteriormente, o que proporcionava por vezes falhas neste aspeto crítico.

O método misto apresenta características dos dois métodos acima mencionados, existindo uma primeira fase de apresentação global da tarefa, mais tarde existe uma divisão da mesma de forma fragmentada, e por fim volta a ser executada a tarefa na sua globalidade (Borges, 2015). O método misto, foi aplicado em diversas matérias como por exemplo no Atletismo. De início eram abordadas as execuções de uma forma mais global, e a partir dessa execução, era feito um diagnóstico sobre os aspetos críticos. De seguida, era efetuada uma prescrição, do qual era realizada a tarefa de uma forma fragmentada, e por fim, de modo a realizar um controlo do processo, era novamente realizada a tarefa na sua globalidade, repetindo sempre que necessário este processo. A vantagem deste método, incide sobre uma abordagem mais abrangente e flexível, permitindo atender às necessidades dos alunos, contudo pode proporcionar alguma confusão na compreensão do conteúdo, ou o aluno pode não conseguir ligar as tarefas realizadas de uma forma fragmentada, na sua globalidade.

O método *transfer*, é um método pedagógico que visa abordar habilidades motoras ou ações tático-técnicas aprendidas numa matéria de ensino, para outra em contextos semelhantes. Segundo Bayer (1994), este método permite transferir de uma modalidade para outra, a aprendizagem de uma determinada habilidade através de gestos comuns. Este método de ensino foi aplicado por exemplo nas matérias de Basquetebol e de Andebol, na medida em que estas modalidades apresentam características semelhantes nas componentes táticas desenvolvidas no *Ultimate Frisbee*, tais como progredir no terreno de jogo, invadindo o campo adversário e oferecer ações de suporte apropriadas ao portador da bola, criando situações de finalização.

Contudo, este método pode apresentar uma limitação, no sentido em que pode não ser adequado para lidar com a individualização do processo E-A. Ou seja, alguns alunos podem não conseguir aplicar o que aprenderam num contexto semelhante, visto que cada matéria tem as suas próprias especificidades, sendo assim necessário ajustar as tarefas, para uma melhor compreensão e aprendizagem dessas habilidades.

#### **4.1.4.5.3. Estilos de Ensino**

Os Estilos de Ensino, são uma estrutura de ensino que é baseada na tomada de decisão do professor e do aluno (Mosston & Ashworth, 2008). Cada estilo de ensino, tem uma estrutura particular que influencia essas decisões e conseqüentemente a relação de ensino entre o professor e o aluno. De acordo com os mesmos autores, os Estilos de Ensino definem as opções, as estruturas de decisão, os papéis específicos do aluno e do professor em cada estilo e os objetivos a alcançar de cada estilo.

Os Estilos de Ensino, podem auxiliar os professores de EF a desenvolver um ambiente de aprendizagem, que permita apresentar os conteúdos aos alunos, e por sua vez, proporcionar a estes um processo E-A de qualidade (Garn & Byra, 2002).

Mosston e Ashworth (2008), referem que no ensino, não nos devemos nos concentrar em qual é o estilo de ensino melhor ou pior, mas sim, qual o estilo que é mais apropriado para se atingir os objetivos delineados. Apesar de que cada estilo de ensino, ter objetivos relacionados ao desenvolvimento dos domínios motor, cognitivo e socio afetivo.

Para a organização dos diferentes estilos de ensino, considera-se o canal cognitivo, assim, surgem dois grandes grupos de estilos de ensino, os estilos de ensino Convergentes e os estilos de ensino Divergentes (Martins et al., 2020). Segundo estes autores, os estilos de ensino Convergentes incidem em processos cognitivos básico e superficiais, como a memória, que permite reproduzir a aprendizagem através da reprodução do conhecimento previamente aprendido, com a grande maioria das decisões a serem tomadas pelo professor. Fazem parte destes estilos, o Comando, a Tarefa, o Recíproco, a Autoavaliação e o Inclusivo. Os estilos de ensino Divergentes apontam para processos cognitivos mais complexos, como a descoberta e a criação, do qual o aluno toma progressivamente mais decisões nas tarefas até assumi-las plenamente. A Descoberta Guiada, a Descoberta Convergente e Divergente, o Programa Individual, o Iniciado pelo Aluno e o Autoensino, são os tipos de estilos de ensino Divergentes existentes.

A escolha dos estilos de ensino a serem utilizados, devem ter como base os exercícios e as tarefas planeadas, os objetivos da aula e as características dos alunos. Com isto, em algumas matérias, apliquei mais do que um estilo de ensino no decorrer das aulas, com o intuito dos alunos aprenderem de maneiras diferentes as habilidades e as competências pretendidas, como também porque alguns alunos podiam beneficiar mais de um determinado estilo do que outro, considerando assim os diferentes níveis de aprendizagem dos mesmos.

A título de exemplo, na matéria de ARE, nomeadamente, dança, aeróbica e danças tradicionais portuguesas, foram aplicados estilos de ensino diferentes ao longo das aulas. Na aprendizagem das danças tradicionais portuguesas, recorreu-se predominantemente o estilo de ensino por Comando. Neste estilo, a aprendizagem incide na repetição por parte do aluno e da demonstração efetuada pelo professor, do qual toma decisões no pré impacto, impacto e pós impacto. Em concreto, nas danças tradicionais portuguesas, como pré impacto foi demonstrado a tarefa como exemplo e foi definida a organização e a disposição da turma, e como impacto, o início e o fim da tarefa era dado à voz de comando, do qual os alunos deviam replicar o que foi demonstrado. Com isto, o acompanhamento da execução, marcava o ritmo da música e aplicava *feedbacks* globais à turma. Tal estratégia, foi desenvolvida devido aos alunos não possuírem qualquer vivência nesta matéria.

Contudo, na Dança pretendia-se desenvolver a autoestima, a consciência corporal de forma harmoniosa, a descoberta do movimento, a adoção de atitudes de valorização

relativamente às diferentes manifestações expressivas e ainda a formação de indivíduos integrados (Correia et al., 2018). Deste modo, foi aplicado o estilo de ensino Descoberta Divergente na Dança. Este estilo de ensino, apresenta como principal característica, o alcance por parte dos alunos, de uma variedade de respostas a um problema determinado pelo professor. O professor deve destacar, de modo claro, o cariz divergente das atividades e especificar a forma de organização da sessão, destacando o papel a desempenhar pelos alunos nas diversas decisões que são da sua responsabilidade (Martins et al., 2020). Assumindo as características mencionadas, foram dadas tarefas os alunos, nomeadamente a realização de movimentos livres e a construção de coreografias, às músicas que apresentava em aula.

Também na matéria de Ginástica, recorreu-se predominantemente a dois estilos de ensino ao longo das aulas, nomeadamente o estilo de ensino Recíproco e o estilo de ensino Iniciado pelo Aluno. No estilo Recíproco, cabe ao professor tomar decisões relativamente ao conteúdo, aos critérios e às questões logísticas, e cabe ao aluno tomar decisões de impacto e de pós impacto através do *feedback*. Os alunos desempenham as funções de executante e de observador e o professor de supervisionar a turma, aplicar *feedbacks* positivos e comunicar apenas com o aluno observador e não com o executando, pelo facto de essa tarefa ser do colega que está a observar (Martins et al., 2020). Este estilo, foi aplicado tendo em conta as características do modelo de ensino *Peer Teaching*, do qual apresentou-se os elementos gímnicos a serem abordados na aula e a forma de organização dos alunos, do qual os próprios pares sustentaram-se nas decisões de impacto. No estilo Iniciado pelo Aluno, cabe a este tomar as decisões de pré impacto, e a responsabilidade de iniciação pela sua própria aprendizagem. O papel do professor é dependente daquilo que é pedido e negociado com o aluno, deve também proporcionar a possibilidade de este tomar o máximo de decisões na sua aprendizagem e observar, apoiar e participar em consonância com as solicitações dos alunos (Martins et al., 2020). Este estilo foi aplicado após a abordagem dos elementos gímnicos, do qual os pares decidiam os objetivos a desenvolver e estabeleciam as situações de aprendizagem que se envolveriam, ou seja, selecionavam os elementos que deviam melhorar, montavam o material e desenvolviam as situações de aprendizagem.

Na matéria de Basquetebol, foi aplicado predominante a utilização de dois estilos de ensino diferentes, com base nas fases definidas pelo Modelo de Educação Desportiva. A Pré-época, é caracterizada por uma fase de consolidação de conhecimentos, apresentação

dos conteúdos, demonstração e exemplificação dos exercícios, foi aplicado o estilo de ensino Tarefa. Neste estilo, o professor mantém as suas responsabilidades relativamente às decisões de pré e pós impacto, e o aluno assume a independência na sua localização, na ordem das tarefas, o começo e o fim das tarefas, e no seu ritmo nos exercícios (Martins et al., 2020). Na fase da época, caracterizada pela construção dos planos de aulas pelos alunos, a seleção dos exercícios, a montagem do material que necessitavam e desenvolvimento das situações de aprendizagem, foi adotado o estilo de ensino Iniciado pelo aluno que já foi mencionado anteriormente.

Na matéria de atletismo, para além do estilo de ensino Recíproco, mencionado anteriormente, também foi aplicado o estilo de ensino Autoavaliação. O estilo de ensino Recíproco, foi aplicado na medida em que apresentei os conteúdos das aulas, expliquei e demonstrei as tarefas a serem desempenhadas, organizei os alunos, e os próprios tomaram decisões de impacto e de pós impacto através de *feedbacks* fornecidos pelos parceiros. No estilo de ensino Autoavaliação, o professor toma as decisões inerentes ao conteúdo e ao desenho das tarefas, aos critérios de êxito, às questões de carácter logístico, bem como deve inquirir o aluno acerca do seu desempenho na tarefa e da autoavaliação, por exemplo ajudando-o a identificar causas para as dificuldades e formas de as superar. Já o aluno, realiza a tarefa de forma independente, confrontando a sua performance com os critérios de êxito fornecidos pelo professor (Martins et al., 2020). Como exemplo, os alunos realizavam o lançamento do peso, comparavam com os critérios de êxito e com execuções de atletas de referência, fazendo uma autoavaliação da sua prestação. Ou seja, no fundo os alunos efetuavam o seu próprio diagnóstico, prescrição e controlo.

Em relação às outras matérias de ensino abordadas ao longo do ano letivo, no *Ultimate Frisbee* e na Orientação foi aplicado o estilo de ensino Descoberta Divergente. A título de exemplo, ao colocar o problema de fazer chegar o disco à *Endzone* adversária no *Ultimate Frisbee* ou dirigir-se a todos os pontos de controlo no menor tempo possível na Orientação, os alunos podem tomar várias decisões e adotar comportamentos diferentes, para conseguirem alcançar o problema colocado. Ou seja, tendo em conta as características dos exercícios e jogos aplicados a estas matérias, existem múltiplas respostas possíveis para um mesmo problema. Nas matérias de Voleibol, Andebol e Badminton foi aplicado predominantemente o estilo de ensino Tarefa, na medida em que a explicação e exemplificação das tarefas foram memorizadas e reproduzidas pelo aluno, das quais estes geriram as suas condições de realização.

#### 4.1.4.5.4. Funções de Ensino

As funções de ensino permitem auxiliar o professor no planeamento e dinamização do processo E-A. Com isto, Batalha (2004), identifica cinco funções de ensino, sendo elas, apresentação do conteúdo, organização/gestão da aula, *feedback*, clima e disciplina, e a afetividade.

A apresentação do conteúdo representa o diálogo inicial com os alunos, do qual é referido os objetivos pretendidos para a aula e as tarefas que serão realizadas. O professor deve ser breve, claro e objetivo, de maneira que a informação seja recebida corretamente pelos alunos (Batalha, 2004).

Quanto a esta função de ensino, desde o início da PL, procurou-se ser sempre breve e claro nas apresentações, de maneira que os alunos compreendessem os objetivos da aula, bem como os conteúdos a serem desenvolvidos, evitando comportamentos de desvio e aumentando o tempo de empenhamento motor. Contudo, no início do estágio, por vezes, não era objetivo e esquecia-me de referir algumas informações importantes sobre a aula, pelo que foi necessário criar um guião, para que conseguisse transmitir tudo o que queria, e com isso permitir que os alunos compreendessem a dinâmica da aula. Uma apresentação do conteúdo que não seja breve clara e objetiva, pode comprometer com o tempo de empenhamento motor dos alunos na tarefa, pela não compreensão do que era solicitado.

A organização e gestão da aula, está relacionada com a organização e participação dos alunos nas tarefas, como também a gestão do tempo e a seleção e distribuição do material e dos espaços, que permita rentabilizar o tempo útil de aula (Batalha, 2004). Uma boa organização, permitirá evitar tempos longos de transição e de episódios de organização, aumentando assim o tempo de empenhamento motor. No que diz respeito a esta função de ensino, ao longo do ano letivo, procurou-se montar o material e adequar ao espaço disponível, antes do início das aulas, com e sem a ajuda dos alunos, e durante as aulas, foi definido previamente as funções de cada aluno na montagem e desmontagem do material, reduzindo o tempo dos episódios de organização e aumentando o tempo disponível para a prática. A organização dos alunos foi definida previamente, através do PLA, do qual foi criado grupos, por vezes heterogéneos ou homogéneos, de acordo com as tarefas a realizar.

O feedback consiste nas informações fornecidas pelo docente, de forma que os alunos melhorem a sua performance numa determinada tarefa (Batalha, 2004). O *Feedback*, constitui um comportamento de ensino dependente da resposta motora de um ou mais alunos e que tem por objetivo fornecer uma informação relativa à aquisição ou à realização de uma habilidade motora. Nas aulas, antes de aplicar qualquer *feedback*, foi importante observar a prestação e identificar eventuais erros ou aspetos a melhorar, de modo a aplicar um *feedback* mais ajustado.

Durante o EP, procurou-se sempre que possível aplicar *feedbacks* aos alunos. Tendo em conta a experiência de treino com jovens e a atividade profissional como instrutor de exercício físico, não tive dificuldades em aplicá-los, nem a selecionar os tipos de *feedbacks* adequados à situação e ao que queria solicitar ao aluno. Ainda, esta função de ensino também foi responsabilidade dos alunos, na medida em que, após conhecerem os critérios de êxito de determinada habilidade ou gesto, também aplicavam *feedbacks* aos seus colegas. Com isto, os *feedbacks* mais utilizados foram os descritivos, prescritivos, positivos e interrogativos.

Relativamente ao clima e disciplina, o professor deve proporcionar um clima de aula positivo, aumentando a motivação dos alunos. Para isso, é necessário o professor demonstrar gosto pela lecionação, estimular a participação e o empenho dos alunos nas aulas (Batalha, 2004). No que concerne a esta função de ensino, ao longo das aulas procurei sempre motivar os alunos, abordando atividades, que impulsionassem a predisposição para aula. Ainda, tentei manter um clima de aula positivo, evitando entrar em conflito com os alunos. Algumas das estratégias para manter um clima positivo foram elogiar o esforço dos alunos, *feedbacks* positivos e desenvolver atividades ajustadas às necessidades e motivações dos alunos, evitando comportamentos de desvio e desinteresse pelas tarefas.

Segundo Batalha (2004), a afetividade representa o relacionamento interpessoal entre o professor e os alunos. Este deve elogiar, encorajar e reconhecer os méritos dos seus alunos. Assim, ao longo das aulas procurou-se criar uma relação positiva com os alunos, elogiando-os quer pelo esforço, quer pelos resultados obtidos, estabelecendo um contacto personalizado, mas mantendo uma relação e um tratamento uniforme com todos eles. Outras estratégias que adotadas, foram ouvir as opiniões e propostas dos alunos, e por vezes implementá-las, bem como, estabeleci um relacionamento menos formal no

final das aulas, falando com estes, fazendo-os rir, de maneira a proporcionar uma boa disposição.

#### **4.1.5. Plano de Aula**

O Plano de Aula (PIA), é considerado um esboço pormenorizado sobre a aula a lecionar, no qual é referido os objetivos da mesma, os conteúdos desenvolvidos e as situações de aprendizagem a realizar, de forma organizada e progressiva, tanto em termos de conteúdo como de tempo (Bento, 2003).

Segundo Castro et al. (2008), o PIA serve para orientar o docente em relação à estrutura e à organização das aulas, de modo que sejam alcançados os objetivos delineados, contribuindo para o processo E-A. O PIA, deve ter em consideração as características dos alunos, selecionando as melhores estratégias que se adequam às necessidades dos alunos, para que estes possam ter sucesso (Castro et al., 2003).

O PIA é desenvolvido a fim de evitar a improvisação, antever dificuldades, organizar o trabalho didático, distribuir as tarefas pelo tempo de aula, entre outros fatores para que os objetivos sejam alcançados (Oliveira et al., 2018). Além disso, pode permitir a reflexão e análise dos objetivos propostos e se estes foram alcançados, com o intuito de aprimorar o processo de E-A (Cabrito, 2009).

O PIA deve ser estruturado em três partes, nomeadamente, parte inicial, intermédia e final (Quina, 2009). A parte inicial, deve proporcionar um clima pedagógico favorável e ativar o funcionamento do organismo, a parte intermédia, abordar as matérias, colocá-las em prática, aperfeiçoar as matérias e desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas, e a parte final deve favorecer um retorno à calma.

O PIA deve igualmente conter, os objetivos a alcançar, os exercícios adequados para que sejam atingidos os objetivos, as componentes críticas e a descrição das tarefas, a duração ou número de repetições das tarefas, a organização da turma e os recursos materiais e espaciais (Quina, 2009).

O PIA desenvolvido para prática pedagógica, era constituído por um cabeçalho que continha o nome da escola, o número do PIA, a turma, o número de alunos, a data, o horário, a duração, o local e os recursos materiais. Também, continha os objetivos gerais da aula, os conteúdos a desenvolver, a descrição das tarefas, os respetivos objetivos, o

esquema dos exercícios, o tempo estipulado para cada tarefa e por fim a reflexão da aula (Apêndice 24).

Os PLA desenvolvidos ao longo do EP, continha nos primeiros 5 a 10 minutos da aula um aquecimento e nos últimos 5 minutos da aula exercícios de alongamento. O aquecimento nas aulas de EF consistia na realização de exercícios de mobilidade articular e exercícios que permitissem aumentar a temperatura corporal. Segundo Diano et al., (2023) o aquecimento nas aulas permite uma melhor adaptação ao stress dos exercícios a realizar. Ainda, um aquecimento eficaz deve durar entre de 5 a 10 minutos, do qual deve incluir atividades de baixa intensidade, elevando gradualmente a frequência cardíaca e a temperatura corporal, preparando assim os músculos e articulações para o exercício subsequente (Haff & Triplett, 2016). Relativamente aos exercícios de alongamento no final da aula, estes desempenham um papel importante no relaxamento muscular e na melhoria da flexibilidade, contribuindo para um retorno à calma após o exercício. No entanto, é essencial entender que os alongamentos não são uma estratégia eficaz para prevenir lesões. Em vez disso, eles ajudam a reduzir o risco de rigidez muscular e melhoram a amplitude de movimento (Liguori & ACSM, 2020).

No início da minha PL, cumpria rigorosamente o PLA e consultava-o demasiadas vezes, dependendo da sua consulta para a minha intervenção. Contudo ao longo do ano letivo, esta dependência foi diminuindo e comecei a me sentir mais à vontade na leção das aulas. Também percebi que os PLA não devem ser rígidos, o tempo estipulado para cada tarefa vai depender das necessidades e motivações dos alunos, aprendi a lidar com a imprevisibilidade e desenvolvi a minha capacidade de adaptação. Estas adaptabilidades dos PLA, vão ao encontro do que Pangrazi e Beighle (2019) dizem, ou seja, os PLA de EF devem ser flexíveis, permitindo a adaptação às necessidades e interesses dos alunos, promovendo uma experiência educativa mais significativa e inclusiva.

Foi importante no final das aulas, efetuar reflexões sobre as mesmas, de modo a aferir o que correu bem o que correu menos bem, os aspetos a ter em consideração, aspetos a melhorar, principais dificuldades sentidas, refletir sobre os exercícios realizados, perceber se estes foram ajustados às capacidades dos alunos e se permitiram alcançar os objetivos propostos. Esta reflexão, permitiu uma melhor intervenção nas aulas futuras e uma melhoria na qualidade do processo E-A.

Como referido anteriormente, as aulas lecionadas foram essencialmente aulas politemáticas, abordando mais do que uma matéria de ensino durante os 90 minutos. A título de exemplo, os primeiros 45 minutos era lecionado o Voleibol e os segundos 45 minutos o Badminton. Mas também por vezes, foi lecionado as duas matérias em simultâneo, dividindo os alunos pelas mesmas, permitindo que os alunos com mais dificuldades numa determinada matéria, dedicassem mais tempo a sua prática.

Foi igualmente, adotada uma abordagem politemática dos conteúdos de ensino, como por exemplo no Atletismo, na Ginástica e nas ARE. Ou seja, durante as aulas de Atletismo, foram criados circuitos e estações, que incluíam a prática das corridas, dos lançamentos e dos saltos, nas aulas de Ginástica foi abordado simultaneamente a ginástica de aparelhos e a ginástica acrobática e nas ARE foi lecionado na mesma aula a Dança e as Danças Tradicionais Portuguesas.

Em determinadas aulas, nomeadamente no segundo semestre foi abordado numa só aula, mais do que duas matérias de ensino. Ou seja, a gestão do tempo na abordagem das matérias, teve em conta os objetivos da aula, os conteúdos a lecionar e as necessidades e motivações dos alunos. A título de exemplo, numa aula foi lecionada a matéria de Desportos de Combate nos primeiros 5 a 10 minutos da aula, depois as matérias de ARE (Dança e Danças Tradicionais Portuguesas), Ginástica (Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática) e por fim exercícios de aptidão física nos últimos 5 a 10 minutos da aula.

Contudo, a realização de aulas politemáticas exigiu um bom planeamento prévio à aula, do qual foi essencial definir bem os aspetos organizativos e a dinâmica da aula. Assim, as principais dificuldades sentidas ao abordar aulas politemáticas foi organizar a turma e explicar a dinâmica da aula, uma vez que esta reportou que nunca realizou aulas politemáticas em anos anteriores. Paralelamente, outra dificuldade sentida foi a supervisão da turma, sentindo dificuldade em observar ao pormenor as prestações de todos os alunos, apesar de me posicionar adequadamente.

#### **4.1.6. Processo de Avaliação Formativa e Sumativa**

Segundo Graça (2018), avaliar significa identificar o que o aluno já compreendeu, o que precisa de aprender e quais as suas dificuldades. Assim, o principal objetivo é que

o professor melhore e controle a sua intervenção pedagógica e o nível de aprendizagem dos alunos (Mesquita, 2005).

A avaliação deve ser encarada como uma parte integrante do processo educativo, do qual deve ser um meio para os professores orientarem a sua lecionação, tendo em conta as necessidades dos alunos (Simões, Fernando & Lopes, 2014). O processo de avaliação da disciplina de EF, deve ter em consideração os objetivos definidos para o ciclo de estudos e o respetivo ano de escolaridade de acordo com Aprendizagens Essenciais, como também deve considerar os critérios de avaliação determinados pelo grupo de EF e pelo próprio professor (ME, 2001).

Segundo o Decreto-Lei nº 17/2016, de 4 de abril, além da avaliação diagnóstica, a avaliação pode ser dividida em avaliação formativa e avaliação sumativa.

#### **4.1.6.1. Avaliação Formativa**

Durante todo o processo de ensino, a avaliação formativa deve ser assumida como um aspeto essencial do desenvolvimento curricular, permitindo assim que o ensino e o respetivo planeamento deste possa ser reformulado com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos (Araújo, 2007).

Segundo Metzler (2017), o processo de avaliação formativa vai permitir ao professor orientar, reorientar e ajustar as suas estratégias de ensino ao nível de aprendizagem dos alunos. Ainda, a avaliação formativa permite aferir o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, sendo esta um meio para aumentar a qualidade do processo E-A (Simões, Fernando & Lopes, 2014).

Ao longo do EP, efetuou-se a avaliação formativa em todas as matérias de ensino lecionadas, recorrendo a observações indiretas, a questionamentos sobre os conteúdos e a trabalhos não presenciais, de maneira a efetuar uma avaliação formativa dos alunos na área dos conhecimentos e na área das atividades físicas. Quanto à área da aptidão física, para além das prestações dos alunos nas matérias, era realizado durante as aulas exercícios de aptidão física, permitindo observar as capacidades dos alunos e as suas evoluções. Esta avaliação, permitiu adequar os conteúdos a abordar e ajustar a minha intervenção de acordo com as necessidades dos alunos.

#### 4.1.6.2. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa permite avaliar o progresso dos alunos no final da abordagem de uma determinada matéria. É um momento pontual onde se afere se os objetivos delineados previamente, foram alcançados pelo aluno (Prudente, 2014). Esta avaliação corresponde a uma avaliação de caráter quantitativo, que é efetuada no final de uma unidade de ensino (Simões, Fernando & Lopes, 2014).

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, a avaliação sumativa diz respeito à formulação de um juízo global da aprendizagem dos alunos, tendo como objetivos a classificação e a certificação, do qual esta avaliação proporciona uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção e reorientação do percurso educativo do aluno.

A avaliação sumativa, considerou os critérios de avaliação propostos pelo grupo/disciplina da EBSGZ. Na tabela abaixo podemos observar as percentagens da avaliação sumativa na área dos conhecimentos, área das atividades físicas e na área da aptidão física.

**Tabela 7** - Critérios de avaliação para o secundário na EF

<b>Domínios</b>	<b>Subdomínios</b>	<b>Percentagem</b>
<b>Conhecimentos e</b>	Conhecimentos	10%
<b>Capacidades</b>	Aptidão Física	15%
	Atividades Físicas	75%

Na área dos conhecimentos, foi aplicado no final do primeiro semestre um teste escrito sobre as matérias que foram lecionadas, do qual foram colocadas questões sobre os conteúdos que foram abordados (Apêndice 10). No segundo semestre, não foi realizado um teste escrito, mas foram realizados pequenos trabalhos de grupo nas aulas, como também foram avaliados os conhecimentos através dos *feedbacks* dados pelos alunos aos seus parceiros, através de questionamentos em aula sobre os conteúdos, através dos planos de aula efetuados e as funções que desempenhavam no MED no Basquetebol.

Na área da aptidão física, para além da observação da evolução das prestações dos alunos nas aulas, também foi efetuada uma comparação dos resultados dos testes do FITescolas, realizados no início e no fim do ano letivo. De um modo geral foi possível observar uma melhoria das prestações dos alunos em alguns testes, que de acordo com os

valores de referência, alteraram os seus resultados de “Precisa Melhorar” para “Zona Saudável”.

Na área das atividades físicas, foi realizado uma avaliação sumativa das prestações dos alunos, através da utilização de alguns instrumentos que foram utilizados na avaliação diagnóstica. Isto permitiu perceber a evolução dos alunos nesta área, fazendo uma comparação entre a avaliação diagnóstica e as prestações dos mesmos no final de cada unidade de ensino.

No que diz respeito às matérias de ensino de Voleibol e Badminton, foi possível observar no geral uma melhoria da turma nos critérios avaliados. Contudo, os alunos no final destas matérias ainda demonstraram dificuldades na execução do remate no Voleibol e no Badminton, e dificuldades na execução no Drive de esquerda no Badminton e os seus respetivos deslocamentos em campo, o que seria importante realizar mais exercícios para aprimorar estas componentes.

No que concerne à matéria de Atletismo, os alunos no geral também apresentaram melhorias nas corridas de velocidade e barreiras, adotando uma técnica de corrida, uma amplitude e frequência de passada, um ataque às barreiras e um equilíbrio nas receções entre as mesmas, de forma mais eficaz. No entanto, os alunos ainda demonstraram dificuldades na realização do lançamento do peso, mais propriamente na ação dos segmentos corporais segundo os critérios de êxito.

Quanto à matéria de Orientação, na avaliação sumativa os alunos orientaram melhor o mapa, e realizaram os percursos, respeitando a ordem dos pontos de controlo, em menos tempo comparativamente à avaliação diagnóstica. Uma das possibilidades para estas melhorias pode ter sido o facto de os alunos já conhecerem melhor os espaços da escola, o que foi essencial também abordar algumas aulas desta matéria em espaços à volta da mesma, do qual os alunos efetuaram no geral boas prestações na realização dos percursos.

Na matéria de *Ultimate Frisbee*, de acordo com as características da modalidade, os alunos na avaliação sumativa demonstraram melhorias na realização de ações tático-técnicas coletivas, como também proporcionou um *transfer* para as matérias de Basquetebol e Andebol ao realizarem essas mesmas ações de forma mais apropriada. Contudo, os alunos ainda demonstraram algumas lacunas no que diz respeito à receção

ao disco, o que seria importante realizar mais exercícios que proporcionassem a prática dessa componente técnica.

Nas matérias de Basquetebol e Andebol, apesar de não ter sido realizado uma avaliação sumativa utilizando o mesmo instrumento da avaliação diagnóstica, foi possível observar uma evolução da turma em ambas as matérias na realização de ações tático-técnicas coletivas, sendo mais significativo essa evolução na matéria de Basquetebol. No Andebol os alunos demonstraram mais dificuldades na realização do passe e da recepção e no Basquetebol os alunos demonstraram mais dificuldades no lançamento ao cesto. Com isto, era importante realizar alguns exercícios para melhorar estas componentes técnicas. É importante referir que seria interessante efetuar uma avaliação sumativa, utilizando o mesmo instrumento da avaliação diagnóstica (GPAI), de modo a efetuar uma comparação da abordagem dos diferentes modelos de ensino aplicados, na performance em jogo entre as matérias de Basquetebol e Andebol, podendo dar origem a um estudo científico.

Nas ARE foi possível notar uma evolução geral da turma em comparação aos critérios avaliados inicialmente, como também uma maior predisposição dos alunos para esta matéria, visto que no início da UD, os alunos demonstraram alguma vergonha, timidez e referiam que não gostavam da matéria. Nas Danças Tradicionais Portuguesas, os alunos conseguiram realizar bem as respetivas coreografias, como na Dança, conseguiram realizar movimentos locomotores e não locomotores em sintonia com o ritmo da música, como também apresentaram as suas coreografias finais, estando estas bem construídas e apresentadas.

Por fim, na matéria de Ginástica, os alunos apresentaram melhorias na execução dos elementos gímnicos de solo em comparação à avaliação diagnóstica. Na avaliação sumativa os alunos voltaram a efetuar uma sequência gímnica construída pelos mesmos, conseguindo no geral efetuar os elementos, respeitando alguns critérios de êxito, como também incluíram elementos de ligação, melhorando a fluidez de movimento nas sequências. Nos aparelhos os alunos no geral também melhoraram as suas execuções, principalmente nos saltos no minitrampolim, contudo, alguns alunos ainda demonstraram algumas dificuldades, nomeadamente no salto de eixo no plinto longitudinal.

Em suma, a turma no geral evoluiu em todas as matérias de ensino abordadas, de acordo com os dados obtidos da avaliação sumativa. É importante referir que a avaliação

sumativa, apesar da minha pouca experiência como professor de EF, foi decidida em conjunto com o professor orientador cooperante através de uma reunião formal, sendo este um professor experiente na leção desta disciplina.

#### **4.1.7. Reflexão Crítica**

Realizando um balanço da PL de EF à turma de 10º ano, esta proporcionou uma experiência enriquecedora e positiva, compreendendo vários aspetos importantes. Ao longo da prática pedagógica, foram aplicados diferentes modelos, métodos e estilos de ensino, o que proporcionou uma abordagem variada e adaptada às necessidades dos alunos, estando estes no centro do processo, contribuindo assim para um ambiente de aprendizagem dinâmico, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos.

Com isto, a PL desempenhou um papel fundamental na qualidade do processo E-A, proporcionando e estimulando a participação ativa, a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico, a capacidade de resolver problemas e a cooperação com os colegas.

A PL de EF, também proporcionou a oportunidade de ganhar experiência como docente. No planeamento e na conceção das aulas, pude melhorar as minhas habilidades de comunicação, liderança e organização. Ainda, tive a oportunidade de aprender a lidar com diferentes perfis de alunos, com diferentes necessidades e diferentes motivações, pelo que foi necessário adaptar e ajustar as atividades de acordo com as características dos mesmos.

A PL também proporcionou um ambiente propício para a realização de estudos científicos, ou seja, foram desenvolvidos programas de intervenção em algumas matérias, dos quais permitiram realizar alguns estudos, contribuindo para o avanço do conhecimento na área da EF. Estes estudos científicos, não só aprofundaram o meu conhecimento e a minha experiência na realização de estudos científicos, como também beneficiou diretamente os estudantes envolvidos.

Com isto, outro aspeto positivo na PL, foi a melhoria geral do desempenho dos alunos nas atividades físicas, na aptidão física e na área dos conhecimentos. Através das aulas, os alunos conseguiram desenvolver as suas habilidades motoras, a condição física, as suas capacidades cognitivas e a componente socio efetiva.

Relativamente aos aspetos menos positivos da PL, tendo em conta a minha pouca experiência de lecionação e por estar num processo de formação, por vezes a dinamização de tarefas, a organização da turma e dos exercícios, a gestão do tempo de aula e a gestão de comportamentos de desvio não foram as mais eficientes. Contudo, estes aspetos podiam ser combatidos com um planeamento prévio às aulas ainda mais aprofundado, tendo em consideração as possíveis adversidades, contratempos e contrariedades, como também podem ser combatidos à medida que se ganha experiência na lecionação.

Por fim, a PL proporcionou uma grande satisfação pessoal, pois tive a oportunidade de fazer algo que realmente gosto, o que acabou por contribuir ainda mais para o processo E-A ao proporcionar um ambiente positivo e motivador nas aulas.

#### **4.2. Lecionação à Turma de 5ºano**

De modo a expandirmos a nossa experiência na prática docente, tivemos a oportunidade de lecionar aulas de EF a turmas do 2ºciclo, supervisionada pelos professores das respetivas turmas. Desta forma, a turma que lecionei correspondia ao 5ºano de escolaridade da Escola Básica Ângelo Augusto da Silva, do qual inicialmente observei algumas aulas, de modo a efetuar uma caracterização da turma, e mais tarde lecionei seis aulas de 50 minutos.

Antes disto, houve a necessidade de entrar em contacto com o docente da UMA responsável por este processo do EP, obtendo algumas informações pertinentes, tais como, o contacto dos professores das respetivas turmas e o horário das aulas de EF. Após recolhidas estas informações, as turmas foram distribuídas pelos professores estagiários de acordo com a disponibilidade de cada um, do qual cada estagiário, ficou responsável por contactar o docente da sua respetiva turma, para obter mais informações e combinar o dia para iniciar a observação das aulas.

Deste modo, a minha intervenção decorreu entre os dias 21 de fevereiro e 10 de março, contabilizando as duas aulas de observação e as seis aulas de lecionação à turma. Nas duas aulas de observação, procurou-se caracterizar a turma, definir quais as matérias de ensino e realizar um levantamento dos recursos materiais e especiais disponíveis.

#### **4.2.1. Caracterização da Turma**

A turma na qual lecionei as aulas de EF, era composta por 21 alunos, com idades entre os 10 e os 11 anos de idade, sendo que 15 do sexo masculino e 6 do sexo feminino.

Através da observação das duas aulas, foi possível aferir que a turma era heterogénea em termos psicomotores, havendo um grupo de alunos com uma boa destreza motora e um grupo de alunos com maiores dificuldades, nomeadamente ao nível das habilidades motoras básicas. Também foi possível verificar, que os alunos se juntavam em grupos de acordo com as afinidades e com as capacidades motoras, do qual duas alunas eram excluídas pela turma na prática desportiva.

Perante as observações, foi possível perceber alguns aspetos a ter em consideração aquando da lecionação à turma, nomeadamente, explicar as tarefas rapidamente e sucintamente, adotando uma linguagem perceptível aos alunos, evitando comportamentos de desvio, distribuir a turma em grupos equilibrados, de maneira a tornar uma competitividade mais justa, e incluir em todas as aulas exercícios tanto lúdicos como competitivos, de modo a aumentar a predisposição e a motivação para a aula.

Também foi importante perceber, que os exercícios planeados podem ser alterados caso estes não se ajustem às capacidades ou motivações dos alunos, tornando assim as aulas mais flexíveis e mais suscetíveis a alcançar o sucesso. Para além disto, foi importante ter a noção do tempo das aulas, uma vez que eram de 50 minutos, o que deu para perceber que não deveria planear muitos exercícios, nem perder muito tempo em transições, como também não criar grupos de trabalho com vários elementos, proporcionando assim um maior tempo de empenhamento motor nas tarefas.

#### **4.2.2. Lecionação**

De acordo com o que ficou definido com o professor da turma, as matérias lecionadas foram, o Atletismo, a Ginástica e o Basquetebol. Uma vez que a turma tinha 3 blocos de 50 minutos de EF durante a semana, estas matérias foram lecionadas ao longo da mesma, respetivamente. Assim, foram lecionadas duas aulas de Atletismo, duas aulas de Ginástica e duas de Basquetebol.

No que diz respeito à abordagem do atletismo, realizou-se situações de atletismo jogado, procurando assim aumentar a motivação e predisposição dos alunos para as

tarefas. Nesta matéria, lecionou-se aulas politemáticas, na primeira aula abordou-se a corrida de barreiras, lançamento do peso e salto em comprimento, e na segunda aula, corrida de estafetas, lançamento do dardo e salto em comprimento. Nestas aulas adotei uma organização em espécie de estafetas, do qual, quando um elemento de uma equipa acabasse a tarefa, o elemento seguinte dava início à mesma.

No atletismo, foi possível verificar, um nível homogéneo entre as equipas formadas, apesar de alguns alunos terem dificuldades nas capacidades condicionais. No decorrer dos exercícios, através de um diagnóstico às prestações, implementou-se variantes e *handicaps*, de acordo com as capacidades e dificuldades sentidas e de acordo com a dinâmica e empenho dos alunos nas tarefas.

Relativamente à abordagem da Ginástica, na primeira aula lecionada, a pedido do professor da turma, foi realizado uma avaliação diagnóstica, com o intuito de aferir as capacidades e destrezas motoras dos alunos da turma. Foi montado um circuito com vários elementos gímnicos, de modo a conseguir observar todas as prestações de todos os alunos. A segunda aula, foi organizada por estações, com situações de aprendizagem para os elementos que os alunos tinham mais dificuldades segundo a avaliação diagnóstica. Isto permitiu que os alunos aprimorassem as suas prestações e passassem mais tempo a repetir e a realizar os elementos gímnicos, em comparação a uma organização por circuito.

Quanto a esta matéria, foi possível observar um pequeno grupo de alunos com grandes capacidades condicionais e coordenativas, executando muito bem os elementos gímnicos. Em contrapartida, a maioria da turma apresentava grandes dificuldades nas execuções, pelo que foi necessário intervir através da realização de situações de aprendizagem e de *feedbacks* prescritivos e corretivos.

No que concerne à abordagem do Basquetebol, procurei realizar exercícios que permitissem aprimorar a coordenação, a manipulação, o controlo da bola, o drible de progressão juntamente com mudanças de direção, e o lançamento ao cesto. Para além disso, também foi realizado exercícios globais, com o intuito de estimular a tomada de decisão e fazer perceber a importância de oferecer ações de suporte ao companheiro, com bola para dar continuidade à jogada. Nesta matéria foi possível observar, que metade da turma apresentava boas capacidades condicionais, embora na globalidade a turma tinha dificuldades nas execuções técnicas do basquetebol. Na realização de exercícios mais

globais, foi possível confirmar que a turma era bastante competitiva, o que potenciava o empenhamento motor, mas proporcionava mais comportamentos de desvio aquando da perda ou de eventuais injustiças durante o jogo. Durante as aulas, após um constante diagnóstico, tive a necessidade de colocar algumas variantes, de maneira a solicitar comportamentos e de modo a promover um bom ambiente de aula.

### **4.2.3. Reflexão Crítica**

Na primeira aula foi importante reforçar as regras de funcionamento, uma vez que decidi adotar as mesmas regras que o professor da turma para não perder tempo ao explicar novas regras, podendo proporcionar dúvidas e debate, comprometendo com tempo de empenhamento motor na tarefa.

Tendo em conta a faixa etária da turma, ao longo das aulas lecionadas com a mesma, procurei sempre que possível aplicar exercícios lúdicos e competitivos, procurando aumentar a predisposição e motivação para a aula e conseqüentemente evitar comportamentos de desvio e aumentar o empenhamento motor na tarefa. Tive assim em consideração o que refere Pereira (2022), do qual afirma que, a integração de exercícios com vertentes competitivas neste ano de escolaridade, aumentou a motivação dos alunos para as aulas.

Devido aos comportamentos de desvio dos alunos, nas primeiras duas aulas adotei o estilo de ensino Comando, que foi substituído ao longo das aulas para o estilo de ensino Orientado para a Tarefa. Ao longo das aulas, procurei igualmente fornecer apoio aos alunos menos proficientes, ajustando as tarefas às dificuldades dos mesmos.

Uma das minhas maiores dificuldades durante a leção das aulas, foi a gestão de comportamentos dos alunos, isto porque os alunos eram extremamente distraídos, sendo necessário chamar a atenção e tentar não perder muito tempo na explicação dos exercícios. Constatou-se igualmente, que eram também eram muito competitivos, sendo uma preocupação a formação de equipas homogêneas e estar extremamente atento às eventuais “batotas”, isto porque sentiam-se injustiçados e frustrados quando alguém não cumpria as regras do jogo.

Um dos aspetos positivos na minha leção, foi ter considerado os diferentes níveis de aptidão dos alunos, realizei exercícios ajustados às capacidades dos mesmos,

implementando desafios, como também adequiei a linguagem na apresentação dos conteúdos, sendo claro breve e objetivo, demonstrando sempre que possível as tarefas, para uma melhor compreensão das mesmas.

Considero que esta experiência foi desafiadora, visto que existem diferenças significativas entre lecionar o 10º ano e o 5º ano de escolaridade, nomeadamente, no 10º ano foi necessário me concentrar em aspetos mais motivacionais, proporcionando novas experiências e intervenções diferenciadas, enquanto no 5º ano foi necessário ter especial atenção a aspetos organizativos e comportamentais. Esta experiência também foi enriquecedora no processo de formação como docente, uma vez que no futuro posso vir a dar aulas a este ano de escolaridade.

Visto que me encontrava num processo de formação, estas aulas permitiram interiorizar onde falhei, onde estive bem e onde podia melhorar, como também permitiram vivenciar a lecionação ao 2º ciclo para num futuro próximo conseguir lecionar aulas cada vez mais rentáveis, com objetivos definidos e de acordo com as necessidades dos alunos.

Em modo conclusivo, considero que as aulas foram ao encontro dos objetivos propostos, proporcionando aulas dinâmicas, inclusivas e com intencionalidades, e pelo feedback dos alunos no final das aulas, posso afirmar que gostaram de as realizar.

#### **4.3. Lecionação a Outras Turmas**

No âmbito do EP, surgiu a possibilidade de lecionar a duas turmas distintas, para além das solicitadas pelas linhas programáticas. Neste contexto, e em conjunto o meu colega de estágio lecionamos a matéria de orientação a uma turma de 10º ano de escolaridade da EBSGZ, no âmbito da Ação Científico Pedagógica Coletiva.

Deste modo e após a seleção da turma, entrou-se em contacto com o respetivo professor para solicitar a sua colaboração, explicado todos os procedimentos e os objetivos desta intervenção. Após a aprovação do professor, foi necessário explicar aos alunos o que iria ser realizado nas aulas, como também foi entregue um consentimento aos encarregados de educação a solicitar a autorização de participação dos seus educandos no estudo, como também a permissão para recolher e tratar os dados obtidos. Assim, procedeu-se a lecionação de 10 aulas de 45 minutos da matéria de orientação.

A outra turma que se lecionou, foi à turma do meu colega de estágio, que teve como intuito abordar a matéria de ensino alternativa de *Ultimate Frisbee*. Visto que professores com altos níveis de formação, conhecimentos e aptidões em determinadas matérias, podem lecionar essas mesmas a outras turmas, com o consentimento dos respetivos professores. A lecionação à turma do meu colega de estágio decorreu nos dias 29 de maio e 5 de junho (2 blocos de 90 minutos).

#### **4.3.1. Caracterização da Turma (Orientação)**

A turma, do 10º ano de escolaridade era composta por 21 alunos, 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades entre os 15 e os 16 anos de idade. Também foi feito um levantamento da turma sobre a prática de atividade física, de desporto federado e de desporto escolar dos alunos. Foi possível apurar que 12 alunos praticavam desporto federado e 2 alunos participam no desporto escolar. Segundo o professor responsável da turma, os alunos apresentavam níveis de proficiente motora altos e bons níveis de empenho nas aulas. Embora, de acordo com a avaliação diagnóstica, foi possível apurar que alguns alunos apresentavam dificuldades na matéria de Orientação.

#### **4.3.2. Lecionação**

De acordo com o que foi estabelecido com o orientador científico, ficou definido, lecionar 10 aulas de 45 minutos da matéria de ensino de Orientação, das quais duas delas corresponderiam à avaliação inicial e avaliação final. Antes de lecionarmos as aulas, foi aplicado questionários aos alunos, para aferir a perceção sobre a matéria de Orientação e a motivação intrínseca dos mesmos. Em todas as aulas lecionadas, foram colocados acelerómetros nos alunos para analisar os seus níveis de atividade física durante a aulas.

Respeitando as orientações metodológicas do estudo científico, a abordagem da Orientação, foi baseada numa abordagem tradicional, sem recurso à utilização das novas tecnologias, ou seja, foram utilizadas balizas, alicates, mapas físicos e cartões de controlo.

Apesar de ter sido lecionada uma abordagem mais tradicional, os exercícios planeados e realizados nas aulas, eram iguais aos exercícios realizados no grupo de intervenção, do qual foi adotada uma abordagem com recurso às novas tecnologias. Contudo, esta diferenciação não influenciou na predisposição dos alunos para a prática,

do qual foram realizados exercícios diversificados e desafiantes. É importante referir que apesar dos exercícios terem sido os mesmos para ambas as turmas, tivemos em consideração as capacidades dos alunos nas tarefas, sendo necessário por vezes ajustar a complexidade dos exercícios, e dar *feedbacks* sobre as suas prestações.

#### **4.3.3. Caracterização da Turma (Colega de Estágio)**

A turma na qual lecionei as aulas de *Ultimate Frisbee*, correspondia ao 11º ano de escolaridade, e era composta por 12 alunos, sendo 7 do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Esta turma, correspondia à turma do meu colega de estágio, e pelo facto de ter acompanhado e observado a turma ao longo de todo do ano letivo, foi possível aferir que no geral a turma é homogénea a nível de proficiência motora.

#### **4.3.4. Lecionação**

De acordo com o que foi coordenado com o meu colega de estágio, foram lecionar 2 aulas de 45 minutos de *Ultimate Frisbee*. Atendendo a que os alunos da turma não conheciam a modalidade, nem nunca tinham praticado esta antes, foi necessário realizar um enquadramento da mesma, explicando os aspetos críticos para a sua prática e as regras do jogo. Uma vez que ia lecionar poucas aulas, foi necessário ajustar os exercícios e proporcionar uma boa experiência aos alunos através de jogos, não adotando um método analítico, mas sim um método global. Assim, ao longo destas duas aulas foram realizados exercícios de manipulação do objeto de jogo, exercícios para aprimorar os aspetos tático-técnicos, através de jogos reduzidos e condicionados, e jogo formal. Durante os exercícios pretendeu-se sempre criar equipas homogéneas, proporcionando uma maior competitividade e equilíbrio entre as mesmas. Por vezes, também foi necessário ajustar os exercícios, incluindo variantes de acordo com as necessidades dos alunos.

#### **4.3.5. Reflexão Crítica**

Relativamente à turma do grupo de controlo, em consonância com os resultados obtidos no nosso estudo científico, foi possível aferir que a turma melhorou a proficiência

motora, aumentou os níveis atividade física e motivação em comparação com a avaliação inicial, embora no grupo de intervenção, estes resultados foram mais significativos.

Contudo, os alunos gostaram bastantes das aulas, demonstraram estar predispostos e motivados, apesar de ter sido abordado uma metodologia mais tradicional na matéria de Orientação. Uma das possíveis razões para esta motivação e predisposição, pode ter sido a realização de exercícios que os alunos nunca realizaram anteriormente, bem como alguns alunos nunca tinham praticado Orientação nas aulas, proporcionando assim uma nova experiência aos mesmos.

Um dos aspetos positivos na nossa lecionação, foi o facto de proporcionou-se um ambiente positivo, agradável e cooperativo na aula, como também se desenvolveu exercícios diversificados e desafiantes, o que aumentou o interesse dos alunos e auxiliou na aprendizagem dos conteúdos abordados, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, motor e socio afetivo dos alunos.

Um dos aspetos menos positivos, foi não termos abordado a Orientação utilizando a abordagem com recursos às novas tecnologias após o programa de intervenção, o que proporcionaria ainda mais uma experiência diferente aos alunos, como também permitiria a que estes aprofundassem novos conhecimentos. Apesar de considerarmos essa abordagem, a mesma acabou por não acontecer.

Quanto à turma do meu colega de estágio, esta apresentava no geral níveis de proficiência baixos nas matérias de ensino. Considerando este aspeto, foi necessário ajustar a dificuldade dos exercícios, criando situações que permitisse atingir níveis de sucesso elevados, de modo a aumentar a motivação e predisposição para a prática. Ainda, as aulas incidiram numa modalidade do qual nunca vivenciaram, o que foi necessário ter especial atenção à personalização dos exercícios e à planificação das aulas.

Um dos aspetos positivos nesta lecionação, foi o facto dos alunos demonstrarem bastante empenho e interesse nas aulas, como também as aulas proporcionaram um ambiente positivo, contribuindo assim, para a componente socio afetiva dos alunos da turma. Relativamente aos aspetos menos positivos, destacam-se o pouco tempo disponível para a prática da modalidade, o que dificultou o aperfeiçoamento das habilidades motoras, e as equipas previamente criadas não foram alteradas, o que proporcionou menos tempo de empenhamento motor na tarefa por parte de alguns alunos.

Com isto, seria importante abordar mais algumas aulas desta modalidade, como também mudar alguns alunos de equipa para aumentar o envolvimento destes no jogo.

A lecionação ao grupo de controlo, para além de ter sido realizada para a recolha de dados para um estudo científico, e a lecionação à turma do meu colega de estágio, proporcionou alguns benefícios no meu processo de formação como docente, nomeadamente: (i) permitiu desenvolver competências pedagógicas mais abrangentes, visto que tivemos a oportunidade de lidar com um contexto diferente e perfis de alunos distintos, o que solicitou a nossa capacidade de aplicar estratégias diversificadas; (ii) permitiu perceber as diferenças que existem entre as turmas, no que diz respeito às dificuldades, capacidades e motivações dos alunos, no qual cada turma tem as suas características; (iii) possibilitou o desenvolvimento da capacidade de adaptação, do qual foi necessário adaptar-se a um novo contexto, a outras dinâmicas de grupos e a outras dificuldades, solicitando a capacidade de resolver problemas e de adaptação, e (iv) proporcionou uma oportunidade de interagir com outro professor de EF, partilhando ideias, experiências e práticas pedagógicas, aprofundando os nossos conhecimentos, de maneira a melhorar a qualidade do processo E-A.

Em suma, a lecionação destas aulas a diferentes turmas proporcionou uma experiência enriquecedora, na medida em que foi necessário personalizar o processo E-A de acordo com as características das turmas, ganhando assim competências pedagógicas que vão ser úteis no futuro, nomeadamente, a capacidade de adaptação a diferentes contextos, capacidade de tomar decisões e a capacidade de resolver problemas durante a lecionação.

#### **4.4. Observação da Prática Pedagógica de Professores de EF**

De acordo com as linhas programáticas definidas para o EP, foi proposto a realização de 20 observações a aulas de EF de colegas diferentes. Foi assim, observado aulas de colegas estagiários, aulas lecionadas pelos professores de EF da EBSGZ e aulas de um professor de EF do 1º ciclo. Desta forma, procurou-se observar professores com diferentes anos de experiência, aulas a diferentes anos de escolaridade e aulas de diferentes matérias de ensino.

Segundo Mendes et al. (2012), a observação poderá proporcionar uma maior eficiência na percepção dos fenômenos pedagógicos, no que diz respeito às estratégias utilizadas, aos conteúdos abordados, às tarefas realizadas, ao clima, à disciplina e à organização de todo o processo E-A. As observações às aulas, são determinantes visto que através destas, é possível aprender a observar de forma a aprendermos a ensinar, a aprendermos a investigar e a aprendermos a refletir (Martins, 2011).

Segundo Nodari e Almeida (2012), é importante ter em consideração que a assistência de aulas, permite que haja um desenvolvimento didático-pedagógico, bem como estimula o pensamento crítico e reflexivo, sendo que estes são aspetos essenciais no exercício da carreira docente. Para uma melhor observação, considero que seja necessário utilizar instrumentos de registo apropriados, observar e registar todas as intervenções do professor na aula, observar as prestações dos alunos e refletir sobre a aula lecionada. Com isto, a observação proporcionará uma mais-valia para o processo de formação e permitirá refletir e discutir sobre as metodologias e estratégias utilizadas pelos docentes nas aulas.

#### **4.4.1. Objetivos**

De acordo com o que foi mencionado anteriormente, os objetivos definidos para a assistência às aulas foram os seguintes: (i) Melhorar a capacidade de observação e análise; (ii) Estimular a capacidade de reflexão crítica; (iii) Refletir acerca das metodologias e estratégias utilizadas; (iv) Analisar os comportamentos e intervenções dos professores nas várias fases da aula; (v) Aferir o tempo de empenhamento motor na tarefa, e (vi) Considerar a intervenção pedagógica em função dos problemas detetados e analisados.

#### **4.4.2. Metodologia**

A atividade de assistência às aulas, contemplou 20 observações de aulas de EF. De modo a analisar diferentes estratégias e metodologias, observou-se diferentes professores com diferentes anos de experiências, aulas de diferentes anos de escolaridade e lecionações de diferentes matérias de ensino.

Para além das aulas observadas de forma formal, é importante referir que estive sempre presente nas aulas do meu colega de estágio no decorrer do ano letivo, do qual foram realizadas observações informais, discutidas e refletidas no final das mesmas, juntamente com o professor orientador cooperante. Apesar de se tratar de uma observação informal, permitiu também refletir os aspetos positivos e negativos, os aspetos a ter em consideração e a melhorar, como também, permitiu refletir sobre os exercícios realizados em aula, discutindo se estes foram ajustados aos objetivos estabelecidos, e se estavam em conformidade com as necessidades dos alunos.

Quanto às observações de carácter formal, foram observadas duas aulas do 1º ciclo, duas ao 2º ciclo, nove ao 3º ciclo e sete ao secundário. Foram assim, observadas aulas ao 5º, 7º, 8º, 9º, 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, em que foi abordadas as matérias de ensino tais como, Basquetebol, Badminton, Patinagem, Voleibol, Andebol, Atletismo, Ténis, Dança, Futebol, Ginástica e Jogos Tradicionais. As observações foram feitas a 15 professores diferentes, sendo que 13 observações foram a professores da EBSGZ, uma observação a uma colega de estágio da Escola Básica e Secundária Ângelo Augusto da Silva, e duas observações a um professor da Escola Básica de 1º ciclo das Figueirinhas.

Para a realização das observações, foi utilizada a ficha de observação criada por Quina (2009), que permite analisar e avaliar o processo de E-A (Apêndice 23). Esta ficha, permite o registo dos seguintes parâmetros: (i) Apresentação da aula; (ii) Apresentação dos exercícios; (iii) Controlo da aula; (iv) Organização; (v) Seleção dos exercícios e (vi) Conclusão da aula. Em cada uma das categorias, existem subcategorias que foram avaliadas utilizando uma escala de registo de 1 a 3 (1 - “Raramente”; 2 - “Com frequência”; 3 - “Quase sempre”).

Para além da observação e registo das aulas de EF, também optei por aferir o tempo de empenhamento motor dos alunos nas tarefas. Das 20 observações, aferi este tempo em 10 aulas de 90 minutos da EBSGZ, selecionando aleatoriamente um aluno da turma. Sempre que o aluno não estava empenhamento motor na tarefa, era parado o cronómetro. Isto permitiu aferir se as aulas de EF lecionadas, proporcionaram tempos de empenhamento motor na tarefa ótimos, e perceber que estratégias estavam associadas a rentabilização deste tempo.

### 4.4.3. Reflexão Crítica

Após a observação das aulas, procedeu-se a reflexão crítica tendo por base aspetos que, considera-se essenciais na gestão da aula e nos quais pretende-se aprofundar o nosso conhecimento.

Quanto à apresentação da aula, esta é fundamental para se definir os objetivos e conteúdos da mesma, na qual os alunos ficam a conhecer o que será abordado, sendo que esta apresentação deve ser clara, breve e objetiva. Conforme as observações realizadas, aferiu-se que, apesar dos professores conseguirem reunir e captar a atenção dos alunos e informarem os conteúdos da aula, poucas vezes os docentes mencionavam os objetivos da mesma, como também alguns não definiam ou recordavam as regras de funcionamento da aula. Por vezes a predisposição dos alunos para a aula era pouca, bem como no decorrer da mesma, alguns alunos não respeitavam o material utilizado. Considera-se, que seria útil definir e recordar as regras, podem proporcionar aulas mais fluídas, evitando tempos “mortos” e comportamentos de desvio, e neste contexto considera-se que a definição dos objetivos no início da aula, podem motivar os alunos para a sua prática, bem como orientá-los.

Na apresentação dos exercícios, são apresentados os objetivos das tarefas e as componentes críticas, procurando também ser breve, claro e objetivo e se possível proceder à demonstração para uma melhor compreensão dos exercícios. Com base nas observações, verificou-se que grande parte dos professores apresentavam os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara, fornecendo informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos. Em contrapartida, no geral os professores poucas vezes forneciam a ideia global dos exercícios através da demonstração, bem como alertavam para os riscos e as regras de segurança a adotar em cada situação. Com isto, considero que seria importante os professores recorrerem à demonstração para uma melhor compreensão das tarefas, visto que alguns alunos não captavam as informações transmitidas verbalmente, principalmente nos anos de escolaridade mais baixos, o que implicaria novamente a explicação do exercício, comprometendo o tempo de empenhamento motor na tarefa.

No que diz respeito ao controlo da aula, esta é determinante para a qualidade do processo E-A, visto que o controlo permite observar as prestações dos alunos e permite adequar estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos. Para isso, é necessário o professor adotar um posicionamento em aula que permita observar todos os alunos,

mesmo quando transmite informações individualmente. Este controlo, influenciará nas decisões tomadas em relação aos aspetos organizativos e à seleção dos exercícios. Em conformidade com as observações realizadas, analisou-se que quase sempre os professores aplicavam feedbacks e acompanhavam as execuções, contudo verificou-se algumas dificuldades em ajudar os alunos com baixos níveis de proficiência motora. A utilização dos alunos na realização de demonstração, bem como a criação de um ambiente positivo e motivador revelou-se uma boa estratégia, com desafios, incentivos e elogios. A criação de um clima de aula positivo e motivacional, afirma-se como essencial para conseguirem alcançar os objetivos, para tal é necessário ajustar os exercícios às capacidades e motivações dos alunos, potenciando o desenvolvimento de competências a nível motor, cognitivo e socio afetivo.

No que concerne à organização da aula, esta tem um papel preponderante no tempo em que os alunos estão em empenhamento motor na tarefa. Para isso, é necessário planejar e estruturar as aulas, com o intuito de reduzir o tempo de episódios de organização e com o intuito de evitar comportamentos de desvio. Nesta componente, alguns dos aspetos a melhorar, por grande parte dos professores observados, seria utilizar formas de organização que permitissem tempos de prática elevados, como também adequassem a extensão e constituição dos grupos, visto que se detetou momentos em que os alunos. Neste contexto, torna-se importante pensar em estratégias pedagógicas para potencializar ao máximo o tempo e empenhamento motor na tarefa, como por exemplo reduzir o número de elementos nos grupos, dar tarefas a realizar enquanto esperavam pela sua vez, rentabilizar todo o espaço de aula e evitar a constituição de longas filas, tudo isto para potenciar o tempo de empenhamento motor dos alunos na tarefa.

De acordo com o tempo de empenhamento motor na tarefa, nas 10 aulas de 90 minutos, em que foram contabilizadas este tempo, verificou-se que em média, o aluno passa 45,4 minutos em empenhamento motor na tarefa. Contudo, destes 90 minutos pelo Regulamento Interno da EBSGZ, os alunos têm 5 minutos para chegarem à aula e devem sair 10 minutos mais cedo das aulas de EF, contabilizando um tempo disponível para a prática de 75 minutos, sendo assim importante, o professor rentabilizar ao máximo este tempo. Ou seja, em 75 minutos disponíveis para a prática de EF, os alunos passaram em média 60,5% em empenhamento motor na tarefa.

Uma das razões para a obtenção destes valores, foi o facto dos professores no geral, já começavam as aulas de EF para além dos 5 minutos estabelecidos pelo

Regulamento Interno, adotavam organizações em aula, tais como longas filas, que não potenciavam o tempo de empenhamento motor na tarefa, demoravam algum tempo a mudar de exercícios e era necessário parar para explicar novamente os mesmos pela não compreensão das tarefas a realizar. Deste modo, alguns aspetos para rentabilizar o tempo de empenhamento motor na tarefa podem ser, rentabilizar o tempo disponível para a aula, estabelecendo regras rígidas para começar a mesma após os 5 minutos, organizar os exercícios de modo a evitar longas filas, adotando uma organização por estações ou por circuitos, permitindo que o aluno esteja sempre a desempenhar as tarefas solicitadas. Paralelamente a explicação clara e objetiva da tarefa, poderá ser uma estratégia para potencializar a compreensão e minimizar o tempo em explicação ou descrição da tarefa.

Sobre a seleção dos exercícios, no geral, os mesmos foram ao encontro dos objetivos estabelecidos, contudo quando acompanhados de uma componente competitiva ou lúdica, revelaram-se mais motivantes para os alunos, sendo o seu empenhamento motor na tarefa superior.

Uma das dificuldades dos professores observadas, prende-se com a existência em um reduzido número de personalização do ensino. Perante esta observação, será uma mais-valia o professor ter um banco de exercícios diversificados, que potencia a motivação dos alunos, bem como proporcionar mais possibilidades de os mesmos melhorarem as suas habilidades.

Por fim, quanto à conclusão da aula, deve ser feita uma breve reflexão da mesma, referindo se os objetivos foram alcançados, deve ser exposto os aspetos positivos e menos bons da aula, deve ser um momento de esclarecimento de dúvidas, como também deve estabelecer uma ligação com as aulas seguintes. Quanto às observações realizadas, os professores poucas vezes referiram as dificuldades dos alunos, não forneceram informações sobre a forma de as ultrapassar, sendo este um aspeto determinante, do qual deve ser fornecido aos alunos feedbacks, que podem ajudá-los nas suas prestações nas aulas seguintes.

Em suma, considero que as observações realizadas possibilitaram um contacto com uma variedade de contextos pedagógicos diferentes, devido às diferentes estratégias e metodologias adotadas pelos professores, como também aos diferentes ciclos de ensino observados. As mesmas também permitiram refletir sobre as práticas realizadas pelos professores e colegas estagiários, que acabou por contribuir para uma intervenção mais

adequada na minha PL, uma vez que analisei e percebi algumas falhas e dificuldades que podiam ser combatidas, preparando-me melhor para prevenir e combater tais situações. No fundo, as observações proporcionaram um meio de reflexão e discussão das estratégias de ensino utilizadas, com o objetivo de aferir a qualidade do processo pedagógico, melhorando a intervenção dos professores.

## **5. Ações Científico-Pedagógicas**

As ações de natureza científico-pedagógica, dizem respeito às ações formativas organizadas e dinamizadas pelos núcleos de estágio. De seguida, na Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) e na Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI), serão apresentadas em ambas, a descrição da ação, os objetivos e a justificação do tema, o planeamento, a concretização e por fim a reflexão crítica.

### **5.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva**

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva, é uma ação de formação pública, que foi validada pela DRE, organizada pelos estagiários dos núcleos de estágio do MEEFEB, juntamente com os professores orientadores. Esta ação destinou-se a todos os professores de EF, dos grupos disciplinares 160, 260 e 620, e aos alunos da UMA.

Nesta ação, participaram figuras ligadas à Secretaria Regional da Educação Ciência e Tecnologia, como também os Presidentes de Conselhos Executivos das escolas com núcleo de estágio, elementos da reitoria da UMA, docentes da de diversas instituições do ensino superior, docentes dos vários grupos de recrutamento da Região Autónoma da Madeira (RAM) e alunos da UMA.

As ACPC afirmam-se como uma ferramenta de aperfeiçoamento do processo E-A, uma vez que são apresentados ao longo de todas as comunicações e módulos, resultados científicos, ferramentas pedagógicas, conhecimentos e experiências, que podem auxiliar na lecionação da EF, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno.

Nesta respetiva ação, foi definida como temática, “A Educação Física para além do óbvio”. Deste modo, cada núcleo de estágio definiu o seu tema, os objetivos, e os possíveis preletores convidados, como também elaborou um artigo científico sobre os conteúdos abordados na ação para ser publicado no livro do evento.

#### **5.1.1. Objetivos e Justificação do Tema**

Na ACPC, pretendíamos abordar uma temática fora do comum, que despertasse o interesse dos professores, aumentassem os seus conhecimentos e que simultaneamente

permitisse um fácil *transfer* para a atividade profissional dos docentes. Com isto, optou-se pelo tema “Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola” por ser uma modalidade atrativa e a utilização das novas tecnologias pode tornar a Orientação mais fácil para iniciantes, enquanto oferece novas oportunidades de planear e de competir.

Segundo Baek et al., (2018), A utilização de meios tecnológicos em contexto escolar parece permitir o desenvolvimento de aulas mais interativas, aumentando a atenção, o interesse dos alunos, como também a capacidade de interpretar, analisar e compreender os conteúdos. Na literatura é igualmente referenciado os benefícios da utilização das tecnologias na promoção da proficiência motora (Zhamardiy et al., 2020; Kretschmann, 2017; Lee & Lee, 2021), dos níveis de atividade física (Fogel et al., 2010), do empenho motor (Casey & Jones, 2011), na motivação, na atenção e na concentração (Lee & Lee, 2021).

Assim, investigar a utilização das novas tecnologias na Orientação pode ser fundamental para compreender o seu impacto na prática da modalidade, por isso, a escolha deste tema teve o intuito de despertar o interesse pela sua lecionação, uma vez que alguns professores não se sentem à vontade de lecionar esta matéria.

Relativamente aos objetivos definidos para a comunicação, pretendeu-se: caracterizar a perceção dos alunos e dos professores sobre a orientação e a utilização das novas tecnologias na abordagem desta matéria de ensino; elaborar um programa de intervenção, com foco na utilização das novas tecnologias na matéria de orientação, durante as aulas de EF; estudar os efeitos de um programa de intervenção (i) na proficiência motora, (ii) na motivação e (iii) nos níveis de atividade física, e por fim analisar e avaliar a perceção dos alunos sobre o programa de intervenção.

### **5.1.2. Planeamento**

Após definido os temas da ação, em reunião entre os professores orientadores científicos, cooperantes e os estagiários, foram selecionadas as datas para a realização da mesma. Selecionou-se datas que não houvesse eventos programados para os mesmos dias, com o intuito de possibilitar uma maior participação do público-alvo. Com isto, a ACPC foi agendada para os dias 4 e 11 de fevereiro, entre as 9 horas e as 18 horas.

Mais tarde, foi-nos solicitado a realização de dois cartazes distintos, por núcleo de estágio, sendo selecionado o cartaz mais atrativo. Posto isto, o cartaz foi divulgado nas diferentes redes sociais e afixado em várias escolas da RAM.

Considerando as temáticas, os objetivos e os preletores de cada núcleo de estágio, foi realizado o programa da ação e a divisão das temáticas por módulos e por conferências. Deste modo, a ação foi dividida em oito conferências e seis módulos. O primeiro módulo teve como tema “A Educação Física para além dos muros da Escola: potencialidades e constrangimentos”, o segundo módulo “A Educação Física e as Atividades de Complemento Curricular - Potencialidades e Desafios”, o terceiro módulo abordou a “ Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola”, o quarto tema intitulou-se de “A Arbitragem como Instrumento de Formação dos Alunos nas Aulas de Educação Física”, o quinto teve como tema “Alunos Dispensados da Aula de Educação Física: que alternativas?”, e por fim o sexto módulo abordou “Trabalho de Flexibilidade e Força na Educação Física - Operacionalização e Otimização”.

O terceiro módulo foi apresentado pelo núcleo de estágio da EBSGZ e por um preletor convidado, sendo este dividido em três momentos:

- Comunicação 1 – Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola (César Bento e Luís Faria);
- Comunicação 2 – O Potencial da Orientação Teórico-Práticas para o seu desenvolvimento nas Escolas (António Pereira – UMA);
- Componente prática - Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola (César Bento e Luís Faria).

Ainda em relação ao planeamento, importa referir que os núcleos de estágios se reuniam semanalmente, com o intuito de organizar o desenvolvimento da ação, definindo as tarefas de cada um para a dinamização da mesma. Durante estas reuniões, foi definida toda a logística da ACPC, foi estabelecido contactos a eventuais patrocinadores do evento e foi realizado documentos referentes à ação.

### **5.1.3. Concretização**

De acordo com o que estava planeado, a ação decorreu nos dias 4 e 11 de fevereiro de 2023, do qual o núcleo de estágio da EBSGZ apresentou o seu módulo no dia 4 de

fevereiro às 15 horas e 10 minutos, tendo como moderador o Professor Doutor Hélio Antunes.

Como referido anteriormente, o módulo foi dividido em 3 momentos, sendo o primeiro a comunicação dos alunos estagiários da EBSGZ, o segundo a comunicação do preletor convidado, e o terceiro momento a componente prática de orientação desenvolvida também pelos alunos estagiários da EBSGZ.

No que diz respeito à apresentação, o professor estagiário César Bento começou por agradecer a presença de todos na ação e agradecer a contribuição dos professores orientadores e a participação do preletor convidado. Seguidamente apresentou o tema do trabalho desenvolvido, passando pelo enquadramento do mesmo, referiu os objetivos definidos, a metodologia adotada, apresentou e explicou o programa de intervenção, expondo também ferramentas didático-pedagógicas, e por fim apresentou os procedimentos estatísticos utilizados para a obtenção dos dados. Logo depois, o professor estagiário Luís Faria, apresentou e discutiu os resultados obtidos da perceção dos professores e dos alunos sobre a matéria de orientação e os resultados do programa de intervenção. Ainda, apresentou as implicações práticas, expondo as potencialidades e limitações da intervenção, referiu as principais ilações do estudo, e por fim encerrou a sessão, agradecendo novamente a participação e atenção de todos, tendo sido cumprido o tempo estipulado para a apresentação.

Para além disto, é importante referir que se disponibilizou dois *QR Codes*, em que os participantes poderiam aceder ao *download* da aplicação utilizada no programa de intervenção e aceder a um banco de exercícios de orientação realizado pelo núcleo de estágio da EBSGZ.

Após a primeira comunicação, foi necessário entrar em contacto via *Zoom* com o preletor convidado, para dar início à sua apresentação. A sua comunicação incidiu em apresentar propostas teórico-práticas para a operacionalização de percursos de orientação, acrescentando algumas informações pertinentes à primeira comunicação.

No que diz respeito à componente prática, é importante referir que toda a logística foi explicada antecipadamente aos colaboradores, neste caso aos colegas de estágio e aos alunos do primeiro ano do MEEFEBS. Neste sentido, dias antes da ACPC, reunimos com os colegas com o intuito de explicar as funcionalidades da aplicação a utilizar, colocando-os a vivenciar e experimentar na prática, para mais tarde responder a eventuais questões.

Também explicamos os exercícios a realizar e a divisão dos colaboradores pelas estações. Com isto, na realização da componente prática no dia da formação, começamos por dividir os professores pelos colaboradores disponíveis, dando assim início à sua prática. Os estagiários da EBSGZ ficaram responsáveis pela supervisão da atividade, como também responsáveis por responder a eventuais questões sobre a operacionalização da orientação utilizando as aplicações móveis em contexto escolar. No fim da componente prática, agradecemos novamente a participação e colaboração de todos, dando por encerrado o primeiro dia da ACPC.

#### **5.1.4. Reflexão Crítica**

Fazendo uma reflexão geral ACPC, esta correspondeu às expectativas, uma vez que foi desenvolvido temas relacionados com a EF para além do obvio, ou seja, lecionar a EF de uma forma diferenciada. Foi partilhado ferramentas pedagógicas, conhecimentos e experiências, que permitem auxiliar a lecionação da EF, e consequentemente melhorar o processo E-A, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno.

Este tipo de eventos reúne uma grande variedade de profissionais docentes com diferentes experiências, o que permite que haja uma discussão e uma reflexão crítica sobre os temas abordados, como também permite que seja um meio potenciador de partilha de conhecimentos entre os docentes e potenciador de aprendizagens.

Considerando a boa adesão por parte dos professores na ACPC, poderá indicar que as datas planeadas para esta ação foi uma boa decisão, uma vez que ocorreu no início do segundo semestre, não estando os docentes ocupados com burocracias relacionadas ao final de semestre/períodos. A elevada adesão pode estar igualmente relacionada pelo facto de a ação ser validada pela Secretaria Regional da Educação para os grupos de recrutamento de EF, contabilizando horas de formação, como também pode estar relacionada com a pertinência do tema geral da ACPC, uma vez que pretende-se também lecionar a EF de uma forma diferente, com o intuito de aumentar a motivação dos alunos e potenciar a prática de atividade física à saída da escolaridade obrigatória e ao longo da sua vida.

Quanto aos aspetos positivos da ACPC, foi abordado temas interessantes e diversificados, uma vez que foram apresentadas diversas ferramentas didático-

pedagógicas, das quais foram aplicadas e testadas em contexto escolar, como também foi realizada uma componente prática para que os participantes na ação experimentassem essas ferramentas na prática, a fim de tornar a ação mais enriquecedora. Também é importante referir que todos os preparativos estavam disponíveis e operacionais durante a ação, o *coffee break* foi bem organizado e o seu *showcoking* permitiu demonstrar algumas receitas e dar alguns conselhos nutricionais por um especialista. Por fim, as datas e os horários foram ótimos tendo em conta a adesão, uma vez que as mesmas não influenciavam a participação dos professores que lecionavam quer por períodos quer por semestres.

No que diz respeito aos aspetos mais negativos da ACPC, a coordenação da ação, a sua organização e a distribuição de tarefas podia ter sido mais eficiente, considerando que algumas tarefas foram sobrecarregadas para determinados estagiários, o que originou um atraso em alguns preparativos e em alguns ofícios essenciais para a ação. Também, houve uma divulgação tardia do cartaz da ação, uma vez que foi da responsabilidade de todos os estagiários distribuírem o respetivo cartaz pelas escolas, bem como partilhar o mesmo nas redes sociais, procurando chegar ao maior número de participantes. Atendendo a estes aspetos, é importante deixar algumas sugestões para o futuro, no que diz respeito à organização e dinamização da ACPC. Assim, será importante no início do ano letivo, começar a propor temas a abordar na ação e a definir objetivos, começando o mais cedo possível a intervenção e/ou estudo científico-pedagógico. Também é aconselhado contactar antecipadamente possíveis patrocinadores, de preferência antes do final do primeiro período letivo, de maneira a conseguir contabilizar que tipos de apoios estarão disponíveis e a partir daí, começar a definir tarefas organizativas a cada estagiário, estabelecendo datas limites e realizando balanços semanais.

Confrontado estas sugestões, com as sugestões e aspetos menos positivos reportados por colegas de estágio de anos anteriores, foi possível evidenciar que alguns aspetos mencionados, foram considerados este ano letivo, tais como, realizar apresentações com carácter científico mas também didático, estabelencendo uma ligação com o contexto escolar, integrar componentes práticas, despertando mais interesse pelas apresentações e realizar a ACPC numa data em que os professores ainda não tivessem horas de formação contínua suficientes.

Relativamente ao nosso módulo, “*A Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola*”, os objetivos estipulados foram alcançados com

sucesso, visto que apresentamos ferramentas didático-pedagógicas e metodológicas alternativas na abordagem de orientação em contexto escolar, como também apresentamos novas tecnológicas que auxiliam a lecionação desta matéria de ensino, e colocamos os professores a aplicá-las através de uma componente prática. Para além disso, o nosso módulo foi um dos aspetos fortes na ACPC na medida em que foram disponibilizadas ferramentas didático-pedagógicas para os professores utilizarem nas suas aulas, o tema foi atrativo pois abordou uma intervenção diferenciada em contexto escolar, bem como a própria intervenção foi atrativa para os alunos, utilizando as novas tecnologias em contexto de aula para planear e monitorizar os exercícios.

Decidiu-se que a nossa ação tivesse uma componente prática, de modo a tornar a ação mais dinâmica e enriquecedora para os professores, como também para vivenciarem a aplicação na prática, de modo a ganharem algum conhecimento e lecionarem a matéria de ensino de orientação para além do óbvio. Para todos os professores que não se sentem à vontade de lecionar orientação, esta alternativa poderá auxiliar a sua abordagem, tornando-a mais dinâmica, inovadora e motivante tanto para o aluno como para o professor. Ainda, as ferramentas didático-pedagógicas apresentadas e disponibilizadas apresentam um baixo custo monetário e são facilmente aplicadas em contexto escolar, mesmo com poucas condições espaciais e materiais. No fundo, podemos afirmar que a nossa componente prática serviu de formação tanto para os professores de EF, como também para os nossos colegas do primeiro e segundo ano do MEEFEBS, visto que efetuamos uma formação específica, explicando a estes todas as funcionalidades das ferramentas e os procedimentos a ter em consideração, para auxiliarem na nossa componente prática.

De modo a lecionar as aulas de orientação de acordo com o que era pretendido, foi determinante frequentarmos o curso Orientação e Aplicações Móveis, promovida pela Federação Portuguesa de Orientação, antes da aplicação do programa de intervenção. Este curso preparou-nos e ajudou-nos a compreender toda a funcionalidade da utilização das novas tecnologias na realização, operacionalização e monitorização de percursos de orientação.

Para obter os resultados do nosso estudo, aplicou-se questionários para caracterizar a perceção dos alunos da EBSGZ e dos professores da RAM, sobre a orientação e a respetiva utilização das novas tecnologias na abordagem desta matéria de ensino. Também, elaboramos um programa de intervenção, composto por um grupo de

controlo e por um grupo de intervenção, de maneira a estudar, comparar, avaliar e aferir a proficiência motora, motivação e níveis de atividade física, entre a abordagem da orientação utilizando as novas tecnologias, e a abordagem da orientação recorrendo a materiais tradicionais. Ainda, foram criados grupos de focus de modo a analisar e avaliar a perceção dos alunos sobre o programa de intervenção.

Com isto, um dos aspetos positivos na nossa ação, foi o facto de recolhermos dados a partir de diferentes metodologias, nomeadamente metodologias quantitativas para aferir a proficiência motora, motivação e atividade física, e uma metodologia qualitativa para aferir a perceção dos alunos. Também recorremos a diferentes agentes da comunidade educativa, nomeadamente, professores de EF, alunos e intervenientes no programa de intervenção, para a recolha da informação. Estes dois aspectos permitiram recolher dados mais completos, mais relevante e de maior qualidade sobre o fenómeno estudado.

Outros aspetos a realçar pela positiva sobre a nossa apresentação e intervenção, foi o facto de alguns professores no final da componente prática e após a ACPC, nos contactarem para respondermos a algumas questões sobre a utilização das aplicações e a sua operacionalização pedagógica em aula, como também questões sobre algumas tarefas do banco de exercícios que disponibilizamos. Isto demonstra que foi interessante para os professores e muito provavelmente vão aplicar em contexto de aula, as ferramentas didático-pedagógicas apresentadas e disponibilizadas. Também, é importante realçar que o feedback dado pelos professores após a componente prática foi positivo, como também alguns professores da EBSGZ pediram para auxiliar na lecionação de algumas aulas de orientação às suas turmas, proporcionando uma maior intervenção na comunidade escolar.

Um aspeto a melhorar em relação à nossa ACPC, seria na componente prática realizarmos mais estações com diferentes métodos e diferentes funcionalidades da aplicação, por exemplo a funcionalidade de GPS. Contudo, seria necessário mais colaboradores para conseguirmos controlar e monitorizar a atividade, respondendo também a eventuais questões colocadas pelos professores. Outro aspeto a ter em consideração, seria promover melhor a nossa componente prática, aumentando ainda mais a participação dos professores, apesar de termos tido uma boa participação num sábado à tarde.

Uma vez que foi disponibilizado um banco de exercícios para os professores de EF, e no caso da EBSGZ um mapa de orientação escolar atualizado e renovado, seria necessário e interessante verificar a recetividade e a viabilidade da aplicação do programa de intervenção, em diferentes níveis de escolaridade e a sua integração pelo professor nas suas aulas.

Com a organização e dinamização da nossa ACPC, foram desenvolvidas algumas competências, tais como a capacidade de organização e de planeamento, visto que foi necessário estabelecer objetivos claros, definir tarefas e prazos, e organizar os recursos necessários, a capacidade de tomar decisões, ao avaliar diferentes opções, considerar os prós e contras, e escolher a melhor alternativa com base nas metas estabelecidas, a capacidade de comunicar perante uma plateia, adaptando a minha linguagem e estilo de comunicação de modo a tornar o conteúdo acessível e interessante para todos os presentes, como também desenvolvemos algumas capacidades de liderança e de saber e conseguir gerir recursos humanos, ao delegar funções e tarefas de acordo com as habilidades individuais de cada um.

Por fim, considero que esta ação foi fundamental para melhorar o processo E-A, uma vez que foram apresentados ao longo de todas as comunicações e módulos, resultados científicos e ferramentas pedagógicas que podem auxiliar a lecionação da EF para além do óbvio. Também é importante realçar e agradecer aos vários preletores que partilharam os seus conhecimentos, as suas experiências, como também os seus estudos, uma vez que é sempre enriquecedor aprofundar o nosso conhecimento para mais tarde aplicá-lo.

## **5.2. Ação Científico-Pedagógica Individual**

A Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI), é uma ação de formação para os grupos disciplinares de EF, do qual são apresentadas temáticas relacionadas com a EF, com um caráter científico. Esta ação é desenvolvida pelo núcleo de estágio da escola, em que o principal objetivo é apresentar ferramentas didático-pedagógicas aos docentes da escola, como também um momento de partilha, de reflexão e de debate entre todos os envolvidos na formação.

A partir desta ação, realizou-se um artigo científico e um poster apresentado no Seminário Desporto e Ciência, organizado pelo Departamento de Educação Física e Desporto da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira.

### **5.2.1. Objetivos e Justificação do Tema**

Na ACPI, pretendeu-se abordar temáticas pertinentes, inovadoras e pouco abordadas, que despertassem o interesse dos professores, e aumentassem os seus conhecimentos, de modo a tornar viável a sua aplicação no contexto das aulas de EF. Também, pretendeu-se realizar uma componente prática sobre o trabalho apresentado de modo a proporcionar uma melhor compreensão do tema, colocar em prática o conhecimento teórico adquirido e demonstrar aos docentes a modalidade, as suas regras, os exercícios e os métodos de ensino que podem ser aplicados nas aulas.

A ação incidiu essencialmente em matérias alternativas que podem ser realizadas em contexto escolar e que possam auxiliar a compreensão de algumas ações tático-técnicas, podendo estas serem transferíveis para algumas modalidades desportivas coletivas de invasão. Também achamos pertinente realizar um trabalho sobre matérias alternativas, de modo a proporcionar novas experiências aos alunos, contribuir para o desenvolvimento de habilidade motoras, capacidades física e cognitivas, e aumentar a predisposição, interesse e motivação dos alunos pela prática de EF, de maneira a adotarem um estilo de vida fisicamente ativo ao longo da vida.

Deste modo, a ACPI, teve como tema “O *Ultimate Frisbee* como matéria alternativa no desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão”. Foi escolhido este tema pelo facto de ser uma modalidade relativamente pouco conhecida na RAM, e o facto de realizar um trabalho sobre esta, poderá ajudar na divulgação e a despertar o interesse para a sua abordagem. Paralelamente, a modalidade é praticada com um disco, do qual faz parte de muitas brincadeiras e jogos lúdicos para crianças e jovens, podendo aumentar assim a motivação para a EF. Ainda, considerou-se que as características próprias e únicas desta modalidade poderiam auxiliar na compreensão de alguns aspetos táticos, que são comuns a outros jogos desportivos coletivos de invasão.

Após a definição do tema, foram definidos os seguintes objetivos: (i) Conceber um programa de intervenção centrado no *Ultimate Frisbee* (UF), (ii) Avaliar os efeitos do

programa na motivação, na tomada de decisão e nas ações tático-técnicas nos jogos desportivos coletivos de invasão, e (iii) Caracterizar e analisar a perceção dos alunos sobre o programa de intervenção.

### 5.2.2. Planeamento

A ACPI foi realizada em conjunto com a ACPI do meu colega de estágio, sendo que cada uma foi constituída por dois momentos, um carácter teórico e um com carácter prático. Para além da apresentação do meu trabalho, também foi apresentado o trabalho do meu colega de estágio, com o tema “O papel do *Kin-Ball* na promoção da motivação, das ações tático-técnicas e tomada de decisão nos Jogos Desportivos Coletivos”.

Após definidas as temáticas e os seus objetivos, a ação foi agendada para o turno da tarde do dia 15 de março de 2023, na sala de ténis de mesa da EBSGZ, com início às 17h00 e fim às 18h00, sendo 30 minutos dedicado às componentes teóricas e 30 minutos para as componentes práticas. A definição da data e horário foi selecionado tendo em conta a disponibilidade dos professores de EF da Escola. Com isto, realizou-se um cartaz contendo a calendarização da ação e as temáticas a serem abordadas, bem como uma ficha de inscrição, para controlar o número de professores que iriam participar.

Assim sendo, a ação foi organizada da seguinte forma:

- 17h00: Comunicação 1 - O *Ultimate Frisbee* como matéria alternativa no desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão (Luís Faria);
- 17:15: Comunicação 2 - O papel do *Kin-Ball* na promoção da motivação, das ações tático-técnicas e tomada de decisão nos Jogos Desportivos Coletivos (César Bento);
- 17:30: Sessão Prática 1 – *Ultimate Frisbee* (colaboração da turma 10º2 – coordenada pelo professor estagiário Luís Faria);
- 17:45: Sessão Prática 2 – *Kin-Ball* (colaboração da turma 11º1 – coordenada pelo professor estagiário César Bento).

### 5.2.3. Concretização

De acordo com o planeamento referido anteriormente, antes de dar início às comunicações, demos 5 minutos de tolerância para todos os participantes chegarem à ação, começando assim 5 minutos após a hora estipulada.

Nas apresentações teóricas foi utilizado como recurso o PowerPoint, tendo cada estagiário 15 minutos para realizar as respetivas intervenções. A minha apresentação, sendo a primeira da ação, fiz questão de agradecer a participação de todos e a colaboração dos professores orientadores, procurei realizar uma contextualização e enquadramento das temáticas, como também relembrar a calendarização das comunicações. Posto isto, cada estagiário apresentou os seus trabalhos cumprindo com o tempo estipulado de apresentação. Após as comunicações, ocorreu um breve debate e esclarecimento de dúvidas sobre as temáticas apresentadas.

Em seguida, iniciou-se as sessões práticas, começando com o *Ultimate Frisbee* e depois com o *Kin-Ball*, do qual foram demonstrados e realizados exercícios destas matérias pelos alunos das nossas turmas, de maneira a possibilitar uma melhor compreensão dos exercícios aos docentes. Uma vez que só tínhamos 15 minutos de componente prática, foi necessário combinar antecipadamente com os alunos, os exercícios a serem realizados e como estes se deviam organizar, aumentando assim o tempo disponível para a prática. Em ambas as demonstrações, foram realizados 3 exercícios, com uma diversidade de variantes, também para demonstrar que os exercícios podem ser modificados, alterando o grau de complexidade das tarefas. Os exercícios escolhidos também seguiram uma lógica de progressão até chegar ao jogo final. Ainda, foi criado e disponibilizado um banco de exercícios a todos os docentes da escola, incluindo os exercícios que foram apresentados na ACPI.

No fim das duas componentes práticas, realizou-se novamente um breve debate e esclarecimento de dúvidas sobre os exercícios e algumas regras das modalidades, como também foi entregue aos professores um questionário de avaliação sobre a ACPI. Após o seu preenchimento foi organizado pelos estagiários um *coffee break* como um momento de convivência e de partilha de conhecimentos, do qual foram dados alguns feedbacks mais gerais da ação e esclareceu-se algumas questões.

#### 5.2.4. Reflexão Crítica

Com o intuito de obtermos um feedback mais fidedigno sobre a ACPI, criou-se um questionário que permitisse avaliar, através de tópicos, a concretização e a pertinência das temáticas apresentadas, das metodologias e das ferramentas didáticas concebidas e disponibilizadas.

Desta forma, o questionário apresentava tópicos relacionados com o ritmo de desenvolvimento da ação, a duração prevista para a apresentação do tema, se o conteúdo correspondeu às expectativas, a aplicabilidade do tema na atividade profissional, o cumprimento dos objetivos da ação, o rigor e clareza na apresentação do tema, a metodologia adotada e a avaliação global da ação. Em cada um dos tópicos, os professores atribuíram um valor na escala de 1 a 5, de acordo com o seu grau de satisfação, sendo que (1) correspondia a “menos positivo” e (5) “muito positivo. Ainda, no final do questionário os professores podiam indicar aspetos mais e menos positivos em relação à ação, bem como indicar sugestões ou realizar observações.

Relativamente ao ritmo de desenvolvimento da ação, 100% dos docentes atribuíram o valor (5) neste parâmetro, ou seja, ficaram muito satisfeitos. Apesar da ação começar ligeiramente atrasada, atendendo a lecionação de aulas pelos formandos ou presença a reuniões, após o seu início, tudo o que estava programado foi realizado, não perdendo qualquer tempo em aspetos organizativos e transitórios entre apresentações e atividades. Isto permitiu que a ação decorresse de forma fluida, mantendo a atenção dos professores pelas preleções e pelos exercícios realizados.

Quanto à duração prevista para o tratamento do tema, 93% dos professores ficaram muito satisfeitos, já 7% apenas satisfeitos. Tendo em consideração o tempo de cada apresentação, este foi ao encontro do que estava estabelecido previamente. Apesar de 7% corresponder a um baixo número de professores e apesar de estarem satisfeitos, é importante não descartar este dado e refletir o que podia ter sido feito, para que 100% dos docentes ficassem muito satisfeitos neste parâmetro. Assim, este valor pode indicar que alguns docentes acharam pouco tempo para a abordagem do tema, uma vez que se tratava de uma modalidade que estes nunca aplicaram nas aulas de EF, querendo saber mais sobre aspetos didático-pedagógicos na lecionação da modalidade.

No que diz respeito ao conteúdo desenvolvido, verificou-se que para 100% dos professores, a apresentação correspondeu às suas expectativas, tal reflete que os conteúdos

correspondem as expectativas e necessidades dos professores, a conceção do banco de exercícios e a demonstração em contexto real de aula com as turmas dos estagiários, revelaram-se também uma boa estratégia para compreensão de algumas estratégias didático-pedagógicas pelos professores. Para além de corresponder às expectativas, os docentes também aprenderam uma modalidade que a maioria dos professores não tinham conhecimento e aprofundaram o seu conhecimento científico e pedagógico.

No parâmetro correspondente à aplicabilidade do tema desenvolvido na atividade profissional, também 100% dos docentes ficaram muito satisfeitos em relação a este aspeto, visto que o *Ultimate Frisbee* pode ser adaptado a qualquer ano de escolaridade e a qualquer contexto escolar. Esta modalidade pode despertar interesse e motivação para a sua prática e simultaneamente potencializar o *transfer* de conteúdos similares para outras matérias de ensino. Para além disso, a sua lecionação não implica custos monetários para a aquisição de material, uma vez que a própria Associação de *Ultimate* e Desportos com Disco fornece material e discos às escolas de forma gratuita, com a possibilidade de renovar a oferta anualmente.

Em relação aos objetivos estabelecidos para esta ação, considerou-se que foram alcançados, na medida em que foi apresentado aos professores temas de cariz científico-pedagógico, como também ferramentas didáticas, através da apresentação e de exercícios práticos, que podem auxiliar o professor na lecionação destas modalidades durante as aulas de EF. Com isto, 100% dos docentes tiveram a mesma perceção, atribuindo a cotação máxima (5), referindo assim que ficaram muito satisfeitos neste aspeto.

No que concerne ao rigor e clareza no tratamento do tema e da metodologia adotada, também 100% dos professores ficaram muito satisfeitos nestes dois parâmetros. Com estes dados afirma-se que houve uma grande compreensão pelo tema apresentado, sendo transmitido informações pertinentes, como também foi exemplificado e demonstrado exercícios práticos que podem ser aplicados em contexto de aula.

No geral, a ação decorreu muito bem, como planeada, tendo esta um feedback muito positivo por parte dos participantes, visto que 100% dos docentes, segundo o inquérito, ficaram muito satisfeitos com a ação na sua globalidade. Esta satisfação pode estar relacionada com a pertinência dos temas apresentados, com a existência de uma sessão prática e de *coffee break*, e por ser abordado modalidades que normalmente não são lecionadas pelos professores na escola, despertando assim o seu interesse.

Relativamente aos aspetos mais positivos da ação, segundo os professores, houve diversidade da parte prática e a exposição foi clara e sucinta, o tema foi pertinente, a sessão prática foi dinâmica, o tempo de apresentação foi positivo, a apresentação foi muito boa e bem explicada, as atividades foram diferentes e os conteúdos abordados podem ser aplicados em contexto de aula. Com isto, os aspetos que consideramos mais positivos na ACPI vão ao encontro daquilo que os professores referiram.

Já os aspetos menos positivos, os participantes não referiram nenhum, contudo podemos nomear o pouco tempo para a sessão prática, não podendo realizar uma maior diversidade de exercícios e o facto de os professores não terem participado na realização dos exercícios e do jogo final. Assim, um aspeto a melhorar seria insistir e convencer a participação dos docentes na componente prática e realizar exercícios destinados apenas aos professores, colocando vários desafios, podendo despertar o interesse e aumentar a predisposição para a participação na componente prática da ACPI.

Em suma, nesta ação pretendeu-se abordar temáticas inovadoras e ferramentas, que despertasse o interesse dos professores, e aumentasse os seus conhecimentos, de modo a conseguirem aplicar facilmente o que foi abordado na ação nas suas aulas de EF. Esperemos que as apresentações auxiliem na lecionação e principalmente contribuam para o processo de E-A dos alunos.

### **5.3. Recursos Didático-Pedagógicos Fornecidos**

Para além das apresentações da ACPI e da ACPC, também disponibilizamos recursos didático-pedagógicos à escola e aos professores, relativamente aos temas abordados em cada uma das ações.

Quanto à ACPC, disponibilizamos no final da apresentação, dois *QR Codes* com material didático e pedagógico sobre a matéria de Orientação, do qual os participantes poderiam aceder ao download da aplicação utilizada no programa de intervenção e a um banco de exercícios de Orientação criado pelo núcleo de estágio da EBSGZ (Apêndice 15). Também fornecemos o nosso email pessoal, para responder a eventuais questões sobre o tema, do qual acabamos por receber algumas dúvidas sobre a funcionalidade da aplicação, dúvidas de caráter pedagógico e dúvidas sobre algumas tarefas do banco de exercícios fornecido. Isto demonstra que houve recetividade e interesse por parte de

alguns professores em relação ao nosso trabalho. Ainda, é importante referir que alguns professores da EBSGZ pediram para auxiliarmos na lecionação de algumas aulas de EF abordando a matéria de Orientação às suas turmas. Com isto, podemos aferir que os professores demonstraram total confiança no nosso conhecimento sobre a modalidade e nas nossas capacidades didáticas e pedagógicas, para lecionarmos aulas de EF a turmas que não nos competiam. Ainda, foi elaborado e disponibilizado à EBSGZ um mapa digital de orientação da escola, atualizado e renovado respeitando toda a terminologia e simbologia oficial da orientação, como também mapas impressos com uma variedade de percursos delineados.

Relativamente à ACPI, foi fornecido aos professores, no final da apresentação, dois *QR Codes* com material didático e pedagógico de UF. Um dos códigos diz respeito ao preenchimento de alguns dados para solicitar material de UF, do qual, a Associação Portuguesa de *Ultimate* e Desportos com Disco fornece à escola, Discos, *Workshop* de formação e um Manual de UF, com a possibilidade de renovar anualmente a oferta, permitindo deste modo que a escola adquira formação e recursos materiais a custo zero. O outro código direcionava para um banco de exercícios criado pelo núcleo de estágio da EBSGZ (Apêndice 19), do qual continha a descrição dos mesmos, os objetivos, as variantes que se podiam aplicar e o esquema gráfico dos exercícios. Todas as tarefas que estavam no banco de exercícios conseguiam ser realizadas em qualquer contexto escolar e ano de escolaridade, como também conseguiam ser realizadas caso as escolas não tivessem discos suficientes para todos os alunos.

Com isto, considerou-se que é importante partilhar recursos didáticos e pedagógicos com outros professores, na medida em que pode proporcionar um aumento da qualidade de ensino, usando estes recursos para enriquecer as aulas, tornando-as mais dinâmicas, interessantes e atrativas, o que pode ajudar os alunos no seu processo de aprendizagem.

Também, construiu-se o banco de exercícios para que os professores economizassem tempo e esforço, uma vez que criar materiais didáticos e pedagógicos pode ser uma tarefa trabalhosa e demorada. Tendo este recurso disponível, significa que os professores tinham à sua disposição uma variedade de exercícios que podiam ser aplicados às suas turmas, não passando algumas horas a planear e a criar exercícios. Contudo, é preciso ter em consideração as especificidades únicas e próprias de cada turma e que nem todos os exercícios se ajustem às potencialidades e fragilidades de cada aluno,

por isso, o professor deve selecionar, criar e adaptar tarefas que se ajustem ao nível dos alunos, de modo a proporcionar um ensino personalizado.

Em suma, partilhar recursos didáticos e pedagógicos com outros professores, estabelece a colaboração e o diálogo, permite que os docentes aprendam uns com os outros, compartilhando experiências e ideias, melhorando assim a qualidade do ensino, permite economizar tempo e esforço e permite manter-se atualizado. Tudo isto beneficia os professores e os alunos, tornando o processo E-A mais eficaz e gratificante.

## **6. Atividades de Integração no Meio Escolar**

Segundo as linhas programáticas do EP, as atividades de integração no meio escolar representam as atividades no âmbito da direção de turma, incluindo a caracterização da turma, e a ação de extensão curricular.

### **6.1. Atividades no Âmbito da Direção de Turma**

O conselho de turma é uma estrutura de coordenação pedagógica que permite acompanhar e avaliar a turma nas atividades desenvolvidas, bem como analisar o desempenho e comportamento dos alunos nas diversas disciplinas. Este conselho é constituído pelo diretor de turma e por todos os docentes da mesma.

O conselho de turma tinha reuniões quinzenais, reunindo-se *Online* através da plataforma *Google Classroom*, de duas em duas semanas, do qual eram debatidos assuntos tais como, atividades a desenvolver à turma, os comportamentos em aula, situações de cariz pessoal dos alunos e dos familiares, as dificuldades e as evoluções dos alunos, as notas dos mesmos nas disciplinas, e as estratégias e as metodologias a adotar à turma, com o intuito de melhorar a qualidade do processo E-A. Todas as informações transmitidas em reunião eram registadas num diário de bordo.

É importante realçar que a turma fez parte de um estudo piloto de um projeto, relativo aos manuais digitais. Desta forma, todos os alunos da turma possuíam um *tablet*, do qual era utilizado como instrumento didático nas aulas. Em reunião de conselho de turma, os professores debatiam algumas vantagens, mas principalmente as desvantagens do seu uso nas aulas, sendo este um meio de distração dos alunos, do qual foi necessário debater estratégias para combater este aspeto. Com esta utilização dos tablets, os professores recorreram ao *Google Classroom*, para transmitir informações à turma e para enviar trabalhos não presenciais que os alunos deviam de realizar.

Para além disto, outro aspeto importante a destacar, foi o facto de ter realizado todos os sumários e registado as presenças dos alunos ao longo do ano letivo, através da plataforma *Place*. Também, através da plataforma *PlaceGZ*, agendei visitas de estudo, saídas da escola e efetuei trocas e permutas sempre que necessário com os professores da turma. Foi importante aprender a funcionar com estas plataformas, ficando a saber de

todos os procedimentos, uma vez que mais tarde, será necessário recorrer às mesmas como docente.

Outro aspeto a evidenciar foram as formações, projetos e visitas de estudo que a turma participou, com a colaboração da disciplina de EF. A participação nestas atividades é extremamente benéfica para os alunos, pois proporciona a oportunidade de vivenciarem uma diversidade de experiências que são enriquecedoras para estes, das quais permitem adquirir diversos tipos de competências, perspetivas e interesses diferentes. Com isto, as atividades que os alunos participaram foram:

- Participação na ação de sensibilização “Comportamentos Desviantes”;
- Participação na atividade “Suporte Básico de Vida”;
- Participação na Ação Científica Pedagógica Individual;
- Projeto “Wellbeing”: Promoção do bem-estar psicológico dos estudantes.

#### **6.1.1. Caracterização da Turma**

A caracterização da turma pertence às atividades de integração no meio escolar, de acordo com as linhas programáticas do EP. Porém, optou-se por abordar a caracterização da turma na PL. Esta decisão foi tomada porque considera-se fundamental conhecer a caracterização dos alunos da turma antes apresentar o planeamento anual, do qual as metodologias e estratégias foram adotadas, de acordo com as necessidades dos mesmos. Ao compreendermos melhor as características individuais e coletivas dos alunos, é possível garantir um processo educativo mais personalizado. Desta forma, a caracterização da turma serve como ponto de partida essencial para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem enriquecedor para os alunos.

É importante referir que a caracterização da turma, tendo em conta os dados obtidos nos vários testes e nos questionários aplicados, foi apresentado ao conselho de turma, com o objetivo de reconhecer as potencialidades e fragilidades associadas à turma e de discutir propostas de intervenção pedagógica, como forma de aumentar a qualidade da intervenção no processo E-A.

## **6.2. Reuniões do Grupo Disciplinar 620 – Educação Física**

Durante o meu EP, eu e o meu colega de estágio, participamos em todas as reuniões do grupo disciplina 620 – EF. A reunião do Grupo 620 realizava-se uma vez por mês às quartas-feiras, por volta das 16:45, presencialmente, onde eram debatidas várias informações relacionadas com as atividades desportivas na escola, núcleos do desporto escolar na escola, competições/atividades a dinamizar pelo grupo e questões relacionadas com o material e os espaços/instalações desportivas.

Ao longo das reuniões de grupo, foi possível aferir que o grupo 620 – EF, é um grupo unido e dedicado, que procura melhorar a relação com a comunidade escolar através de atividades e projetos. Durante as reuniões houve momentos de partilha de conhecimentos, discussões de ideias e discussões construtivas, proporcionando assim um ambiente enriquecedor para todos, especialmente para nós enquanto professores estagiários.

Estar presente nestas reuniões permitiu perceber a complexidade de ser professor, no que diz respeito às burocracias envolventes em todo o processo escolar, do qual estarei melhor preparando para reuniões futuras enquanto docente. Ao participar neste tipo de reuniões, foi possível desenvolver o meu pensamento crítico, através dos assuntos debatidos e das várias opiniões dos professores, o que me fez analisar estes aspetos de um ponto de vista distinto.

Para além disso, as reuniões de grupo permitiu ter uma visão mais ampla da cultura escolar, compreendendo melhor o ambiente em que estava inserido, como também proporcionou a oportunidade de conhecer os professores de EF, estabelecendo relações profissionais que permitissem partilhar recursos, ideias e experiências, auxiliando a minha intervenção pedagógica.

Em suma, participar nas reuniões de grupo, como professor estagiário, foi uma maneira eficaz de envolver-me ativamente na comunidade escolar, permitiu adquirir conhecimentos, partilhar experiências e permitiu desenvolver algumas habilidades profissionais. Estas reuniões contribuiu significativamente para o meu processo de formação como professor de EF.

### **6.3. Ação de Extensão Curricular**

A ação de extensão curricular é uma das atividades a desenvolver, segundo as linhas programáticas do EP do MEEFEBS. Esta ação deve ter a expressão, no mínimo, ao nível da turma em que estamos a exercer a atividade de prática pedagógica. Além dos alunos, devem estar também envolvidos os professores e os encarregados de educação da respetiva turma.

A ação de extensão curricular é uma atividade complementar à intervenção pedagógica dos professores estagiários. Esta ação tem como intuito aumentar o currículo escolar para além das aulas desenvolvidas, proporcionando oportunidades de aprendizagem mais abrangentes e diversificadas para os alunos. Através desta, temos a oportunidade de interagir com os alunos, com os seus encarregados de educação, e com outros professores, estabelecendo um momento de aproximação com toda a comunidade educativa.

#### **6.3.1. Planeamento**

A ação de extensão curricular, foi dinamizada fora do contexto escolar, com o intuito de proporcionar aos alunos novas vivências e experiências em atividades diferentes, que não são dinamizadas na escola. Antes de definir a atividade, foram realizadas algumas reuniões com os professores orientadores, para agendar a sua realização, bem como para explicar todos os procedimentos organizativos e burocráticos.

Com isto, eu e o meu colega de estágio da EBSGZ, propusemos a realização da ação de extensão curricular em conjunto, proporcionando assim mais um momento de convívio entre as duas turmas de estágio e a comunidade escolar, como também para facilitar os aspetos organizativos para a dinamização da mesma.

Após o aval dos professores orientadores, sugerimos duas atividades, a primeira seria realizar uma caminhada na Ponta de São Lourenço com paragem no Cais do Sardinha para a realização de *Snorkeling*, e a segunda atividade seria a realização de atividades náuticas, como a canoagem, *stand up paddle* e vela. Tendo em contas estas duas atividades, foram analisados os possíveis constrangimentos no planeamento e na concretização da atividade, bem como as motivações e interesses dos alunos.

A primeira atividade implicaria burocracias mais acrescidas, uma vez que seria necessário estabelecer contactos para assegurar a deslocação para o local, seria necessário material de *snorkeling* para fazer a atividade, o que implicaria alguns custos, bem como estávamos a pensar em estabelecer contactos com uma empresa de botes para assegurar o regresso via marítima. Tendo em consideração estes aspetos, e o interesse dos alunos, decidimos dinamizar a segunda atividade proposta.

Assim sendo, procurámos entrar em contacto com alguns clubes náuticos, explicando e solicitando o que queríamos desenvolver e para que âmbitos, obtendo resposta do Clube Centro Treino Mar. O dia da atividade ficou definido para o dia 26 de abril de 2023, às 14 horas. A atividade foi programada para este dia, visto que as duas turmas não tinham aulas às quartas-feiras à tarde e por corresponder a uma altura em que as previsões climatéricas eram favoráveis.

Definido o dia e as atividades, foi entregue aos encarregados de educação um pedido de autorização para os educandos participarem na atividade, como também foi enviado um convite para os próprios encarregados de educação e para os professores das turmas para participarem na atividade. Nestes documentos, foi explicado as atividades que seriam desenvolvidas, os objetivos das mesmas e o material e o equipamento necessário levar para realizar a atividade.

Antes da concretização da atividade, foi necessário preencher um formulário a informar a saída das turmas da escola, explicando as atividades que seriam desenvolvidas e os objetivos das mesmas, a fim de serem autorizadas pelo Conselho Executivo.

### **6.3.2. Objetivos**

Para realizar uma atividade extracurricular com sucesso, é necessário definir alguns objetivos a atingir com a mesma. Com isto, os objetivos delineados para a ação de extensão curricular foram: (i) promover hábitos e estilos de vida saudáveis a todos os intervenientes; (ii) proporcionar um contacto inter-turmas; (iii) aumentar a participação ativa dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos; (iv) realizar atividade física e vivenciar algumas atividades náuticas; (v) Adquirir conhecimentos sobre as modalidades e (vi) promover um momento de diversão e de convívio entre os intervenientes.

### **6.3.3. Recursos Materiais, Humanos e Financeiros**

Na presente atividade extracurricular, foram mobilizados diversos recursos materiais, humanos e financeiros. No que diz respeito aos recursos materiais, foram necessários:

- 1 bote de apoio;
- 1 embarcação vela;
- 20 pranchas de *Stand up paddle*;
- 4 caiaques;
- 30 pagaias;
- 30 coletes salva-vidas;

Quanto aos recursos humanos, contamos com a participação dos monitores especializados em cada modalidade, para desempenharem o papel fundamental na orientação e supervisão das atividades. Foi assim necessário envolver um treinador do Centro Treino Mar de *Stand up paddle* e Canoagem, um treinador de Vela e um treinador com licença de embarcação para comandar o bote de apoio.

Relativamente aos recursos financeiros, a atividade teve um custo de 2 euros, suportado pelos participantes da ação. O custo da atividade é resultante da despesa do uso do bote e do pagamento aos treinadores que acompanharam as atividades.

### **6.3.4. Programa da Atividade**

A atividade foi programada das 14:00 às 17:30, do qual foram desenvolvidas 3 atividades náuticas, nomeadamente, Canoagem, *Stand up paddle* e Vela.

Antes do início das práticas, foi programado abordar algumas regras de segurança e algumas componentes sobre as modalidades, para uma melhor compreensão das mesmas. Assim, na canoagem foi definido abordar as componentes básicas das embarcações, tais como as constituintes de uma embarcação, nomeadamente o leme, casco, pedais e pagaia, como também as componentes específicas da canoagem, ou seja, as técnicas de pagaia e as técnicas de viragem. No *Stand up paddle* foi decidido abordar as componentes básicas das embarcações e as componentes técnicas, tais como a técnica de deslocação e as técnicas de viragem. Quanto à vela, foi também programado abordar

as componentes básicas das embarcações e as componentes técnicas, nomeadamente, navegação à bolina, popa e largo.

Em relação às componentes práticas, estas seriam realizadas em circuito, com duração de 20 minutos, intercalando os alunos pelas mesmas. Para uma melhor rentabilização do tempo de prática, ficou definido que as trocas seriam feitas no mar, com o auxílio do bote de apoio.

### **6.3.5. Concretização**

No dia da ação de extensão curricular foi lembrado aos alunos a horal e o local de concentração, de modo a não haver atrasos. Foi definido como ponto de encontro a baía do Funchal às 14:00. Uma vez que os alunos não tinham aulas à tarde e não tinham aulas próximas do horário estabelecido, estes ficaram encarregues de se dirigirem a este local pelos seus próprios meios. Assim sendo, esperámos pela presença de todos, transmitindo informações relevantes à atividade desenvolvida, como por exemplo, os comportamentos a adotar e as regras de segurança.

Através dos convites enviados aos encarregados de educação e aos professores da turma, foi possível verificar que nenhum destes conseguiu comparecer à atividade, do qual tivemos um total de 23 intervenientes.

No início da ação, após todos os alunos terem se equipado, reunimos com os mesmos no exterior do clube, para apresentar os monitores das atividades, como também para realizar um briefing sobre como iria decorrer a atividade. De seguida, cada treinador responsável pela dinamização da sua modalidade, falou de forma breve e suscita sobre as principais componentes a ter em consideração na prática das modalidades, bem como explicou os aspetos organizativos e as questões de segurança.

Após esta fase, os alunos foram divididos em três grupos cuja dimensão de cada um variou consoante o número de material disponível para cada atividade. Ou seja, uma vez que a embarcação destinada à vela, só cabia 6 alunos, encaminhamos 6 destes para a vela e os restantes foram divididos pela canoagem e pelo *Stand up paddle*. A rotação pelas modalidades foi feita no mar, do qual estabelecemos previamente um ponto de encontro para proceder às trocas, com o auxílio do bote de apoio. Foi realizada a troca de estações a cada 20 minutos, contabilizando um total de 60 minutos de atividade dentro de água.

De maneira a supervisionar, controlar e monitorizar a atividade, recorremos ao bote de apoio para observar a prática de todos os alunos, como também recorremos às pranchas de *stand up paddle* para acompanhar as prestações dos mesmos, dando feedbacks corretivos e prescritivos.

Após a componente prática, todos os alunos ajudaram a arrumar o material no armazém, como também foi realizado um briefing final sobre a atividade, agradecendo a oportunidade e disponibilidade do clube na dinamização das atividades. Para além disso, também aplicamos um questionário com o intuito de aferir o grau de satisfação dos alunos sobre a ação de extensão curricular.

### **6.3.6. Reflexão Crítica**

A dinamização desta ação de extensão curricular permitiu proporcionar novas experiências e vivências aos alunos, através da realização de atividades que são desenvolvidas noutros contextos. Enquanto professor estagiário, esta ação permitiu desenvolver competências organizativas e permitiu adquirir conhecimentos associados ao planeamento e preparação de atividades, desenvolvendo assim a autonomia e responsabilidade.

Como aspetos positivos desta ação, posso destacar o bom comportamento de todos os alunos na atividade, do qual ouviram as instruções dadas e respeitaram as regras de segurança transmitidas. Também, os alunos demonstraram bastante empenho nas tarefas, estavam extremamente motivados para as mesmas, como também foi possível observar um clima agradável, divertido e prazeroso, do qual houve um bom relacionamento entre todos os intervenientes.

Como aspetos menos positivos, os mesmos correspondem à não participação dos encarregados de educação, como também dos professores do Conselho de Turma na atividade. No que diz respeito aos professores da turma, a ausência destes esteve relacionada com a indisponibilidade de horário, do qual alguns destes possuíam aulas no mesmo horário e alguns já tinham outros compromissos. Em relação à não participação dos encarregados de educação, esteve relacionada também com a indisponibilidade dos mesmos, quer por motivos profissionais quer por motivos pessoais. Esta participação veio comprovar um dos pontos fracos apresentados no Projeto Educativo Escolar,

nomeadamente a pouca participação dos encarregados de educação nas atividades promovidas pela escola.

Relativamente a alguns aspetos a melhorar, seria importante marcar uma reunião com todos os destinatários, de maneira a aferir qual seria a melhor data e hora para realizar a atividade, com o intuito de aumentar a participação dos encarregados de educação e do Conselho de Turma. Outro aspeto que podia ter sido considerado, seria realizar um percurso a pé desde a escola até a baía do Funchal, chegando assim todos ao mesmo tempo ao local da atividade, uma vez que o percurso não era longo nem exaustivo. Este percurso, teria o intuito de inculcar hábitos de vida saudável, consciencializando para a importância de realizar atividade física, e abdicar de comportamentos sedentários.

De modo a aferir o grau de satisfação dos alunos na ação de extensão curricular, estes responderam a um questionário sobre a atividade desenvolvida. Foi assim solicitado aos alunos que definissem o grau de satisfação pela atividade, avaliando de 1 a 5, sendo o 1 “Não gostei”, 2 “Gostei Pouco”, 3 “Gostei”, 4 “Gostei muito” e 5 “Adorei”. De acordo com as respostas dadas pelos intervenientes, nenhum reportou não ter gostado ou ter gostado pouco da atividade, 9,5% dos alunos referiram que gostaram da atividade, 33,3% gostaram muito e 57,1% referiram que adoraram a atividade. Ainda, ao questionar se os alunos gostariam de voltar a repetir a atividade, 95,2% responderam “Sim”.

No geral, a ação de extensão curricular, que englobou as modalidades de Canoagem, *Stand up paddle* e Vela, foi desenvolvida com sucesso, do qual os alunos demonstraram um elevado nível de empenho, motivação e satisfação com as atividades desenvolvidas. Alguns objetivos previamente estabelecidos foram alcançados, do qual as atividades permitiram aos alunos, adquirir novas competências e conhecimentos relacionados com as modalidades praticadas, bem como permitiu um momento de convívio e de diversão. Contudo, importa salientar que se verificou uma dificuldade em envolver ativamente os professores da turma e os encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos, tal como inicialmente pretendido. Com isto, é fundamental continuar a procurar maneiras de incentivar a participação dos encarregados de educação, uma vez que a relação entre a escola e os encarregados é fundamental para a qualidade do ensino e da aprendizagem. Em suma, a atividade foi bem bem-sucedida, do qual proporcionou uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos, reforçando a importância de desenvolver atividades extracurriculares na formação dos alunos.

## 7. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

As atividades de intervenção na comunidade escolar correspondem à participação em atividades organizadas e dinamizadas pela escola onde realizámos o EP. Deste modo, é pretendido que todos os estagiários participem nestas atividades, ajudando na própria organização e dinamização, do qual participam e colaboram diversos elementos da comunidade educativa.

Durante o ano letivo, a escola dinamizou várias atividades distintas, do qual o núcleo de estágio da EBSGZ este envolvido em sete. Estas atividades foram desenvolvidas pelo projeto +SaúdeGZarco, projeto AltamenteGZarco.come e pelo grupo de EF. A primeira atividade foi realizada no âmbito do “Dia Mundial da Alimentação”, a segunda foi dinamizado um torneio de Voleibol, a terceira um torneio de Futsal, ambos para as turmas do secundário, a quarta foi realizada no âmbito do “Dia Mundial da Água”, a quinta e a sexta no âmbito da Semana das Expressões e por último no âmbito das visitas de estudo dos alunos do 1º ciclo à EBSGZ.

### 7.1. Dia Mundial da Alimentação

No início do ano letivo, em reunião com os professores responsáveis pelo projeto +SaúdeGZarco, foi-nos proposto a realização de uma atividade que assinalasse o “Dia Mundial da Alimentação”, com o objetivo de: (i) realizar atividade física; (ii) encorajar a sua participação em atividades físicas; (iii) fornecer oportunidades diversificadas de atividades físicas; (iv) incentivar a adoção de comportamentos que promovam o bem-estar e a saúde e (v) consolidar conhecimentos das disciplinas curriculares. Assim, o núcleo de estágio da EBSGZ decidiu dinamizar uma prova de Orientação com *peddy-paper* na Quinta Magnólia, onde incluisse questões de várias disciplinas relacionadas com a temática.

Esta atividade foi realizada no 1º semestre, no dia 27 de outubro de 2022, entre as 9h e as 12h, do qual participaram turmas do 9º ano de escolaridade até ao 12º ano, do qual estiveram envolvidos 69 alunos. Uma vez que esta atividade decorreu num horário em que as turmas tinham EF ou outras disciplinas, foi necessário informar os docentes das mesmas, a fim de permitirem a presença dos alunos na atividade. Para além das questões do *peddy-paper* relacionadas com a temática, também foram inseridas questões relacionadas com os conteúdos das disciplinas, com o intuito de estabelecer uma ligação

entre a atividade e os conteúdos abordados pelos docentes, numa perspetiva de interdisciplinaridade. Foi assim necessário entrar em contactos com os professores das turmas, para nos enviarem as questões relacionadas com as suas disciplinas.

Quanto à organização da atividade, foi essencial reunirmos juntamente com os professores responsáveis pelo projeto para planearmos a atividade, como também pedimos a colaboração da Associação de Orientação da Madeira para ajudar na disponibilização do material e na dinamização da atividade. Após a aprovação da Associação, dos professores das turmas e as questões enviadas pelos mesmos, foi criado os percursos, definimos os pontos, definimos quais as questões que seriam colocadas em determinados pontos e por fim, como implicaria vários participantes, decidimos organizar equipas previamente, juntando as turmas de 9º ano com as turmas de 10º e as turmas de 11º com as turmas de 12º ano, com o intuito de rentabilizar o tempo disponível para a prática.

Relativamente aos percursos, criamos 8 percursos distintos, dos quais foram entregues de forma aleatória a cada grupo, de maneira os alunos não perseguirem as outras equipas à procura dos pontos. Esta atividade contabilizou um total de 30 balizas, do qual permitiu criar diversos percursos, não utilizando necessariamente as 30 numa só prova. De modo a criar competição entre os grupos, foi registado o tempo dos mesmos nas provas, sendo que cada equipa realizava os vários percursos existentes, estabelecendo um ranking.

No que concerne à dinamização da atividade, foi necessário chegar mais cedo ao local da atividade para efetuar a montagem do material e a colocação das balizas nos vários pontos. Após a chegada de todos os alunos ao local, foi realizado um *briefing* da atividade, do qual foi explicado a dinâmica da mesma, os objetivos, alguns aspetos fundamentais a ter em consideração numa prova de orientação e as regras de segurança. De seguida foi organizado as equipas, que foram criadas previamente, foi distribuído 1 chip para cada equipa, e após organizar a ordem de saída das mesmas, foi entregue um dos mapas, dando assim início à prova.

O local do início das provas foi sempre o mesmo, e escolhemos esse local, por se situar num local estratégico, do qual conseguíamos observar grande partes dos alunos em prova.

Com a ajuda de um elemento da Associação, foi registado os tempos das provas e foi recolhido as respostas dadas pelas equipas. Entre provas estabelecemos um tempo de intervalo, para os alunos lancharem, do qual foi fornecido peças de frutas aos alunos. Após os intervalos, foram retomadas as provas e por fim foi realizado um *briffing* final da atividade, aferindo a opinião dos alunos sobre a mesma, agradecendo também a colaboração de todos.

Em espécie de reflexão sobre a atividade, um dos aspetos menos positivo, foi o atraso no início da atividade, começando 15 minutos após o previsto, como também na dificuldade dos alunos se juntarem aos seus elementos da equipa, apesar de ter sido afixado o nome dos elementos de cada equipa e estabelecemos um local onde cada grupo se devia juntar. O atraso inicial deu-se pelo facto de não termos conseguido a colaboração do elemento da Associação na montagem do material e na colocação das balizas pelos vários pontos. Para combater este aspeto negativo, seria essencial pedir a colaboração de um professor para a respetiva montagem ou montar e colocar as balizas nos vários locais no dia anterior da atividade, pedindo permissão ao segurança do espaço.

Como aspetos positivos, a atividade após o seu início correu na perfeição, do qual os alunos demonstraram empenho e motivação nas provas, foi proporcionado diferentes percursos, aumentando a dificuldade gradualmente, os alunos estabeleceram contactos com outros colegas, proporcionou um ambiente agradável e socio-afetivo, como também promoveu a adoção de um estilo de vida saudável, principalmente a prática de atividade física.

Enquanto professor estagiário, a dinamização desta atividade, permitiu adquirir competências organizativas, solicitou a minha capacidade de planear, foi necessário ter um ótimo sentido de responsabilidade e permitiu adquirir experiência na dinamização de atividades deste carácter, envolvendo um número elevado de participantes.

## **7.2. Torneio de Voleibol e de Futsal**

No final do mês de dezembro, foi desenvolvido pelo grupo de atividade interna do Desporto Escolar, um torneio de voleibol para todas as turmas do secundário, contabilizando um total de 85 alunos, distribuídos por 12 equipas. Este torneio decorreu no dia 19 de dezembro de 2022 no período da manhã. Também foi dinamizado um torneio

de futsal no dia 16 de janeiro de 2023, pelo grupo de EF também destinado às turmas do secundário.

Antes da realização dos torneios, foi necessário informar os alunos e divulgar estas atividades, de maneira a obter inscrições de alunos no torneio. Após a recolha das equipas inscritas, foi criado um quadro de competição, com uma fase de grupos e uma fase a eliminar, de modo a atribuir um vencedor.

Relativamente às minhas funções nos torneios, estas foram iguais para ambos, ficando responsável por vários papéis. Uma das funções que desempenhei foi de secretário de mesa, do qual foi registado os resultados das equipas, somado os pontos, foi definido as equipas que transitavam para a próxima fase e com quem iam defrontar. Para além disso também ajudei a arbitrar alguns jogos, do qual tínhamos poucos recursos humanos para desempenhar estas funções.

Estes torneios proporcionou competição entre as várias turmas e promoveu um ambiente de convívio entre a comunidade escolar. De um modo geral os torneios correram bem, apesar de alguns comportamentos de desvio de alguns alunos, do qual solicitou uma intervenção imediata. Os papéis que desempenhei nestes torneios permitiu adquirir competências organizativas e permitiu adquirir experiência na dinamização de torneios com um elevado número de participantes.

### **7.3. Corta-Mato**

No dia 23 de janeiro de 2023, foi organizado pelo grupo de atividade interna do Desporto Escolar, uma prova de corta-mato na escola, destinada a vários escalões, nomeadamente, infantis, iniciados, juvenis e juniores, sendo divididos por género, contabilizando um total de 158 alunos. Esta atividade serviu de apuramento para o Corta-Mato Regional do Desporto Escolar realizado no Lido no dia 24 de fevereiro de 2023.

Tendo em conta a grande participação dos alunos nesta atividade, foi necessário organizar os alunos por escalões e informar os mesmos sobre os horários das provas que estes iram participar. Assim, as minhas funções passaram pela organização e dinamização da atividade.

Como aspetos positivos desta atividade, a mesma correu muito bem, na qual houve uma grande adesão dos alunos, e estes demonstraram bastante empenho ao longo das

provas. Para além disso, a atividade foi bem organizada, não havendo grandes atrasos no início das provas. Uma vez que esta atividade envolvia várias turmas, esta proporcionou um ambiente positivo de convívio entre toda a comunidade educativa.

Quanto aos aspetos menos positivos, podemos destacar o percurso delineado, sendo este um bocado repetitivo e por vezes aborrecido para os alunos. Uma das medidas para combater este aspeto, seria explorar melhor o espaço escolar, tornando o percurso mais atrativo. Outro aspeto menos positivo foi a colaboração de alguns alunos do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, que não desempenharam muito bem as suas funções, que apesar de não ter causado grande transtorno na organização da atividade, podia ter aumentado a qualidade das provas.

Por fim, os papéis que desempenhei nestes torneios permitiu adquirir competências organizativas e permitiu adquirir experiência na dinamização de atividades que envolvem a comunidade educativa, como também me ajudou a adquirir competências ao nível do planeamento e trabalho em equipa, preparando-me melhor para a dinamização de eventos futuros.

#### **7.4. Dia Mundial da Água**

Para sinalizar o “Dia Mundial da Água”, foi proposto pelo projeto +SauúdeGZarco e o grupo de EF, a dinamização de uma atividade para comemorar o dia. O objetivo de desenvolver esta atividade passava por: (i) realizar atividade física; (ii) encorajar a sua participação em atividades físicas; (iii) fornecer oportunidades diversificadas de atividades físicas; (iv) incentivar a adoção de comportamentos que promovam o bem-estar e a saúde e (v) consolidar conhecimentos das disciplinas curriculares. Deste modo, pretendíamos desenvolver uma atividade fora da escola que não implicasse custos de deslocação, o que acabamos por escolher a Quinta Magnólia, realizando algumas provas de Orientação com *peddy papper*.

Foi solicitado aos professores das turmas, o envio de questões relacionadas com a temática, como também questões relacionadas com os conteúdos das disciplinas, com o intuito de estabelecer uma ligação entre a atividade e os conteúdos abordados pelos docentes, numa perspetiva de interdisciplinaridade.

A atividade foi realizada no dia 23 de março de 2023 na parte da manhã, do qual esteve envolvido turmas do 9º ano, 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, contabilizando um total de 70 participantes. Uma vez que as turmas tinham aulas no mesmo dia e na mesma hora, foi necessário informar os docentes das disciplinas sobre a participação das mesmas na atividade.

No que diz respeito à organização da atividade, foi essencial reunirmo-nos com os professores responsáveis pelo projeto para planearmos todos os pormenores. Além disso, solicitamos a colaboração da Associação de Orientação da Madeira para nos ajudar na disponibilização do material necessário e na dinamização da atividade. Após a aprovação da Associação, procedemos à criação dos percursos e à definição dos pontos estratégicos da atividade.

No que diz respeito aos percursos, criamos 10 percursos distintos, dos quais foram entregues de forma aleatória a cada grupo, de maneira os alunos não perseguirem as outras equipas à procura dos pontos. Esta atividade contabilizou um total de 25 balizas, do qual procuramos colocá-las em lugares estratégicos, nomeadamente bebedouros e sistemas de rega, indo assim ao encontro da temática. De maneira a criar competição entre os grupos, foi registado o tempo dos mesmos nas provas, sendo que cada equipa realizava os vários percursos existentes, estabelecendo um ranking.

No que concerne à dinamização da atividade, foi necessário chegar mais cedo ao local da atividade para efetuar a montagem do material e a colocação das balizas nos vários pontos. Após a chegada de todos os alunos ao local, foi realizado um *briefing* da atividade, do qual foi explicado a dinâmica da mesma, os objetivos, alguns aspetos fundamentais a ter em consideração numa prova de orientação e as regras de segurança. De seguida foi criado equipas, sendo os próprios alunos a criarem as mesmas. Foi também distribuído 1 chip para cada equipa, e após organizar a ordem de saída, foi entregue um dos mapas, dando assim início à prova.

Com a ajuda de um elemento da Associação, foi registado os tempos das provas e foi recolhido as respostas dadas pelas equipas. Entre provas estabelecemos um tempo de intervalo, para os alunos lancharem, do qual foi fornecido peças de frutas aos alunos. Após os intervalos, foram retomadas as provas e por fim foi realizado um *briefing* final da atividade.

De um modo geral, a atividade correu muito bem, sendo que os aspetos menos positivos da prova de orientação dinamizada anteriormente, foram combatidos, ou seja, não houve atrasos no início da atividade, visto que tivemos mais um professor a colaborar na montagem do material e colocação das balizas nos pontos estabelecidos.

Em espécie de reflexão, a atividade decorreu como planeado, com diversos aspetos positivos a destacar. Os alunos revelaram um elevado empenho e motivação ao participarem nas provas, foram disponibilizados percursos distintos, aumentando progressivamente o nível de dificuldade, desafiando os alunos a superarem-se, a atividade permitiu aos alunos estabelecerem contacto com outros colegas, promovendo um ambiente agradável e sociável e para além disso, foi enfatizada a importância de um estilo de vida saudável, particularmente através da prática regular de atividade física. No geral, a atividade revelou-se um sucesso, tendo um impacto positivo nos alunos, tanto ao nível físico como social.

## **7.5. Semana das Expressões**

No âmbito da semana das expressões, foi desenvolvido várias atividades organizadas pelo grupo de EF. Estas atividades decorreram entre o dia 27 e 31 de março de 2023. O núcleo de estágio da EBSGZ auxiliou na organização e dinamização do “Torneio 4 estações” e na atividade de Orientação, Padel e Ténis.

O “Torneio 4 estações” foi integrado na Semanas das Expressões, sendo este dinamizado no dia 29 de março de 2023. Este torneio teve como objetivos, consciencializar uma prática regular de atividade física, promover um ambiente de convívio entre os vários elementos da comunidade escolar e promover um ambiente de fair play ao longo de todo o torneio. Neste torneio participou turmas desde o 5º ano até o 12º ano de escolaridade, do qual foi necessário criar um quadro competitivo por ciclos de ensino. Este torneio envolveu 3 modalidades, Andebol, Basquetebol e Voleibol, o que foi determinante organizar previamente os professores para cada modalidade, tanto para auxiliar em termos organizativos, quer para auxiliar na arbitragem dos jogos. Cada modalidade representava uma estação e cada ciclo de ensino ficava 1 hora e 15 minutos em cada uma das estações, tendo cada jogo uma duração de 10 minutos. Deste modo, o núcleo de estágio ficou responsável pela modalidade de Andebol, juntamente com outros

professores. Em concreto, ajudei o secretário de mesa no registo dos resultados dos jogos, como também desempenhei o papel de árbitro em alguns jogos.

Fazendo um balanço sobre o torneio, posso aferir que este foi positivo, no sentido que foi bem organizado e coordenado, não havendo atrasos no início dos jogos, nem períodos longos na transição entre estações, o que proporcionou um torneio fluído. Ainda, o torneio foi ao encontro dos objetivos estabelecidos, o comportamento dos alunos ao longo do mesmo foi exemplar, estando sempre presente o fair play e houve momentos de convívio entre alunos de diferentes turmas.

Relativamente à atividade de Orientação, Padel e Ténis também foi desenvolvida no âmbito da Semana das Expressões no dia 31 de março de 2023, no período da manhã, na Quinta Magnólia. Para esta atividade, foram convidadas algumas turmas do secundário, contabilizando um total de 75 alunos, do qual esta teve o objetivo de consciencializar a prática de atividade física, promover algumas modalidades, e proporcionar um convívio entre a comunidade educativa, ao dar oportunidade aos alunos de praticarem diferentes modalidades desportivas no mesmo recinto.

No que diz respeito aos aspetos organizativos, definimos previamente as turmas que iniciariam nas determinadas modalidades, do qual os alunos passavam 15 minutos em cada atividade. Também foi importante delinear previamente os percursos a realizar de orientação e pedir antecipadamente a colaboração da Associação de Orientação da Madeira, para fornecer material e prestar auxílio na dinamização desta. Também tivemos a colaboração de dois monitores, um na modalidade de Ténis e outro na modalidade de Padel, para dinamizar estas modalidades.

Após a chegada dos alunos ao local planeado, foi realizado um pequeno *briefing* sobre a dinâmica da atividade, e logo de seguida foi dividido as turmas pelas modalidades de modo a rentabilizar o tempo de empenhamento motor na tarefa. O núcleo de estágio da EBSGZ, juntamente com um monitor, esteve responsável pela modalidade de orientação, explicando alguns aspetos a considerar durante uma prova de orientação, bem como supervisionamos as prestações dos alunos. Tivemos em consideração realizar intervalos para os alunos lancharem e para descansarem, aproveitando esse tempo também para confraternizar com toda a comunidade escolar. Após a atividade, foi realizado um *briefing* final, agradecendo a participação de todos.

Realizando um balanço da atividade, este foi positivo, na medida em que os alunos gostaram das várias tarefas que foram dinamizadas, como também no geral esta atividade proporcionou um ambiente agradável, divertido e ao mesmo tempo desafiador. Um dos aspetos menos positivo, foi o comportamento de alguns alunos, do qual foi necessário intervir de imediato.

Em suma, estas duas atividades desenvolvidas no âmbito da Semana das Expressões, enquanto estagiário, ajudou-me a adquirir competências ao nível do planeamento, trabalho em equipa e dinamização de atividades, preparando-me melhor para a criação de eventos futuros.

## **7.6. Intervenção com a Unidade de Ensino Especializado**

Também durante o nosso EP decidimos auxiliar na dinamização de algumas atividades aos alunos da Unidade de Ensino Especializado da escola, nomeadamente a alunos portadores de deficiências. No dia 12 de maio de 2023 foi desenvolvido estas atividades, pelos alunos do primeiro ano do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, no âmbito da unidade curricular Inclusão em EF e no Desporto Escolar.

É importante referir que esta atividade será mencionada e esclarecida mais detalhadamente no capítulo seguinte, nomeadamente, no capítulo “Inovação e Tecnologias no Estágio Pedagógico”.

## **7.7. Visitas de Estudo do 1º ciclo**

Nos últimos anos, a EBSGZ tem realizado uma série de atividades com o objetivo de atrair alunos do 1º ciclo de outras escolas para ingressarem no 2º ciclo. Nesse sentido, o grupo disciplinar de EF tem assumido a responsabilidade de dinamizar atividades e jogos lúdicos em algumas escolas do 1º ciclo, como também na EBSGZ, com o intuito de motivar os alunos e despertar o seu interesse em frequentar a nossa escola. Estas atividades têm como propósito criar um ambiente divertido e estimulante, que permita aos alunos do 1º ciclo desfrutarem da prática desportiva, como também têm o propósito de conhecerem as instalações e a equipa docente da escola.

A pedido do professor orientador cooperante, colaboramos no planeamento e na dinamização das atividades em algumas escolas do 1º ciclo como também na EBSGZ. Visto que se pretende que ingressem novos alunos no 2º ciclo, é necessário realizar este tipo de eventos para cativar os alunos.

Neste sentido, durante os dias 23 de fevereiro e 10 de março de 2023, fomos dinamizar estas atividades em algumas escolas do 1º ciclo, do qual foi criado um cronograma com os professores que iriam às respetivas escolas nos respetivos dias.

Quanto às atividades desenvolvidas na EBSGZ, estas foram realizadas no dia 29 de maio de 2023 no período da manhã e da tarde, e nos dias 12 e 13 de junho de 2023, no período da tarde, do qual participaram alunos da Escola Externato Princesa D. Maria Amélia, Escola Básica do 1º ciclo de Santo Amaro, Escola Básica do 1º ciclo da Nazaré, Escola Básica do 1º ciclo da Ajuda, Escola Básica do 1º ciclo do Areeiro, Escola Básica do 1º ciclo da Lombada, Escola Básica do 1º ciclo de São Martinho, Escola Básica do 1º ciclo dos Ilhéus, Escola Básica do 1º ciclo da Achada e Externato de São João, contabilizando um total de 20 turmas e cerca de 363 alunos.

Nestes dias, os alunos foram recebidos na escola, do qual foi informado a dinâmica da visita de estudo. De seguida, as turmas de uma determinada escola foram encaminhados para diferentes locais da escola, realizado diferentes atividades preparadas para os alunos. Cada atividade tinha uma duração de 15 minutos, do qual os alunos rodavam pelos vários locais onde ocorreriam atividades. Uma dessas atividades foi desenvolvida no pavilhão da escola, sendo realizado jogos lúdicos e práticas de atividade física.

Relativamente à organização da atividade desenvolvida no pavilhão, esta foi dividida em três estações diferentes, do qual cada professor ficou responsável por orientar uma das estações. Após a chegada dos alunos, realizamos um breve *briffing* das atividades e dividimos os alunos pelas três estações. Após 5 minutos de atividade, os alunos eram encaminhados para a estação seguinte.

Na primeira estação, foi desenvolvida um exercício do qual os alunos tinham de realizar um salto no minitrampolim e lançar a bola ao cesto. Inicialmente foi explicado aos alunos os aspetos a ter em consideração ao saltar no minitrampolim e foi definido o lado do qual deviam proceder à saída do exercício para voltar para a fila. De seguida os alunos realizaram apenas saltos no minitrampolim de maneira a se familiarizarem com o

aparelho, estando um professor ao lado do mesmo para efetuar as ajudas e para garantir a segurança. Por fim, foi distribuída uma bola para cada aluno, o com objetivo de coordenar o salto no minitrampolim com o lançamento para o cesto. Esta estação, num dos dias de atividades, ficou à minha responsabilidade.

Na segunda estação, foi desenvolvido atividades de coordenação motora, através de exercícios realizados com apenas uma bola de ténis e um cone. Os exercícios consistia em lançar a bola, driblar e apanhar, sendo que foi introduzido várias variantes, aumentando a dificuldade do exercício e potenciando a motivação e interesse na tarefa.

Por fim, na terceira estação utilizamos a bola de *Kin-Ball*, para realizar uma variedade de exercícios. Visto que os alunos nunca tinham visto esta bola, este exercício tornou-se o mais atrativo e motivador para os alunos. Após explicar alguns aspetos a ter em conta em relação à bola, foi realizado o jogo da apanhada, do qual um aluno devia empurrar a bola até esta bater em algum colega e se esta batesse em alguém, seria esse mesmo aluno a apanhar. Após esta tarefa, foi realizado um exercício do qual os alunos não podiam deixar a bola tocar no chão, lançando-a alto para o espaço destinada à prática. Por último, foi formado duas equipas, do qual deviam lançar a bola para a outra equipa e este devia de a agarrar sem deixar cair no chão, proporcionando assim um jogo cooperativo entre as duas equipas. Esta estação, segundo o feedback dos alunos, foi bastante interessante e motivadora, do qual queriam praticar durante mais tempo.

Tendo em conta os exercícios realizados nas diferentes estações, procuramos realizar exercícios lúdicos que motivassem os alunos para a prática de atividade física, através do desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais. Como referido anteriormente, foi necessário estabelecer um bom contacto com os alunos e realizar atividades cativantes, para que os alunos possam incentivar os pais a escolher a EBSGZ em detrimento de outras.

Em suma, as atividades correram muito bem, do qual foi proporcionado aos alunos exercícios que nunca tinham realizado antes, e estes demonstraram bastante empenho e motivação. Para além disso, a organização das atividades e a dinamização das mesmas correu de forma fluída, não havendo atrasos, nem períodos longos de transição entre as estações, potenciando o tempo de empenhamento motor na tarefa. Participar nestas atividades contribuiu para o meu processo de formação, visto que permitiu desenvolver

competências ao nível da organização e planificação, bem como possibilitou o contacto com alunos de 1º ciclo, o que foi necessário ajustar o discurso e o tipo de intervenção.

## **8. Inovação e Tecnologias no Estágio Pedagógico**

Apesar deste capítulo não constar nas linhas programáticas do EP do MEEFEBS, decidiu-se apresentar o mesmo, visto que durante o EP recorreu-se a meios tecnológicos na lecionação da EF. De modo a inovar a relação pedagógica e procurar aumentar a motivação e a proficiência dos alunos, utilizou-se estes meios para auxiliar as funções de ensino, monitorizar as tarefas e como apoio laboratorial, enquadrando-os num processo pedagógico centrado no aluno.

### **8.1. As Novas Tecnologias em Contexto Escolar**

Existem vários estudos científicos que investigam a utilização das novas tecnologias em contexto escolar e em concreto na EF. Estes estudos pretendem compreender como essas ferramentas podem melhorar o processo E-A, e como podem influenciar a motivação dos alunos. Em contexto escolar, é necessário que o professor saiba usar essas tecnologias, e que estas sejam incorporadas num processo pedagógico onde o aluno é o centro do processo E-A.

Segundo Baek, Beath & Elliott (2018), a utilização de meios tecnológicos em contexto escolar parece permitir o desenvolvimento de aulas mais interativas, aumentando a atenção, o interesse dos alunos, como também a capacidade de interpretar, analisar e compreender os conteúdos.

Na literatura são igualmente referenciados os benefícios decorrentes da utilização das tecnologias na promoção da proficiência motora (Zhamardiy et al., 2020; Kretschmann, 2017; Lee & Lee, 2021), nos níveis de atividade física (Fogel et al., 2010), no empenho na execução das tarefas (Casey & Jones, 2011), na motivação para a execução das tarefas, na atenção e concentração (Lee & Lee, 2021).

Outros resultados são reportados por Seibel e Isse (2017), em que constataram que o uso das novas tecnologias na EF possibilitou um maior envolvimento da turma durante as intervenções, aumentou o trabalho coletivo, criando mais interação entre os alunos e resultou numa maior motivação e aprendizagem.

Com tudo, não basta utilizar as tecnologias, é necessário identificar quais as que são acessíveis e funcionais de forma a serem utilizadas, em tempo útil, de forma rentável, para se alcançar os objetivos visados (Lopes et al., 2017).

Segundo os mesmos autores, também é fundamental utilizar as novas tecnologias nas aulas para melhorar e aumentar a precisão do diagnóstico, da prescrição e do controlo de toda a intervenção possibilitando o desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos.

### **8.1.1. A Inovação e as Novas Tecnologias na Prática Letiva**

Ao longo do estágio, utilizou-se ferramentas tecnológicas com o intuito de inovar a relação pedagógica, tanto nas funções de ensino bem como na monitorização das atividades desenvolvidas, no trabalho não presencial e no apoio laboratorial.

É importante referir que para inovar a PL, não basta utilizar as novas tecnologias, é necessário utilizá-las num processo pedagógico em que se trabalhe em cima das necessidades e motivações dos alunos, proporcionando uma gestão personalizada do processo E-A (Lopes et al., 2017). Ou seja, utilizar as novas tecnologias num processo pedagógico onde o professor transmite e o aluno apenas reproduz, não é inovar e não estamos a solicitar comportamentos que desejamos nem a desenvolver o tipo de aluno que queremos, nomeadamente, autónomo, criativo, capaz de resolver problemas, capaz de tomar decisões, ter conhecimento do que faz, conhecer os seus dados e com isto potenciar o conhecimento de si próprio

Como referido anteriormente, utilizou-se meios tecnológicos para facilitar as funções de ensino. A título de exemplo, na apresentação dos conteúdos, foram utilizadas muitas vezes as novas tecnologias, nomeadamente os smartphones para a pesquisa e observação de vídeos sobre danças e de execuções que seriam abordadas mais tarde nas aulas, para a realização de *Quizzes* sobre determinadas matérias, auxiliando o diagnóstico sobre os conhecimentos dos alunos e para a consulta de dossiers criados pelo professor e complementados pelos alunos, como por exemplo o dossier de ginástica, de modo a consultarem os elementos que seriam abordados na aula, aprendendo os critérios de êxito, as situações de aprendizagem e as ajudas. Nos feedbacks, recorreu-se às novas tecnologias para filmar as execuções dos alunos na ginástica e no atletismo, de maneira a conseguirem observar, analisar e descrever os critérios de êxito a melhorar, realizando um diagnóstico mais preciso e aplicando feedbacks corretivos e prescritivos aos colegas. Quanto à organização da aula, os alunos consultaram os bancos de exercícios de ginástica

e de basquetebol, para auxiliar a montagem do material, como também para ajudar a dinamizar tarefas criadas pelos alunos em aula.

De modo a inovar a PL, também se utilizou as novas tecnologias para auxiliar a monitorização da atividade desenvolvida. Em concreto, foram utilizadas aplicações móveis para monitorizar os tempos efetuados na orientação e no atletismo, e para analisar as suas prestações. Também, foi utilizado durante o programa de intervenção de orientação, acelerómetros de modo a monitorizar os níveis de atividade física, nomeadamente, o tempo em minutos em intensidades leves, moderadas, vigorosas e muito vigorosas, o número de Quilocalorias despendidas, e o número de passos dados por minuto.

Como trabalho não presencial, foi solicitado aos alunos a realização de pesquisas, procurando aprofundar os seus conhecimentos e trazendo dúvidas para as aulas, a realização de análises comparativas entre as suas execuções e as dos colegas e/ou de atletas de referência na ginástica e no atletismo, como também a consulta de materiais didáticos de maneira a apresentar propostas para discussão, nomeadamente sobre tarefas do banco de exercícios de basquetebol e de exercícios criados pelos alunos, permitindo que o aluno fosse um pesquisador do conhecimento e posteriormente desenvolvesse a sua autonomia e criatividade.

Ainda, estes meios foram utilizados como apoio laboratorial, para aumentar o rigor e a precisão do diagnóstico, da prescrição e do controlo de um processo (Almada et al. 2008, citado por Lopes et al. 2010). No fundo, é utilizado o laboratório para quantificar indicadores que permite perceber e explicar alguns acontecimentos ou processos (Lopes et al. 2015). Como exemplo, foi realizado filmagens das prestações dos alunos no basquetebol, no andebol, na ginástica, na dança, no atletismo e na orientação, de modo a efetuar um diagnóstico preciso, levantando hipóteses para identificar as causas das dificuldades dos alunos, e com isto prescrever através de um ensino personalizado, verificando mais tarde, através do controlo, o processo de aprendizagem do aluno e a eficácia da intervenção. É importante referir que o diagnóstico, a prescrição e o controlo, foi realizado de forma cíclica, de maneira a proporcionar a maior evolução que cada um é capaz (Fernando et al., 2019).

No caso da ginástica, para além de efetuar uma avaliação diagnóstica tendo como base os critérios de êxito, registando se o aluno efetuou corretamente ou não o “avião”, a

observação das filmagens permitiu levantar hipóteses sobre as causas que levaram os alunos a não conseguirem cumprir alguns critérios de êxito, nomeadamente, não ter os membros inferiores em extensão por falta de flexibilidade dos músculos isquiotibiais e falta de mobilidade da articulação coxofemoral, e/ou não conseguir adotar uma posição estática por falta de fortalecimento dos músculos do CORE.

### **8.1.2. O Apoio à Lecionação na Matéria de Orientação**

Durante a lecionação da matéria de orientação, utilizou-se aplicações móveis, softwares e meios tecnológicos que permitiram auxiliar todo o processo de E-A.

Primeiramente, antes de lecionar a orientação, atualizou-se o mapa da escola, acrescentado a simbologia e as cores adequadas utilizando o software *Open Orienteering Mapper*, transformando-o num mapa mais atrativo e propício à lecionação desta matéria de ensino.

Após o mapa atualizado, recorreu-se à aplicação móvel *Iorientering* para adicionar o respetivo mapa à imagem de satélite, bem como para adicionar os pontos de controlo e construir diversos trajetos, quer por códigos *QR* que por *GPS*. Como trabalho não presencial, foi dado aos alunos o mapa digital com os postos de controlo, do qual estes deviam delinear e definir o melhor trajeto, lendo as características do mapa, como também foi dada a tarefa de criarem percursos de orientação utilizando a aplicação. Na aula seguinte foi discutido qual era o melhor percurso e porquê, e os percursos criados pelos alunos, com o intuito de desenvolver o sentido crítico.

Durante a prática, a utilização da aplicação permitiu ter acesso ao mapa e aos percursos, permitiu monitorizar a atividade desenvolvida, observando o tempo em prova e verificando a passagem correta pelos pontos de controlo. Também durante as aulas de orientação, foi utilizado acelerómetros como apoio laboratorial, utilizando-os para monitorizar a atividade desenvolvida e para aferir os níveis de atividade física.

Após a prática, os alunos tinham acesso aos tempos dos percursos e aos tempos intermédios de cada ponto de controlo, o que permitiu fazer uma análise e reflexão dos seus desempenhos, justificando o porquê de terem obtido aqueles tempos.

Ou seja, durante toda a leção desta matéria, foi utilizado meios tecnológicos para auxiliar as funções de ensino, para monitorizar a atividade desenvolvida, e para usá-las como apoio laboratorial.

A abordagem da matéria orientação despertou interesse dos professores da escola, pedindo para auxiliarmos e lecionarmos algumas aulas de orientação às suas turmas. Infelizmente isso não foi possível, mas explicou-se a estes todos os procedimentos que deviam ter em conta para abordar a matéria de orientação utilizando as novas tecnologias, do qual estivemos disponíveis para responder a eventuais questões sobre a sua operacionalização. Ainda, foi realizado uma espécie de formação aos nossos colegas de estágio sobre a utilização da aplicação móvel, que serviu tanto para ajudar a nossa componente prática da ACPC, como também serviu para mais tarde lecionarem a orientação às suas turmas.

É importante referir que para além da minha turma, lecionei juntamente com o meu colega de estágio da EBSGZ a matéria de orientação a outra turma como grupo de controlo para o estudo científico que desenvolvemos na ACPC. Contudo, nesta turma, não foram utilizadas aplicações móveis durante as aulas, mas foi utilizado os acelerómetros para monitorizar a atividade.

Por fim, é de salientar que foi disponibilizado um banco de exercícios para os nossos colegas e para os professores de EF, e um mapa de orientação da EBSGZ, atualizado e renovado, auxiliando assim a leção desta matéria de ensino.

## **8.2. Educação Inclusiva**

De acordo com o Comité dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2016), a educação inclusiva (EI) representa um direito fundamental à educação e um princípio que valoriza o bem-estar, a dignidade, a autonomia e a contribuição dos estudantes para a sociedade.

Em 1994, surge a Declaração de Salamanca, a qual proclama “a Escola Para Todos” ou “Escola Inclusiva”, defendendo o direito de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ao acesso às escolas regulares e também o facto de que deve ser a escola e os professores a adequarem-se e a serem capazes de ir ao encontro dessas necessidades (Unesco, 1994).

Neste contexto, o processo de inclusão educativa propõe que o aluno com Necessidades Educativas Especiais tem o direito de estar no ensino regular, recebendo todos os apoios necessários ao seu desenvolvimento e aprendizagem, em função das suas características e necessidades (Candeias et al. 2009).

Com isto, a educação inclusiva significa que os estudantes com deficiência ou outras carências, são ensinados juntamente com os seus colegas numa sala de aula normal, excluindo assim as salas de aula especiais. Ou seja, a educação inclusiva tem a intenção de que todas as crianças têm o direito de estar no mesmo espaço educativo (UNESCO-IBE, 2016).

Alguns aspetos fundamentais que precisam ser destacados para incluir alunos com deficiência são, a formação dos profissionais escolares e os recursos pedagógicos. Segundo Cunha (2015), incluir é muito mais do que inserir, assim, é preciso dar condições e possibilidades para desenvolver a aprendizagem do aluno. Quando os alunos portadores de deficiências estão numa sala inclusiva, podem aprender muito mais, assim como aos demais é dada a oportunidade de aprender, compreender, respeitar e conviver com as diferenças.

Para os alunos com NEE que carecem de apoio específico ao longo de todo o percurso escolar, são criadas condições para a adequação do processo educativo às necessidades desses alunos, sendo elas, o apoio pedagógico acrescido, adequações curriculares individuais, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação, currículo específico individual e tecnologias de apoio. Prevê também a introdução de áreas curriculares específicas que não fazem parte da estrutura curricular comum, entre outras, leitura e escrita em Braille, a orientação e mobilidade, o treino de visão, a atividade motora adaptada (Cunha, 2015).

### **8.2.1. Atividade Motora Adaptada**

A atividade motora adaptada é uma área desenvolvida nas escolas que adequa metodologias de ensino de acordo com as características de cada portador de deficiência, respeitando as suas diferenças individuais (Duarte e Werner, 1995).

Os programas de atividade física para deficientes são aplicados como método de reabilitação. Estes têm um carácter terapêutico e ajuda a melhorar a mobilidade, a autossuficiência e a autoconfiança dos portadores de alguma deficiência.

A prática de atividades físicas e desportivas para crianças e jovens com NEE e portadores de deficiência, contribui para uma melhor qualidade de vida, para além de obter benefícios em termos fisiológicos, possibilitando e facilitando a integração social. Segundo Lino (2006), as atividades físicas e o desporto é o melhor caminho para a integração da criança portadora de deficiência ou com NEE, na comunidade escolar e consequentemente na sociedade.

Um dos principais desafios do professor de EF visa em conseguir estimular a confiança, autoestima, segurança e a aceitação do meio no qual desenvolve as atividades, criando um ambiente motivador na realização das tarefas, facilitando assim, o desenvolvimento das destrezas motoras e das suas competências, que compensem as suas limitações ou deficiências (Símon, 2010).

É muito importante o professor conhecer o perfil da criança com NEE ou portadora de deficiência, de modo a conseguir planear numa forma exata e precisa, o tipo de adaptação que o aluno necessita, face ao processo de aprendizagem. De acordo com a limitação motora ou cognitiva da criança, a atividade física do aluno pode ser condicionada pelo segmento ou zona do corpo afetada, por isso é importante adaptar as tarefas de acordo com o grau de dificuldade e da limitação apresentada. Com isto, também é importante referir que algumas atividades são contraindicadas do ponto de vista clínico, para alunos portadores de deficiências ou outras NEE.

### **8.2.2. Deficiência Intelectual**

Segundo Bertelli et al., (2016), o funcionamento intelectual refere-se à capacidade mental geral e engloba a aprendizagem, o raciocínio e a resolução de problemas. A deficiência intelectual (DI) é uma perturbação que se manifesta durante a infância, e é caracterizada por limitações tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, do qual pode afetar as competências sociais e as práticas do dia-a-dia (Wu et al., 2021).

É mais provável que as pessoas com DI apresentem problemas de concentração, memória, imaginação, capacidade de raciocínio e capacidade de adaptação, bem como atrasos no desenvolvimento da linguagem, egocentrismo, instabilidade emocional, frustração, teimosia, dependência, baixa autoestima e comportamentos autodestrutivos (Wu et al., 2021).

Segundo a *American Psychiatric Association* (2013), é utilizado pontuações de testes de inteligência para determinar a gravidade das DI. Os termos "ligeiro", "moderado", "grave" e "profundo" são utilizados para descrever a gravidade da doença.

Valores nos testes entre 50-55 a 70-75, é considerado DI ligeira e valores entre 35-40 e 50-55 é considerado moderada. As pessoas com DI ligeira, têm algumas dificuldades no desenvolvimento conceptual, nas competências sociais e na vida diária. Estes podem aprender competências práticas para a vida, o que lhes permite ter um quotidiano com níveis mínimos de apoio. As pessoas com DI moderada podem cuidar de si próprias, deslocar-se a locais familiares e aprender competências básicas relacionadas com a segurança e a saúde, embora os seus cuidados pessoais requerem um apoio moderado.

Valores entre 20-25 a 35-40 equivale a DI severa. Estes indivíduos têm grandes atrasos no desenvolvimento intelectual e têm frequentemente a capacidade de compreender a fala, mas têm capacidades de comunicação limitadas. Apesar de serem capazes de aprender rotinas diárias simples, precisam de supervisão em ambientes sociais e muitas vezes precisam de cuidados acrescidos.

Valores inferiores a 20-25 é considerado DI profunda. Estes indivíduos não conseguem viver de forma independente, necessitam de supervisão e ajuda nas tarefas do dia-a-dia, têm uma capacidade de comunicação muito limitada e muitas vezes têm limitações físicas (Thomas et al., 2015).

Relativamente às causas da DI, estas são multifatoriais. Como fatores ambientais temos por exemplo a exposição pré-natal a substâncias tóxicas, a deficiências nutricionais, infeções cerebrais, traumatismo craniano e infeções maternas (Gustafsson, 2003). Como fatores genéticos, diferentes causas podem levar a esta deficiência, a Trissomia 21 é a causa genética mais comum de DI (Parker et al., 2010).

### **8.2.3. Síndrome de Down**

Em termos diagnósticos, a Síndrome de Down (SD) caracteriza-se por uma alteração genética, devido à existência de um cromossoma a mais no par cromossômico 21, dando assim origem ao nome Trissomia do 21. Algumas complicações desta síndrome são as modificações fisiológicas, cognitivas e motoras (Ferreira et al., 2019).

Segundo Ramos e Muller (2020), as crianças com SD, apresentam características físicas específicas como, pálpebras oblíquas para cima, base nasal plana, protrusão da língua, implantação das orelhas baixa, clinodactilia do dedo mindinho, primeiro e segundo dedo do pé afastado, pé chato, hipotonia muscular generalizada, hipermobilidade articular e déficit de equilíbrio.

A DI também é uma característica importante da SD. Estes indivíduos necessitam de mais de tempo para assimilar e compreender as mensagens recebidas nas interações sociais (Espigares, 2012).

### **8.2.4. Contraindicações no Exercício Físico**

Antes de prescrever qualquer tipo de exercício físico é necessário conhecer o perfil dos alunos e é importante saber que algumas atividades são contraindicadas do ponto de vista clínico.

Algumas pessoas com DI podem apresentar problemas ortopédicos, como escoliose, cifose ou desvios nos membros inferiores, o que pode limitar a capacidade de praticar exercícios físicos (Wu et al., 2021). Com isto, não será adequado realizar exercícios físico com carga externa que suportam o seu peso na coluna vertebral, podendo acentuar ainda mais a escoliose ou a cifose.

Ao realizar exercícios a indivíduos com SD, é importante saber que estes podem apresentar problemas de saúde específicos, nomeadamente, doenças cardíacas, hipotiroidismo, distúrbios gastrointestinais, diabetes tipo I, convulsões/ epilepsia, perda de audição, perda de visão, obesidade, perturbações do metabolismo lipídico entre outras (Barbu et al., 2021).

Também, é importante ter em conta que estes indivíduos, para além de apresentarem uma baixa estatura, baixo tónus muscular e pouco equilíbrio, apresentam

instabilidade na atlanto-axial, pelo aumento da distância entre duas vértebras da coluna cervical (C1 e C2), localizadas na parte superior do pescoço (Pontes, 2013).

Com isto, é necessário o professor adaptar as tarefas e exercícios de acordo com o perfil destes alunos. A título de exemplo, deve-se evitar atividades e exercícios de alto impacto e exercícios que provocam uma hiperextensão, flexão ou compressão direta sobre o pescoço ou a parte superior da coluna, ou seja, não se deve fazer qualquer exercício que coloque sob pressão a cabeça e o pescoço. Tendo em conta estas contraindicações, estes alunos não devem realizar, por exemplo, tarefas que impliquem saltos ou realizar cambalhotas.

### **8.2.5. Benefícios da Atividade Física**

Para indivíduos com deficiência mental, a realização de atividade física e exercício físico, pode não só manter a sua saúde física, mas também melhorar a sua qualidade de vida, reforçar a sua adaptabilidade e aumentar a sua empregabilidade e oportunidades (Vlot-van Anrooij et al., 2020)

Como benefícios, os jovens com SD devem praticar exercício físico durante a transição para a idade adulta, uma vez que se tornam ainda menos ativos durante este período. É especialmente importante que façam exercício porque são suscetíveis a doenças crónicas, como diabetes, osteoporose, obesidade e a um declínio prematuro e significativo no seu funcionamento corporal à medida que envelhecem (Shields et al., 2013).

O exercício físico pode ajudar a melhorar a autoestima, a autoconfiança e a qualidade de vida de indivíduos com SD, além de reduzir o risco de doenças crónicas relacionadas ao estilo de vida (Esposito et al., 2016).

A prática de exercício físico, nomeadamente a realização de exercícios de resistência e de força, é benéfica para jovens com SD, uma vez que estes apresentam uma baixa capacidade aeróbica e apresentam uma menor força muscular em comparação com indivíduos não portadores de deficiência (Pitetti et al., 2013).

Desenvolver a motricidade fina e grossa em alunos com SD, melhora as capacidades visuais e auditivas, melhora a atenção, melhora a coordenação e o ritmo dos

movimentos, aumenta o equilíbrio corporal e, por último, mas não menos importante, desenvolve a autonomia do aluno (Barbu et al., 2021).

Estimular a motricidade destes indivíduos é importante para promover seu desenvolvimento global, pois a exploração dos movimentos pode proporcionar a consciência de si mesmo e do mundo externo para criança, favorecendo uma maior independência na realização das suas atividades de vida diária (Ramos & Muller, 2020).

#### **8.2.6. Intervenção na Unidade**

Durante o EP decidiu-se desenvolver algumas atividades aos alunos da unidade da escola, nomeadamente a alunos portadores de deficiências. Para além de ser uma experiência enriquecedora do ponto de vista pessoal e profissional, estas atividades permitem lidar com as diversidades dos alunos, tornando-se assim num desafio constante, como também uma oportunidade de desenvolver a capacidade de adaptação e criatividade como professor, uma vez que os alunos apresentam necessidades distintas de aprendizagem, necessitando assim de uma abordagem diferenciada e personalizada para cada um.

Pretendeu-se assim desenvolver algumas competências que podem ser uma mais-valia para o futuro, nomeadamente, ter conhecimento sobre as condições e necessidades específicas dos alunos com deficiências, para entender como adaptar o ambiente de aprendizagem e torná-lo acessível para todos, assim como ter criatividade e flexibilidade para adaptar as atividades de ensino às necessidades dos alunos com deficiências.

Ao participarmos nas atividades desenvolvidas aos alunos com deficiências, estamos a contribuir diretamente para a inclusão social dos mesmos, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante, em que estes possam desenvolver as suas habilidades e interagir com os seus colegas. Para proporcionar este ambiente é necessário planear e ter capacidade de fazer ajustes durante o processo de ensino, para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de participar e aprender da melhor forma possível.

Em suma, pretendeu-se realizar esta intervenção, com o sentido de ajudar os alunos com deficiências a superar obstáculos e a alcançar os objetivos das tarefas, acompanhando as suas evoluções, e como estas podem ter um impacto bastante positivo nas suas vidas. Acompanhar e participar neste processo é sem dúvida bastante

gratificante, como também permite adquirir algumas competências e conhecimentos que podem ser úteis no futuro, visto que poderemos trabalhar com este tipo de populações. Ainda, ao conviver com estes alunos podemos desenvolver a nossa empatia, respeito e a valorização pelas diferenças, ajudando não só na relação com os alunos, como também em outras áreas pessoais e profissionais.

#### **8.2.6.1 Caracterização da Unidade de Ensino Especializado**

Na EBSGZ existia 255 alunos com NEE. Contudo, os relatórios técnicos pedagógicos dos alunos são apenas partilhados para o conselho de turma, não sendo assim possível descrever as patologias dos mesmos.

Quanto à Unidade de Ensino Especializado, a escola possuía 9 alunos entre o 5º e o 12º ano de escolaridade, dos quais 6 apresentavam dificuldades no funcionamento intelectual e 3 possuíam Trissomia 21. Estes alunos revelavam algumas dificuldades de coordenação motora, como correr, saltar, chutar entre outras, dos quais 2 alunos apresentavam dificuldades muito mais acentuadas.

#### **8.2.6.2 Intervenção com a Unidade de Ensino Especializado**

No dia 12 de maio de 2023 foram desenvolvidas atividades aos alunos da Unidade de Ensino Especializado da EBSGZ, pelos alunos do primeiro ano do MEEFEBS. Esta intervenção teve como objetivos: (i) estimular o desenvolvimento de habilidades motoras básicas; (ii) promover um estilo de vida ativo e saudável, proporcionando oportunidades de se envolverem em atividades físicas; (iii) desenvolver a componente social e emocional, fomentando a interação social e o trabalho em equipa; (iv) promover a autoestima e a autonomia dos alunos, valorizando os seus esforços e conquistas e (vi) proporcionar um ambiente de aprendizagem lúdico e prazeroso, no qual os alunos possam desfrutar das atividades físicas, experimentar novos desafios e vivenciar momentos de alegria e diversão.

Relativamente às funções que desempenhei, juntamente com o meu colega de estágio, estas foram principalmente prestar auxílio na dinamização das atividades. Ou seja, ficamos responsáveis pela aquisição de dois terços do pavilhão da escola, entrando em contacto previamente com os professores que lecionavam EF nestes espaços,

mostramos aos alunos o material que a escola disponha, ajudamos a montar o material nas várias estações, fornecemos alguns feedbacks e algumas dicas na organização das estações e a disposição dos respectivos materiais, analisamos os PIA de cada grupo, de modo a aferir se os exercícios propostos eram ajustados e se os objetivos estavam bem estabelecidos, como também acompanhamos e auxiliámos as prestações dos alunos, dando feedbacks positivos, proporcionando um clima agradável.

No geral, foram desenvolvidas atividades de coordenação motora e oculomotora, manipulação de objetos, agilidade e equilíbrio. Todas as tarefas das estações, segundo os PIA, apresentavam progressões e regressões, sendo estas manipuladas de acordo com as prestações dos alunos. Também, todas as tarefas tentaram proporcionar um carácter lúdico, de maneira a aumentar a motivação e predisposição dos alunos.

### **8.2.6.3 Reflexão da Atividade**

Ao analisar a atividade em questão, verificou-se que as estratégias de ensino aplicadas foram totalmente distintas para atender às necessidades dos alunos, neste caso alunos com DI e SD. Foi também necessário adaptar a forma de comunicar, a linguagem utilizada, a maneira de dar instruções, fornecer feedback e interagir, tendo em consideração as características específicas desses alunos, tais como a reduzida capacidade de atenção, dificuldades de adaptação, dificuldades na compreensão e ritmo de aprendizagem mais lento.

Com isto, foi essencial ser breve e objetivo a explicar os exercícios, dar feedbacks positivos, nunca virar costas aos alunos, estabelecer momentos de recuperação, estabelecer rotinas e ter especial atenção a eventuais sintomas de fadiga.

Na abordagem adotada, os alunos do primeiro ano de mestrado utilizaram um método de instrução em que explicaram as tarefas de forma breve e direta, demonstrando-as, como também acompanharam o aluno de forma ativa, passiva ou permitiram total liberdade para que o aluno realizasse as atividades. Também forneceram feedbacks com o objetivo de motivá-los, elogiando as suas conquistas.

Para além disso, foi estabelecido rotinas de circulação, uma vez que crianças com essas características, preferem rotinas bem estabelecidas, não reagindo muito bem a

mudanças ou grandes adaptações. No primeiro contato, foi essencial ter extrema cautela na interação com os alunos, procurando uma proximidade gradual e progressiva.

De acordo com o meu auxílio nas tarefas e a minha observação e análise das mesmas, posso aferir que a atividade foi bem-sucedida, uma vez que os alunos mostraram alegria, satisfação, motivação e empenho, e de acordo com as prestações dos alunos nas várias estações, os objetivos estabelecidos foram alcançados. Estes foram estimulados de forma abrangente e envolveram-se de forma intensa nas atividades motoras propostas. Contudo, seria interessante aumentar gradualmente a dificuldade dos exercícios, desafiando os alunos nas habilidades executadas, do qual poderia permitir um maior desenvolvimento das suas capacidades motoras.

Também seria interessante juntar alguns alunos de outras turmas às atividades, proporcionando um contacto próximo com alunos com dificuldades acrescidas, ajudando-os nas tarefas. Isto proporcionaria o desenvolvimento de competências sócio afetivas, tanto para os alunos da unidade de ensino especializado como também para os alunos das outras turmas.

### **8.3. Desporto Escolar**

Neste subcapítulo dedicado ao Desporto Escolar (DE), apresentaremos uma breve história do mesmo, a missão, visão, valores e objetivos, e adicionalmente serão analisadas as áreas de intervenção em que o DE se insere. Ainda, neste subcapítulo esclareceremos a participação no DE no âmbito do EP, apresentando também a opinião dos alunos da escola sobre o DE.

#### **8.3.1. História do Desporto Escolar**

Efetuada uma breve história do Desporto Escolar (DE), a década de 70 ficou marcada pela expansão do DE a nível regional. Nesta época foram desenvolvidos alguns eventos com alunos de várias escolas nomeados Jogos Desportivos Escolares. O pavilhão Gimnodesportivo do Funchal era o espaço utilizado como palco das cerimónias de abertura e encerramento desses Jogos. As competições decorriam durante um fim de semana em vários locais da Cidade do Funchal.

O grande impulso do DE na Região deu-se após o 25 de abril de 1974. A delegação do Funchal da Direção-Geral do Desporto estimulou o crescimento da EF e do Desporto no âmbito escolar proporcionando a regionalização do mesmo. A tomada da autonomia foi o pilar base à estruturação do organismo que iria tutelar o DE, a Direção de Serviços de Educação Física e Desporto Escolar, que posteriormente veio a designar-se de Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. O principal objetivo do Gabinete era aumentar cada vez mais, apostando na qualidade, a disciplina da Educação e Expressão Físico-Motora no 1º ciclo de ensino básico, do qual foram colocados licenciados desta área nas escolas. O DE manteve-se na delegação regional da DGD até 1978 sendo que após isto, integrou-se no sistema educativo (DRE, 2018).

### **8.3.2. O que é o Desporto Escolar? Missão, Visão, Valores e Objetivos**

O DE é um conjunto de atividades desportivas desenvolvidas como complemento curricular, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo.

O DE tem como missão contribuir para o sucesso educativo, ou seja, pretende utilizar as atividades desportivas como meio de formação integral das crianças e jovens em idade escolar, de inclusão, de aquisição de hábitos de vida saudáveis e de combate ao insucesso e ao abandono escolar.

A visão do DE é fazer com que todos os alunos integrados no sistema educativo da RAM pratiquem atividades desportivas de forma regular.

O DE baseia-se em 5 valores, sendo estes:

- Trabalho/espírito de equipa - Conjugar esforços no sentido de manter a equipa (estrutura regional) motivada na busca pelas melhores soluções que proporcionem atividades ricas e diversificadas aos nossos alunos;
- Inovação - Nas estratégias, nas iniciativas, nos processos, como forma de promover a participação ativa dos jovens nas atividades, envolvendo a comunidade em geral na organização das mesmas;
- Inclusão - Permitir igualdade de oportunidades no acesso às práticas físicas e desportivas no respeito pela individualidade de cada um;

- Comunicação - Divulgar as boas práticas para o exterior como forma de garantir o reconhecimento da comunidade envolvente acerca do trabalho desenvolvido;
- Qualidade - Assumir as suas tarefas com responsabilidade e dedicação como forma de atingir a excelência na organização dos eventos, contribuindo para a melhoria dos desempenhos dos alunos.

Com isto, o DE tem como objetivos, melhorar a oferta desportiva, estimular a procura pelo desporto escolar, melhorar a qualidade da prática desportiva escolar, reforçar o trabalho multidisciplinar, as parcerias e os patrocínios e consolidar o modelo já existente, promovendo a constante avaliação do processo e a comunicação interna e externa, alargando a disciplina de Expressão e Educação Físico Motora a todo o Pré-Escolar.

### **8.3.3. Áreas de Intervenção e Plano de Atividades**

As áreas de intervenção são o pré-escolar e o 1º Ciclo do ensino básico com a Expressão e Educação Físico Motora, os 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário, com o DE e a Educação Especial, com a EF Adaptada e a Atividade Motora Adaptada.

As atividades no 1º ciclo do ensino básico variam consoante o ano de escolaridade, ou seja, o Pré-escolar realiza apenas circuitos lúdicos, do 1º ao 2º ano vivenciam multiatividades desportivas, circuitos gímnicos e festivais de natação. O 3º e 4º ano pratica atletismo jogado, futebol, ténis, esgrima, andebol, *ultimate frisbee*, basquetebol, voleibol e festivais de natação.

No que concerne às atividades de 2º, 3º ciclo e Secundário estas são variadas, sendo algumas continuadas de forma regular ao longo do ano, tais como o Andebol, Atletismo, Badminton, Futsal, Ginástica, Judo, Atividades Náuticas, Natação, Patinagem, Ténis de Mesa e Voleibol, e outras são pontuais particularmente, a Festa do Desporto Escolar, Dia do Futebol Feminino, o Basquetebol 3x3, Corridas de Aventura, Desportos de Raquetes, Orientação, Slalom, Jogos Tradicionais entre outros. O ano letivo 2022/2023 incluiu atividades abertas a todos os alunos, sendo estas, o *Ultimate Frisbee* e o Madeirabol.

#### **8.3.4. Participação no Desporto Escolar no Âmbito do Estágio Pedagógico**

Na EBSGZ, o DE não tem uma oferta muito diversificada, sendo que a oferta para os alunos passa por 5 modalidades, nomeadamente o badminton, futsal, voleibol, ténis de mesa e ginástica de grandes superfícies-dança.

Durante o EP, surgiu o interesse em participar nas atividades do DE da escola, nomeadamente nos treinos e nas competições. Decidiu-se participar nestas atividades, com o intuito de ficar a conhecer mais e melhor o DE na RAM, no que diz respeito à sua dinamização e realização. A participação no DE permitiu ganhar experiência prática no planeamento e organização das atividades desenvolvidas, aumentar o conhecimento sobre determinadas modalidades, proporcionou uma oportunidade única para desenvolver habilidades pedagógicas, ofereceu a oportunidade de trabalhar em equipa, aprendendo com profissionais experientes da área e permitiu desenvolver habilidades de liderança. No fundo, esta experiência foi uma oportunidade para a formação profissional, do qual permitiu ficar a conhecer a dinâmica do DE, o que pode ser benéfico no futuro, uma vez que na atividade profissional, muito provavelmente posso desempenhar funções ligadas ao DE.

O núcleo do DE que integramos no EP, foi o núcleo de Badminton. Decidiu-se auxiliar neste porque tinha um horário de treinos do qual conseguíamos comparecer e por ser o núcleo de estágio da EBSGZ que envolvia mais alunos. Segundo a docente responsável por este núcleo, estavam envolvidos mais de 30 alunos, dos quais 25 participavam nas competições ao longo do ano letivo. Com isto, o núcleo possuía alunos que integravam nos vários escalões, nomeadamente, infantis, iniciados, juvenis e juniores.

Durante a participação no núcleo de badminton da escola, desempenhou-se algumas funções tais como, auxiliar o professor responsável na preparação e organização dos treinos, observar e analisar as prestações, ajudar os alunos nas tarefas dando feedbacks, incentivar a prática de valores éticos e de fair play e acompanhar e auxiliar o professor nas competições do DE.

### **8.3.5. Opinião dos Alunos da EBSGZ Sobre o Desporto Escolar**

De maneira a ter uma opinião dos alunos da escola sobre o DE, foi aplicado um questionário a várias turmas de vários anos de escolaridade, contabilizando um total de 265 respostas. Este questionário permitiu obter alguns dados que mais tarde foram fornecidos ao coordenador do DE da escola, de modo a analisar e perceber quais são as motivações e opiniões dos alunos, bem como perceber o que será necessário alterar e melhorar, para atrair mais alunos e potenciar o DE na EBSGZ.

Relativamente aos dados obtidos, apesar da maioria dos alunos conhecerem o DE, 31% nunca participou em quaisquer atividades do mesmo, sendo que a adesão dos inquiridos no DE no respetivo ano letivo foi de 24%.

Ao perguntar se os inquiridos conheciam os núcleos do DE, quase metade dos alunos não tinham conhecimento das atividades que a escola proporcionava. Estes dados acabam por ser preocupantes e alarmantes, uma vez que o número de praticantes poderia aumentar se os alunos tivessem conhecimento das atividades que são desenvolvidas pela escola. Com isto, pretendeu-se aferir como é que os alunos tiveram conhecimento dos núcleos do DE, do qual verificou-se que quase 50% foi através de amigos/colegas, 33% através do professor de EF e apenas 4% dos alunos referiu que tiveram conhecimento através da divulgação de cartazes na escola. Estes valores indicam que será necessário haver uma maior e melhor divulgação sobre os núcleos do DE, como por exemplo, realizar cartazes mais atrativos e colocá-los em lugares estratégicos desde o início do ano letivo, para que todos os alunos tenham conhecimento das ofertas que a escola proporciona ao nível do DE.

No que diz respeito às modalidades com maior participação dos alunos, o futsal (47%) e o badminton (24%) foram as que os alunos aderiram mais. Quanto aos alunos que não participaram no DE no respetivo ano letivo, estes referiram inúmeras razões para a sua não participação, destacando algumas, nomeadamente, não conseguiam participar nos treinos e/ou competições (38%), não gostavam do DE (21%) e não gostavam das modalidades que a escola oferecia (12,1%). Tendo em conta estes dados, seria importante o coordenador do DE tomar medidas interventivas de maneira a combater estes impedimentos e tentar incluir outras modalidades no DE, com o intuito de aumentar o interesse pela prática dessas modalidades e consequentemente aumentar a sua adesão.

Ao questionar se os alunos gostariam de participar em outras modalidades para além dos núcleos da escola, quase metade dos inqueridos (48%) responderam que gostariam de praticar outras modalidades. De acordo com as modalidades que estão inseridas no DE pela Direção Regional de Educação, aquelas que os alunos gostariam mais que fossem desenvolvidas eram o Basquetebol (39%), a Natação (38%), a Patinagem (32%) e o Andebol (31%).

É importante referir que estes dados foram apresentados em reunião do grupo disciplinar de EF, como também foram fornecidos ao coordenador do DE da escola. Apresentar e fornecer estes dados aos professores, permitirá intervir, realizar alterações e modificações, de modo a perceber a opinião e as motivações dos alunos, bem como tornar o DE mais atrativo aos alunos, aumentando a participação dos mesmos nas atividades. A apresentação com os respetivos gráficos dos dados obtidos, podem ser consultados no Apêndice 12.

#### **8.4. 1º Ciclo**

Nas linhas programáticas do EP não está definido qualquer experiência de lecionação ao 1º ciclo, contudo poderá haver a possibilidade de lecionar a estes anos de escolaridade após a conclusão do estágio. Assim, decidiu-se adquirir algum conhecimento teórico, bem como observar aulas a este ciclo, de modo a ter uma perceção das capacidades dos alunos, dos comportamentos em aula, e que tipo de atividades são geralmente desenvolvidas, refletindo sobre estas.

Considero que é necessário ter em consideração alguns aspetos ao lecionar EF ao 1º ciclo, nomeadamente, perceber que os alunos têm diferentes capacidades motoras e cognitivas, devendo respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um, privilegiar atividades lúdicas e competitivas, de modo a aumentar a motivação e interesse dos alunos, lidar com faltas de concentração e dificuldades em cumprir as tarefas, e criar condições de segurança, adequando os materiais utilizados e assegurando que os espaços para a prática sejam seguros.

#### **8.4.1. Aprendizagens Essenciais**

Segundo a Direção Geral da Educação (2018), no 1º ciclo do ensino básico, na disciplina de EF, deve ser proporcionado ao aluno momentos que permitem desenvolver o seu repertório motor, a expressão corporal e a cooperação em atividades físicas.

No 1º e 2º ano é solicitado o desenvolvimento de competências essenciais, tais como, Perícias e Manipulações, Deslocamentos e Equilíbrios e Jogos. As Perícias e Manipulações deverão ser estimuladas através de ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, com a combinação de movimentos. Os Deslocamentos e Equilíbrios, através de ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, coordenando a sua ação, no sentido de aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação. Nos Jogos, o aluno deve participar em jogos, ajustando as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais.

No 3º ano, os alunos devem realizar diversas habilidades gímnicas básicas da ginástica, em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, com fluidez e harmonia de movimento. Nos jogos, os alunos devem realizar para além do que é mencionado no 1º e 2º ano, jogos coletivos com bola, jogos de perseguição, jogos de oposição e jogos de raquete.

O 4º ano é idêntico ao terceiro, contudo o aluno deve ser capaz de demonstrar as suas habilidades numa das subáreas de ARE, patinagem, percursos na natureza ou natação.

#### **8.4.2. Observação de Aulas ao 1º ciclo**

Para além das observações realizadas a colegas estagiários e a professores de EF da EBSGZ, também decidiu-se observar algumas aulas de um professor de EF do 1º ciclo.

Conhecendo um docente que leciona este ciclo de ensino, estabelecemos contacto com o mesmo e com a escola, a solicitar a possibilidade de observarmos algumas aulas de EF, aumentando assim a nosso leque de experiências durante o EP. Após o aval destes, foi marcado o dia da observação, sendo estas duas observações realizadas no dia 17 de maio de 2023.

#### **8.4.3.1. Caracterização das turmas**

As turmas das quais observamos as aulas de EF, correspondiam ao 1º ano e ao 3º ano de escolaridade na Escola Básica de 1º ciclo das Figueirinhas. A turma de 1º ano era composta por 18 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Já a turma do 3º ano era composta por 23 alunos, 9 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com idades entre os 8 e 9 anos.

Ao questionarmos informalmente ao docente as características da turma a nível comportamental, proficiência motora e motivação para as aulas, avaliando de 1 a 5, sendo o 1 “Muito Mau” e o 5 “Muito Bom”, o professor atribuiu a ambas as turmas um valor de 5 a todas as componentes, realçando alguns aspetos a ter em consideração ao lecionar a este ciclo de ensino, de maneira a obtermos ótimos níveis comportamentais, motores e motivacionais. Estes aspetos referidos pelo docente, serão mencionados mais adiante.

#### **8.4.3.2. Metodologia**

Esta atividade de assistência às aulas de 1º ciclo contemplou 2 observações, de modo a analisar diferentes abordagens e estratégias de ensino.

Para a realização das observações, foi utilizada a ficha de observação criada por Quina (2009) que permite analisar e avaliar o processo de E-A. Esta ficha permite fazer o registo nos parâmetros: (i) Apresentação da aula; (ii) Apresentação dos exercícios; (iii) Controlo da aula; (iv) Organização; (v) Seleção dos exercícios e (vi) Conclusão da aula. Em cada uma das categorias, existem subcategorias que foram avaliadas utilizando uma escala de registo de 1 a 3 (1 “Raramente”; 2 “Com frequência”; 3 “Quase sempre”).

#### **8.4.3.3. Reflexão crítica**

A reflexão crítica terá como base as categorias avaliadas segundo o instrumento de avaliação, de acordo com as duas observações realizadas. Estas duas observações corresponderam à abordagem da matéria de Dança.

Quanto à apresentação da aula foi possível aferir que o professor conseguiu reunir, captar e manter a atenção dos alunos, informou os objetivos e conteúdos principais da aula, definiu as regras e rotinas de funcionamento da aula e foi breve, claro e objetivo. De

acordo com isto, definir e recordar as regras, podem proporcionar aulas mais fluídas, evitando comportamentos de desvio, e definir os objetivos no início da aula, podem motivar os alunos para a sua prática.

Na apresentação dos exercícios, observou-se que o docente quase sempre reunia e captava a atenção dos alunos, algumas vezes apresentava os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara, fornecia a ideia global dos exercícios através da demonstração, fornecia informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos, contudo raramente alertava para os riscos e as regras de segurança a adotar, como também por vezes não certificava o nível de compreensão da informação. Especialmente nestes anos de escolaridade, os professores devem recorrer à demonstração para uma melhor compreensão das tarefas, podendo aumentar o tempo de empenhamento motor nas mesmas.

No que diz respeito à categoria controlo da aula, foi possível analisar que quase sempre o professor aplicava feedbacks e acompanhava as execuções, utilizava os alunos como exemplos de desempenhos corretos, motivava os alunos com incentivos e elogios, contudo apresentava algumas lacunas tais como, ajudar os alunos com mais dificuldades, como também raramente modificava os exercícios perante situações imprevistas ou de pouco êxito. Estes aspetos menos positivos devem ser combatidos, uma vez que para melhorar a qualidade do processo E-A, é necessário ajustar os exercícios às capacidades dos alunos, potenciando o desenvolvimento de competências a nível motor, cognitivo e socio afetivo.

No que concerne à organização da aula, verificou-se que este utilizava formas de organização que permitissem tempos de prática elevados, formava rapidamente os grupos, utilizava adequadamente o espaço disponível e geria adequadamente o tempo de aula. A organização da aula tem um papel preponderante no tempo em que os alunos estão em empenhamento motor na tarefa, por isso, é necessário planear e estruturar as aulas, com o intuito de reduzir o tempo de episódios de organização.

Sobre a seleção dos exercícios, os mesmos contribuíram para o alcance dos objetivos da aula e por vezes foram ajustados às capacidades dos alunos, mas para além do aquecimento, os mesmos não foram lúdicos, não foram diversificados em termos de exigências, como também não solicitaram esforços relativamente intensos. Perante esta

observação, seria interessante o professor incluir mais alguns exercícios lúdicos, de maneira a evitar o desinteresse pela aula.

Por fim, quanto à conclusão da aula, apesar de conseguir reunir e captar a atenção dos alunos e os objetivos terem sido alcançados, o professor não referiu as dificuldades dos alunos nem forneceu informações sobre a forma de as ultrapassar, do qual é um aspecto fundamental, que podem ajudá-los nas suas prestações nas próximas aulas.

Após as observações, refletimos as aulas todos juntos, do qual o docente referiu alguns aspectos a ter em conta ao lecionar o 1º ciclo de ensino. Ou seja, devemos estabelecer regras de entrada no espaço destinado à prática de EF, estabelecer comportamentos a adotar em aula, referir e explicar os aspectos de circulação e episódios de organização, é fundamental incluir e realizar exercícios lúdicos e jogos para aumentar a motivação e predisposição para a aula, não nos devemos focar em aspectos técnicos, mas sim adotar uma abordagem mais global, explicar as regras dos jogos e dos exercícios, adotar o estilo de ensino Descoberta Guiada, dar bastantes feedbacks interrogativos e positivos, bem como devemos estabelecer uma boa relação com os alunos, demonstrando afeto, empatia e paciência.

A experiência de observar aulas de EF no 1º ciclo de escolaridade, como professor estagiário, foi extremamente enriquecedora. Ao inserir-me neste contexto pedagógico, tive a oportunidade de testemunhar de perto as dinâmicas e desafios específicos a considerar neste ciclo de ensino. Através das observações, pude identificar estratégias eficazes adotadas pelo professor e consegui compreender a dinâmica das turmas e reconhecer as necessidades dos alunos. Esta vivência será fundamental para o meu futuro profissional, uma vez que me proporcionou uma visão abrangente do 1º ciclo de ensino, que me poderá ajudar a lecionar de forma mais efetiva neste ciclo.

## 9. A Investigação na Prática Docente

A investigação e a prática docente devem estar intrinsecamente ligadas, trabalhando em conjunto para elevar o nível da educação e proporcionar experiências de aprendizagem significativas aos estudantes.

Ao investigar e explorar diferentes abordagens pedagógicas, os professores estão constantemente a atualizar-se e a adaptar as suas práticas para satisfazer as necessidades dos alunos. Além disso, a investigação ajuda a identificar melhores métodos de avaliação e a compreender como os alunos aprendem de forma mais eficaz (Silva, 2022).

A investigação fornece aos educadores as ferramentas necessárias para identificar as estratégias de ensino mais eficazes, permitindo-lhes criar hipóteses sobre como elevar a qualidade das aprendizagens dos alunos e melhorar os seus desempenhos (Hattie, 2009; BERA-RSA, 2014).

Contudo, os professores devem educar investigando e investigar educando, e a ação educativa deve envolver a junção de saberes disciplinares e educacionais, experienciais e teóricos (Viera et al., 2013).

### 9.1. EFRAM-CIT

No âmbito do MEEFEBS da UMa, surgiu o projeto de investigação “Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar” (EFRAM-CIT), implementado pelos docentes do respetivo mestrado. Este projeto, é composto por coordenadores científicos, equipa de investigação e colaboradores, incluindo todos os estagiários do MEEFEBS. Este projeto tem como intuito promover um conjunto de estudos e análises, de modo a contribuir para potencialização do valor educativo da EF enquanto meio de transformação dos alunos (“*Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar*” (EFRAM-CIT)).

Antes de iniciarmos do EP, todos os estagiários tiveram uma formação teórico-prática sobre o projeto EFRAM-CIT. Esta formação incidiu essencialmente nos procedimentos protocolares e na compreensão dos testes e dos questionários que seriam aplicados ao longo do ano letivo.

No início do ano letivo, todos os estagiários tiveram acesso aos instrumentos de recolha de dados que permitiu desenvolver este projeto nas nossas turmas. Foi assim aplicado ao longo do ano letivo: i) questionário online para efetuar a caracterização da turma e recolher informações sobre os dados pessoais do alunos, dados socioeconómicos, dados sobre a prática de atividade física, rendimento escolar, entre outros; ii) teste COGTEL para avaliar a função cognitiva (Kliegel, Martin & Jäger, 2007); iii) bateria de teste para avaliar a aptidão física e a composição corporal, aplicando a bateria de testes FITESCOLA; iv) questionários sobre a EF e o professor de EF, avaliando a motivação dos alunos nas aulas de EF e a sua perceção sobre o professor de EF (Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 2009); v) teste sociométrico para aferir as dinâmicas de grupo da turma; vi) acelerómetros (ActiGraph) para monitorizar o nível de atividade física e vii) base de dados em formato Excel, onde foram introduzidos os dados recolhidos.

A integração neste projeto de investigação permitiu ter conhecimento dos procedimentos protocolares, bem como solicitou a capacidade de análise e processamento de dados. A recolha e tratamento dos dados obtidos foram fundamentais, pois permitiu realizar um diagnóstico de todos os alunos, definindo estratégias pedagógicas e metodológicas mais adequadas, de modo a atender as especificidades dos mesmos.

## **9.2. Investigação no Estágio Pedagógico**

A investigação durante o estágio pedagógico permite-nos, aprender a pesquisar, identificar problemas, levantar hipóteses, aplicar metodologias e analisar e tratar dados, discutindo-os e refletindo-os de forma crítica, de modo a aprofundar o conhecimento sobre a educação e a contribuir para a evolução desta área. De acordo com Vieira et al., (2020), os estagiários, ao tornarem-se investigadores, aprendem a construir conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem, sobre os contextos em que trabalham e sobre si enquanto educadores, desenvolvendo uma visão pessoal da educação.

Realizar estudos científicos na área de EF é fundamental para que os professores possam melhorar a qualidade do ensino. Esta investigação pode identificar melhores práticas pedagógicas, métodos de ensino mais eficientes e estratégias mais adequadas para motivar os alunos e que possam contribuir para o desenvolvimento integral destes. Isto permite uma evolução da área, melhorando constantemente a prática pedagógica. Seguindo a mesma linha de pensamento, Gouveia et al., (2018) referem que a

investigação no EP, permite melhorar a intervenção pedagógica, porque permite aferir as motivações e estilos de vida dos alunos, e potencializar a adaptação das estratégias de ensino, aos alunos.

O processo de investigar durante o EP, foi mais intensamente vivenciado na conceção, dinamização e avaliação de dois programas de intervenção, do qual permitiu experienciar todas as etapas de um projeto de investigação. Nestes programas de intervenção, foram utilizados e aplicados instrumentos, que permitiram recolher dados quantitativos e qualitativos para os trabalhos científicos desenvolvidos no âmbito da ACPC e da ACPI, suportando a investigação na prática docente. Permitindo deste modo, explorar potencialidades e limitações associadas a cada um destes tipos de metodologia. Foram assim, utilizados instrumentos no apoio laboratorial, para quantificar indicadores que permitem perceber e explicar alguns acontecimentos ou processos (Lopes et al. 2015).

Na ACPC foram aplicados e utilizados os seguintes instrumentos: i) questionário para aferir a perceção dos alunos sobre a matéria de orientação; ii) questionário aplicado aos professores de EF sobre a lecionação da matéria de orientação; iii) questionário *Intrinsic Motivation Inventory* adaptado em Português por Fonseca e Brito (2001), para avaliar a motivação dos alunos sobre o programa de intervenção; iv) estações e chips *Sportident*, para contabilizar os tempos das provas na avaliação inicial e final; v) acelerómetros *ActiGraph* para avaliar os níveis de atividade física durante o programa de intervenção e vi) entrevistas a grupos de focus com intuito de aferir a perceção e avaliação do programa de intervenção.

Na ACPI, os instrumentos utilizados e aplicados foram: i) questionário *Intrinsic Motivation Inventory* adaptado em Português por Fonseca e Brito (2001), para avaliar a motivação dos alunos sobre o programa de intervenção; ii) instrumento de avaliação da performance em jogo (GPAI) adaptado por Mitchell et al., (2006) e iii) entrevistas a grupos de focus com intuito de aferir a perceção e avaliação do programa de intervenção.

### **9.3. Comunicações e Publicações Desenvolvidas**

Ao longo do EP, foram desenvolvidos diversos trabalho e comunicações para eventos científicos que se passa a descrever de forma detalhada.

### 9.3.1. Revistas Científicas com Fator de Impacto

No âmbito do EP, foram elaborados dois artigos encontrando-se em fase de submissão no *Journal of Physical Education and Sport*:

- “*Alternative Materials on the Development of Tactical-Techniques and Decision-Making in Collective Invasion Sports Games*” – Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Antunes, H.; Sabino, B. & Rodrigues, A.;
- “*The Influence of Technology on Physical Activity Levels in Orienteering Classes*” – Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Antunes, H.; Pereira, A. & Rodrigues, A.

### 9.3.2. Capítulo de Livros

Relativamente aos capítulos de livros, foram elaborados e aceites três, encontra-se de momento em prelo, mais precisamente:

- “Utilização das Tecnologias na Lecionação de Orientação, Perceção dos Alunos e dos Professores”, Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Pereira, A.; Coelho, A. & Rodrigues, A. – Livro da ação Científico-Pedagógica Coletiva;
- “Utilização das Tecnologias na Integração de Alunos Necessidades nas Aulas de Educação Física” Autores: Rodrigues, A.; Bento, C.; **Faria, L.**; Sabino, B. & Antunes, H. - Livro da ação Científico-Pedagógica Coletiva;
- “Abordagem à Orientação Através das Tecnologias - A Gestão das Novas Tecnologias na Abordagem à Orientação: Efeitos de um Programa de Intervenção”. Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Antunes, H.; Pereira, Pereira, J.; Sabino, B. & Rodrigues, A. - Aceite e aguardando publicação para o livro “*Outdoor Sports: Trends Innovation and Sustainability*”.

### 9.3.3. Livro de Atas

Foi ainda submetido dois artigos para o Livro de Atas do Seminário Internacional Desporto e Ciência 2023, mais precisamente:

- “O *Ultimate Frisbee* como Matéria Alternativa no Desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão” Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “O Papel do *KIN-BALL* na Promoção da Motivação, das Ações Tático-Técnicas e Tomada de Decisão nos Jogos Desportivos Coletivos” Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Coelho, F. & Rodrigues, A.

Também foram publicados 3 resumos no livro de atas das XXIV Jornadas de Psicologia do desporto, que decorreram de 14 a 16 de setembro na Universidade da Madeira, nomeadamente:

- “Sedentarismo e Motivação nas aulas de Educação Física: um estudo em jovens do secundário” Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Pereira, J.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “A motivação dos alunos nas aulas de Educação Física: O papel das novas tecnologias” Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Pereira, J.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “A influência da motivação na prestação motora na matéria de orientação: Um estudo em adolescentes portugueses” Autores: Pereira, J.; Bento, C.; **Faria, L.**; Sousa, D. & Rodrigues, A.

#### 9.3.4. Comunicações

Do mesmo modo foram efetuadas várias comunicações em eventos científicos. Na “Ação Científica Pedagógica Coletiva - A Educação Física para além do óbvio” que decorreu nos dias 4 e 11 de fevereiro de 2023 na Universidade da Madeira, foram efetuadas as seguintes comunicações:

- “A Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola”, na ação de formação” Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “A Utilização das Novas Tecnologias nas Aulas de Educação Física: O Caso dos Alunos com Necessidades” Autores: Rodrigues, A.; Bento, C.; **Faria, L.** & Coelho, F.

Na “Ação Científico Pedagógica Individual – KIN-BALL e *ULTIMATE FRISBEE*: contributos para o desenvolvimento das ações tático-técnicas e da tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos” que decorreu no dia 15 de março de 2023 no Pavilhão da EBSGZ, foram realizadas duas comunicações, mais precisamente:

- “O *Ultimate Frisbee* como Matéria Alternativa no Desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão” Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “O Papel do *KIN-BALL* na Promoção da Motivação, das Ações Tático-Técnicas e Tomada de Decisão nos Jogos Desportivos Coletivos”, Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Coelho, F. & Rodrigues, A.

Por fim, na XXIV Jornadas de Psicologia do desporto, que decorreram de 14 a 16 de setembro de 2023 na Universidade da Madeira, foram realizadas três comunicações, nomeadamente:

- “Sedentarismo e Motivação nas aulas de Educação Física: um estudo em jovens do secundário” Autores: **Faria, L.**; Bento, C.; Pereira, J.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “A motivação dos alunos nas aulas de Educação Física: O papel das novas tecnologias” Autores: Bento, C.; **Faria, L.**; Pereira, J.; Coelho, F. & Rodrigues, A.;
- “A influência da motivação na prestação motora na matéria de orientação: Um estudo em adolescentes portugueses” Autores: Pereira, J.; Bento, C.; **Faria, L.**; Sousa, D. & Rodrigues, A.

#### 9.4. Reflexão Crítica

A realização de investigação na prática docente proporcionou uma experiência enriquecedora para o processo de formação enquanto futuro profissional, pois permitiu aprofundar os meus conhecimentos sobre várias temáticas e permitiu adquirir competências científicas e pedagógicas, que podem proporcionar melhores intervenções.

No desenvolvimento do EP foi igualmente possível colaborar na conceção e delineamento de metodologias de avaliação, com definição da natureza do estudo, dos participantes, dos instrumentos e dos procedimentos gerais a adotar.

A possibilidade de desenvolver metodologias mistas foi enriquecedor, com o desenvolvimento de metodologias quantitativas e qualitativas. A adoção por metodologias quantitativas, com aplicação de por exemplo questionários, da realização de observações diretas e indiretas, da avaliação da aptidão física e da atividade física através de acelerometria, permitiram compreender as potencialidades e fragilidades destes instrumentos. A metodologia qualitativa, permitiu colmatar algumas lacunas identificadas, nesse contexto, recorreu-se a conceção de guiões semiestruturados e a condução de grupos de focus, que pelo facto de permitir explorar informações fornecidas e pelo carácter mais aberto das perguntas, completaram a informação recolhida na metodologia quantitativa.

A adoção de uma metodologia mista visava completar informações recolhida, sendo que ambas possuem vantagens e desvantagens devendo a sua adoção ser equacionada em função dos objetivos da investigação, dos recursos temporais, materiais, espaciais, humanos e financeiros disponíveis.

Paralelamente com a realização de diversos estudos, foi possível trabalhar com diferentes instrumentos, como questionário e acelerómetros, que permitiram o desenvolvimento de competências de avaliação e quantificação em indicadores de atividades física, de aptidão física, da composição corporal e de performance motora, que serão úteis em contexto de escola, mas também como profissional de atividade física.

O processamento desta informação possibilitou também o aprofundamento do conhecimento em alguns *softwares* como o Excel e introdução em *software* estatístico como o SPSS. A construção de documentos científicos, e a elaboração de comunicações para diversos eventos científicos, permitiram o desenvolvimento da capacidade de expressão oral e escrita, de sustentação científica e de reflexão crítica.

## 10. Considerações Finais

Em modo conclusivo, este documento sistematizou todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo 2022/2023, no que diz respeito às questões de planejamento, dinamização, controlo e reflexão das várias atividades desenvolvidas, segundo as linhas programáticas do EP.

A conclusão do MEEFEBS é um passo fundamental na minha formação, que permite ter habilitação profissional para lecionar a disciplina de EF. Este marco foi algo que sempre quis alcançar, pois a partir da conclusão deste mestrado, conseguirei exercer a profissão que sempre desejei.

Esta experiência ficará marcada na minha memória, como o meu primeiro ano enquanto docente, estando em contacto com toda a comunidade escolar. A realização do EP foi um grande desafio com enormes responsabilidades, do qual tive de lidar com diversos obstáculos, dificuldades e adversidades, procurando sempre ultrapassá-los da melhor maneira possível, por isso, considero que este estágio possibilitou o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais que serão úteis para o meu futuro.

Em concreto, considero ter desenvolvido várias competências em todas as atividades dinamizadas ao longo do ano letivo, ao nível: (i) da capacidade de operacionalizar, refletir e analisar as estratégias de ensino adotadas no processo E-A e nas atividades dinamizadas; (ii) da capacidade de planear, organizar, dinamizar e supervisionar atividades; (iii) da capacidade de comunicar, adequando o discurso aos vários públicos alvos; (iv) do trabalho em equipa, tanto com a comunidade escolar como também com os colegas de estágio; (v) da responsabilidade e compromisso nas tarefas a desempenhar; (vi) da aquisição de conhecimentos científicos e técnicos ao nível da EF, através dos vários trabalhos desenvolvidos; (vii) da capacidade de tomar decisões e de resolver problemas, de acordo com os diferentes contextos, situações, imprevistos e contrariedades e (viii) da integração de intervenções inovadoras na PL.

O meu EP proporcionou um processo de aprendizagem e de formação como docente, mas também contribuiu para o processo E-A dos alunos das turmas, sendo que foram aplicadas diversas estratégias didático-pedagógicas, ajustando-as às necessidades dos alunos, o que proporcionou uma personalização desse mesmo processo, tornando as aulas mais enriquecedoras, dinâmicas e motivadoras.

Com isto, o EP contribuiu para que os alunos ganhassem competências ao nível: (i) do desenvolvimento pessoal e da autonomia, ao desempenhar as diversas tarefas solicitadas; (ii) do relacionamento interpessoal, através da interação com outros e trabalho em equipa, adequando os seus comportamentos e respeitando todos os membros da comunidade escolar; (iii) da capacidade de resolver problemas e tomar decisões, através das estratégias de ensino implementadas; (iv) do pensamento crítico, ao observar, identificar, analisar e avaliar as suas prestações e o impacto das suas decisões; (v) da capacidade de adaptar a diferentes situações e contextos; (vi) do desenvolvimento das capacidades coordenativas, condicionais e das habilidades motoras, através das diversas matérias de ensino e (vii) do conhecimento da importância de adotar estilos de vida saudáveis e praticar regularmente atividade física.

É importante referir que este percurso, foi muito exigente, trabalhoso e desafiador, o que foi necessário dar sempre o meu melhor e tentar ser sempre competente. Contudo, durante o meu estágio por vezes errei e falhei, mas foram estes aspetos que permitiu melhorar a minha intervenção, refletindo sobre a mesma.

É relevante realçar a importância que os professores orientadores tiveram ao longo do meu estágio, visto que os mesmos auxiliaram, orientaram e apoiaram a minha intervenção como professor estagiário. Estes também me ajudaram a desenvolver várias competências, que permitiu que a minha lecionação fosse mais eficaz e eficiente para o processo E-A. Ainda, o meu colega de estágio contribuiu para a reflexão das minhas intervenções, havendo também uma ajuda mútua na dinamização das diversas atividades ao longo do ano, tendo sido estabelecido uma boa dinâmica de equipa. Por fim, é relevante salientar a importância da comunidade escolar, principalmente do grupo de EF, que contribuiu em algumas atividades desenvolvidas, como também esteve sempre disposto em ajudar ao longo deste processo.

Na minha opinião, considero que me integrei bastante bem na comunidade escolar, uma vez que estive sempre disponível a ajudar e a auxiliar os elementos dessa mesma comunidade, colaborei e dinamizei várias atividades realizadas pela escola, estabeleci relações interpessoais positivas, como também contribui para o melhoramento do processo E-A da escola, ao apresentar ao conselho de turma dados relevantes da turma dos vários testes aplicados, ao aplicar questionários aos alunos da escola, aferindo as suas perceções e opiniões, fornecendo mais tarde esses dados à comunidade, e ao fornecer

material didático-pedagógico, como por exemplo da matéria de Orientação e de *Ultimate Frisbee*, ao grupo de EF.

A partir do meu EP foi possível evidenciar diversas ilações, nomeadamente: (i) a turma da qual lecionei era uma turma heterogénea em termos de habilidades motoras, sendo que alguns alunos nunca tinham realizado na EF, algumas matérias nucleares; (ii) foi aplicado diferentes estratégias de ensino durante as aulas; (iii) tive em consideração as diferentes capacidades dos alunos, proporcionando um ensino personalizado; (iv) foi possível proporcionar um *transfer* entre matérias em alguns aspetos tático-técnicos; (v) lecionei matérias alternativas, aumentando as experiências e vivências dos alunos; (vi) a motivação e predisposição dos alunos para as aulas foi boa; (vii) os alunos no geral melhoraram as suas prestações nas matérias, em relação à avaliação diagnóstica; (viii) colaborei e dinamizei várias atividades na escola, das quais foram positivas; (ix) foi possível adaptar-me a diferentes contextos, ao lecionar a matéria de EF a outras turmas para além das estipuladas, segundo as linhas programáticas e (x) foi possível perceber, a partir das reuniões de conselho de turma e de grupo disciplinar, que a profissão docente envolve muitas responsabilidades e burocracias.

O EP apresenta algumas limitações, na medida em que não está definido nas linhas programáticas a oportunidade de lecionar e ter experiências no 1º ciclo e no DE. Este aspeto aumentaria as nossas vivências num contexto específico, permitindo o desenvolvimento de competências pedagógicas específicas para essa faixa etária, visto que num futuro próximo podemos lecionar a disciplina de EF neste ciclo de ensino ou podemos desempenhar funções no DE da escola. Por esta razão, procuramos durante o estágio ter estas experiências, ao participar e colaborar no núcleo do DE de Badminton e ao observar algumas aulas ao 1ºciclo. Outra limitação é o pouco ênfase em aspetos burocráticos durante o estágio. Embora tenhamos participado nas reuniões de conselho de turma e de grupo disciplinar, este aspeto pode proporcionar lacunas no futuro em relação às tarefas e responsabilidades administrativas necessárias para exercer a profissão de docente. Além disso, a limitação de não vivenciar a função de diretor de turma durante o estágio, pode restringir a compreensão da dinâmica e dos desafios relacionados à gestão de uma turma. Esta atuação oferecia a oportunidade de desenvolver habilidades de gestão, que podem ser essenciais no futuro para desempenhar esta função.

Ainda neste capítulo, é importante deixar algumas recomendações para os futuros estagiários do MEEFEBS. Antes do início do EP é essencial definir prioridades, visto que

o estágio implica bastante trabalho e dedicação ao longo do ano letivo, é fundamental tentar sempre ser competente, trabalhoso, atencioso, responsável, pontual e assíduo, para além disso, deve estar sempre motivado, transmitindo aos alunos o seu gosto e prazer pela função que desempenha. Outras recomendações são, não deixar acumular tarefas, observar e analisar constantemente as prestações dos alunos, efetuando diagnósticos e se preciso prescrições, e consultar estudos científicos e apontamentos das unidades curriculares para auxiliar a intervenção nas várias atividades. Por fim, mas não menos importante, deixo a sugestão para a dinamização de uma atividade envolvendo todos os núcleos de estágio e as suas respetivas turmas, proporcionando um ambiente agradável e de convívio entre todos os elementos.

Tendo em consideração tudo o que foi evidenciado neste capítulo, os objetivos previamente delineados, foram cumpridos, contudo, o meu estágio foi o primeiro passo, sendo necessário continuar o processo de formação ao longo de toda a carreira, continuando o trabalho de reflexão e pesquisa iniciado neste ano letivo, de modo a ser um professor mais competente, contribuindo para a formação do indivíduo como membro de uma sociedade.

## 11. Referências Bibliográficas

- Almada, F., Fernando, A., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura: A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: VML.
- American Academy of Sleep Medicine. (2016). “*Recommended Amount of Sleep for Pediatric Populations: A Consensus Statement of the American Academy of Sleep Medicine*”.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 6(1), 62-67.
- Andrea G Forster, Herman G van de Werfhorst, *Navigating Institutions: Parents’ Knowledge of the Educational System and Students’ Success in Education*, *European Sociological Review*, Volume 36, Issue 1, February 2020, Pages 48–64
- Baek, J. H., Keath, A., & Elliott, E. (2018). *Physical education teachers’ technology practices and challenges*. *International Journal of Human Movement Science*, 12(2), 27-42.
- Barbu, M. C. R., Stepan, A. R., Barbu, D., Fortan, C., Călinescu, L. B., & Cosma, M. A. (2021). *Sports activities for people with down syndrome*.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: FMH Edições.
- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivros.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em EF (3ª ed.)*. Lisboa: Livros Horizonte
- BERA-RSA. *Research and the teaching profession: building the capacity for a self-improving education system. Final report of the BERA-RSA inquiry into the role of research in teacher education*. Londres: BERA, 2014.
- Bertelli M.O., Munir K., Harris J., Salvador-Carulla L. “*Intellectual developmental disorders*”: *Reflections on the international consensus document for redefining “mental retardation-intellectual disability” in ICD-11*. *Adv. Ment. Health Intellect. Disabil.* 2016

- Bettencourt, D. (2023). Idade relativa na EF (Doctoral dissertation).
- Boat, T. F., Wu, J. T., & Lytle, B. L. (2015). *Mental disorders and disabilities among low-income children*. National Academies Press.
- Borges, S. L. (2015). Metodologias de ensino dos esportes coletivos na iniciação esportiva escolar em atividades extracurriculares. *Anais do EVINCI-UniBrasil*, 1(3), 119-119.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). *A model for the teaching of games in secondary schools*. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Cabrito, B. G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? *Caderno CEDES*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 178-200, 2009.
- Caldeira, R. A. G. (2019). Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro. Universidade da Madeira. Portugal.
- Candeias, A.A.; Trindade, M. N. et al., (2009). *Inclusive Assessment: From theory to practice in some European countries*". In A. A. Candeias et al. (Coord.), *Proceedings of Iris Conference: Changing Practices in Inclusive Schools*. Cd-Rom.
- Casey, A. & B. Jones (2011) Usando a tecnologia digital para melhorar o envolvimento do aluno na EF, *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2:2, 51-66, [doi: 10.1080/18377122.2011.9730351](https://doi.org/10.1080/18377122.2011.9730351)
- Correia, A., Carvalho, M., Pita, D., Castro, M., & Rodrigues, A. (2018). Abordagem das ARE na EF. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves, *Didática da EF: perspectivas, interrogações e alternativas* (pp. 139-175). Funchal: UMa.
- Cunha, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.
- Diano, C. C., Cardoso, L. D. A. S., Junior, M. M., & da Cruz Rubini, E. (2022). Efeito agudo do aquecimento sobre o desempenho na escala do desenvolvimento

motor. RBPFEEX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício, 16(105), 471-481.

Direção Regional de Educação (2018) A Nossa História, O Desporto Escolar. Disponível em: <https://www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Areas/Desporto-Escolar/O-DesportoEscolar/ctl/Read/mid/6255/InformacaoId/44355/UnidadeOrganicaId/32/CatalogoId/0>

Direção Regional de Educação (2018) Quem Somos, O Desporto Escolar. Disponível em: <https://www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Areas/Desporto-Escolar/O-DesportoEscolar/ctl/Read/mid/6255/InformacaoId/44671/UnidadeOrganicaId/32/CatalogoId/0>

Duarte, E.; Werner, T. Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências. In: Duarte, E.; Werner, T. Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiências: educação a distância. Rio de Janeiro: ABTa, 1995. v. 3.

Espigares, A. M. (2012). A educação das pessoas com Síndrome de Down. In M. A. L. Royo, & N. L. Urquizar (Orgs.), Bases psicodiagnósticas da educação especial (R. Rosenbusch, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Esposito, P. E., MacDonald, M., & Hornyak, J. E. (2016). *Exercise and Down syndrome: an overview of the literature. Journal of Intellectual Disabilities*, 20(1), 25-41.

Farias, E.S.; Carvalho, W.R.G.; Gonçalves, E.M.; Guerra-Júnior, G. (2010). Efeito da atividade física programada sobre a aptidão física em escolares adolescentes.

Fernandes, S. (2003). Vivências e percepções do estágio pedagógico: a perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho. Tese apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor em Psicologia na especialidade Psicologia da Educação. Minho: Universidade do Minho.

Fernando, Catarina & Vicente, António & Prudente, João & Lopes, Helder. (2019). A personalização nas aulas de EF e a metodologia de Diagnóstico, Prescrição e Controlo.

Ferreira, J. (2016). Estudo de validade do teste de memória de curto prazo. Universidade federal do Amazonas. Brasil

- Ferreira, M., Pereira, C. R. R., Smeha, L. N., Paraboni, P., & Weber, A. S. (2019). Repercussões do diagnóstico de Síndrome de Down na perspectiva paterna. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39.
- Fogel, V.A., Miltenberger, R.G., Graves, R. and Koehler, S. (2010). *The effects of exergaming on physical activity among inactive children in a physical education classroom. Journal of Applied Behavior Analysis*, 43: 591-600. [doi.org/10.1901/jaba.2010.43-591](https://doi.org/10.1901/jaba.2010.43-591)
- Fonseca, A.M., & Brito, A.P. (2001). Propriedades psicométricas da versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI<sub>p</sub>) em contextos de actividade física e desportiva. *Análise Psicológica*, 1(XIX), 59-76
- Freitas, D., Santos, E., Lima, L., Miranda, L., Vasconcelos, E. & Nagliate, P. (2016). Saberes docentes sobre processo E-A e sua importância para a formação profissional em saúde. *Interface*, (20) (57), pp.437-448.
- Freitas, E., Simões, M., Martins, P. (2011). Impacto de um programa de competências pessoais e sociais em crianças de risco. Universidade do Minho. Portugal
- Garn, Alex & Byra, Mark. (2002). *Psychomotor, Cognitive, and Social Development Spectrum Style. Teaching Elementary Physical Education*.
- Gaspar, T., & Matos, M.G. (2015). Para mim é fácil: escala de avaliação de competências pessoais e sociais. *Psicologia, Saúde e Doenças* 16(2), 195-206. doi: 10.15309/15psd160206
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. Em F. Tavares, *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 9-55). Porto: FADEUP.
- Griffin, L. L., & Butler, J. I. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice. Human Kinetics*.
- Griffin, L.L., Mitchell, S.A., & Oslin, J.L. (2021). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach. Human Kinetics*.
- Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge & teacher education. New York: Teachers College, Columbia University*.

- Gustafsson C. *Intellectual disability and mental health problems: Evaluation of two clinical assessment instruments, occurrence of mental health problems and psychiatric care utilisation. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala: 2003. [July 5, 2015]. (Comprehensive summaries of Uppsala dissertations from the Faculty of Medicine). <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:163146/FULLTEXT01>.*
- Haff, G. G., & Triplett, N. T. (Eds.). (2015). *Essentials of strength training and conditioning 4th edition. Human kinetics.*
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. routledge.*
- Henriques, P. C. A. (2021). Relatório de estágio pedagógico de educação física realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco. Universidade da Madeira. Portugal.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). Programa de EF 10º, 11º e 12º anos. Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ed\\_fisica\\_10\\_11\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ed_fisica_10_11_12.pdf)
- Januário, C. (1996). Do pensamento do professor à sala de aula. Coimbra: Livraria Almedina.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de EF. EF escolar: Referências para o ensino de qualidade, 109–118.
- Ken Pitetti, Tracy Baynard, Stamatis Agiovlasis. (2013). *Children and adolescents with Down syndrome, physical fitness and physical activity. Journal of Sport and Health Science. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2012.10.004>.*
- Kliegel, M., Martin, M., & Jager, T. (2007). *Development and validation of the cognitive telephone screening instrument (COGTEL) for assessment of cognitive function across adulthood. The Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied, 141(2), 147-170.*

- Kretschmann R. (2017), *Employing Tablet Technology for Video Feedback in Physical Education Swimming Class*, *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13, (2), 103-1115. [doi: 10.20368/1971-8829/1322](https://doi.org/10.20368/1971-8829/1322)
- Lee, H.S, & J. Lee. (2021). *The Effect of Elementary School Soccer Instruction Using Virtual Reality Technologies on Students. Attitudes toward Physical Education and Flow in Class. Sustainability* 13, (6): 3240. [doi.org/10.3390/su13063240](https://doi.org/10.3390/su13063240)
- Liguori, G., & American College of Sports Medicine. (2020). *ACSM's guidelines for exercise testing and prescription*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Linden, A. (2014). Desempenho de criança bilíngue com dislexia do desenvolvimento em tarefas de memória de trabalho fonológica e fluência verbal: um estudo de caso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil
- Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, É., Vicente, A., Prudente, J., Simões, J., & Fernando, C. (2017). As novas tecnologias e a rotura do processo pedagógico. Seminário Desporto e Ciência 2017 (pp. 1-10). Funchal: UMa.
- Lopes, Helder & Fernando, Catarina & Prudente, João. (2010). Apoio Laboratorial ao Processo Pedagógico.
- Lopes, Helder & Vicente, António & Prudente, João & Simões, Joana & Fernando, Catarina. (2015). O Laboratório no Processo Pedagógico.
- Magalhães, D., et al. (2019). Memória de longo prazo em idosos.
- Marques, A., André, J., Martins, J., Sarmiento, H., & Diniz, J. (2014). *The prevalence of sedentary behaviours and physical activity of urban adolescents. A cross-sectional study using ecological momentary assessment*.
- Marques, A., Diniz, J., Costa, F., Contramestre, J., & Piéron, M. (2009). Perceção de saúde, competência e imagem corporal dos alunos que frequentam os estabelecimentos militares de ensino em Portugal. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana, Portugal.
- Martins, A. (2011). A Observação no Estágio Pedagógico dos Professores de Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias/ Faculdade de EF e Desporto. Relatório de Estágio com vista à Obtenção do Grau de Mestre em Ensino da EF.

- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.
- Martins, Maria & Onofre, Marcos & Costa, João. (2020). Os Estilos de Ensino em EF: entre a teoria e a prática.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R. & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em EF.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional Models for Physical Education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway;
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Moreira, Martins-Reis, & Santos (2016), Autopercepção das dificuldades de aprendizagem de estudantes do ensino fundamental. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. <http://www.spectrumofteachingstyles.org>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). Boston: Benjamin Cummings.
- Muniz, M., Seabra, A., Primi, R. (2015). A relação entre potencial de aprendizagem e desempenho acadêmico: predição pelo Teste Dinâmico Informatizado de Raciocínio Indutivo para Crianças.
- Neves, J. H. J. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco. Universidade da Madeira. Portugal.
- Nodari, J., & Almeida, M. (2012). Refletindo sobre a agência docente através da observação de aulas. *Revista X*, 2, 24-46.
- Nora Shields, Nicholas F. Taylor, Elin Wee, Dennis Wollersheim, Simone D. O'Shea, Bo Fernhall. (2013). *A community-based strength training programme increases muscle strength and physical activity in young people with Down syndrome: A*

*randomised controlled trial, Research in Developmental Disabilities.*  
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.09.022>.

Oliveira, F. C. B. D., Rocha, M. T. S., & Oliveira, E. C. D. (2018). Elaboração de planos de aulas para EF: a percepção discente.

Organização Mundial da Saúde (2020). Diretrizes para atividade física e comportamento sedentário: num piscar de olhos;

Pangrazi, R. P., & Beighle, A. (2019). *Dynamic physical education for elementary school children*. Human Kinetics Publishers.

Parker SE, Mai CT, Canfield MA, Rickard R, Wang Y, Meyer RE. *Updated national birth prevalence estimates for selected birth defects in the United States, 2004-2006*. Birth Defects Resesearch, Part A, Clinical and Molecular Teratology. 2010;88:1008–1016.

Pereira, J., 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 EF. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2), 29-43.

Pereira, P., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de EF. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83-94.

Pereira, S. A. N. (2022). Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco. Universidade da Madeira. Portugal.

Pereira. (2018). “Memória prospetiva. Uma revisão narrativa sobre modelos teóricos, abordagens metodológicas e principais achados”.

Pesqueira, R. (2019). Desenvolvimento de Competências Sociais e Pessoais em Crianças com Perturbação do Espectro de Autismo e Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. Instituto Politécnico de Lisboa. Portugal

Pimentel, A. (2017). Função cognitiva e fatores associados numa amostra representativa de idosos Portugueses. Universidade do Porto.

- Pinheiro (2011), O ensino privado em Portugal: as razões de escolha dos encarregados de educação-pais. Universidade Católica Portuguesa
- Pontes, D. (2013). Benefícios Do Exercício Físico Para Indivíduos Com Síndrome De Down. Belo Horizonte.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós, & A. Graça (Eds.), O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em EF (pp. 67-83). Porto: FADEUP;
- Ramos, B. B., & Müller, A. B. (2020). Marcos motores e sociais de crianças com síndrome de down na estimulação precoce. *Revista Interdisciplinar Ciências Médicas*, 4(1), 37-43.
- Rink, J. (1997). *Teacher education programs: The role of context in learning how to teach*. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68 (1), 17-24.
- Rosa, D. (2018). Efeito do número e nível de intensidade das aulas de EF sobre a função cognitiva e o desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental. Universidade Federal de Pelotas. Brasil
- Rosado, A. (2002). Planeamento da EF: Modelos de Lecionação. Recuperado a, 15.
- Sá, C., et al. (2018). Avaliação de memória de curto prazo em crianças no início do ensino fundamental.
- Seibel, D.A., & S. I. Fensterseifer (2017). Tecnologias Digitais: Ferramenta Pedagógica para as Aulas de EF. *Revista Didática Sistemática*, 19(1), 68–82.
- Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.
- Silva, A. R. D. (2022). Investigação da própria prática docente por meio da análise narrativa: um estudo e proposta de seus processos investigativos.
- Silva, M. (2010). Metodologias aplicadas no ensino do desporto educacional: Um estudo centrado nos cursos de EF – Licenciatura da UFAL. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil).
- Simón, F. (2010). As Actividades Físicas e Desportivas Adaptadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – Expectativas face aos novos planos

- curriculares. Universidade de Cabo Verde - Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Torrado, P., Martins, J., Rendeiro, P., Marques, A., da Costa, F. (2016). Atividade física na adolescência: A importância do apoio e dos níveis de atividade física dos amigos.
- Unesco (1994). Necessidades Educativas Especiais – Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Lisboa: Edição do Instituto de Inovação Educacional.
- Unesco-IBE (2016). *Reaching out to all learners: A resource pack for supporting inclusive education*. Geneva: UNESCOIBE. Retirado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002432/243279e.pdf>.
- Vieira, F., Silva, J. L. J. C. da, & Vilaça, M. T. M. (2020). Formação de professores baseada na investigação pedagógica: um estudo sobre o estágio nos mestrados em ensino. *Educação Em Perspetiva*, 11(00), e020012. <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9060>.
- Vieira, F., Silva, J. L., Vilaça, T., Parente, M. C. C., Vieira, F., Almeida, M. J., ... & Silva, A. C. D. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino.
- Vlot-van Anrooij K., Koks-Leensen M., van der Cruijssen A., Jansen H., van der Velden K., Leusink G., Hilgenkamp T., Naaldenberg J. *How can care settings for people with intellectual disabilities embed health promotion?*
- Winnick, J. P. Educação especial e esportes adaptados. 3 ed. São Paulo: Ed. Manole, 2004. p. 126-143.
- Wu PF, Chang YW, Chen TB, Chang LC. *The Effects of Integrated Step Training into the Physical Education Curriculum of Children with Intellectual Disabilities*. *Int J Environ Res Public Health*. 2021 Oct 28;18(21):11340. doi: 10.3390/ijerph182111340.
- Zhamardiy VO, Shkola OM, Okhrimenko IM, Strelchenko OG, Alosyna AI, Opanasiuk FH, Grihan GP, Yahodzinskyi VP, Mozolev OM, Prontenko KV. *Checking of the methodical system efficiency of fitness technologies application in students' physical education*. *Wiad Lek*. 2020;73(2):332-341. PMID: 32248171.



## **12. Referências Legislativas**

Decreto-Lei nº74/2006, *Diário da República* nº60/2006, *Série I* de 24 de março de 2006.

Decreto-Lei nº63/2016, *Diário da República* nº176/2016, *Série I* de 13 de setembro de 2016.

Decreto-Lei n.º 17/2016. *Diário da República* n.º 65/2016, *Série I* de 4 de abril.

Decreto-Lei n.º 139/2012. *Diário da República* n.º 129/2012, *Série I* de 5 de julho.

Despacho n.º 8356/2022, *Diário da República* nº131/2022, *Série II* de 8 de julho.

# 13. Apêndices

## Apêndice 1 - Caracterização da turma



### CARATERIZAÇÃO DA TURMA 10º2

Professor estagiário: Luís Faria  
 Orientador cooperante: Filipe Coelho  
 Orientador científico: Ana Rodrigues

### OBJETIVOS

- Identificar o perfil dos alunos nos vários domínios e o seu meio envolvente;
- Caracterizar os alunos da turma a nível socioeconómico, estilo de vida, Dinâmica Grupal
- Reconhecer potencialidades e fragilidades associadas à turma;
- Discutir propostas de intervenção pedagógica, como forma de aumentar a qualidade da intervenção no processo ensino-aprendizagem.

### METODOLOGIA

- Dados demográficos, socioeconómico, agregado familiar e estilos de vida;
- Autoperceção do aluno e a escola;
- Competências pessoais e sociais;

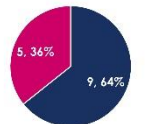
Questionários

- Teste Cogtel
- Teste Sociométrico

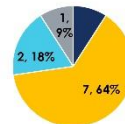
Testes

### CARATERIZAÇÃO DEMOGRÁFICA DA TURMA

Nº de rapazes e raparigas



Idade



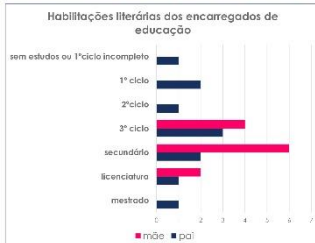
De acordo com os dados, Podemos verificar uma diferença significativa relativamente ao género dos alunos da turma (9 rapazes e 5 raparigas).

Os alunos têm idades compreendidas de 14, 15, 16 e 18 anos.

Como alunos repetentes neste ano escolar temos o aluno nº 7 e nº 4

■ rapazes ■ raparigas ■ 14 anos ■ 15 anos ■ 16 anos ■ 18 anos

### HABILITAÇÕES LITERÁRIAS E SITUAÇÃO LABORAL DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

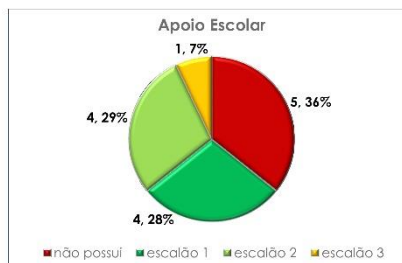


34% Secundário; 30% 3º ciclo; 13% licenciatura; 8% 1º ciclo; 4% Mestrado; 4% 2º ciclo; 4% Sem estudos ou 1º ciclo incompleto



73% Empregados; 26%

### APOIO ESCOLAR

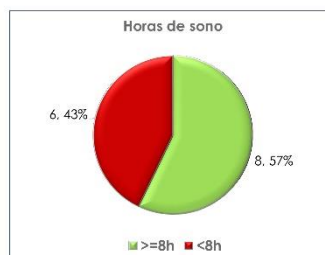


De acordo com os dados obtidos, podemos observar que 64% dos alunos possui apoio escolar, enquanto que 36% não possui.

### PERCEÇÃO SOBRE A ESCOLA E PERCEÇÃO COMO ALUNO



### HÁBITOS DE SONO



Segundo a American Academy of Sleep Medicine (2016), são recomendadas 8 a 10 horas/dia de sono em adolescentes entre os 13 e os 18 anos.

Considerando as horas de sono reportadas pelos alunos durante a semana, quase metade da turma (43%) não atinge as recomendações de 8 horas/dia no mínimo.

## COMPETÊNCIAS PESSOAIS E SOCIAIS

### Alguns tópicos da resolução de problemas:

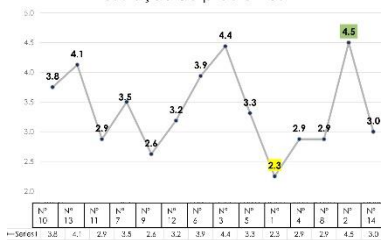
- Pedir ajuda;
- Saber o que fazer em situações complicadas;
- Quando tenho um problema, perceber o que aconteceu;
- Definição de objetivos:**
- Ficar nervoso quando as coisas não correm da forma que quero;
- Esquecer-me de tarefas importantes, quando estou a fazer algo divertido.

### Alguns tópicos das relações interpessoais:

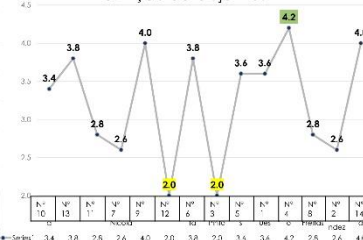
- Começar e manter uma conversa;
- Ir falar a uma pessoa que não conheço
- Compreender os sentimentos dos outros;
- Regulação emocional:**
- Controlar-me;
- Falar calmamente, sem me enervar, quando tenho uma zanga com alguém;
- Acalmar-me numa situação difícil;
- Não fazer uma coisa, quando sei que não devo fazer.

## RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS

Resolução de problemas

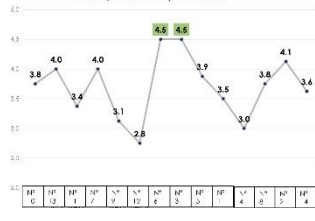


Definição de Objetivos

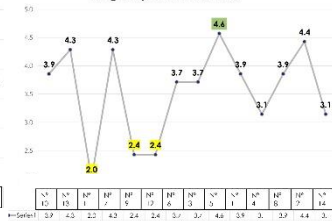


## RELAÇÕES INTERPESSOAIS E REGULAÇÃO EMOCIONAL

Relações interpessoais



Regulação emocional



## TESTE COGTEL - FUNÇÃO COGNITIVA

O COGTEL é uma bateria de teste que permite avaliar detalhadamente a função cognitiva do indivíduo em 5 componentes, nomeadamente a Memória prospetiva, memória verbal a curto prazo, memória de trabalho, fluência verbal, raciocínio indutivo e a memória verbal a longo prazo.

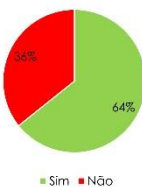
A função cognitiva é o processamento de informação, através de percepção, da aprendizagem, da memória, do raciocínio e da resolução de problemas (Antunes, et al., 2006).

## MEMÓRIA PROSPETIVA

A memória prospetiva é planeamento de intenções futuras, mantendo-as durante um período variável de tempo e recuperando-as no momento e/ou contexto esperado (Pereira, 2018).

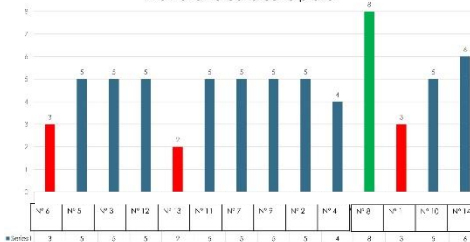
5 alunos (36%) não cumpriram a tarefa, nomeadamente, os alunos n° 5, 13, 11, 9 e 10

Memória prospetiva



## MEMÓRIA VERBAL A CURTO PRAZO

Memória verbal a curto prazo



Permite reter uma quantidade limitada de informação durante um curto período de tempo (CogniFit, sd).

71% dos alunos conseguiram associar com sucesso pelo menos metade dos pares de palavras.

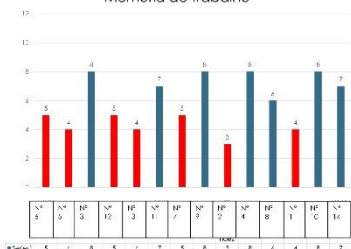
## MEMÓRIA DE TRABALHO

Conjunto de processos cognitivos que combinam tanto o armazenamento como o processamento da informação. Permite manipular e trabalhar com a informação retida na MCP (Corso & Dorneles, 2012).

De acordo com os resultados, podemos observar que o Ezequiel Hernández foi o aluno que obteve o resultado mais baixo (3).

50% da turma conseguiu acertar no mínimo metade do score total (6)

Memória de trabalho



## FLUÊNCIA VERBAL

Capacidade de emitir uma série de comportamentos verbais obedecendo a um conjunto de regras específicas. Está relacionado com a organização do pensamento e a estratégia de procurar palavras (Beckenkamp, 2016).

A média da turma corresponde a 20 palavras, estando assim 7 alunos abaixo desta.

Fluência Verbal

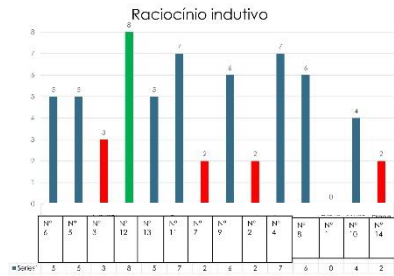




## RACIOCÍNIO INDUTIVO

Capacidade de identificar regras que determinam a resposta perante a observação de um fenómeno (Muniz, Seabra & Primi, 2015).

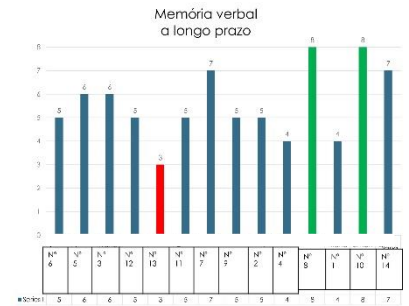
O Tiago Freitas foi o único aluno que conseguiu obter o score máximo (8). Já o Francisco, Martim, Ezequiel, Diana Rodrigues e Diana Pereira não acertaram pelo menos metade das seqüências.



## MEMÓRIA VERBAL A LONGO PRAZO

Capacidade de armazenar informações durante períodos longos. Capacidade de conservar informações por tempo indeterminado (Júnior & Faria, 2015).

92% da turma conseguiu associar com sucesso pelo menos metade dos pares de palavras.



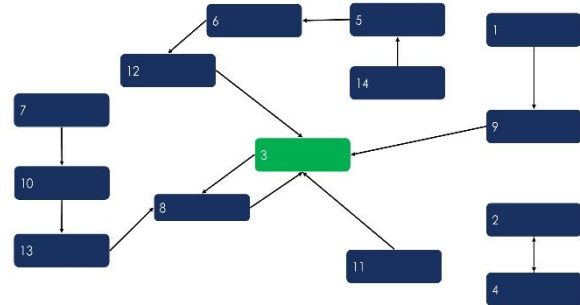
## DINÂMICA DE GRUPO

A dinâmica de grupo é aferida através do teste sociométrico. Este teste permite perceber quais são os alunos excluídos e os alunos mais influentes dentro da turma.

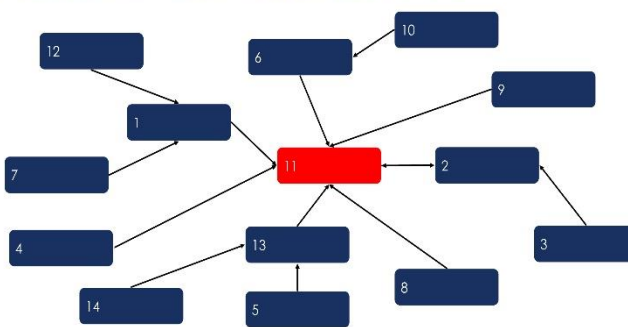
Assim, durante o teste, cada aluno deverá nomear 3 nomes de colegas que:

- Escolham para fazer trabalhos de grupos;
- Não escolham para fazer trabalhos;
- Gostariam que fosse a uma festa de anos;
- Não gostariam que fosse;
- Escolham para jogar nas aulas de educação física;
- Não escolham para jogar;
- Escolham para mudar de turma consigo;
- Não escolham para mudar de turma.

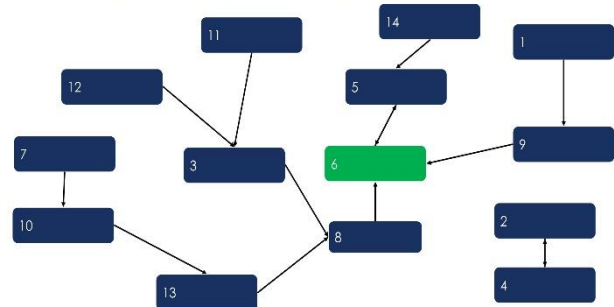
## PREFERÊNCIA PARA FAZER TRABALHOS DE GRUPO



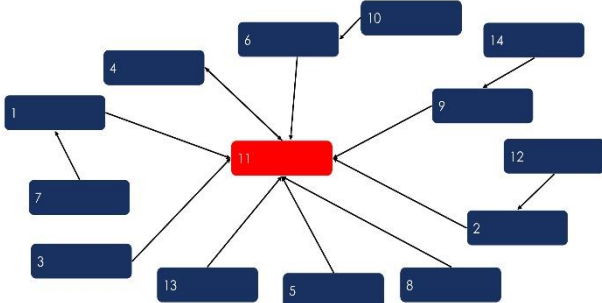
## EXCLUSÃO PARA FAZER TRABALHOS DE GRUPO



## PREFERÊNCIA PARA MUDAR DE TURMA



## EXCLUSÃO PARA MUDAR DE TURMA



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

- É importante referir que existem alunos na turma em que ambos os encarregados de educação estão no desemprego;
- 26% dos encarregados de educação de momento estão numa situação de desemprego;
- 64% dos alunos da turma possui apoio escolar;
- Mais de metade da turma (57%) não têm uma percepção positiva em relação à escola. Quanto à percepção como aluno, menos de metade (47%) considera-se bom aluno;
- No que concerne às horas de sono diárias, quase metade da turma (43%) não cumpre com as recomendações para os adolescentes;

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

- ❑ Na generalidade a turma apresenta valores acima do patamar intermédio em relação às competências pessoais e sociais, porém devemos de ter em conta os alunos que apresentam valores baixos nos diferentes parâmetros.
- ❑ Em relação ao teste cogtel, metade da turma apresentou dificuldades nas tarefas relacionadas com a memória de trabalho e com a fluência verbal. Quanto ao raciocínio indutivo, os alunos nº 3, 7, 14, 1 e 2 demonstraram dificuldades obtendo resultados negativos.
- ❑ Relativamente às dinâmicas de grupo, os alunos nº3 e 6 são os alunos mais prestigiosos. Pelo contrário, é possível identificar que o aluno nº11 é o aluno mais excluído da turma.
- ❑ Será necessário discutir propostas de intervenção pedagógica, de modo a combater as fragilidades da turma.

- American Academy of Sleep Medicine. (2016). "Recommended Amount of Sleep for Pediatric Populations: A Consensus Statement of the American Academy of Sleep Medicine".
- Antunes et al. (2006). "Exercício físico e função cognitiva: uma revisão".
- Muniz, Seabra & Primi. (2015). "A relação entre potencial de aprendizagem e desempenho académico: predição pelo Teste Dinâmico Informatizado de Raciocínio Indutivo para Crianças".
- Mourão Júnior, Carlos Alberto & Faria, Nicole. (2015). Memória. Psicologia: Reflexão e Crítica. 28. 780-788. 10.1590/1678-7153.201528416.
- Pereira. (2018). "Memória prospetiva. Uma revisão narrativa sobre modelos teóricos, abordagens metodológicas e principais achados".
- Corso & Dorneles. (2012). "Qual o Papel que a Memória de Trabalho Exerce na Aprendizagem da Matemática?".
- Beckenkamp. (2016). "FLUÊNCIA VERBAL ORTOGRÁFICA E SEMÂNTICA EM ADULTOS APÓS ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL: ANÁLISES DE CLUSTERING E SWITCHING".



**OBRIGADO PELA VOSSA ATENÇÃO!!**

Professor estagiário: Luís Faria  
Orientador cooperante: Filipe Coelho  
Orientador científico: Ana Rodrigues

## Apêndice 2- Avaliação Diagnóstica de Ginástica de Solo

Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarcos											
Avaliação Diagnóstica de Ginástica de Solo											
Nome	Rolamento Frente	Rolamento atrás	Apoio facial invertido	Roda	Vela	Avião	Ponte	Espargata	Elementos de ligação	Fluidez Mov	Nota
Diana Rodrigues	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	12,6
Ezequiel H. Francisco Pinto	3	2	3	3	3	3	2	2	1	2	16
Juan Coelho	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	12
Laura Gomes	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	14
Laura Pimenta	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	14
Martim Nicola	2	2	2	2	3	3	3	3	1	2	15,3
Matilde Freitas	3	3	3	3	3	3	2	2	1	2	16,6
Nuno Melim	3	2	2	2	3	2	3	3	1	2	15,3
Simão Pereira	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	11,3
Tiago Melim	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	14
Tiago Freitas	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2	15,3
Tiago Silva	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	14
Diana Pereira	3	3	3	3	3	2	2	2	1	2	16
Santiago Pena	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	14
Santiago Pena	3	2	3	2	3	2	2	2	1	2	14,6

- 1- Não realiza
- 2- Realiza com dificuldade
- 3- Realiza bem

### Apêndice 3 - Planejamento Anual

	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
2ª F										
3ª F										
4ª F							1 Basq/And			
5ª F	1			1			2 Gin/Danç			1 Danç/kinbei
6ª F	2			2			3			2
S	3	1		3			4	1		3
D	4	2		4	1		5	2		4
2ª F	5	3		5	2		6	3	1	5
3ª F	6	4	1	6	3		7	4	2	6
4ª F	7	5	2 Volei/Badm	7 Orié/Volei	4 Atle/And/Basq	1 Basq/And	8 Basq/And	5	3 Basq/And	7 Basq
5ª F	8	6 Atle/And/Basq	3 Orié/UF	8	5 Volei/Badm	2 DC/Gin	9 Gin 18	6	4 Dança 18	8
6ª F	9	7	4	9	6	3	10	7	5	9
S	10	8	5	10	7	4	11	8	6	10
D	11	9	6	11	8	5	12	9 Páscoa	7	11
2ª F	12	10	7	12	9	6	13	10	8	12
3ª F	13	11	8	13	10	7	14	11	9	13
4ª F	14 Início 195	12 Volei/Badm	9 Volei/Orié	14 Vídeo	11	8 Basq/And	15 Visita de Est	12	10 Basq/And	14 Fim 10ª anos
5ª F	15 Fitescola	13 Atle/UF	10 Orié/UF	15 Orié/And/Basq	12 Volei/Badm	9 Danç/DC/Gin	16 comp gret UF	13	11 Gin/ Danç	15
6ª F	16	14	11	16	13	10	17	14	12	16
S	17	15	12	17	14	11	18	15	13	17
D	18	16	13	18	15	12	19	16	14	18
2ª F	19	17	14	19	16	13	20	17	15	19
3ª F	20	18	15	20	17	14	21	18	16	20
4ª F	21 Volei	19 Volei/Badm	16 Orié/Badm	21	18 Tênis	15 Basq/And	22 Basq/And	19 Basq/And	17 Basq/And	21
5ª F	22 Atle	20 Atle/UF	17 Orié/UF	22	19 Fut	16 Danç/DC/Gin	23 Atle	20 Gin/Danç	18 Gin/Danç	22
6ª F	23	21	18	23	20	17	24	21	19	23
S	24	22	19	24	21	18	25	22	20	24
D	25	23	20	25 Natal	22	19	26	23	21	25
2ª F	26	24	21	26	23 Fim 1ª S	20	27	24	22	26
3ª F	27	25	22	27	24 Reunión de 1ª S	21 Carnaval	28	25	23	27
4ª F	28 Volei/Badm	26 Volei/Badm	23 Orié/Volei	28	25	22	29 Basq/And	26 Fitescola	24 Basq/And	28
5ª F	29 Atle	27 Dia Muçgua	24 Orié/UF	29	26	23 DC/Danç/Gin	30 Gin 18	27 Gin/ Fitescola	25 Gin/Danç	29
6ª F	30	28	25	30	27	24	31	28	26	30
S		29	26	31	28	25		29	27	
D		30	27		29	26		30	28	
2ª F		31	28		30 Início 2ª S	27		31	29	
3ª F			29		31	28			30	
4ª F			30 Orié/Badm						31 Basq/And	
5ª F										

1ª Semestre 2ª Semestre Feriados Interrupções

## **Apêndice 4 - Unidade Didática de Badminton**

### **Unidade didática de Badminton**

#### **1. Introdução**

Consoante o planeamento anual realizado no início do ano letivo e o sistema de rotação das instalações que a escola dispõe, foi decidido abordar a modalidade de Badminton e a realização da unidade didática desta.

A Unidade Didática é uma ferramenta pedagógica utilizada pelo professor para potenciar o seu trabalho perante uma determinada turma, na medida em que permite orientar os conteúdos da matéria de ensino a lecionar. Deste modo, esta serve para adaptar os conteúdos às necessidades dos alunos e que visam alcançar os objetivos definidos pelo professor numa fase inicial.

De acordo com o documento das aprendizagens essenciais para o ensino secundário, especificamente para o 10º ano de escolaridade, devem ser abordadas duas matérias da subárea de Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol, Futebol, Andebol e Voleibol), uma matéria da subárea da subárea de Ginástica, uma matéria da subárea de Atividades Rítmicas Expressivas (Dança, Danças Sociais e Danças Tradicionais) e duas matérias das subáreas Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras, sendo que o atletismo constitui-se, simultaneamente, como uma subárea e como uma matéria.

Com isto, é importante realçar que serão abordadas mais matérias entre subáreas do que aquelas estipuladas pelo documento, de modo a proporcionar a oportunidade de os alunos vivenciarem diferentes modalidades, como também melhorar o meu processo de ensino aprendizagem para com os alunos em diferentes matérias de ensino, adquirindo assim alguma experiência.

Ao longo desta unidade didática será abordado um conjunto de aspetos a ter em consideração para um eficaz funcionamento das várias aulas destinadas a esta temática, nomeadamente aspetos relacionados com a conceção e dinamização, bem como a reflexão da unidade didática.

#### **2. Caracterização do badminton**

Tendo em conta a sistematização apresentada por Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008), a modalidade de Badminton pode ser enquadrada no grupo dos desportos de confrontação direta. Este grupo de modalidades tem como principal

característica o diálogo com o oponente através de um objetivo interposto, podendo até eventualmente haver situações de dois contra dois, mas numa perspectiva lógica existe sempre a relação um contra um ao longo do jogo. Nos desportos de confrontação direta, o foco está direcionado nas características do opositor e na montagem de estratégias para o superar, com o principal objetivo de vencer. Há claramente a necessidade de ler o adversário e adaptar-se aos estímulos que este nos transmite.

O principal objetivo do badminton, passa por enviar o volante para o campo adversário por cima da rede, de modo a dificultar a ação do oponente na devolução do mesmo, procurando ganhar ponto.

Segundo Phomsoupha e Laffaye (2015), este desporto é altamente exigente, com um ritmo cardíaco médio superior a 90 % da frequência cardíaca máxima do jogador. As ações em jogo recrutam tanto o sistema aeróbico (60-70%) como o sistema anaeróbico (aproximadamente 30%).

Relativamente ao sistema de pontuação, esta se disputa à melhor de três "sets". Cada "set" é ganho pelo desportista que atingir os 21 pontos, exceto quando a pontuação estiver 20-20. Nessa situação, o primeiro jogador que conseguir obter 2 pontos consecutivos, tendo assim dois pontos de diferença do adversário, é proclamado o vencedor desse mesmo "set". Caso a pontuação esteja em 29-29, o jogador que obtiver o ponto 30 ganha o "set".

### **3. Avaliação diagnóstica**

Segundo Vasconcelos (2014), a avaliação é um instrumento importantíssimo ao nível da educação, visto que possibilita ao professor aferir a qualidade do ensino. O processo de avaliação pode ser classificado em três categorias, sendo elas, a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa (Prudente, 2014; Simões, Fernando, & Lopes, 2014).

A avaliação diagnóstica é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino (Gonçalves et al. 2014). Segundo Ferreira (2005), o objetivo da avaliação diagnóstica é dar indicações precisas do nível dos alunos, do qual permite, orientar e organizar o trabalho na turma, adequar o nível de objetivos, e proceder

a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso seja necessário.

Após esta avaliação, o professor pode e deve acompanhar a prestação do aluno, ajudando-o a superar as dificuldades encontradas, prescrevendo os exercícios de acordo com as problemáticas observadas, realizando o controlo de todo o processo, e estimulando os alunos para alcançarem um desempenho positivo. Neste sentido, o professor pode também avaliar o seu trabalho, ou seja, verificando se os conteúdos planeados e lecionados conduzem o aluno para o objetivo pretendido.

É importante ao nível do planeamento, também considerar as vivências desportivas dos alunos, de modo a ajudar na estruturação dos conteúdos. Após os questionários aplicados no início do ano letivo à turma, podemos afirmar que todos os alunos já vivenciaram esta modalidade, e no geral gostam bastante desta matéria de ensino.

Na matéria de Badminton foi desenvolvida uma ficha de observação tendo em consideração os critérios definidos nas Aprendizagens Essenciais. Esta ficha incidiu na observação da execução de alguns elementos técnicos, nomeadamente, a posição base, a pega, o clear, o lob, o remate, o serviço e os deslocamentos. Nesta ficha foi aplicada uma escala de 1 a 3, do qual 1 correspondia a “Realiza com dificuldade”, 2 “Realiza razoavelmente” e 3 “Realiza bem”, convertendo mais tarde a nota atribuída para uma escala de 20 valores. A avaliação diagnóstica foi realizada em situação de jogo singulares, procurando perceber o nível que os alunos se encontravam neste contexto.

Relativamente ao resultado da avaliação diagnóstica, a turma divide-se em dois níveis de aprendizagens diferentes, nomeadamente nível introdutório e nível elementar. Foi possível destacar no nível introdutório os alunos nº1, nº3, nº5, nº6, nº8, nº9 e nº14 e no nível elementar os alunos nº2, nº4, nº7, nº10, nº11, nº12 e nº13. No geral a turma apresentou mais dificuldades na posição base e nas execuções do lob e do remate.

#### **4. Definição de objetivos**

Após a avaliação diagnóstica e conhecer as vivências desportivas, é importante definir os objetivos que os alunos devem atingir durante o processo ensino-aprendizagem. Com isto, serão apresentados os objetivos transversais a todas as matérias de ensino, e os objetivos específicos da modalidade abordada.

#### 4.1 Objetivos transversais

De acordo com as Aprendizagens Essenciais a desenvolver no 10º ano de escolaridade, este deve ter um “caráter de revisão dos conteúdos desenvolvidos ao longo do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, permitindo que os alunos avancem em determinadas matérias, experimentem áreas alternativas, ou ainda recuperem conhecimentos em que tenham sentido mais dificuldades” (Direção-Geral da Educação, 2018a).

Com isto, segundo as Aprendizagens Essenciais, tivemos em consideração os objetivos transversais, nomeadamente:

1. *Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:*
  - a) *Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;*
  - b) *Aceitando 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) *Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);*
  - d) *Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;*
  - e) *Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;*
  - f) *Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;*
  - g) *Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.*
2. *Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, entre outras.*

3. *Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, analisando a sua prática e respectivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.*
4. *Identificar e interpretar fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.*
5. *Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.*
6. *Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.*
7. *Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica. (Direção-Geral da Educação, 2018a, pp.2-3).*

#### **4.2 Objetivos específicos**

Segundo as Aprendizagens Essenciais, foram delineados objetivos específicos para cada matéria de ensino, assim, os objetivos a ter em consideração e que os alunos devem cumprir no final desta unidade didática são:

1. *Coopera com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.*
2. *Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas, adequando as suas ações a esse conhecimento.*
3. *Em situação de jogo de singulares, num campo de Badminton, desloca-se e posiciona-se corretamente, para devolver o volante (evitando que este caia no chão), utilizando diferentes tipos de batimentos.*
  - 3.1. *Serviço, curto e comprido (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.*
  - 3.2. *Em clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.*

3.3. Em lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raquete (de esquerda ou de direita).

3.4 Em amorti (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede.

3.5 Em drive (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com a "cabeça" da raquete paralela à rede e imprimindo ao volante uma trajetória tensa.

4. Em situação de exercício, num campo de Badminton, remata na sequência do serviço alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após "armar" o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida. (Direção-Geral da Educação, 2018b, p. 29).

## 5. Planeamento da Unidade didática

### 5.1 Recursos materiais e espaciais

Para a lecionação das aulas, a instalação desportiva dispõe de materiais de badminton, dos quais foram utilizadas 15 raquetes, 5 packs de volantes, postes e 2 redes de badminton. Como recursos espaciais, durante este primeiro semestre, foi utilizado o pavilhão da escola, mais concretamente o campo 2S.

### 5.2 Estruturação e sequência dos conteúdos

Neste tópico, será apresentado os conteúdos a serem abordados ao longo da unidade didática de badminton, através de um cronograma, como podemos observar de seguida.

Dia	Hora	Nº aula /Nº alunas de EF	Local	Conteúdos
28/09	8h10-9h40	1 / 9 e 10	4S	Avaliação diagnóstica de badminton; Manipulação da raquete com o volante.
12/10	8h10-9h40	2 / 15 e 16	4S	Abordagem das pegas da raquete, da posição base e dos batimentos;

				Manipulação da raquete com o volante; Abordagem do serviço e do clear.
19/10	8h10-9h40	3 / 19 e 20	4S	Manipulação da raquete com o volante; Consolidação da abordagem ao serviço e clear; Abordagem do lob.
26/10	8h10-9h40	4 / 23 e 24	4S	Manipulação da raquete com o volante; Consolidação da abordagem do clear e do lob; Abordagem ao remate.
2/11	8h10-9h40	5 / 27 e 28	4S	Manipulação da raquete com o volante; Consolidação da abordagem do clear e do lob; Abordagem ao drive de direita e de esquerda.
16/11	8h10-9h40	6 / 35 e 26	4S	Manipulação da raquete com o volante; Desenvolvimento das técnicas de serviço, clean, lob e drive.
30/11	8h10-9h40	7 / 42 e 43	4S	Manipulação da raquete com o volante; Desenvolvimento das técnicas de serviço, clean, lob e drive; Aperfeiçoamento do remate e do amortie
5/01	15h05-16h35	8 / 50 e 51	4S	Manipulação da raquete com o volante;

				Desenvolvimento das técnicas de serviço, clean, lob, drive, remate e amortie
12/01	15h05-16h35	9 /54 e 55	4S	Avaliação sumativa de badminton.

No planeamento desta unidade didática, é essencial referir que ficou definido que esta seria abordada entre 8 a 10 blocos de 45 minutos. Os objetivos mencionados anteriormente ao nível das aprendizagens essenciais, são os objetivos a cumprir por parte dos alunos nesta matéria de ensino.

No início da unidade didática foi realizada a avaliação diagnóstica de modo a aferir o nível de proficiência dos alunos. De acordo com o desempenho, foi necessário recordar as regras, as pegadas da raquete, a posição base, e os diferentes batimentos. Ao longo da unidade didática foi implementado sempre exercícios lúdicos de manipulação da raquete com o volante, com o intuito de melhorar a relação entre estes e proporcionar um maior contacto com o volante. Também foi abordado os vários gestos técnicos utilizados na modalidade, nomeadamente, o serviço, clear, lob, drive, remate e amortie, sendo estes implementados e aperfeiçoados em contexto de jogo cooperativo, com o intuito de proporcionar um maior número de contactos com o volante, bem com aumentar o tempo potencial de aprendizagem. No final de cada aula foi realizado jogo, de modo a pôr em prática os gestos técnicos desenvolvidos e proporcionar competição entre os alunos, aumentando assim a motivação.

## 6. Estratégias didático-pedagógicas

### 6.1 Modelo de ensino

Quanto à operacionalização da unidade didática, o modelo de ensino utilizado foi o Modelo de Instrução Direta. Este caracteriza-se por proporcionar ao aluno um papel menos ativo, do qual este está relacionado à transmissão de conhecimentos por parte do professor (Pereira et al., 2013). Ou seja, as decisões são controladas pelo professor e estes dirigem os padrões de envolvimento dos alunos, e os mesmos são recetores passivos do conhecimento. A essência deste modelo é proporcionar altas taxas de envolvimento e de prática nas tarefas e proporcionar aos alunos a máxima supervisão na prática para que

possam ser transmitidos taxas elevadas de feedbacks positivos e corretivos (Metzler, 2017).

Segundo o mesmo, o professor define claramente os objetivos de aprendizagem, apresenta as informações, demonstra habilidades e técnicas, e depois dá aos alunos a oportunidade de praticá-las. Em suma, o modelo de instrução direta envolve a transmissão sistemática de informações e instruções para o desenvolvimento de habilidades específicas (Griffin et al., 2021).

Em concreto, foram realizados exercícios de forma mais analítica, procurando desenvolver os gestos técnicos. Nesta matéria, dirigi os padrões de envolvimento dos alunos, apresentei-os um modelo/*skill* desejável, como também proporcionei taxas elevadas de feedbacks encorajando cada aluno a praticar cada tarefa.

## **6.2 Método de Ensino**

Relativamente ao método de ensino utilizado na abordagem do badminton, foi utilizado o método analítico, que é caracterizado pela subdivisão de um gesto ou de uma tarefa motora em situações menos complexas, do qual os alunos devem focar a sua atenção na execução de determinados gestos e mais tarde enquadrá-los em contexto de jogo. Ou seja, as habilidades motoras são ensinadas de forma fragmentada e depois combinadas em situações mais complexas

## **6.3 Estilo de Ensino**

Na matéria de Badminton foi aplicado predominantemente o estilo de ensino Tarefa, na medida em que a explicação e exemplificação das tarefas foram memorizadas e reproduzidas pelo aluno, das quais estes geriram as suas condições de realização. Neste estilo, o professor mantém as suas responsabilidades relativamente às decisões de pré e pós impacto, e o aluno assume a independência na sua localização, na ordem das tarefas, o começo e o fim das tarefas, e no seu ritmo nos exercícios (Martins et al., 2020).

## **6.4 Funções de ensino**

As funções de ensino permitem auxiliar o professor no planeamento e dinamização do processo ensino-aprendizagem. Com isto, Batalha (2004), identifica cinco funções de ensino, sendo elas, apresentação do conteúdo, organização/gestão da aula, feedback e afetividade.

Na apresentação do conteúdo, o professor apresenta aos alunos as atividades e tarefas a realizar ao longo da aula, bem como os objetivos a alcançar e os critérios de êxito. Assim, é importante que a informação seja pertinente e clara, de maneira que os alunos consigam compreender as atividades solicitada, e consequentemente aumentar o tempo potencial de aprendizagem (Batalha, 2004). No que concerne à apresentação dos conteúdos nesta unidade didática, foram dadas informações relacionadas com as regras de funcionamento do material, regras sobre a modalidade, os gestos técnicos do badminton, e ao longo das aulas, aprofundar os gestos técnicos a desenvolver em aula, bem como os objetivos a alcançar nas tarefas.

A organização e gestão da aula está relacionada com a organização e participação dos alunos nas tarefas, como também a seleção e distribuição do material que permita rentabilizar o tempo útil de aula (Batalha, 2004). Assim, durante as aulas de badminton, distribui os alunos pelo espaço de aula disponível, dividindo a turma pelas duas redes disponíveis, mantendo todos dentro do meu campo de visão, bem como formar pares antecipadamente em algumas tarefas, de modo a proporcionar transições rápidas entre atividades, aumentando assim o tempo de empenhamento motor.

O Feedback constitui um comportamento de ensino dependente da resposta motora de um ou mais alunos e que tem por objetivo fornecer uma informação relativa à aquisição ou à realização de uma habilidade motora. Nas aulas desta unidade didática, antes de aplicar qualquer feedback, foi importante observar a prestação e identificar eventuais erros de modo a aplicar um feedback mais ajustado. Os feedbacks mais utilizados foram os descritivos, prescritivos e positivos, de maneira a corrigir os gestos técnicos, aperfeiçoar as execuções, bem como incentivar o desempenho dos alunos.

Segundo Batalha (2004), a afetividade representa o relacionamento interpessoal entre o professor e os alunos. Este deve elogiar, encorajar e reconhecer os méritos dos seus alunos. Assim, nas aulas procurei criar uma relação positiva com os alunos ao longo das aulas, elogiando os alunos quer pelo esforço, quer pelos resultados obtidos, estabelecendo um contacto personalizado com o aluno, mas mantendo uma relação e um tratamento uniforme com todos os alunos e fazendo com que os alunos aceitassem os seus erros como uma fase natural do processo de aprendizagem.

## **7. Reflexão**

Nesta unidade didática, decidi por abordar este modelo de ensino por ser o início do ano letivo, do qual representou um processo de adaptação à lecionação da Educação Física, auxiliando inicialmente o controlo e a supervisão da turma, como também pelo facto de proporcionar um maior detalhe na explicação das tarefas, transmitindo informações sobre os critérios de êxito mínimos a cumprir, para alcançar o sucesso nas tarefas, de acordo com as dificuldades dos alunos na execução dos gestos técnicos na avaliação diagnóstica.

Um aspeto a ter em conta, seria tentar abordar outro tipo de modelo, visto que este apresenta algumas desvantagens do ponto de vista de não proporcionar um ensino personalizado, e por limitar a criatividade e a tomada de decisão dos alunos, além de não considerar a importância do contexto e das habilidades socio emocionais na aprendizagem (Metzler, 2017).

Após a conceção desta unidade didática, foi possível observar no geral uma melhoria da turma nos critérios avaliados, conseguindo manter a continuidade do jogo durante mais tempo evitando que o volante caísse no chão.

Os gestos técnicos que os alunos apresentaram mais dificuldades ao longo das aulas foram o drive de esquerda e o remate. Deste modo foram criadas situações que permitissem aos alunos aperfeiçoar esses gestos através de uma abordagem analítica e logo de seguida situações de jogo que permitissem executar esses mesmos elementos técnicos. Isto permitiu manter o objeto jogável durante mais tempo, conseguido ajustar a técnica de acordo com a trajetória do volante lançada pelo adversário.

## 8. Referências bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura: A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML;
- Arques, F. (2009). *Influência da Instrução do Professor e da Visualização Mental numa Prova de Velocidade*. Universidade do Porto. Portugal;
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dnaça*. Lisboa: FMH Edições;
- Direção-Geral da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais – Educação Física – 10º ano*;
- Direção-Geral da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais – Educação Física – 10º ano (anexo)*;
- Ferreira, D. (2005). *Construção de instrumentos de observação de práticas educativas – avaliação diagnóstica – construção de um instrumento de observação comum a andebol e a basquetebol (Dissertação de licenciatura)*;
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). *A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro*. Em H. Lopes, É. Gouveia, R. Alves, & A. Correia, *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 89-95). Funchal: Universidade da Madeira;
- Griffin, L.L., Mitchell, S.A., & Oslin, J.L. (2021). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach*. Human Kinetics
- Martins, Maria & Onofre, Marcos & Costa, João. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: entre a teoria e a prática*.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional Models for Physical Education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway;
- Pereira, J., 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), 29-43.

- Phomsoupha, M., Laffaye, G. The Science of Badminton: Game Characteristics, Anthropometry, Physiology, Visual Fitness and Biomechanics. *Sports Med* 45, 473-495 (2015). <https://doi.org/10.1007/s40279-014-0287-2>;
- Silva; B.V., Aantos; G.R., Borges S.L., Caregnato; A.F. metodologias de ensino dos esportes coletivos na iniciação esportiva escolar. *vitrine prod. acad., curitiba*, v.3, n.1, p.183-192, jan./jun. 2015;
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. Em H. Lopes, É. Gouveia, R. Alves, & A. Correia, *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 17-23). Universidade da Madeira.
- Vasconcelos, J. (2014). A avaliação como processo socialmente construído na escola do 1º CEB – Um estudo de caso (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta

## Apêndice 5 - Objetivos gerais e conteúdos de ensino

Matéria de Ensino	Objetivos	Conteúdos de Ensino
<b>Voleibol</b>	Desenvolver as ações tático-técnicas de acordo com o contexto. Tomar decisões apropriadas.	Ações tático-técnicas individuais e coletivas: toque de dedos, manchete, serviço e remate com recurso ao <i>Smashball</i> e exercícios critério.
<b>Badminton</b>	Desenvolver as ações tático-técnicas de acordo com o contexto. Tomar decisões apropriadas.	Ações tático técnicas individuais: <i>Clear</i> ; <i>lob</i> , serviço por baixo, remate.
<b>Atletismo</b>	Realizar e analisar as corridas, saltos e lançamentos tendo em conta as componentes críticas.	<u>Corridas</u> : Corridas de velocidade, corridas de estafetas e corridas de barreiras. <u>Saltos</u> : Salto em comprimento e triplo salto. <u>Lançamentos</u> : Lançamento do peso e lançamento do dardo.
<b>Orientação</b>	Realizar percursos de Orientação na escola e fora da mesma. Gerir a intensidade e o esforço, resistindo à fadiga.	Simbologia básica; Orientação do mapa; Relocalização no mapa; Percursos de orientação Lineares, em Trevo e em Estrela, utilizando o método tradicional, método <i>Score</i> e método <i>Score 100</i> .
<b>Ultimate Frisbee</b>	Desenvolver as ações tático-técnicas de acordo com o contexto. Tomar decisões apropriadas.	<u>Problemas táticos</u> : Construção de ações ofensivas, criação de situações de finalização, finalização, equilíbrio defensivo, recuperação defensiva e defesa propriamente dita. <u>Ações tático-técnicas individuais</u> : Passe, receção, desarme e interceção. <u>Ações tático-técnicas coletivas</u> : Desmarcação, progressão no terreno, cobertura ofensiva, ocupação racional do espaço, base, marcação.

<b>Matéria de Ensino</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos de Ensino</b>
<b>Basquetebol e Andebol</b>	<p>Realizar as ações tático-técnicas de acordo com o contexto.</p> <p>Tomar decisões apropriadas.</p> <p>Desenvolver a responsabilidade, a autonomia e a criatividade através dos modelos de ensino aplicados.</p>	<p><u>Problemas táticos:</u> Construção de ações ofensivas, criação de situações de finalização, finalização, equilíbrio defensivo, recuperação defensiva e defesa propriamente dita.</p> <p><u>Ações tático-técnicas individuais:</u> Passe, recepção, finta, drible, remate, desarme e intercepção.</p> <p><u>Ações tático-técnicas coletivas:</u> desmarcação, progressão no terreno, cobertura ofensiva, ocupação racional do espaço, base, marcação.</p>
<b>Ginástica</b>	<p>Realizar e analisar os elementos de solo de aparelhos, percebendo os critérios de êxito.</p> <p>Compor uma sequência gímnica de solo.</p> <p>Desenvolver a responsabilidade e a autonomia através do modelo de ensino aplicado.</p>	<p><u>Ginástica de Solo:</u> Rolamento à frente e atrás, apoio facial invertido, roda, vela, avião, ponte, espargata e ajudas.</p> <p><u>Ginástica de Aparelhos:</u> Salto de eixo, salto entre mãos, salto em extensão, salto engrupado, salto de carpa afastado e ajudas</p>
<b>ARE</b>	<p>Apreciar, compor e realizar coreografias de danças.</p>	<p><u>Danças Tradicionais Portuguesas:</u> Água Leva o Regadinho, Saraquité, Malhão Malhão, Siga a Roda.</p> <p><u>Dança:</u> Ligação música/movimento, movimentos locomotores e não locomotores, exploração do espaço.</p>

## Apêndice 6 - Documentação do Modelo de Educação Desportiva



### Aplicação do Modelo

Serão criadas 3 equipas de 5 elementos (equipas criadas pelo professor)

Serão lecionadas 10 aulas de Basquetebol, sendo que:

- 3 aulas de Pré Época
- 6 aulas de Época + competição
- 1 aula de Evento Culminante

### O que é o Modelo de Educação Desportiva?

- O Modelo de Educação Desportiva, desenvolvido por Sidentop (1987), tem como objetivo formar alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas.
- Este modelo integra características do Desporto Federado, nomeadamente a filiação (criação da equipa), pré época, época (treinos e competição formal), registo estatístico dos resultados, e por fim um evento culminante (entrega de prémios).
- São criadas equipas com diferentes nomes e cores
- Todos os alunos assumem vários papéis dentro da sua equipa, tal como capitão/treinador, jogadores, árbitros, estatísticos, jornalista, etc.

### Pré Época

Estas 3 aulas serão dadas pelo professor com o objetivo de:

- Realizar exercícios para os alunos melhorarem as suas habilidades;
- Realizar e Explicar os fundamentos do basquetebol através de exercícios;
- Ensinar algumas das principais Regras do Basquetebol;

Nesta fase, todos os exercícios realizados ficarão disponíveis num Banco de Exercícios, onde mais tarde cada treinador da equipa pode ir consultar para depois criar os seus planos de treinos e aplicar na sua equipa.

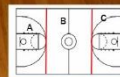
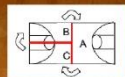
### Época

- Estas 6 aulas serão dadas pelos treinadores de cada equipa.
- Cada treinador escolhe os exercícios a realizar para a sua equipa de acordo com as suas dificuldades. O treinador têm de enviar o plano de treino para o professor no dia antes da aula.
- Cada equipa realiza o seu treino
- Nestas aulas serão realizados 15/20 minutos de treino + 10 minutos de competição (jogo) contra outra equipa.
- Em cada aula a competição será feita apenas entre 2 equipas. A equipa que fica de fora desempenha outras funções p.e: Árbitro, Oficial de mesa, Fotógrafo

### Época

Cada equipa terá um local de treino. 2 opções:

- Uma equipa ficará com meio campo, enquanto as outras duas vão dividir o outro meio campo. Ao fim de algum tempo as equipas trocam o local de treino.
- Duas equipas ficam nas duas tabelas, e uma equipa ficará no campo central de basquetebol



### Época

- Após 15/20 minutos de treino de cada equipa, será realizado o jogo entre 2 equipas de acordo com o calendário.
- Jogo de 10 minutos, 5 minutos cada parte.
- A equipa que vencer ganha 3 pontos
- Em caso de empate ambas as equipas ganham 1 ponto
- Em caso de derrota a equipa não ganha nenhum ponto
- A equipa ganha 1 ponto se cumprir fair play e não desrespeitar nem os colegas nem o árbitro
- A equipa perde 2 pontos se desrespeitar o árbitro e os colegas, e não promover o fair play

### Criação de equipas

- 3 equipas de 5 elementos (Equipas criadas pelo Professor)
- Equipas Mistas
- Cada equipa escolhe o seu Nome, Cor e Equipamento
- Cada equipa elege um Treinador/capitão
- Cada equipa elege dois árbitros, um oficial de mesa, um fotógrafo e um analista

### Funções de cada elemento

Treinador/ Capitão:

- Criar os planos de treino.
- Responsável por gerir o treino da sua equipa antes dos jogos.
- Explicar de forma clara e com paciência os exercícios, ajudando os colegas corrigindo os seus erros, mas também elogiá-los.
- É o porta voz da equipa durante os jogos.
- Deve ser responsável, ser líder e dar o exemplo
- É a função mais importante na equipa, por isso é importante dignificar o posto

### Funções de cada elemento

Árbitro 1:

- Deve conhecer as principais regras do basquetebol
- É responsável por arbitrar os jogos
- Deve ser imparcial e justo, mantendo a ordem no jogo

Árbitro 2:

- Auxiliar o árbitro principal
- Registar o número de faltas de cada equipa
- Registar as atitudes que são contra o fair play, e as atitudes de desrespeito

### Funções de cada elemento

Oficial de Mesa:

- Cronometrar o jogo
- Comunicar com o árbitro o início, intervalo e fim dos jogos
- Fazer o registo da pontuação do jogo
- Registar a classificação final do jogo



## LEGENDA



## ATAQUE – 3 ABERTOS v.1

Menu

Este exercício permite trabalhar o enquadramento ofensivo e a sua respetiva reposição, como também incluir o passe e corte e/ou aclaramento, numa situação de 3 atacantes.

- 1- Passe para o colega
- 2- Corte para o cesto com a mão alvo
- 3- Saída da área restrita e reposição
- 4- Reposição do colega para o espaço livre, avançando "1 casa"

## MENU

<b>Técnica</b>	<b>Ataque</b>	<b>Defesa</b>
Drible / lançamento	Passe e corta	Posição base
Passe / lançamento	Aclaramento	Marcação
Circuito	3 abertos	Enquadramento def 3x3
Jogo dos 10 passes	5 abertos	Enquadramento def 5x5
<b>Criar Exercícios</b>		

## TÉCNICA – DRIBLE + LANÇAMENTO

Menu

Este exercício permite aprimorar o drible, mudança de direção, finta e lançamento. Cria duas filas com bolas.

- 1- Realizar drible de progressão em direção aos cones
- 2- Ao chegar a cada cone, realizar uma mudança de direção/finta/meia volta/troca a mão que dribla
- 3- No final, realizar o lançamento para o cesto

## DEFESA – MARCAÇÃO

Menu

Este exercício permite treinar o enquadramento defensivo e a marcação individual. No fundo o exercício tornar-se-á numa situação de 2x2.

- 1- Passe para o colega B;
- 2- Passe para o adversário C;
- 3- Jogador A vai marcar o jogador C;
- 4- Passe para o colega D;
- 5- Jogador B vai marcar o jogador D.

A partir daqui começa uma situação de 2x2, treinando a parte ofensiva (passe e corte + aclaramentos) e a parte defensiva com a marcação individual.

### CONTRATO DOS JOGADORES

Nós, elementos da equipa \_\_\_\_\_, prometemos que iremos demonstrar o seguinte:

- **Desportivismo e Respeito:** Ter uma boa conduta em relação aos companheiros da equipa, os adversários e todos os deveres para com os membros da equipa e o professor;
- **Fair-play:** Respeitar as regras da competição e da turma em todas as situações;
- **Cooperação:** Ajudar os colegas de equipa quando necessário em todas as situações (durante os treinos, competições e tarefas de equipa);
- **Empenho:** Esforçar-se para ser melhor durante toda a época;
- **Clima Positivo:** Trabalhar em conjunto, encorajando positivamente os membros da equipa e não ter medo de falhar.

Alguns exemplos de expetativas diárias:

- Participar plenamente no treino diário, na ativação geral e em toda a sessão de treino;
- Seguir as indicações do treinador ou capitão em todas as situações;
- Aprender e seguir as regras da modalidade;
- Cumprir os deveres e as tarefas atribuídas.

Assinaturas (de todos os jogadores): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Algumas regras do Basquetebol:

- Uma equipa após passar o meio-campo com a bola não pode voltar para trás da linha, sendo que esta infração se chama "Retorno";
- Sempre que o jogador pisar a linha (lateral ou final) ou o espaço fora do terreno de jogo quando possui a posse de bola deve ser considerada "Bola fora";
- O limite máximo de passos que o portador pode dar com a bola na mão são 2;
- No basquetebol não existe contacto, portanto agarrar, puxar, aplicar cargas sobre o portador da bola é marcada falta, na linha lateral mais próxima onde ocorreu esta mesma falta;
- Sempre que houver falta (de forma deliberada – agarrar ou empurrar) sobre o jogador que vai lançar ao cesto, deve ser atribuído 1 lance livre (pode haver ressalto) Nota: Se o aluno que sofrer falta conseguir lançar e encestar, deve marcar na mesma o lance livre e contabilizar os 2 pontos pela conversão anterior;
- No jogo de 3x3 sobre uma tabela, após uma equipa ganhar o ressalto e ganhar a posse da bola, deve sair da zona do lançamento de 3 pontos ou voltar para a zona do meio-campo, antes de iniciar o ataque;
- No jogo de 3x3 sobre uma tabela, a reposição do jogo, após uma equipa sofrer ponto, é feita no meio-campo.
- Se um jogador cometer repetidamente comportamentos antidesportivos muito graves deve ser sancionada uma "Falta Técnica". Falta técnica é sancionada com 3 lances livres, com todos os elementos (exceto o lançador) atrás da linha de meio-campo. O jogador que cometeu esta infração é imediatamente expulso (realizando o trabalho complementar até fim de aula).

#### Sinalética do árbitro:

<p><b>BOLA FORA</b> ou <b>DIREÇÃO DO JOGO</b></p>	<p><b>Bola fora:</b> quando a bola é considerada fora por parte do árbitro. <b>Direção de jogo:</b> determina qual a equipa que fica com a posse de bola e indica a direção que deve ser realizada a reposição. Nota: no caso do 3x3 sobre uma tabela, o ataque é sempre na mesma direção.</p>
<p><b>Dedo apontado paralelo as linhas laterais</b></p>	

# Apêndice 7 - Dossier de Ginástica

  
**UNIVERSIDADE da MADEIRA**  
 Faculdade de Ciências Sociais  
 Departamento de Educação Física e Desporto  
 Mestrado em Ensino da Educação Física

  
**ESCOLA BÁSICA e SECUNDÁRIA**  
**GONÇALVES ZARCO**  
 8000-1092 FUNCHAL

## DOSSIER DE GINÁSTICA

SOLO | APARELHOS

### 3 OBJETIVOS

- Este dossier foi criado no sentido de vos ajudar a compreender os elementos gímnicos, de modo a conseguirem desempenhar o papel de tutor, como também auxiliar o vosso desempenho como executante.
- Em cada elemento gímnico encontrarão:
  - \* Critérios de êxito
  - \* Erros comuns
  - \* Situações de aprendizagem
  - \* Ajudas

### 4 4. MENU

<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ginástica de solo</li> <li>Rolamento à frente</li> <li>Rolamento à relaguarda</li> <li>Rolamento saltado</li> <li>Avião</li> <li>Ponte</li> <li>Vela</li> <li>Roda</li> <li>Apóio facial invertido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Minitrampolim</li> <li>Salto em extensão</li> <li>Salto engrupado</li> <li>Salto de carpa</li> <li>½ Pirueta</li> <li>1 Pirueta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Plinto</li> <li>Salto de eixo transversal</li> <li>Salto de eixo longitudinal</li> <li>Salto entre mãos transversal</li> </ul>
--	---	---

Clica em cima do nome do exercício que queres aprender

### 6 ROLAMENTO À FRENTE

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO
SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM
AJUDA

ERROS COMUNS

### 7 CRITÉRIOS DE ÊXITO

MENU

- Braços em elevação superior;
- Mãos no solo à largura dos ombros;
- Dedos afastados no tapete;
- Queixo ao peito;
- Impulsão dos membros inferiores;
- Elevação da bacia (por cima da cabeça);
- Ângulo coxa/perna e tronco/coxa inferior a 90°;
- Repulsão das mãos no solo ou agarra joelhos para se levantar.

### 8 ERROS COMUNS

MENU

- Não juntar os joelhos ao peito
- Não juntar o queixo ao peito
- Não apoiar bem as mãos no solo
- Abrir o corpo durante o rolamento
- Não dar impulso com as mãos na parte final

### 9 SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

MENU

(ARAÚJO, 2004)



1. "Bolinha"

2. A partir de um plinto

3. Em plano inclinado

### 10 AJUDA

MENU

(ARAÚJO, 2004)



Com uma mão na nuca para ajudar a encostar o queixo ao peito (e evitar lesões) e outra na parte posterior das coxas para impulsionar o enrolamento. Na fase final, o ajudante pode colocar as mãos nas costas e ajudar a levantar.

## Apêndice 8 - Jogo Didático Kahoot

Onde se iniciou o atletismo?

23

<input type="radio"/> Egípto antigo	<input checked="" type="radio"/> Alemanha
<input type="radio"/> Grécia antiga	<input type="radio"/> EUA

O atletismo é formado por quantas modalidades?

29

<input checked="" type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 3
<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 7

Quais são essas modalidades?

27

<input checked="" type="radio"/> Lançamentos, arremesos, corridas	<input type="radio"/> Saltos, lançamentos, corridas
<input type="radio"/> Barreiras, saltos, lançamentos	<input type="radio"/> Maratonas, saltos, arremesos

## Apêndice 9 - PowerPoint da Matéria de Orientação



ORIENTA-TE!

Professores Esportivos:  
César Bento e Luis Faria



02/04/2017

### ORIENTAÇÃO 1 - O MAPA



### SIMBOLOGIA/LEGENDA



### ORIENTEERING



### ORIENTEERING



### ORIENTEERING



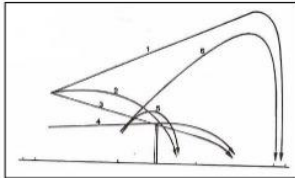
# Apêndice 10 - Teste de Educação Física

Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco  
Teste de Educação Física

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

## Capítulo I – Badminton

1) Durante as aulas de badminton foram abordados diferentes gestos técnicos. Na imagem abaixo refere o gesto técnico associado ao respetivo número de acordo com a trajetória do volante. (3 valores)



- 1- \_\_\_\_\_ 2- \_\_\_\_\_  
3- \_\_\_\_\_ 4- \_\_\_\_\_  
5- \_\_\_\_\_ 6- \_\_\_\_\_

2) Circule a opção correta. O jogo de badminton é disputado à: (1 valor)

- a) Melhor de 3 sets de 11 pontos
- b) Melhor de 3 sets de 21 pontos
- c) Melhor de 3 sets de 7 pontos

## Capítulo II – Voleibol

1) No jogo oficial de voleibol, quantos jogadores jogam em cada lado do campo? (1 valor)

2) Durante o jogo de voleibol, para preparar e realizar um ataque mais eficaz a minha equipa deve: (1 valor)

- a) Enviar a bola rapidamente para o campo adversário
- b) Realizar 3 toques entre a equipa
- c) Distribuir sempre para o jogador mais alto da minha equipa

3) Durante o jogo de voleibol, o distribuidor deve estar: (1 valor)

- a) A meio do campo
- b) Junto à rede
- c) Numa das extremidades do campo

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

## Capítulo IV

1) Durante as aulas de educação física foi abordada a modalidade Ultimate Frisbee. Tendo em conta os aspetos do jogo, refira as semelhanças que podemos encontrar entre esta modalidade e as modalidades de Basquetebol e Andebol. (5 valores)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Capítulo III – Atletismo

1) Quais são as três modalidades que constituem o atletismo? (1 valor)

2) Quais são os tipos de lançamentos existentes no atletismo? (1 valor)

3) Na corrida de estafetas, quais são as duas técnicas de transmissão existentes? Refira uma desvantagem de uma das técnicas. (2 valores)

## Capítulo IV – Orientação

1) Na orientação o objetivo é passar pelos pontos demorando o menor tempo possível. Desenhe no mapa qual é o caminho mais rápido para ir do ponto 1, passando pelo 2, até ao 3? (2 valores)



2) Uma das técnicas utilizadas na orientação é a técnica do polegar. Como se executa a técnica e qual é o objetivo da utilização da mesma? (2 valores)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

# Apêndice 11 - Questionários Aplicados

23/08/22, 10:10 Questionário sobre a utilização da modalidade de Orientação

## Questionário sobre a lecionação da modalidade de Orientação

- Obrigada por preencher este questionário e por participar nesta investigação.
- Este questionário destina-se a um estudo sobre a Utilização das novas tecnologias na abordagem da modalidade de orientação.
- A informação pessoal será sempre confidencial e os dados de identificação serão apenas do conhecimento da equipa de investigação.
- Por favor, não passe nenhuma questão à frente.
- O questionário não levará muito tempo a completar, demorando no máximo 5 minutos.

\* indica uma pergunta obrigatória

1. Sexo \*

Marcar apenas uma oval:

- Masculino  
 Feminino

2. Idade \*

\_\_\_\_\_

3. Anos de experiência como professor de Educação Física \*

\_\_\_\_\_

4. Que ciclos de ensino em que leciona no presente ano letivo? \*

Marcar tudo o que for aplicável:

- 2º Ciclo  
 3º Ciclo  
 Secundário

<https://docs.google.com/forms/d/14w226JUL71G22U2h7vC1V5i4Hq2P8H34Cz3jw/edit>

18

23/08/22, 10:10 Questionário sobre a utilização da modalidade de Orientação

5. Costuma abordar orientação nas aulas de Educação Física? \*

Marcar apenas uma oval:

- Sim  
 Não

6. Normalmente, quantas aulas consagra a abordagem da modalidade de orientação por ano letivo? \*

\_\_\_\_\_

7. Este ano letivo, já abordou ou pretende abordar a modalidade de orientação? \*

Marcar apenas uma oval:

- Sim  
 Não *Avançar para a pergunta 11*

Abordagem de Orientação no ano letivo 2022/23

8. Que conteúdos aborda na modalidade de orientação?

Marcar tudo o que for aplicável:

- Orientação do mapa  
 Identificação da simbologia  
 Identificação das características do percurso  
 Calcular distâncias de acordo com a escala do mapa  
 Compreensão do tempo e esforço para atingir os pontos de controlo  
 Utilização da bússola como meio auxiliar  
 Realização de ezimute  
 Realização de percursos de opção múltipla

<https://docs.google.com/forms/d/14w226JUL71G22U2h7vC1V5i4Hq2P8H34Cz3jw/edit>

20

23/08/22, 10:10 Questionário sobre a utilização da modalidade de Orientação

9. Dos seguintes métodos de abordagem da modalidade de orientação, qual(ais) costuma utilizar na abordagem da orientação?

Marcar tudo o que for aplicável:

	Sim	Não
Tradicional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Score	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rogaine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Linear	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trevo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intercalado/cruzado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Qual é o material que utiliza?

Marcar tudo o que for aplicável:

- Balizas  
 Alicates  
 Mapas  
 Bússola  
 Aplicações Móveis

*Avançar para a pergunta 12*

Não abordagem da modalidade de Orientação no ano letivo 2022/23

<https://docs.google.com/forms/d/14w226JUL71G22U2h7vC1V5i4Hq2P8H34Cz3jw/edit>

22

23/08/22, 10:10 Questionário sobre a utilização da modalidade de Orientação

11. Quais são as razões que podem levá-lo a não abordar a modalidade de orientação? Seleccione todas as opções que se aplicam.

Marcar tudo o que for aplicável:

- Não está contemplado nas aprendizagens essenciais para os anos de escolaridade que leciono.  
 Opção por outra(s) modalidade(s) alternativas, que não a orientação.  
 A abordagem da modalidade de orientação implica recursos especiais e materiais, que a escola não possui.  
 Não é motivante para os alunos.  
 Acho pouco importante para os alunos.  
 Tenho algumas dificuldades na abordagem desta modalidade.  
 Outra: \_\_\_\_\_

Seção sem título

<https://docs.google.com/forms/d/14w226JUL71G22U2h7vC1V5i4Hq2P8H34Cz3jw/edit>

24

12. Na sua opinião o quão motivante é para os alunos a abordagem da modalidade de orientação? (1- Nada Motivante e 10 - Extremamente Motivante)

Marcar apenas uma oval.

Extremamente Desmotivante

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

Extremamente Motivante

13. Para cada um dos parâmetros que se segue indique o seu grau de dificuldade/facilidade na lecionação da modalidade de orientação.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 - Muita dificuldade	2 - Alguma dificuldade	3 - Muito pouca dificuldade	4 - Alguma facilidade	5 - Facilidade	6 - Muita facilidade
Planeamento e/ou dinamização das aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaborar diversos percursos alternativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manipular a intensidade da atividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controlo e supervisão da aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manter os alunos motivados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manter os alunos empenhados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Acha que a escola reúne condições para abordar a orientação? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim Avançar para a pergunta 16

Não Avançar para a pergunta 15

Seção sem título

15. Se não, indique que limitações possui na sua escola na lecionação da modalidade de orientação? (ex: material, espacial)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Seção sem título

16. Na sua opinião, qual é a importância da abordagem da matéria de ensino de orientação para os alunos? \*

Marcar apenas uma oval.

Nada importante

1

2

3

4

5

Extremamente importante

17. Acha que a utilização do telemóvel para a lecionação da matéria orientação pode: (selecione todas as que se aplicam)

Marcar tudo o que for aplicável.

Tornar as aulas mais atrativas para os alunos

Aumentar a motivação dos alunos

Ser uma mais-valia para a aprendizagem

Facilitar o trabalho do docente

É uma fonte de distração para os alunos

Risco de dano no telemóvel

Necessidade de utilização de dados móveis pelos alunos e pelo professor

A utilização do telemóvel dificulta o controlo e supervisão pelo professor da turma

É mais complexa e exigente a planificação da aula pelo professor

Fim, Obrigado pela sua colaboração!

## Questionário de motivação intrínseca na matéria de orientação

O núcleo de estágio de educação física da Universidade da Madeira na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, pretende desenvolver um estudo que tem por finalidade aferir a opinião, percepção e motivação dos alunos, sobre a matéria de orientação nas aulas de educação física.

Resposta atentamente às questões colocadas, se tiver alguma dúvida pergunte ao professor responsável.

1. Sexo

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

2. Nome Completo

\_\_\_\_\_

3. Idade

\_\_\_\_\_

4. Ano de escolaridade

\_\_\_\_\_

5. Turma

\_\_\_\_\_

[https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD\\_ujC2248rpgw/edit](https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD_ujC2248rpgw/edit)

14

6. Nos pontos seguintes, responda de 1 a 5, sendo que 1 (discordo totalmente) e 5 (concordo totalmente)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Discordo totalmente	2	3	4	5- Concordo totalmente
Gosto bastante de orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Despendo muito esforço na prática de orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Penso que sou bastante bom/boa na orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me tenso/a enquanto pratico orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientação é divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É importante para mim fazer bem as coisas na orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou satisfeito/a com o meu rendimento na orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me nervoso/a enquanto pratico orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descreveria a orientação como muito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD\\_ujC2248rpgw/edit](https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD_ujC2248rpgw/edit)

24

Empenho-me bastante com a orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou bastante bom/bastante orientado/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me bastante tenso/a enquanto pratico orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enquanto pratico orientação, penso que sou um bom gestor de orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A orientação apresenta a desvantagem de ser muito repetitiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consigo praticar orientação muito bem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me bastante tenso/a enquanto pratico orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não me sinto muito confortável na prática de orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Após praticar orientação, sinto-me bastante competente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD\\_ujC2248rpgw/edit](https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD_ujC2248rpgw/edit)

24

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

[https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD\\_ujC2248rpgw/edit](https://docs.google.com/forms/d/1Gq22jgk4zgzr101DS1418mUkX1FPD_ujC2248rpgw/edit)

24

### Questionário de motivação intrínseca na modalidade Ultimate Frisbee

O núcleo de estágio de educação física da Universidade da Madeira na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, pretende desenvolver um estudo que tem por finalidade aferir a opinião, percepção e motivação dos alunos, sobre a modalidade de Ultimate Frisbee

Resposta atentamente às questões colocadas, se tiver alguma dúvida pergunte ao professor responsável.

\* indica uma pergunta obrigatória

1. Sexo

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
- Feminino

2. Nome Completo

\_\_\_\_\_

3. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Discordo totalmente	2	3	4	5- Concordo totalmente
Gosto bastante de Ultimate Frisbee (UF)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Despendo muito esforço na prática de UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Penso que sou bastante bom/boa NO UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me tenso/a enquanto pratico UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ultimate Frisbee é divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É importante para mim fazer bem as coisas em UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou satisfeito/a com o meu rendimento em UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me nervoso/a enquanto pratico UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descreveria UF como muito interessante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Empenho-me bastante em UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou bastante bom/boa no UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me descontrolado/a enquanto pratico UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enquanto pratico UF penso em como gosto de o fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O UF não me desperta a atenção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consigo praticar UF muito bem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me pressionado/a enquanto pratico UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não me sinto muito no UF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Após praticar um pouco UF sinto-me bastante competente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Perceção dos alunos sobre a Orientação

O núcleo de estágio de educação física da Universidade de Madeira na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, pretende desenvolver um estudo que tem por finalidade aferir a opinião, perceção e motivação dos alunos, sobre a matéria de orientação nas aulas de educação física.

Resposta atentamente às questões colocadas, se tiver alguma dúvida pergunte ao professor responsável.

A orientação é uma atividade desportiva ao ar livre, onde o objetivo é percorrer terrenos desconhecidos passando pelos pontos de controlo, o mais rápido possível utilizando o mapa havendo ainda a possibilidade de usar a bússola.

\* Indica uma pergunta obrigatória.

1. Sexo \*

Marcar apenas uma oval.

- Masculino  
 Feminino

2. Idade \*

3. Ano de escolaridade \*

Marcar apenas uma oval.

- 5º ano  
 6º ano  
 7º ano  
 8º ano  
 9º ano  
 10º ano  
 11º ano  
 12º ano

[https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz\\_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit)

1/5

4. Turma

5. Conhece a modalidade de Orientação? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

6. De 1 (não gosto nada) a 5 (gosto mesmo muito), indica o quanto gostas da modalidade de orientação?

Marcar apenas uma oval.

- 1  
 2  
 3  
 4  
 5

7. Achas que o modo como é dada a matéria de orientação pelo professor de educação física, pode influenciar o teu gosto pela sua prática?

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

8. Já abordaste orientação nas aulas de educação física? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

[https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz\\_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit)

2/5

9. Se sim, em que anos de escolaridade? Selecciona todos os anos de escolaridade a que se aplica.

Marcar tudo o que for aplicável.

- 5º ano  
 6º ano  
 7º ano  
 8º ano  
 9º ano  
 10º ano  
 11º ano  
 12º ano

10. Utiliza 3 palavras para descrever as tuas aulas de orientação na Educação Física?

11. Que material era utilizado nas tuas aulas de Educação Física, em que era abordado a orientação? (selecciona todas as opções que se aplica)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Balizas  
 Alicates  
 Mapa  
 Bússola  
 Aplicações móveis

12. Já realizaste provas de orientação? Selecciona todas as opções que se aplica

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não  
 Sim, nas aulas de educação física  
 Sim, em atividades na escola  
 Sim, no desporto escolar  
 Sim, num clube

[https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz\\_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit)

3/5

13. Se sim, quantas provas?

14. Preferes realizar aulas de orientação

Marcar apenas uma oval.

- Individualmente  
 Em grupo

15. Para cada uma das afirmações selecciona uma opção, numere de 1 a 4, sendo que 1 - Tenho imensas dificuldades, 2- Tenho algumas dificuldades, 3 - Tenho facilidade, 4- Tenho imensa facilidade

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 - Tenho imensas dificuldades	2- Tenho algumas dificuldades	3 - Tenho facilidade	4- Tenho imensa facilidade
Na generalidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relativamente a orientar o mapa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na interpretação dos símbolos e cores do mapa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A situar-me no mapa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Em saber para onde vou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A escolher o melhor trajeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz\\_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1z3UjCmudJrta1v8D3Saz_Lp1d8nR92d4H1VWDA/edit)

4/5

Esta conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google

Google Formulários

[https://docs.google.com/forms/d/1z3iCtMudJnta1v0D1Saz\\_Lp18bR92a2444VWDA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1z3iCtMudJnta1v0D1Saz_Lp18bR92a2444VWDA/edit)

2/3

## Questionário sobre o Desporto Escolar

No âmbito do estágio pedagógico em Educação Física o nosso núcleo de estágio, pretende estudar e caracterizar o desporto escolar, na escola Gonçalves Zarco. Deste modo, as questões que se seguem referem-se a tua opinião sobre o desporto escolar, não existem respostas corretas ou incorretas, pelo que solicitamos que respondas de forma honesta, todos os dados recolhidos serão confidenciais e apenas utilizados pelo núcleo de estágio.

\* Indica uma pergunta obrigatória.

1. Sexo \*

Marcar apenas uma oval.

- Masculino  
 Feminino

2. Ano de escolaridade \*

Marcar apenas uma oval.

- 5º ano  
 6º ano  
 7º ano  
 8º ano  
 9º ano  
 10º ano  
 11º ano  
 12º ano

3. Idade \*

4. És atleta federado no presente ano letivo? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

5. Já ouviste falar no desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

6. Descreve em 3 palavras o que é para ti o desporto escolar? \*

7. Atualmente ou no passado já participaste em alguma atividade do desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

8. Conheces os núcleos de desporto escolar existente na escola? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

<https://docs.google.com/forms/d/1u102782CFmPL6k32uq4Lg2e7m9k25u-uhj/edit>

1/10

<https://docs.google.com/forms/d/1u102782CFmPL6k32uq4Lg2e7m9k25u-uhj/edit>

2/10

9. Que modalidades gostarias de praticar no âmbito do desporto escolar? \*

Marcar tudo o que for aplicável.

- Nenhuma  
 Ténis de mesa  
 Ginástica de grandes superfícies - dança  
 Voleibol  
 Badminton  
 Futsal

10. No presente ano letivo participas no desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim Avançar para a pergunta 11  
 Não Avançar para a pergunta 26

Seção sem título

11. Se sim, indica em que modalidade participas no desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Ténis de Mesa  
 Ginástica de grandes superfícies - dança  
 Voleibol  
 Badminton  
 Futsal

12. Participas nos treinos da escola? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

<https://docs.google.com/forms/d/1u02762CFmVPL6k23Jg4LJg2a7m0k25Ljnyj/edi>

2/10

13. Quantas vezes por semana treinas para o desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- 1 vez  
 2 vezes  
 3 vezes  
 4 vezes  
 5 vezes

14. Quantas horas por semana treinas para o desporto escolar? \*

\_\_\_\_\_

15. Participas nas competições escolares? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

16. Como tiveste conhecimento do núcleo do desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Através de amigos/colegas  
 Através do professor de Educação Física  
 Através da divulgação de cartazes pela escola  
 Pedi informação ao professor/funcionário  
 Outra: \_\_\_\_\_

17. Qual é a razão pela qual participas no desporto escolar? \*

\_\_\_\_\_

<https://docs.google.com/forms/d/1u02762CFmVPL6k23Jg4LJg2a7m0k25Ljnyj/edi>

4/10

18. O que mais gostas no desporto escolar? \*

\_\_\_\_\_

19. O que menos gostas no desporto escolar? \*

\_\_\_\_\_

20. Gostarias que a tua escola tivesse núcleos de desporto escolar de outras modalidades? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

21. Se sim, de que modalidades?

\_\_\_\_\_

22. Achas que a tua escola tem condições para a prática das modalidades do desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

<https://docs.google.com/forms/d/1u02762CFmVPL6k23Jg4LJg2a7m0k25Ljnyj/edi>

5/10

23. Qual é a tua opinião sobre o desporto escolar? (Escala de 1 a 5) \*

Marcar apenas uma oval.

- 1 - Muito mau  
 2 - Mau  
 3 - É me indiferente  
 4 - Bom  
 5 - Muito bom

24. Recomendarias a outros alunos a participarem no programa do desporto escola da escola? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

<https://docs.google.com/forms/d/1u02762CFmVPL6k23Jg4LJg2a7m0k25Ljnyj/edi>

6/10

25. Para cada uma das afirmações que se seguem indica o teu grau de satisfação \* selecionando de 1 (Muito insatisfeito) a 5 (muito satisfeito)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Sem opinião	Satisfeito	Muito satisfeito
Horário dos treinos do Desporto Escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Número de treinos por semana desporto escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Duração dos treinos do desporto escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Variedade de Modalidades do desporto escolar existentes na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Competição ao fim de semana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professor/trainer do desporto escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Avançar para a pergunta 26

Seção sem título

26. Apesar de atualmente não participares, no passado já participaste no desporto \* escolar?

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

27. Qual é a razão pela qual não participas no desporto escolar? \*

Marcar apenas uma oval.

- Não gosto do desporto escolar  
 Não gosto das modalidades que a escola oferece  
 Não consigo participar nos treinos e/ou competições  
 Outra: \_\_\_\_\_

Avançar para a pergunta 28

Seção sem título

28. Qual é a sua opinião sobre as atividades oferecidas do desporto escolar da escola? \*

\_\_\_\_\_

29. Como poderia ser melhorado o desporto escolar da escola? \*

\_\_\_\_\_

30. Acha que o desporto escolar promover a inclusão e a construção de amizades? (Escala de 1 a 5) \*

Marcar apenas uma oval.

Mesmo nada

1

2

3

4

5

Promove muito

31. Gostarias de participar em outras atividades do desporto escolar, para além \* das que a escola oferece?

Marcar apenas uma oval.

- Sim Avançar para a pergunta 32  
 Não

Seção sem título

32. Se sim, em quais gostarias? (Pode selecionar mais do que uma opção) \*

Marcar todo o que for aplicável.

- Andebol  
 Atividades náuticas  
 Atletismo  
 Basquetebol  
 Desportos Gímnicos  
 Judo  
 Natação  
 Patinagem

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

# Apêndice 12 - PowerPoint da Perceção dos Alunos Sobre o Desporto Escolar

MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICOS E SECUNDÁRIOS  
ANO LETIVO 2022/2023

**EBSGZ**  
Escola Básica e Secundária  
Georgina Faria

**UNIVERSIDADE ALGARVE**

## PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O DESPORTO ESCOLAR NA EBSGZ

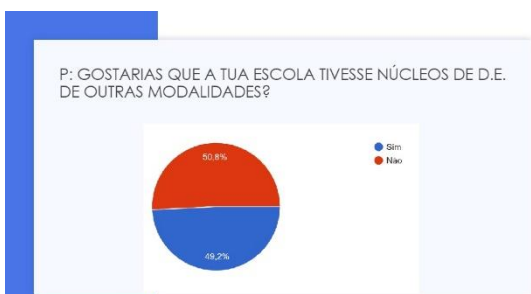
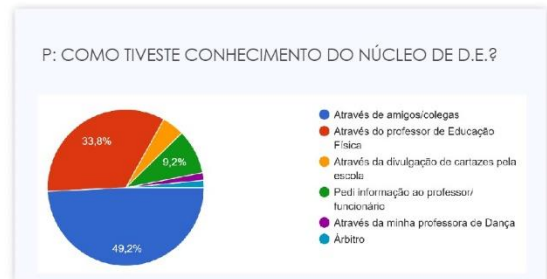
Professores Estagiários: César Bento e Luis Faria  
Orientador Cooperante: Mestre Filipe Coelho  
Orientador Científico: Prof. Doutora Ana Rodrigues

**Amostra**

- 245 Alunos
- 52% ♂ e 47% ♀
- 5º ao 12º ano

**Questionário Online**

- 20 questões



## Apêndice 13 - Cartaz e Programa da ACPC

**A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO**  
AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

**8 CONFERÊNCIAS**  
**6 MÓDULOS**

**4 DE FEVEREIRO | 9H - 18H**  
**11 DE FEVEREIRO | 9H - 18H**  
**SALA DO SENADO**

**15H DE FORMAÇÃO VALIDADA PELA DRE**

**CONFERENCISTAS CONVIDADOS**

Francisco Carreiro da Costa | Lusófona Portugal | Luís Carvalhinho | IPS  
UMA  
Nuno Ferro | SPEF  
Patrícia Jorge | AESR  
António Pires | ESFF

Para mais informações:  
918 966 147  
Mário Ferreira  
<https://tinyurl.com/3ywhk43>

**Grupos de Recrutamento**  
160 | 260 | 620

**A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO**  
AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

**4 FEVEREIRO**

**PROGRAMA**

**0830** | Creditação/Secretariado  
**9h00** | Cerimónia de Abertura  
**9h30** | Conferência I: Literacia Física-História, Bases Filosóficas e Pedagógicas - Francisco Carreiro da Costa (Lusófona).  
**10h10** | Debate  
**10h30** | Intervalo  
**11h00** | Módulo 1  
Moderador: Hélio Antunes (UMa)  
A Educação Física para além dos muros da Escola: potencialidades e constrangimentos - Leonor Abreu e Soraia Rodrigues (EBSAAS).  
**11h30** | Conferência II: Desporto da Natureza: Desafios para uma intervenção de Sucesso - Luís Carvalhinho (IPS).  
**12h00** | Debate  
**12h30** | Almoço  
**14h00** | Conferência III: Os Desafios da Educação: A Promoção do Sucesso numa Escola Plural - António Pires (ESFF).  
**14h30** | Módulo 2  
Moderador: Hélder Lopes (UMa)  
A Educação Física e as Atividades de Complemento Curricular - Potencialidades e Desafios - Mário Ferreira (ESFF).  
**14h50** | Debate  
**15h10** | Módulo 3  
Moderador: Ana Rodrigues (UMa)  
Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola - César Bento e Luís Faria (ESQZ).  
**15h40** | Intervalo  
**16h10** | Conferência IV: O potencial da Orientação - Propostas Teórico-Práticas para o seu desenvolvimento nas Escolas - António Pereira (UMa).  
**16h40** | Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola - Componente Prática  
**17h30** | Debate  
**17h45** | Síntese do 1.º dia  
**18h00** | Encerramento da Ação

**A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO**  
AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

**11 FEVEREIRO**

**PROGRAMA**

**08h30** | Creditação/Secretariado  
**9h00** | Conferência V: Partilhámos o Óbvio da Educação Física? - Nuno Ferro (SPEF)  
**9h40** | Debate  
**10h00** | Módulo 4  
Moderador: Élvio Rúbio (UMa)  
A Arbitragem como Instrumento de Formação dos Alunos nas Aulas de Educação Física - Henrique Caldeira e Pedro Luz (EBBC).  
**10h30** | Intervalo  
**11h00** | Painel de Conferências - Características Psicológicas da Excelência na Arbitragem - Pedro Teques (AAM)  
Desenvolvimento de competências básicas num árbitro de futebol - O papel de EF e do DE - Emano Santos (SERCT)  
Arbitragem - Marco Rebelo (ESJM)  
**12h00** | Conferência VI: Comunicação - a pedra-de-toque da relação pais-filhos - Aida Portugal (UMa)  
**12h30** | Debate  
**13h00** | Almoço  
**14h30** | Conferência VII: Inovação Pedagógica e Apoio Laboratorial na Educação Física - Hélder Lopes (UMa)  
**15h00** | Módulo 5  
Moderador: Ricardo Alves (UMa)  
Alunos Dispensados da Aula de Educação Física: que alternativas? - Francisco Gouveia e Wilson Nóbrega (EBSAAS).

**A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO**  
AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

**PROGRAMA**

**15h30** | Debate  
**15h50** | Intervalo  
**16h20** | Módulo 6  
Moderador: Ana Luísa Correia (UMa)  
Trabalho de Flexibilidade e Força na Educação Física - Operacionalização e Otimização - Francisco Correia e Pedro Pontes (ESJM).  
**16h50** | Conferência VIII: A importância da Flexibilidade/Mobilidade no desenvolvimento de Crianças e Jovens - Patrícia Jorge (AESR).  
**17h30** | Debate  
**17h50** | Síntese do 2.º dia  
**18h00** | Encerramento da Ação

# Apêndice 14 - PowerPoint da ACPC

## Introdução

- ❖ Nas últimas décadas a sociedade tem assistido a um desenvolvimento acelerado da tecnologia, sendo parte integrante e constante do nosso dia a dia.
- ❖ A utilização de meios tecnológicos em contexto escolar parece permitir o desenvolvimento de aulas mais interativas, aumentando a atenção, o interesse dos alunos, como também a capacidade de interpretar, analisar e compreender os conteúdos (Baek, Beath & Elliott, 2018).
- ❖ Na literatura é igualmente referenciado os benefícios da utilização das tecnologias na promoção da proficiência motora (Zhamardiy et al., 2020; Kretschmann, 2017; Lee & Lee, 2021), dos níveis de atividade física (Fogel et al., 2010), do empenho motor (Casey & Jones, 2011), na motivação, na atenção e na concentração (Lee & Lee, 2021).

## Introdução

- ❖ A modalidade de orientação proporciona o contacto com o meio ambiente através do desporto, permitindo a sua aplicabilidade em qualquer contexto. Promove ainda desenvolvimento de habilidades de caráter físico e mental (Nascimento, 2017).
- ❖ Nas Aprendizagens Essenciais, a orientação é:
  - ❖ Referenciada na subárea "outras" entre o 6º ano e o 10º ano de escolaridade,
  - ❖ No 8º ano obrigatório passar pela subárea "outras".
  - ❖ No 11º ano e o 12º ano, a orientação não é referenciada diretamente, podendo estar inserida nas "atividades de exploração da natureza" na subárea "outras".

## Objetivos

Neste contexto, com o desenvolvimento do presente trabalho, pretende-se:

- Caracterizar a percepção dos alunos e dos professores sobre a orientação e a utilização das novas tecnologias na abordagem desta matéria de ensino;
- Elaborar um programa de intervenção, com foco na utilização das novas tecnologias na matéria de orientação, durante as aulas de Educação Física;
- Estudar os efeitos do programa de intervenção: (i) na proficiência motora, (ii) na motivação e (iii) nos níveis de atividade física;
- Analisar e avaliar a percepção dos alunos sobre o programa de intervenção e a sua viabilidade em contexto escolar.

## Amostra

Caracterização da Percepção	Design da Intervenção, Avaliação e Viabilidade
<p><b>Alunos (n=445)</b> 5º ao 12º ano 230 rapazes e 215 raparigas Idade: 13,50±2,46 anos</p> <p><b>Professores (n=47)</b> 33 Homens e 14 Mulheres Idade: 45,68±9,93 anos Anos de experiência: 20,72±10,81 anos</p>	<p><b>Programa de Intervenção (n=46)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Grupo de Controlo (n=21)</b> 11 rapazes e 12 raparigas 15,19±0,60 anos</li> <li><b>Grupo de Intervenção (n=25)</b> 16 rapazes e 9 raparigas 15,52±0,65 anos</li> </ul>

## Instrumentos

Metodologia Quantitativa	Metodologia Qualitativa
<p><b>Questionários</b></p> <p><b>SPORTident</b></p> <p><b>Acelerometria</b></p>	<p><b>Grupo de Foco</b></p> <p>7 Grupos de foco (3 a 5 participantes) Duração entre 10 e 30 minutos Questões sobre a percepção e avaliação do programa de intervenção</p>

## Programa de Intervenção

Avaliação Inicial (1 X 45 min)	8 sessões de 45 min	Avaliação Final (1 X 45 min)
<p><b>Avaliação Inicial</b> - Proficiência Motora - Motivação</p>	<p>Ambo os grupos, Mesma metodologia e Exercícios Avaliação da acelerometria</p>	<p><b>Avaliação Final</b> - Proficiência Motora - Motivação</p>
<p><b>Grupo de Controlo</b> Mapas físicos, balizas, alíquotas, canetas e cartões de registo</p>		<p><b>Grupo de Intervenção</b> Telemóvel, app (orientteering), mapas digitais, códigos QR e GPS</p>

## Programa de Intervenção

- Avaliação inicial e final
- Percurso com 17 balizas
- 5 postos de controlo fixos
- Tempo entre os 5 postos

## Programa de Intervenção

## Programa de Intervenção

### Programa de Intervenção

- Percurso Linear
- Percurso Estrela
- Percurso Trevo

**Exercícios**

- Correspondência da simbologia com a legenda;
- Navegação pelos cones;
- Memorização dos pontos;
- Relocalização;
- Score, Score 100 (Alunos escolhem os seus percursos);

### Programa de Intervenção

### Procedimentos Estatísticos

Metodologia Quantitativa	Metodologia Qualitativa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estatística Descritiva (média e desvio padrão)</li> <li>• Teste do Qui-Quadrado</li> <li>• Teste T-Student</li> <li>• Teste Mann-Whitney</li> <li>• Teste de Wilcoxon</li> <li>• Software estatístico utilizado foi SPSS, versão 27.0</li> <li>• Nível de significância adotado foi de 5%.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcrição dos grupos de focus (n=7)</li> <li>• Categorização do conteúdo a posteriori</li> <li>• Software utilizado In Vivo</li> </ul>

### Apresentação de Resultados

Perceção dos alunos e dos professores

### Perceção dos Alunos

Resposta	Porcentagem
Sim	92,4%
Não	7,6%

Resposta	Porcentagem
Sim	79,6%
Não	20,4%

- A maioria dos alunos inquiridos reporta conhecer a matéria de Orientação (92,4%) e de já a ter abordado nas aulas de Educação Física (79,6%);
- Relativamente a matéria de Orientação:
  - 21,8% gosta mesmo muito
  - 38,9% gosta
  - 32,3% é-lhe indiferente
  - 5,1% não gosta
  - 2% não gosta mesmo nada

### Perceção dos Professores

Costuma abordar a matéria de orientação, nas aulas de Educação Física?

Resposta	Porcentagem
Sim	70,2%
Não	29,8%

Quantas aulas consagra a abordagem da matéria de orientação por ano letivo?

Quantidade de aulas	Porcentagem
de 1 a 3	25,9%
de 4 a 10	56,0%
Mais de 11	18,1%

A maioria dos professores considera que a matéria de orientação é muito motivante para os alunos (65,9%), 27,7% motivante e 6,4% considera que é desmotivante para os alunos.

### Perceção dos Professores

Dificuldade	Porcentagem
Dificuldade em organizar o conteúdo	14,9%
Dificuldade em organizar o conteúdo	31,8%
Dificuldade em organizar o conteúdo	27%
Dificuldade em organizar o conteúdo	23,4%
Dificuldade em organizar o conteúdo	21,3%
Dificuldade em organizar o conteúdo	21,3%
Dificuldade em organizar o conteúdo	4,3%

Como principais condicionantes na lecionação da matéria de Orientação, os professores reportam:

- Algumas dificuldade em lecionar a matéria de ensino **17,4%**
- Limitações de recursos materiais e espaciais **13%**
- Pouco importante para os alunos **4,3%**

### Perceção dos Professores

Utilização das novas tecnologias nas aulas de Orientação

Tecnologia	Porcentagem
Aplicações em dispositivos móveis	90,2%
Potencializar a motivação dos alunos	64,7%
Mais valia para a aprendizagem	64,7%
Reforçar o trabalho do professor	48,2%
É uma forma de distração para os alunos	14,5%
Limitação de recursos materiais	17,8%
Dificuldade o conteúdo superado na turma	16,6%
Torna mais complexa a gestão e planificação das aulas pelo professor	6,4%

Na lecionação da matéria de ensino de orientação, sensivelmente 1 em cada 3 professores reporta recorrer as novas tecnologias, como aplicações móveis.

### Apresentação de Resultados

Programa de intervenção

### Proficiência Motora

Melhoria da performance em ambos os grupos, entre a avaliação inicial e a avaliação final (p<0,05):

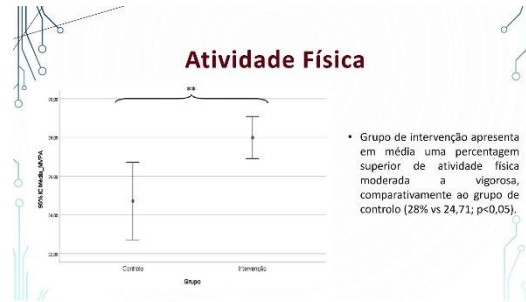
- Grupo de Intervenção melhoria em média 56,9 segundos
- Grupo de Controlo melhoria em média de 32,08 segundos;

No entanto, as diferenças na variação entre o momento inicial e final, não apresenta significado estatístico (p>0,05)

### Motivação

Dimensões	Grupo de Controlo				Grupo de Intervenção				
	AVI	AVF	DI	p	AVI	AVF	DI	p	df 2
Prazer intrínseco	3,43±0,91	3,31±0,08	-0,13±0,72	0,453	3,88±0,67	4,25±0,43	0,57±0,71	0,004	0,006
Competência	3,19±0,56	3,40±0,32	0,21±0,62	0,216	3,22±0,60	3,30±0,56	0,08±0,64	0,564	0,405
Esforço Importância	3,08±0,35	3,12±0,30	0,05±0,43	0,723	3,13±0,37	3,27±0,39	0,14±0,40	0,093	0,413
Pressão	2,53±0,65	2,37±0,76	-0,16±0,66	0,158	2,71±0,59	2,42±0,66	0,34±0,67	0,017	0,907

Controlo	Intervenção
Valorização Competência e Esforço;	Valorização Prazer/Interesse, Competência e Esforço;
Não se verificou diferenças com significado estatístico.	Significado estatístico no Prazer/Interesse e Pressão.



### Avaliação da Intervenção Pelos Alunos

**Como caracterizar as aulas de orientação? (Grupo de Intervenção)**

**90%** Numa futura abordagem preferia continuar a utilizar a aplicação

*"É uma aplicação fácil, intuitiva de se usar. Não há nenhum choque, assim grande. A nível de utilização da aplicação sim, não é um grande choque, mas é uma coisa diferente que não se vê tanto em aulas, e sim foi bom, uma coisa diferente".* (grupo de focus 3)

**Criativas** **Inovadoras**  
**Conservativa** **Diversido** **Apelativas**  
**Desafiantes** **Interessante**  
 Difíceis

### Avaliação da Intervenção Pelos Alunos

*"Por acaso eu nunca fui muito fã desta orientação, mas com as aulas assim eu senti-me mais confortável e mais apta para fazer orientação, e por consequência eu acho que gostei muito mais de fazer orientação. É longe pelas formas como os professores orientaram de... os instrumentos que foram usados, tornam a aula mais dinâmica e até o respeito do tempo, é uma coisa que nos traz uma mais volta e mais uma motivação para sermos melhor que os outros, não é a nível... A parte da competitividade amigável, somos muito competitivos. No final agente vê que toda a gente está a comparar os resultados." (grupo de focus 5)*

*"Poder usar a telemóvel, o facto de a telemóvel entrar aqui nas aulas o que não é comum. Pode ser conservativa, mas naqueles trabalhos de dois a dois foi uma experiência nova, havia aquelas dificuldades que uma dizia uma para a esquerda outra para a direita mas... Cancelado, gostei da necessidade de ter que trabalhar em grupo, ter que concordar com a outra pessoa mesmo sabendo que pode não ser o ponto ou a localização ou o trajeto." (grupo de focus 3)*

*"Acho que foi positivo deus outra dinâmica a prova de orientação. Positivo usar outros métodos de orientação em vez de só um papel ou um chip e poderemos estar a usar o telefone." (grupo de focus 1)*

*"Consegui controlar o tempo que aparece lá, dá para geri melhor o tempo. Dá para ver as pontas direitas que é preciso ir. Dá para ter o mapa também na aplicação, não precisa do papel e fica só com uma coisa na mão. O mapa dá para focar e fazer zoom também dá para ver melhor." (grupo de focus 4)*

### Implicações Práticas

### Implicações Práticas

**POTENCIALIDADES**

- ✓ A App é gratuita e os QR Codes são de baixo custo comparativamente aos Kits pedagógicos de Orientação;
- ✓ Possibilidade de colocar os QR Codes em todo o espaço escolar;
- ✓ A App é fácil de usar, intuitiva e dinâmica;
- ✓ A APP permite ao professor ter acesso aos tempos e resultados dos alunos;
- ✓ A funcionalidade de GPS não necessita a montagem de material;
- ✓ Os alunos têm acesso ao mapa através da App;
- ✓ É possível fazer zoom no mapa;
- ✓ Os alunos podem criar os seus próprios percursos.

**9€**  
**≈ 120€ + mapas**

### Implicações Práticas

**LIMITAÇÕES**

- É despendido algum tempo na montagem do material;
- Os alunos podem retirar ou esconder os QR Codes;
- O tempo de leitura dos QR Codes pelos telemóveis é variável;
- A funcionalidade do GPS pode ter algumas falhas;
- É necessário ter espaço no telemóvel;
- É necessário internet para fazer upload dos resultados;

### Considerações Finais

### Considerações Finais

- ❖ A maioria dos professores de Educação Física da RAM, abordam a matéria de orientação nas aulas e consideram a utilização das novas tecnologias vantajosas;
- ❖ A utilização das novas tecnologias na lecionação da orientação, aumentou os níveis de proficiência motora, motivação intrínseca e os níveis de atividade física moderada a vigorosa;
- ❖ Os alunos reportaram que as aulas de orientação tornam-se mais dinâmicas, motivantes e apelativas ao utilizarem as novas tecnologias;
- ❖ A utilização dos telemóveis pode tornar-se uma fonte de distração, por isso é necessário estabelecer regras de funcionamento destas tecnologias em aula;

### Considerações Finais

- ❖ Os professores, ao lecionarem a matéria de orientação, reportam ter dificuldades em elaborar diferentes percursos, em controlar a intensidade da atividade, e dificuldades em controlar e supervisionar a aula;
- ❖ Existe necessidade de uma maior oferta de formação inicial e contínua sobre a utilização das novas tecnologias no contexto das aulas de Educação Física;
- ❖ Consideramos, que existe também a necessidade de verificar a reatividade e a viabilidade da aplicação do programa de intervenção, em diferentes níveis de escolaridade e a sua integração pelo professor;

### Considerações Finais

- ❖ A utilização das novas tecnologias nas aulas de Educação Física, podem auxiliar ao nível das funções de ensino, como também auxiliar a monitorização da atividade desenvolvida e potenciar a relação pedagógica presencial e/ou não presencial;
- ❖ Para que as aulas sejam inovadoras não basta utilizar as novas tecnologias. Para haver uma rutura no processo pedagógico é necessário uma gestão personalizada do processo ensino-aprendizagem, de modo a trabalhar em cima das necessidades e motivações dos alunos...
- ❖ Com isto podemos desenvolver alunos mais autónomos, inovadores, criativos, capazes de resolver problemas e de tomar decisões.

### Obrigado pela vossa atenção!

**Banco de Exercícios**

**Luís-deniel-10@hotmail.com**  
**Cesarbento\_123@hotmail.com**

## Apêndice 15 - Banco de Exercícios de Orientação da ACPC

"A utilização das novas tecnologias na abordagem de orientação na escola" – César Bento e Luis Faria



Percurso em Linha		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientar o mapa das mais diversas linhas. Os alunos devem efetuar o percurso utilizando as linhas do campo.</li> <li>Técnica do polegar; Este tipo de percurso permite que saiam vários alunos ao mesmo tempo, pois é possível criar vários percursos com os mesmos pontos.</li> </ul>	<p>São colocados vários postos de controlo (PC) no campo em cima das mais diversas linhas. Os alunos devem efetuar o percurso utilizando as linhas do campo.</p>	

Variante: Trabalhar em dupla, um dá indicações o outro executa (ex: Vai em frente até a linha antes da linha de 3 pontos, viras à esquerda); Realizar o percurso sempre orientado para Norte (ex: 1 – deslocamento lateral direita, 2 – Frontal = Lateral esquerda etc.).

Jogo da Rosa dos Ventos		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer os pontos cardeais e colaterais;</li> <li>Trabalhar a orientação espacial. Este tipo de percurso permite que saiam vários alunos ao mesmo tempo, pois é possível criar alterar a ordem dos pontos.</li> </ul>	<p>Cada aluno tem uma tabela com a ordem dos PC que tem de ir (ex: 1 – Norte, 2 – Sudeste, 3 – Noroeste...), registam a sua passagem por lá e quando terminarem, vão confirmar se o seu registo foi correto.</p>	

Variante: Mudar o Norte, colocar os PC todos à mesma distância do centro.

"A utilização das novas tecnologias na abordagem de orientação na escola" – César Bento e Luis Faria



Memória ponto a ponto		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a memorização das características do mapa;</li> <li>Ler o mapa;</li> <li>Habituar-se a não consultar o mapa demasiadas vezes.</li> </ul>	<p>São colocados vários PC pela escola, sendo que em cada um deles está um recorte do mapa onde aparece o ponto onde estão e o ponto para onde vão.</p> <p>Os alunos individualmente, devem sair intervalados (mínimo 1 min). Ao chegar ao ponto correto (p.e. PC1) terão a informação de onde se encontra o ponto seguinte (p.e. PC2) e assim sucessivamente.</p>	

Variante: Modificar o tamanho do recorte (alteração da quantidade de informação); ter informação de dois PC de dois em dois PC.

Relocalização		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Treinar a relocalização.</li> <li>Utilizar a técnica do polegar. No mapa, o sítio onde acha estar, sem o A ver. Após marcar leva o colega A até ao ponto 2 e o colega A marca onde acha que é o sítio, a lápis, sem o B ver etc. No fim comparam os pontos.</li> </ul>	<p>São colocados os PC pela escola e os alunos trabalham aos pares, mas não é suposto cooperarem. O orientista A leva o mapa com os PC ímpares e orientista B leva o mapa com os PC pares. O orientista A leva o colega até ao ponto 1, o B deve rasurar a lápis, no mapa, o sítio onde acha estar, sem o A ver. Após marcar leva o colega A até ao ponto 2 e o colega A marca onde acha que é o sítio, a lápis, sem o B ver etc. No fim comparam os pontos.</p>	

Variante: O mapa de quem está a ser guiado fica virado para baixo até chegar ao ponto;

"A utilização das novas tecnologias na abordagem de orientação na escola" – César Bento e Luis Faria



Percurso em Estrela		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar alguma autonomia ao aluno, para orientar-se sozinho;</li> <li>Orientar o mapa;</li> <li>Realizar o percurso sem ser influenciado por terceiros.</li> </ul>	<p>São colocados vários PC em volta do círculo central (partida e chegada).</p> <p>Os alunos partem do centro da estrela vão ao posto número 1, voltam ao centro, vão ao posto número 2, voltam ao centro, etc.</p> <p>Este tipo de percurso permite que saiam vários alunos ao mesmo tempo, pois é possível criar vários percursos com os mesmos pontos.</p>	

Variante: Altera a distância dos PC ao centro; desalinhar os PC.

Percurso em Trevo		
Objetivo	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aumentar a autonomia;</li> <li>Orientar o mapa.</li> </ul>	<p>São colocados vários PC em volta do círculo central (partida e chegada).</p> <p>Os alunos partem do centro do trevo vão ao posto número 1, 2 e 3, voltam ao centro, vão para o posto 5, 6 e 7, voltam ao centro etc.</p> <p>Este tipo de percurso permite que 4 alunos (individual, duplas, trios) saiam ao mesmo tempo, pois cada aluno pode sair para uma folha do trevo diferente.</p>	

Variante: Alterar a complexidade da tomada de decisão; alterar o número de PC por folha do trevo.

## Apêndice 16 - Artigo da ACPC

### Utilização das tecnologias na lecionação da orientação, perceção dos alunos e dos professores

Bento, C.<sup>1</sup>, Faria, L.<sup>1</sup>, Coelho, F.<sup>1</sup>, Pereira, J.<sup>1</sup>, Rodrigues, A.<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira

<sup>2</sup> CIDESD - Centro de Investigação em Desporto Saúde e Desenvolvimento Humano, Portugal;

<sup>3</sup> CITUR - Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Turismo

## Resumo

A orientação é uma matéria de ensino com elevada importância para o desenvolvimento holístico dos alunos, pois permite desenvolver capacidades de orientação e navegação, melhorar os níveis de aptidão física, e principalmente solicitar diversos comportamentos ao aluno como a autonomia, o planeamento e montagem de estratégias e as tomadas de decisão rápidas, algo que está bem presente no documento “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Martins et al., 2017). Com o desenvolvimento deste trabalho pretende-se: (i) Caracterizar a perceção dos alunos e dos professores sobre a lecionação da matéria de orientação, no contexto das aulas de Educação Física e (ii) descrever a perceção dos professores sobre a utilização das novas tecnologias na lecionação da orientação.

O presente estudo teve uma amostra constituída por dois grupos. Um grupo foi composto por 445 crianças e adolescentes, de ambos os sexos (230 rapazes e 215 raparigas), com idades compreendidas entre os 9 e os 21 anos ( $13,50 \pm 2,46$  anos), de uma escola da RAM. O segundo grupo é composto por 47 professores de ambos os sexos (33 homens e 14 mulheres), com idade média de  $45,68 \pm 9,91$  anos, dos grupos de recrutamento 260 e 620 e em média com uma experiência de lecionação de  $20,72 \pm 10,81$  anos, de diversas escolas da RAM.

Foi possível constatar que a maioria dos alunos conhece esta matéria de ensino, já a tendo abordado nas aulas, e que metade da amostra gosta ou gosta muito da mesma. Os professores costumam abordar a orientação, mencionando que têm dificuldades na elaboração de percursos e no controlo da intensidade e dos alunos. Como principais condicionalismos referem a dificuldade em lecionar a mesma, falta de recursos materiais e espaciais e que a matéria é pouco importante para os alunos. As novas tecnologias para a lecionação são vistas como atrativas e motivadoras para os alunos, podendo ajudar na rentabilização do trabalho do professor, sendo que um terço dos inquiridos afirmam utilizar aplicações moveis na lecionação desta matéria de ensino.

**Palavras-chave:** orientação, novas tecnologias, ensino, lecionação.

## **Abstract**

Orienteering is a teaching subject of great importance for the holistic development of students, as it allows developing orientation and navigation skills, improving physical fitness levels, and mainly asking students to behave in a variety of ways, such as autonomy, planning and setting up strategies. and quick decision-making, something that is very present in the document "Profile of Students Leaving Compulsory Schooling" (Martins et al., 2017). With the development of this work, it is intended: (i) To characterize the perception of students and teachers about the teaching of the subject of Orienteering, in the context of Physical Education classes and (ii) to describe the perception of teachers about the use of new technologies in teaching Orienteering.

The present study had a sample consisting of two groups. One group consisted of 445 children and adolescents of both sexes (230 boys and 215 girls), aged between 9 and 21 years ( $13.50 \pm 2.46$  years), from a school in RAM. The second group is composed of 47 teachers of both sexes (33 men and 14 women), with a mean age of  $45.68 \pm 9.91$  years, from recruiting groups 260 and 620 and with an average of 20 teaching experience,  $72 \pm 10.81$  years, from different schools in RAM.

It was possible to verify that most students know this teaching subject, having already addressed it in class, and that half of the sample likes or likes it very much. Teachers usually address Orienteering, mentioning that they have difficulties in preparing routes and controlling intensity and students. As main constraints, they refer to the difficulty in teaching the same, lack of material and spatial resources and that the subject is not very important for the students. The new technologies for teaching are seen as attractive and motivating for students, and can help to make the teacher's work profitable, with a third of respondents claiming to use mobile applications in teaching this teaching subject.

**Keywords:** Orienteering, new technologies, teaching

## Introdução

Segundo a Federação Desportiva de Orientação da Comunidade Valenciana (FEDOCV, 2003), a orientação é uma modalidade na qual o indivíduo deve realizar um percurso do início ao fim, passando por diversos os postos de controlo no menor tempo possível, sendo que pode ser realizado individualmente ou com parceiros. Os praticantes recorrem a um mapa e bússola (definido, como o único instrumento válido de auxílio) para obtenção do resultado. Aires et al., (2011) acrescenta que esta modalidade pode ser classificada como uma espécie de corrida individual, podendo ocorrer num determinado contexto (urbano e/ou pedestre), onde existem diversos postos de controlo, solicitando ao desportista a escolha do seu próprio itinerário.

Uma das principais características desta modalidade, é proporcionar o contacto com o meio ambiente através do desporto, ou seja, promove uma (re)aproximação do Homem com o meio natural, desenvolvendo habilidades físicas e mentais (cognitivas), que advém da interação com o contexto (espaço natural), podendo ser igualmente um meio de promoção da educação ecológica (Nascimento, 2017). A prática de orientação requer muito trabalho cognitivo, pois solicita o pensar, planejar, relembrar, reconhecer, observar, tomar decisões, resolver problemas entre outros (Johansen, 1997), competências bem explícitas nos documentos orientadores do Ministério da Educação.

No documento das Aprendizagens Essenciais de Educação Física (Direção Geral de Educação, 2018), a matéria de ensino orientação é:

- (i) Referenciada na subárea “outras” entre o 6º ano e o 10º ano de escolaridade;
- (ii) No 8º ano é obrigatório passar pela subárea “outras”;
- (iii) No 11º ano e o 12º ano, a orientação não é referenciada diretamente, podendo estar inserida nas “atividades de exploração da natureza” na subárea “outras”.

A prática da orientação, permite fornecer ao aluno um conjunto de experiências em determinados contextos, que permitam com que este se adapte de forma a promover a sua participação em atividades ao ar livre de complexidade superior.

Algumas das competências que a orientação estimula nos alunos, passam pela cooperação com os colegas, promovendo o sucesso nas tarefas, o respeito e cumprimento das regras de participação, segurança e prevenção do meio natural, o conhecimento do meio, de

forma a potenciar a interpretação adequada do mesmo, a criação de estratégias e tomadas de decisões o mais adequadas possíveis, refletir sobre as várias situações em que é colocado, e a noção das possíveis estratégias associadas às mesmas.

Segundo Baena, Fernández e Serrano (2014) indicam que, face às vertentes da modalidade, esta promove um desenvolvimento da capacidade de autonomia, tomada de decisões, aumento da autoestima, capacidade de superação e de se relacionar com outras pessoas e contextos.

De acordo com as características da modalidade e os comportamentos que solicita, podemos aferir que é uma matéria de ensino que possibilita alcançar algumas das áreas de competências do “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” de Martins et al., (2017), nomeadamente: (i) Bem-estar, Saúde e Ambiente, ao manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, conscientes de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente, (ii) Consciência e Domínio do Corpo, ao compreender o corpo como um sistema integrado e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos, bem como dominar a capacidade percetivo-motora através da estruturação espacial e temporal, e (iii) Pensamento Crítico, ao prever e avaliar o impacto das suas decisões.

Ou seja, pretende-se que o jovem à saída da escolaridade obrigatória saiba analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas, seja livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia e que seja capaz de pensar criticamente e autonomamente (Martins et al., 2017).

A matéria de ensino de orientação pode ser lecionada e explorada de diversas formas em contexto escolar, mesmo que não disponha de um espaço formal específico. Uma primeira vantagem é poder ser lecionada em qualquer espaço escolar, ou seja, mesmo que a escola não disponha de um espaço exterior de grande dimensão, é possível aproveitar todo e qualquer espaço, quer seja apenas o espaço onde é tradicionalmente lecionar a aula de Educação Física, o pátio exterior à escola ou até mesmo os corredores e salas do edifício escolar. Outro aspeto positivo, está relacionado com a utilização de mapas e ou maquetes, pois o professor pode utilizar a planta da escola, construir um mapa, ou até mesmo utilizar maquetes. Ou seja, o professor tem a capacidade de simular diferentes ambientes e situações de aprendizagem, como por exemplo no campo colocar objetos como bancos suecos, cadeiras, arcos desenhando posteriormente a maquete que representa o espaço para a prática.

A lecionação desta matéria de ensino, pode ser uma alternativa para os dias em que as condições atmosféricas não são propícias para aulas no exterior, podendo ser realizados alguns jogos de orientação relacionados com a simbologia, pistas e/ou enigmas para encontrar determinados objetos e determinados sítios, ou até mesmo realizar exercícios de orientação tendo em conta uma ou mais salas e/ou corredores.

Paralelamente, nas últimas décadas a sociedade tem assistido a um desenvolvimento acelerado da tecnologia, sendo parte integrante e constante do nosso dia a dia. Esta realidade não é alheia a escola, sendo consequentemente alvo do interesse da comunidade científica o uso das tecnologias no contexto escolar (Kretschman, 2017; Baek, Keath & Elliott, 2018; Calabuig-Moreno, González-Serrano, Fombona, J. & García-Tascón, 2020; Lee & Lee, 2021).

A utilização de meios tecnológicos em contexto escolar parece permitir o desenvolvimento de aulas mais interativas, aumentando a atenção, o interesse dos alunos, como também a capacidade de interpretar, analisar e compreender os conteúdos (Baek, Keath & Elliott, 2018). Na literatura é igualmente referenciado os benefícios da utilização das tecnologias na promoção da proficiência motora (Zhamardiy et al., 2020; Kretschmann, 2017; Lee & Lee, 2021), dos níveis de atividade física (Fogel et al., 2010), do empenho motor (Casey & Jones, 2011), na motivação, na atenção e na concentração (Lee & Lee, 2021).

Contudo é ainda muito limitativa a produção científica sobre a utilização das tecnologias em contexto de sala de aula de Educação Física, bem como ainda é pouco explorada a perceção e recetividade dos alunos e dos professores a utilização das tecnologias na lecionação das mais diversas matérias de ensino.

Neste contexto, com o desenvolvimento deste trabalho pretende-se: (i) Caracterizar a perceção dos alunos e dos professores sobre a lecionação da matéria de orientação, no contexto das aulas de Educação Física e (ii) descrever a perceção dos professores sobre a utilização das novas tecnologias na lecionação da orientação.

## **Metodologia**

### **Amostra**

#### **Alunos**

Participaram no estudo 445 crianças e adolescentes, de ambos os sexos (230 rapazes e 215 raparigas), com idades compreendidas entre os 9 e os 21 anos ( $13,50 \pm 2,46$  anos), do 2º, 3º ciclos e secundário da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

#### **Professores**

Foram inquiridos 47 professores de ambos os sexos (33 homens e 14 mulheres), com idade média de  $45,68 \pm 9,91$  anos, dos grupos de recrutamento 260 e 620 e em média com uma experiência de lecionação de  $20,72 \pm 10,81$  anos, de diversas escolas da Região Autónoma da Madeira.

### **Instrumentos**

Os instrumentos utilizados na presente pesquisa podem ser subdivididos em duas abordagens distintas, a quantitativa e a qualitativa. No âmbito da metodologia quantitativa, foi aplicado o questionário *Intrinsic Motivation Inventory* adaptado para a língua portuguesa por Fonseca e Brito (2001), a fim de avaliar a motivação dos participantes antes e após a intervenção. Adicionalmente, foram aplicados questionários para mensurar a percepção dos alunos e dos professores em relação à abordagem de orientação adotada.

No que concerne aos instrumentos, foi aplicado questionários de modo caracterizar a percepção dos alunos da Escola Gonçalves Zarco e dos professores da RAM, sobre a orientação e a respetiva utilização das novas tecnologias, na abordagem desta matéria de ensino.

O questionário aplicado aos alunos da escola teve o intuito de aferir as opiniões, percepções e motivação dos alunos, sobre a matéria de orientação nas aulas de Educação Física. Neste questionário foi colocado questões sobre o conhecimento da matéria, o gosto pela modalidade, avaliando de 1 a 5 o quanto os alunos gostavam desta, sendo que o 1 representava “Não gosto nada” e 5 “Gosto mesmo muito”. Foi perguntado se os alunos já tinham abordado esta matéria nas aulas, e se sim em que anos de escolaridade, que tipo de material era utilizado na prática da Orientação na escola, e a percepção dos alunos sobre as suas competências na

Orientação, autoavaliando de 1 a 5, sendo que o 1 diz respeito a “Tenho imensas dificuldades” e o 5 “Tenho imensa facilidade”.

O questionário aplicado aos professores da RAM teve como objetivo analisar a abordagem e a leção da matéria de Orientação nas escolas. Assim, foi questionado se os professores costumam abordar esta matéria, quantas aulas lecionam, quais os conteúdos e métodos abordados, qual o material utilizado, as razões pelas quais podem levá-los a não lecionar esta matéria, principais dificuldades sentidas ao abordar a mesma e a percepção sobre a utilização das novas tecnologias na abordagem da matéria de ensino de Orientação.

### **Procedimentos Estatísticos**

Numa fase inicial, procedeu-se a uma análise exploratória dos dados de modo a identificar possíveis erros de entrada e estudar a normalidade das distribuições das variáveis em estudo através do teste Kolmogorov-Smirnov (alunos) e do teste Shapiro-Wilk (professores).

Recorreu-se a estatística descritiva (média, desvio padrão e percentagens), para caracterizar as amostras nas variáveis em estudo. O teste estatístico do T-Student foi utilizado para estudar as diferenças entre homens e mulheres nas variáveis de natureza quantitativa, e o teste do Qui-quadrado foi utilizado para estudar as diferenças entre sexos e níveis de escolaridade nas variáveis de natureza qualitativa (nominal e ordinal).

Para o tratamento dos dados foi utilizado o software o SPSS, versão 27, com o nível de significância de 5%.

## **Apresentação e Discussão dos Resultados**

### **Percepção dos alunos**

A grande maioria dos participantes reporta conhecer a matéria de orientação (92,4%) e 79,6% reporta já ter abordado esta modalidade nas aulas de Educação Física, não se verificando diferenças com significado estatístico entre sexos, nem entre níveis de escolaridade ( $p > 0,05$ ).

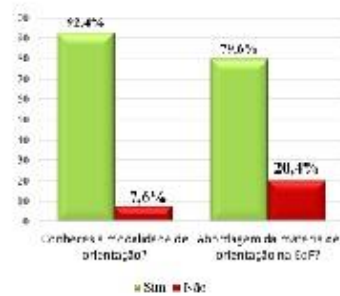


Gráfico 1. Conhecimento e abordagem da matéria de orientação.

Relativamente a matéria de Orientação, 21,8% afirma gosta mesmo muito, 38,9% gostar, 32,3% considera que a matéria de orientação é-lhe indiferente, 5,1% não gosta e 2% não gosta mesmo nada, não se verificando diferenças entre sexos nem entre níveis de escolaridade ( $p>0,05$ ).

Quando inquiridos sobre que material utilizam nas aulas em que são abordados conteúdos de orientação, constata-se que 90% reporta mapas, 26,5% balizas, 7,6% bússolas, 6,1% alicates e a utilização de aplicações móveis representa 5,4%

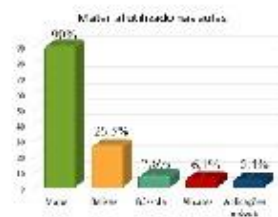


Gráfico 2. Material utilizado nas aulas de orientação.

### Perceção dos Professores

Relativamente à perceção dos professores das escolas da RAM sobre a lecionação da matéria de orientação, 70% destes afirmam que costumam abordar orientação nas aulas de Educação Física, pelo contrário 29% não costumam abordar. De Entre os professores que

abordam esta matéria, 56% lecionam 6 a 10 aulas por ano letivo, 35 entre uma a 5 e 7% refere lecionar mais de 11 aulas.



Gráficos 3 e 4. Abordagem e duração da abordagem da matéria de ensino de orientação no contexto das aulas de Educação Física.

Quando inquiridos sobre as principais dificuldades sentidas na leção desta matéria, cerca de 50% afirma ter dificuldades em elaborar diversos percursos, 42% em controlar a intensidade da atividade e 46% afirma ter dificuldades em controlar e supervisionar a aula (gráfico 5). Como principais condicionantes na leção da orientação, 17% dos professores reporta ter algumas dificuldades em lecionar esta matéria, 13% afirma como principal condicionante não possuir recursos materiais e espaciais e 4% acha a matéria de orientação pouco importante para os alunos.

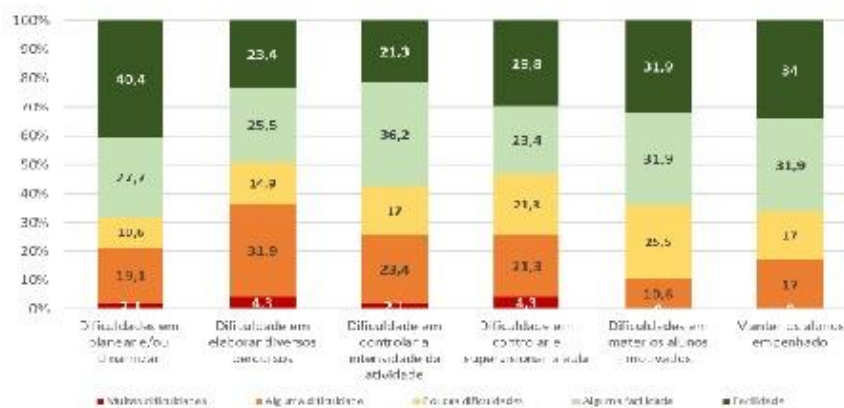


Gráfico 5. Dificuldades na leção da matéria de orientação.

No que concerne à utilização das novas tecnologias nas aulas de orientação, cerca de 80% dos professores dizem que estas podem tornar as aulas mais atrativas para os alunos, 61% afirma que podem potenciar a motivação dos alunos e poderá ser uma mais-valia para a aprendizagem, 46% refere que pode rentabilizar o trabalho do professor e apenas 6% dizem que podem tornar mais complexo e exigente a planificação das aulas. Ainda, podemos afirmar que 1 em cada 3 professores reporta utiliza as aplicações móveis na lecionação da matéria de orientação.

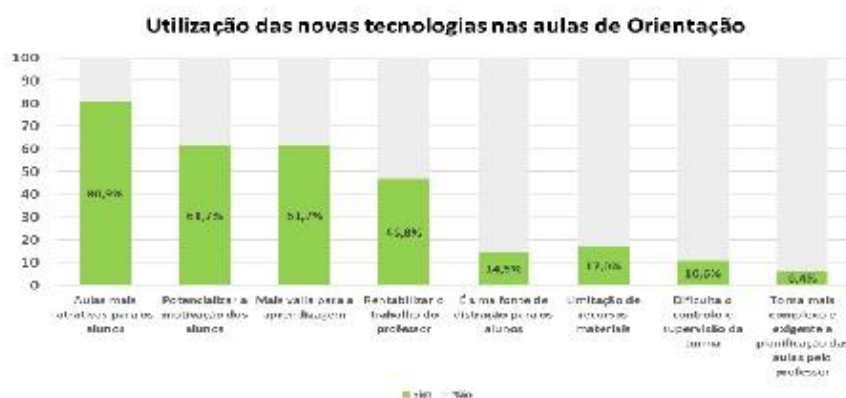


Gráfico 6. Percepção dos professores sobre a utilização das novas tecnologias nas aulas de orientação.

## Considerações Finais

Com a realização do estudo foi possível aferir que maior parte dos alunos, conhece a matéria de ensino de orientação, sendo que muitos deles já abordaram nas suas aulas de Educação Física. Para além disso cerca de metade da amostra diz que gosta ou gosta muito desta matéria.

No que concerne à percepção dos professores, estes costumam abordar orientação nas aulas, dependendo maioritariamente entre 6 e 10 aulas, no entanto apontam como principais dificuldades a elaboração de diversos percursos, controlar a intensidade e supervisionar a aula. Como principais condicionantes para lecionar a matéria de orientação, estes mencionam ter alguma dificuldade para lecionar a mesma, a falta de recursos materiais e espaciais, mas também acho que esta matéria é pouco importante para os alunos. Os professores creem ainda que a utilização de novas tecnologias na aula de orientação pode levar a que a mesma seja mais

atrativa, mais motivadora e ajuda a rentabilizar o trabalho do professor. Dos inquiridos, 1/3 afirma utilizar aplicações móveis na leção desta matéria.

A leção da matéria de orientação poderá ser uma mais-valia para os alunos, pois proporciona competências como a cooperação, respeito pelas regras segurança, tomada de decisão, criação de estratégias entre outros. Esta matéria é flexível podendo ser adaptada a diferentes espaços escolares utilizando a planta da escola, construindo mapas e/ou maquetes. A orientação também pode ser uma alternativa para dias em que as condições atmosféricas não são favoráveis, realizando jogos, pistas ou enigmas dentro da escola.

O uso de tecnologia, como aplicações móveis podem ser facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. Aplicações como o *orientteering* permitem explorar a orientação usando códigos QR ou GPS, tornando o processo mais interativo e envolvente para os alunos. Essas ferramentas tecnológicas estão amplamente disponíveis e acessíveis.

Como eventuais limitações do estudo temos o facto dos questionários serem baseados em percepções, ou seja, é algo subjetivo que pode levar a que as respostas não estejam em consonância com a realidade. Outra eventual fragilidade está relacionada com a sinceridade e/ou a não compreensão total das questões, como é o caso dos alunos de 5º e 6º ano de escolaridade da amostra.

### Referências Bibliográficas

- Aires, A., Quinta-Nova, L.C., Santos, L., Pires, N., Costa, R., & Ferreira, R., (2011). *Orientação Desporto com Pés e Cabeça*. Mafra: Federação Portuguesa de Orientação.
- Baek, J., Keath A., & Elliott, E. (2018). Physical Education Teachers' Technology Practices and Challenges. *International Journal of Human Movement Science*, 12, (2), 27-42. <https://doi.org/10.23949/ijhms.2018.08.12.2.2>
- Baena-Extremera, A., Fernández Baños, R., & Serrano, J. M. (2014). Elaboración de una carrera de orientación para Educación Física en Sierra Nevada (Development of a orienteering race for physical education in Sierra Nevada). *Retos*, 25, 136-139. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34498>
- 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, DOI: 10.1080/18377122.2011.9730351
- Calabuig-Moreno, F., González-Serrano, M.H., Fombona, J. & García-Tascón, M. (2020). The Emergence of Technology in Physical Education: A General Bibliometric Analysis with a Focus on Virtual and Augmented Reality. *Sustainability*. 12(7):2728. <https://doi.org/10.3390/su12072728>
- FEDOCV: Federación del deporte de la Orientación de la Comunidad Valenciana, “¿Qué es la orientación?”. Disponível em: <https://www.fedocv.org/orientacion/que-es>
- Fogel, V.A., Miltenberger, R.G., Graves, R. & Koehler, S. (2010). The effects of exergaming on physical activity among inactive children in a physical education classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 43 (4), 591-600. <https://doi.org/10.1901/jaba.2010.43-591>
- Fonseca, A.M. & Brito, A.P. (2001). Propriedades psicométricas da versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI) em contextos de actividade física e desportiva. *Ana. Psicológica*. 19, (1), 59-76.
- Kretschmann, R. (2017). Employing Tablet Technology for Video Feedback in Physical Education Swimming Class. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(2), Italian

e-Learning Association. Retrieved April 2, 2023 from <https://www.learntechlib.org/p/188114/>.

Lee H.S. & Lee J. (2021). The Effect of Elementary School Soccer Instruction Using Virtual Reality Technologies on Students' Attitudes toward Physical Education and Flow in Class. *Sustainability*; 13(6):3240. <https://doi.org/10.3390/su13063240>

Nascimento, D. (2017). *A prática do desporto orientação: uma proposta metodológica para a educação ambiental no ensino médio*.

Johansen, B. T. (1997). *Cognition in Orienteering*. A Peer-Reviewed Journal and Site for Sport Research. Disponível em: <https://www.sportsci.org/news/news9701/orient.html>.

Direção Geral de Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais do Ensino Secundário. Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Camilo, J., Silva, L., & Encamação, M. et al. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória [Ebook] (p. 27). Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/22377>.

Zhamardiy, V.O., Shkola, O.M., Okhrimenko, I.M., Strelchenko, O.G., Alosyna, Opanasiuk, F., Griban, G.P., Yahodzinskiy, V.P., Mozolev, O.M. & Prontenko, K. V. (2020). Checking of the methodical system efficiency of fitness technologies application in students' physical education. *Wiadomości Lekarskie* 2020, tom LXXIII, nr. 2. DOI: 10.36740/WLek202002125

## Apêndice 17 - Cartaz da ACPI



Ação Científico-Pedagógica Individual



**KIN-BALL e ULTIMATE FRISBEE: contributos para o desenvolvimento das ações tático-técnicas e da tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos.**



**15 de março de 2023 às 17:00**

Pavilhão da E.B.S. Gonçalves Zarco

**Responsáveis:**  
César Bento - 935341597 - cbento@ebsgzarco.pt  
Luís Faria - 962251244 - ldfaria@ebsgzarco.pt



**Programa**

**17h00 | Comunicação**  
"O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e na tomada de decisão" - Luís Faria

**17h15 | Comunicação**  
"O papel do Kin-Ball na promoção da motivação, das ações tático-técnicas e na tomada de decisão nos Jogos Desportivos Coletivos" - César Bento

**17h30 | Sessão Prática**  
Ultimate Frisbee (colaboração dos alunos da turma 10º2)

**17h45 | Sessão Prática**  
Kin-Ball (colaboração dos alunos da turma 11º1)

# Apêndice 18 - PowerPoint da ACPI

UNIVERSIDADE DA MADEIRA  
 Mestrado em Ensino da Educação Física nos  
 Ensinos Básicos e Secundários  
 Ano Letivo 2022/2023  
 BSCM  
 Brinquedos, Jogos e Atividades  
 Desportivas em Contexto Escolar  
 Gonçalves Zarco

**Ação Científica-Pedagógica Individual**

**O ULTIMATE FRISBEE como matéria alternativa no desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão**

Professor Estagiário: Luis Paria  
 Orientador Científico: Prof. Doutora Ana Rodrigues  
 Orientador Cooperante: Mesire Filipe Coelho

## Índice

- Introdução;
- Breve história;
- Principais regras do *Ultimate Frisbee*;
- Objetivos
- Metodologia;
- Apresentação e discussão dos resultados;
- Considerações finais;
- Sugestões;
- Referências bibliográficas.

## Introdução

- ❖ Pretende-se cada vez mais, lecionar na Educação Física matérias alternativas, procurando proporcionar uma maior motivação dos alunos para a prática de Atividade Física (Abreu et al., 2014).
- ❖ O *Ultimate Frisbee* (UF), é uma modalidade coletiva praticada com um *Frisbee* com o objetivo de cada equipa fazer chegar o disco à *end-zone* adversária e evitar que o adversário chegue à sua (APUDD, 2019).
- ❖ No UF, existem competições de equipas mistas e separadas por sexo. Um dos principais objetivos é promover o Fair Play, autocontrolo e aquisição de uma consciência desportiva, com potencial ao nível da socialização e no combate ao bullying (APUDD, 2019).

## Introdução

- ❖ O UF é uma modalidade que pretende promover hábitos de vida saudável, podendo ser praticado em lazer, em qualquer lugar, como na praia ou jardins.
- ❖ Esta modalidade pode ser praticada em todos os anos de escolaridade e é adaptável a qualquer pavimento e contexto escolar, como também abrange todos os alunos, especialmente os que não gostam de realizar outras matérias de ensino (Teixeira et al., 2017).
- ❖ A sua prática não implica um alto custo económico, sendo apenas necessário discos, e pode ser adaptado à realidade escolar através do *Mini Ultimate Frisbee*.

## Breve História

- ❖ Surgiu nos Estados Unidos na década de 60, a partir de uma brincadeira de arremesso de pratos de tortas entre universitários, e rapidamente tornou-se um desporto universitário após o fabrico dos primeiros discos em plástico.

- ❖ Em Portugal, nos anos 90 surgiu as brincadeiras com os *Frisbees*, como também a prática de UF.

## Principais Regras

Figura 1. Campos de UF

## Principais Regras

- ❖ O objetivo é tentar que um companheiro apanhe o disco dentro da *Endzone* adversária.
- ❖ A equipa que ataca apanha o disco na sua *Endzone* e tenta passá-lo entre os colegas, dentro do campo em qualquer direção sem deixar cair o disco no chão.
- ❖ O jogador com a posse do disco não pode progredir e tem 10 segundos para passar o disco.
- ❖ Não deverá haver contacto físico, e apenas um jogador pode defender o portador do disco, não podendo retirá-lo da mão do adversário, como também deve estar a um braço de distância do jogador com a posse do mesmo.
- ❖ Se o disco cair ao chão, for interceptado ou sair fora do campo, a posse do disco passa para a outra equipa. As regras podem ser reajustadas ao contexto escolar.

## Objetivos

Com o desenvolvimento do presente trabalho, pretende-se:

- Conceber uma proposta de abordagem do UF, em contexto escolar;
- Estudar os efeitos de uma intervenção com UF, na motivação e no desenvolvimento das ações tático-técnicas e da tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos de invasão;
- Analisar e avaliar a percepção dos alunos sobre o programa de intervenção e a sua viabilidade em contexto escolar.

## Amostra

14 alunos → 9 rapazes e 5 raparigas → Idades entre os 15 e 16 anos → 75% do programa de intervenção

## Instrumentos

**Metodologia Quantitativa**

- Questionário IMI (Fonseca & Brito, 2001) → Prazer/Interesse; Competência; Esforço; Pressão/Tensão
- GPAI (Mitchell et al., 2006) → Tomada de decisão; Ações tático-técnicas Individuais e Coletivas; Marcação; Base; Envolvimento no Jogo; Performance no jogo

**Metodologia Qualitativa**

- Grupo de Foco → Perceção e avaliação do programa de intervenção. 3 Grupos de focus (5 participantes cada)

## Programa de Intervenção

**Avaliação Inicial (1.X 15 min)** → **6 sessões de 45 min** → **Avaliação Final (1.X 15 min)**

**Pré Intervenção:** Filmagens Basquetebol e Andebol; Análise e Observação GPAI

**Intervenção:** Abordagem do UF; Modelo TGFU

**Pré Intervenção:** Filmagens Basquetebol e Andebol; Análise e Observação GPAI; Motivação Intrínseca

## Programa de Intervenção

**Modelo Teaching Games for Understanding**

Ensino da tática e da técnica em contexto de jogo → Exercícios aproximados ao jogo, de acordo com as exigências táticas → Jogos reduzidos e condicionados (Muller, 2011)

**Abordagem dos jogos:**

- Exercícios Representativos:** Situações realistas que os alunos enfrentarão no jogo. Pe: Induir oposição.
- Exercícios Exagerados:** Forçar os alunos a se concentrarem apenas no problema tático do momento. Pe: Foco em gerar linhas de passe independentemente do enquadramento.



### Envolvimento e Performance no jogo

	Basquetebol			Andebol		
	Teste	Reteste	p	Teste	Reteste	p
Envolvimento no jogo	38,21±14,32	42,08±14,21	0,666	34,21±19,31	52,83±19,42	<b>0,01</b>
Index TD	2,74±1,18	3,18±1,92	0,189	1,90±1,30	2,68±1,47	0,141
Index ATII	3,17±1,72	3,86±2,95	0,289	2,28±1,35	2,78±1,18	0,255
Index AS	1,91±1,86	4,32±3,10	<b>0,041</b>	0,88±0,57	2,35±1,32	<b>0,005</b>
Index Base	0,81±0,73	2,38±1,68	<b>0,013</b>	0,81±1,55	2,03±1,72	<b>0,041</b>
Index Marcação	0,92±2,01	1,15±1,15	0,197	0,34±0,43	0,87±1,40	0,19
Performance Jogo	1,82±0,88	2,84±1,02	<b>0,018</b>	1,22±0,67	2,09±0,60	<b>0,002</b>

❖ Verifica-se em todas as dimensões um aumento médio do pré para pós intervenção tanto no Basquetebol como no Andebol, com significado estatístico nas dimensões: Envolvimento no jogo no Andebol, Index Apoio de Suporte, Index Base e Performance em jogo no Basquetebol e no Andebol ( $p > .05$ ).

- ### Avaliação da intervenção pelos Alunos
- ❖ "A desmarcação, temas de nos movimentar para receber o frisbee, perceber a distância, **é um jogo que requer muitas movimentações**." (Grupo de focus 2);
  - ❖ "Capacidade de fazer as movimentações rapidamente. **É um jogo competitivo. Marcar mais as pessoas, mais visão de jogo, desmarcar-se mais. Aprendi como manusear o frisbee para passar, aprendi as regras, a maneira da posição do disco como influencia a trajetória do disco.**" (Grupo de focus 3);
  - ❖ "Aprender como passar o frisbee e a deslocação, **como se deslocar no jogo. Deslocamento dentro de campo, para poder receber o frisbee.**" (Grupo de focus 3);
  - ❖ "Defender homem a homem, defender à zona, vários tipos de defesa. **Trabalho em equipa, passar o disco a todos. A posição base, a visão de jogo e as marcações dos colegas, o gesto técnico, a desmarcação dentro de campo.**" (Grupo de focus 2);
  - ❖ "Tem **semelhanças ao Basquetebol e o Andebol**, na maneira de jogar, o que fazer, inteligência de jogo e posicionamento de jogo, a defender, saber me desmarcar, movimentar mais rápida." (Grupo de focus 1).

- ### Considerações finais
- ❖ O UF é uma modalidade que pode ser praticada por todos os alunos, de diferentes idades, sendo possível adaptar a qualquer contexto escolar;
  - ❖ Para além de promover uma consciência desportiva, tem como objetivo promover a componente socio afetiva;
  - ❖ A dimensão Prazer/Interesse foi a mais valorizada pelos alunos, e não houve diferenças significativas entre sexo;
  - ❖ A abordagem do UF proporcionou um aumento médio de todas as dimensões do GPAI avaliadas, tanto no Basquetebol como no Andebol, com significado estatístico no Envolvimento no Jogo no Andebol, no Index Apoio de Suporte, Index Base e Performance em jogo no Basquetebol e no Andebol;

### Sugestões

**A APURD oferece:**

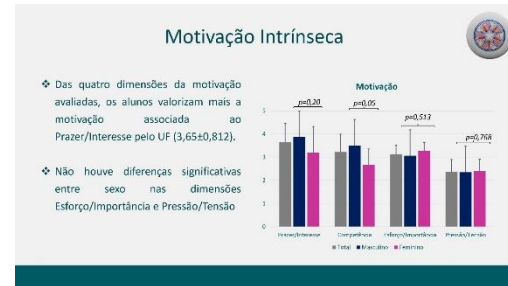
- ❖ 5 Discos;
- ❖ Workshop de formação (1 Tempo letivo);
- ❖ Versão digital do Manual de Ultimate e Desportos do Disco na Escola;
- ❖ Versão física do Mini-manual;
- ❖ Discos extra por 8€/unidade, IVA incluído, porte incluído;
- ❖ Renovação anualmente.

**Banco de exercícios:**

- ❖ Após scan, clicar em "ver PDF";
- ❖ 10 exercícios;
- ❖ Descrição e explicação;
- ❖ Objetivos dos exercícios;
- ❖ Esquema dos exercícios;
- ❖ Variantes;

Contacts: Luis-daniel-10@hotmail.com / ldfaria@ebszarco.pt

- ### Procedimentos Estatísticos
- | Metodologia Quantitativa   | Metodologia Qualitativa   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estatística Descritiva (média e desvio padrão)</li> <li>• Teste de Wilcoxon</li> <li>• Teste Mann-Whitney</li> <li>• Software estatístico utilizado foi SPSS, versão 27.0</li> <li>• Nível de significância adotado foi de 5%.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcrição dos grupos de focus (n=3)</li> <li>• Categorização do conteúdo a posteriori</li> <li>• Software utilizado NVivo</li> </ul> |



### Avaliação da intervenção pelos Alunos

Como caracterizas as tuas aulas de UF?

85% Gostariam de voltar a abordar UF na EF

"Sim, porque foi uma experiência nova". (Grupo de focus 3);  
 "Sim, porque eu gostava de aprender mais sobre o frisbee". "Sim, porque realmente gostei da abordagem". (Grupo de focus 2);  
 "Sim porque acho que nos desenvolve mais".  
 "Sim, porque ajuda muito a perceber, não só no frisbee, mas nos outros jogos e deslocar-me, como também é engraçado e divertido". (Grupo de focus 3).



- ### Considerações finais
- ❖ Os alunos reportaram que as aulas de UF foram interessantes, divertidas e desafiadoras e a maioria da turma gostaria de voltar a abordar esta modalidade nas aulas de Educação Física;
  - ❖ Os alunos referiram que aprenderam durante as aulas, a se movimentarem melhor, a se desmarcarem, a marcar o adversário direto, como também perceberam a importância da cooperação e do trabalho em equipa para conseguirem pontuar;
  - ❖ Os professores de Educação Física devem lecionar as matérias alternativas, com o intuito de proporcionar novas experiências aos alunos, potencializar a motivação e despertar interesse pelas suas práticas, de maneira a adotarem um estilo de vida fisicamente ativo ao longo da vida.



# Apêndice 19 - Banco de Exercícios de UF da ACPI

"O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e da tomada de decisão" – Luis Faria



Exercício 1		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manipular o disco;</li> <li>Aprimorar a técnica e a precisão do passe;</li> </ul>	Em grupos de 2 ou de 3 alunos, realizam passes entre eles, do qual têm 40 segundos para realizar o máximo de passes que conseguirem sem deixar cair o disco no chão.	

Variante: Realizar o exercício com a mão não dominante; Aumentar a distância entre os colegas; Inverter o sentido; Morte súbita (se o disco cair no chão o número de passes realizados não é contabilizado); Os alunos têm de se movimentar.

Exercício 2		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprimorar a técnica pé de pivô;</li> <li>Melhorar o passe e perceber a trajetória do disco;</li> <li>Melhorar a recepção do disco em movimentação</li> </ul>	2 a 2, um aluno com o disco, passa para o seu colega e corre de maneira a progredir no terreno. O aluno que recebe o disco, realiza o movimento pé de pivô girando sobre si e lança o disco em direção ao seu colega.	

Variante: Lançar com a mão não dominante; Rodar sobre o pé de pivô contrário; Lançar quando o colega estiver mais longe; Recepção com 1 mão.

"O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e da tomada de decisão" – Luis Faria



Exercício 3		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprimorar o passe;</li> <li>Melhorar a recepção;</li> <li>Conscientizar que tem de oferecer linha de passe para receber o disco;</li> <li>Adotar posição base defensiva.</li> </ul>	Situação de 2x1, jogo do ratinho. O jogador que está no meio tem como objetivo interceptar o passe, caso consiga o aluno que falhou o passe vai para o meio. O jogador com o disco não pode andar com este na mão, já o colega pode se movimentar.	

Variante: Realizar o exercício com a mão não dominante; O portador do disco antes de passar tem de realizar o pé de pivô; O jogador sem o disco só pode receber do lado contrário onde se encontra inicialmente.

Exercício 4		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprimorar a técnica de passe;</li> <li>Melhorar a técnica pé de pivô;</li> <li>Aprimorar a recepção;</li> <li>Movimentar e demarcar;</li> <li>Melhorar a marcação e a cobertura defensiva</li> </ul>	Em grupos de 2, metade dos grupos da turma possuem 1 disco. Os pares que não têm disco devem tentar interceptar os passes de qualquer par à sua escolha. Caso consigam interceptar ficam com a posse do disco. Importante conscientizar que apenas 1 aluno pode marcar o portador do disco. No final os pares que têm a posse do disco ganham.	

Variante: Mão não dominante, Aumentar a distância; Reduzir o número de pares com o disco; Quem não tem o disco não pode estar parado.

"O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e da tomada de decisão" – Luis Faria



Exercício 5		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Melhorar o passe e a recepção;</li> <li>Movimentar para receber o disco;</li> <li>Oferecer linhas de passe;</li> <li>Perceber que não deve estar perto do colega com o disco;</li> <li>Apelar à tomada de decisão</li> </ul>	Duas equipes, a equipe com a posse do disco tem o objetivo de fazer com que o disco atravesse as mini balizas de maneira que o colega de equipe receba o disco. Cada vez que o disco atravessa uma mini baliza a equipe ganha 1 ponto.	

Variante: Aumentar ou diminuir o tamanho das mini balizas; Aumentar ou diminuir o número de balizas; Incluir 1 joker.

Exercício 6		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conscientizar para a ocupação racional de todo o espaço disponível;</li> <li>Criar situações de igualdade numérica;</li> <li>Progredir no terreno;</li> <li>Oferecer ações de suporte;</li> <li>Evitar aglomerações.</li> </ul>	Fazer com que o disco, através de passes aos companheiros, percorra todos os quadrantes sem ser interceptado pelos adversários. Os alunos não podem sair dos seus respectivos quadrantes.	

Variante: Alterar os jogadores de quadrantes; Aumentar ou diminuir o número de quadrantes; Incluir 1 joker.

"O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e da tomada de decisão" – Luis Faria



Exercício 7		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oferecer ações de suporte apropriadas;</li> <li>Fugir à marcação;</li> <li>Perceber a importância de explorar os espaços vazios;</li> <li>Apelar à tomada de decisão.</li> </ul>	Cada equipe tem o objetivo de fazer chegar o disco a um dos cones espalhados pelo campo. Caso a equipe consiga, ganha 1 ponto. O jogador não pode estar mais de 5 segundos perto do cone sem receber o disco.	

Variante: Aumentar ou diminuir o número de cones; Incluir joker; Limitar o número de passes para chegar aos cones.

Exercício 8		
Objetivos	Descrição	Representação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Procurar situações de superioridade numérica;</li> <li>Ocupar racionalmente o espaço de jogo;</li> <li>Evitar aglomerações;</li> <li>Oferecer ações de suporte apropriadas.</li> </ul>	Jogo dos 10 passes 2x5, os elementos das equipes não podem ultrapassar a linha do meio-campo. No caso de 5x3, 3 para um campo e 2 para o outro. Isto vai criar situações de superioridade ou inferioridade numérica.	

Variante: Aumentar ou diminuir o número de passes; Incluir Joker; Chegar o disco à linha final contrária.

## Apêndice 20 - Avaliação sobre a ACPI



### Avaliação sobre a Ação Científico-Pedagógica Individual

“O *ULTIMATE FRISBEE* como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e na tomada de decisão” – Luís Faria

Para cada uma das seguintes afirmações, atribua uma nota de 1 (menos positivo) a 5 (mais positivo):

	1	2	3	4	5
1 - Ritmo de desenvolvimento da ação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 - Duração prevista para o tratamento do tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 - O conteúdo desenvolvido correspondeu às suas expectativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 - Aplicabilidade do tema desenvolvido na atividade profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 - Cumprimento dos objetivos estabelecidos para a ação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 - Rigor e clareza no tratamento do tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 - Metodologia adotada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 - Avaliação global da ação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9 - Relativamente à ação, indique os aspetos:

9.1 - Mais Positivos

---

---

9.1 - Menos Positivos

---

---

**O *Ultimate Frisbee* como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e na tomada de decisão**

1 – Luís Faria; 2 – César Bento; 3 – Filipe Coelho; 4 – Ana Rodrigues

<sup>1,2,3</sup> Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

<sup>1,2,4</sup> Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira

<sup>4</sup> CITUR - Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Turismo

<sup>4</sup> CIDESD - Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

### **O Ultimate Frisbee como matéria alternativa no desenvolvimento de ações tático-técnicas e na tomada de decisão**

Faria, L. <sup>(1,2)</sup>; Bento, C. <sup>(1,2)</sup>; Coelho, F. <sup>(2)</sup>; Rodrigues, A. <sup>(2,3,4)</sup>

(1) Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco; (2) Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira; (3) Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Turismo; (4) Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano.

#### **Resumo**

O Ultimate Frisbee (UF), é uma modalidade coletiva, como objetivo fazer chegar o Frisbee à “End-Zone” adversária e evitar que o adversário chegue à sua (APUDD, 2019). O UF pode ser praticado por todos e é facilmente adaptável à realidade escolar (Teixeira et al., 2017). Assim, pretende-se: (i) conceber uma proposta de abordagem do UF, em contexto escolar, e (ii) estudar os seus efeitos na motivação, no desenvolvimento das ações tático-técnicas e na tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos de invasão (JDCI).

Participaram no estudo 14 sujeitos (9 rapazes e 5 raparigas), com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos, que realizaram no mínimo 75% das sessões do programa de intervenção. O programa de intervenção, consistiu em 8 sessões de 45 minutos de UF.

Para avaliar os efeitos do programa de intervenção realizou-se avaliações pré e pós intervenção na motivação através de questionário (Fonseca & Brito, 2001) e nas ações tático-técnicas e tomada de decisão (Mitchell et al., 2006). Foi realizado grupos de focus, com o intuito de aferir a perceção e avaliação do programa de intervenção pelos alunos.

Na motivação, constata-se um aumento dos valores médios do pré para pós intervenção, sem significado estatístico ( $p > 0,05$ ). Nas ações tático-técnicas e tomada de decisão verifica-se em todas as dimensões um aumento médio do pré para pós-intervenção, contudo apenas com significado estatístico nas dimensões, envolvimento no jogo, index de ações de suporte, index base e performance em jogo ( $p < 0,05$ ). Os alunos referem que as sessões foram interessantes, divertidas e desafiadoras, mencionando a importância das dinâmicas, do posicionamento, das movimentações e das desmarcações para conseguirem alcançar o objetivo e o trabalho em equipa.

O UF pode melhorar as ações tático-técnicas nos JDCI, e proporciona valores motivacionais ótimos, sendo uma estratégia para o desenvolvimento das habilidades ações tático-técnicas e tomada de decisão.

**Palavras-chave:** Educação Física; Ultimate Frisbee; Ações Tático-Técnicas; Tomada de Decisão; Motivação.

### Abstract

Ultimate Frisbee (UF) is a team sport, with the goal of getting the Frisbee to the opponent's "End-Zone" and preventing the opponent from reaching theirs (APUDD, 2019). UF can be practiced by everyone and is easily adaptable to school reality (Teixeira et al., 2017). Thus, it is intended: (i) to design a proposal for an approach to UF, in a school context, and (ii) to study its effects on motivation, development of tactical-technical actions and decision-making in invasion collective sports games (JDCI).

Fourteen subjects (9 boys and 5 girls), aged between 15 and 16 years, participated in the study and performed at least 75% of the sessions of the intervention program. The intervention program consisted of 8 sessions of 45 minutes of UF.

To evaluate the effects of the intervention program, we carried out pre and post-intervention evaluations on motivation through a questionnaire (Fonseca & Brito, 2001) and on tactical-technical actions and decision making (Mitchell et al., 2006). Focus groups were conducted in order to assess the perception and evaluation of the intervention program by the students.

In motivation, there was an increase in mean values from pre to post intervention, with no statistical significance ( $p>0.05$ ).

In the tactical-technical actions and decision making, there was an average increase in all dimensions from pre- to post-intervention, but only with statistical significance in the dimensions: involvement in the game, index of support actions, base index and performance in the game ( $p<0.05$ ).

The students refer that the sessions were interesting, fun and challenging, mentioning the importance of dynamics, positioning, movements and clearances to achieve the goal and teamwork.

UF can improve tactical-technical actions in JDCI, and provides optimal motivational values, being a strategy for the development of tactical-technical actions and decision-making skills.

**Keywords:** Physical Education; Ultimate Frisbee; Tactical-Technical Actions; Decision Making; Motivation.

## Introdução

Sendo a Educação Física um meio para o desenvolvimento holístico e integral do aluno, existe a necessidade de enriquecer o currículo através de matérias alternativas que apresentam possibilidade educativas para o aluno (Silva, 2009).

O ensino secundário representa o final do ciclo da escolaridade obrigatória, onde os alunos devem entender a importância de adotar um estilo de vida ativo e saudável. Segundo Inchley et al., (2014), os níveis de atividade física dos jovens diminuem consideravelmente à medida que avançam na escolaridade, sendo que a maioria dos adolescentes não atinge as recomendações mínimas de atividade física diária, ou seja, pelo menos 60 minutos diários de atividade física moderada a vigorosa, pelo menos três dias por semana (World Health Organization, 2020).

Assim, pretende-se cada vez mais, lecionar na Educação Física, matérias alternativas, procurando proporcionar uma maior motivação dos alunos para a prática de Atividade Física (Abreu et al., 2014) e a promoção de um estilo de vida ativo.

Segundo as Aprendizagens Essenciais (2018), no 10º ano de escolaridade, para além de ter um caráter predominantemente de revisão das matérias desenvolvidas ao longo dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, avançado em determinadas matérias, consta que os alunos devem também experimentar matérias alternativas.

Na EF, o professor pode lecionar matérias alternativas que estão contempladas nas aprendizagens essenciais, tais como, Luta, Orientação, Natação e Jogos Tradicionais Populares. Para além disso, o docente também pode abordar outras matérias alternativas, com o intuito de despertar o interesse e aumentar a motivação dos alunos pelas suas práticas, como por exemplo, *Baseball*, *Flag Football*, *Kin-ball*, *Tchoukball*, *Spikeball*, *Sepak Takraw*, *Korfball* e *Goalball*. O *Ultimate Frisbee* (UF) é também uma modalidade que pode ser lecionada na Educação Física como matéria alternativa.

### O *Ultimate Frisbee*

O UF, é uma modalidade coletiva praticada com um *Frisbee* com o objetivo de cada equipa fazer chegar o disco à *end-zone* adversária e evitar que o adversário chegue à sua (APUDD, 2019). Esta modalidade pretende promover hábitos de vida saudável, podendo ser praticado em lazer, em qualquer lugar, como na praia ou jardins.

Esta modalidade surgiu nos Estados Unidos na década de 60, a partir de uma brincadeira de arremesso de pratos de tortas entre universitários, e rapidamente tornou-se um desporto universitário após o fabrico dos primeiros discos em plástico. Em Portugal, nos anos 90 surgiu as brincadeiras com os *Frisbees*, como também a prática de UF (APUDD, 2019).

O UF é praticado num campo com 100 metros de comprimento e 37 metros de largura. Cada *Endzone* tem o comprimento de 18 metros, tendo a zona central de jogo um total de 64 metros. De maneira a conseguirmos aplicar o UF ao contexto escolar, é possível adotar as dimensões do campo do mini UF, do qual tem 20 metros de comprimento e 12 metros de largura. Cada *Endzone* tem o comprimento de 4 metros, tendo assim a zona central de jogo um total de 12 metros.

No UF, existem competições de equipas mistas e separadas por sexo. Um dos principais objetivos é promover o Fair Play, autocontrolo e aquisição de uma consciência desportiva, com potencial ao nível da socialização e no combate ao *bullying* (APUDD, 2019).

Algumas das regras básicas para praticar o UF são:

- Cada ponto começa com as 2 equipas em lados opostos do campo (dentro das suas *Endzones*) e a equipa que defende lança o disco para a outra equipa;
- A equipa que ataca apanha o disco na sua *Endzone* e tenta passá-lo entre os colegas, dentro do campo em qualquer direção sem deixar cair o disco no chão;
- O jogador com a posse do disco não pode progredir e tem 10 segundos para passar o disco;
- Não deverá haver contacto físico, e apenas um jogador pode defender o portador do disco, não podendo retirá-lo da mão do adversário, como também deve estar a um braço de distância do jogador com a posse do mesmo;
- Se o disco cair ao chão, for interceptado ou sair fora do campo, a posse do disco passa para a outra equipa;
- O objetivo é tentar que um companheiro apanhe o disco dentro da *Endzone* contrária àquela em que a sua equipa começou o ponto, se o conseguir, o ponto termina e a equipa soma um ponto ao resultado do jogo;

O UF, tendo em conta as suas regras, pode-se dizer que se trata de um jogo condicionado, comparativamente a outros JDCI, isto porque o portador do disco não se pode deslocar e apenas um defesa pode marcar o portador do mesmo. Isto evitará individualidades, uma vez que o portador do disco não pode progredir, e aglomerações à volta do objeto de jogo. Isto tudo implica que os colegas se movimentem para receber o disco e dar continuidade ao ataque, havendo assim um maior envolvimento de todos no jogo.

Segundo Silva (2009), os aspetos táticos podem facilmente ser desenvolvidos recorrendo à utilização de várias matérias de ensino, que possuem características e objetivos semelhantes, como por exemplo o UF em relação a outros JDCI. Segundo o mesmo, o UF, por possuir características semelhantes a outras modalidades presentes nas aprendizagens essenciais, é possível efetuar “transferências positivas” entre as matérias de ensino, porém estes transfers são mais difíceis de acontecer para os aspetos técnicos, pois cada matéria tem o seu respetivo objeto de jogo. Com isto, espera-se que o UF possa proporcionar transfers na execução de ações tático-técnicas mais eficientes e de tomadas de decisões mais apropriadas em outros JDCI

As exigências táticas do UF, passa por oferecer ações de suporte apropriadas que permitem progredir no terreno, através de movimentações dos colegas pelo espaço. Segundo Alves et al., (2020), esta modalidade exige constantes tomadas de decisões, pensamentos táticos, percepção antecipatória e habilidades de comunicação, características estas que são fundamentais em modalidades coletivas. Assim, é fundamental criar exercícios que vão ao encontro destas exigências, que permitem a compreensão do jogo e a leitura das suas ações.

A título de exemplo, caso os alunos não estejam a oferecer ações de suporte apropriadas, podemos dividir o campo em 3 secções, dividindo os elementos das equipas pelas mesmas, em que estes não podem sair das suas respetivas secções. Neste exercício exagerado, pretende-se forçar os alunos a se concentrarem no problema tático do momento. Pretende-se assim, consciencializar a necessidade de ocupar racionalmente o espaço e oferecer linhas de passe favoráveis, não atrair os defesas para o portador do disco, evitando o aglomerado, criar situações de igualdade numérica e evitar a inferioridade, e consciencializar aos defesas a marcação ao jogador sem disco, visto que são estes que vão permitir a continuidade da jogada.

Esta modalidade pode ser praticada em todos os anos de escolaridade e é adaptável a qualquer pavimento e contexto escolar, como também abrange todos os alunos, especialmente os que não gostam de realizar outras matérias de ensino (Teixeira et al., 2017). Ainda, constitui uma outra forma de estimular o desenvolvimento dos alunos, sendo benéfico em termos motivacionais (Amoroso & Varregoso, 2014).

A modalidade de UF, parece-nos de fácil aplicabilidade em contexto escolar, pois não implica custos económicos altos, sendo apenas necessário discos e adaptação do espaço. De maneira a promover a modalidade e a sua prática, a Associação Portuguesa de Ultimate e Desportos com Disco (APUDD) fornece às escolas 5 discos, um *Workshop* de formação de 1 tempo letivo, uma versão física e digital do manual de Ultimate e Desportos do Disco na Escola e a possibilidade de renovar a oferta anualmente. Estes fatores, certamente facilitará a aquisição do material para a escola gratuitamente ou a um custo muito controlado, bem como, permitirá a formação de docente que muitas vezes não possuem contacto com a modalidade na sua formação inicial.

Em contexto nacional, são organizadas várias competições, com a presença de vários clubes. Segundo a APUDD (2019), a competição mais antiga que se realiza em Portugal é a Liga Nacional de Ultimate de Praia que tem sido desenvolvida desde 2003. Juntamente a esta, também existe a Liga Nacional de Ultimate de Relva, o Campeonato Nacional de Ultimate de Relva e o Campeonato Nacional de Ultimate Indoor.

Na RAM, apesar de não haver torneios nem competições oficiais, está a ser desenvolvido um projeto, que pretende divulgar o UF e as modalidades com disco nas escolas de 1ºciclo. Atualmente, este projeto apenas está a ser aplicado a seis escolas, todas elas na cidade do Funchal (APUDD 2019). Contudo, no âmbito da Direção de Serviços do Desporto Escolar da RAM, o UF, este ano letivo, faz parte do plano de atividades e é direcionada a todos os escalões.

Neste contexto procurou-se conceber um plano de intervenção e dinamizá-lo em contexto escolar, com o intuito de potencializar os níveis de motivação, as ações tático-técnicas e a tomada de decisão. Neste contexto, desenvolveu-se um estudo científico, procurando responder à seguinte pergunta de investigação - O UF pode proporcionar um transfer para os outros JDCI, na execução de ações tático-técnicas mais eficientes e de tomadas de decisões mais apropriadas?

Desta forma, foi definido os seguintes os objetivos para o presente trabalho:

- Conceber uma proposta de abordagem do UF, em contexto escolar;
- Estudar os efeitos desse mesmo programa de intervenção, na motivação, no desenvolvimento das ações tático-técnicas e na tomada de decisão nos JDCI;
- Descrever e analisar a percepção dos alunos sobre o programa de intervenção e a sua viabilidade em contexto escolar.

## **Metodologia**

### **Amostra**

Participaram neste estudo 14 alunos, 9 rapazes e 5 raparigas, com idades entre os 15 e os 16 anos, que participaram no mínimo em 75% das sessões do programa de intervenção.

### **Instrumentos**

Para a recolha de informação recorremos a uma metodologia mista, utilizando a metodologia quantitativa e qualitativa.

Na metodologia quantitativa foi aplicado o questionário *Intrinsic Motivation Inventory* adaptado para a língua portuguesa por Fonseca e Brito (2001), o questionário é constituído por 18 afirmações, respeitando uma escala de Escala de Likert de 1 (Discordo totalmente) a 5 (Concordo totalmente), permitindo avaliar 4 dimensões: Prazer/Interesse; Competência; Esforço/Importância e Pressão/Tensão. Os alunos foram avaliados neste parâmetro após a realização da intervenção (até uma semana após a aplicação do programa).

Também foi utilizado o *Game Performance Assessment Instrument* adaptado por Mitchell et al. (2006), é um instrumento de avaliação da performance em jogo, que permitiu analisar a Tomada de Decisão (TD), as Ações Tático-técnicas Individuais (ATTI), as Ações de Suporte (AS), Marcação e Base (MB). Em cada uma destas categorias, foram registadas o número de ocorrências de ações apropriadas/eficientes ou inapropriadas/ineficientes pelo aluno, quer nas ações com ou sem bola. A partir deste registo, foi somado o número de ocorrências de todas as variáveis, que permitiu avaliar o envolvimento no jogo, o rácio entre as ações apropriadas e inapropriadas em cada uma das variáveis, avaliando assim a performance do aluno em jogo.

Na metodologia qualitativa foi criado grupos de focus, com intuito de aferir a percepção e avaliação do programa de intervenção, pelos participantes. Foi constituído 3 grupos de 5 elementos, tendo as entrevistas uma duração média de 8 a 10 minutos, respondendo a questões que permitiram perceber, as vivências anteriores da modalidade, a opinião sobre as sessões, conhecimentos e competências adquiridas, dificuldades sentias e intenção em voltar a praticar o UF.

#### **Programa de intervenção**

No programa de intervenção foram realizadas duas avaliações, uma inicial e uma final, nas quais foram realizadas filmagens do jogo de Basquetebol e Andebol. Cada aluno foi observado durante 6 minutos no jogo de Basquetebol e 8 minutos no jogo de Andebol, utilizando o GPAI (Mitchell et al., 2006), que permitiu avaliar a performance em jogo. Na avaliação final, foi igualmente aplicado o questionário que permitiu avaliar a motivação intrínseca dos alunos.

Entre as avaliações foram lecionadas 6 sessões de 45 minutos de UF, segundo as orientações do modelo Teaching Games For Understanding (TGfU) de Bunker e Thorpe (1982). É importante referir que durante a intervenção, não foram lecionadas aulas das matérias de Basquetebol e Andebol.

#### **Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU)**

O modelo de ensino utilizado para lecionar as aulas de UF foi o modelo TGfU. É um modelo que permite ensinar a tática e a técnica em contexto de jogo, do qual são realizados exercícios aproximados ao mesmo, de acordo com as exigências táticas da modalidade (Metzler, 2011). O objetivo do modelo é ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão profunda dos jogos desportivos e aprimorar as suas habilidades e a tomada de decisão (Bunker & Thorpe, 1982).

Neste modelo são utilizados predominantemente, jogos reduzidos e condicionados, com o intuito de ensinar os princípios de jogo. Estes jogos devem ser exercícios representativos, na medida em que são criadas situações realistas que os alunos enfrentarão no jogo, e exercícios exagerados no sentido de forçar os alunos a se concentrarem apenas no problema tático do momento.

#### **Procedimentos Estatísticos**

No processamento estatístico dos dados da metodologia quantitativa, recorreu-se a estatística descritiva (média e desvio padrão) para caracterizar a amostra nas variáveis em estudo, o teste de Wilcoxon para estudar diferenças entre a avaliação inicial e a avaliação final, na motivação e na performance motora e o teste de Mann-whitney, foi utilizado para estudar as diferenças entre sexos nas dimensões da motivação. Para o tratamento dos dados foi utilizado o software o SPSS, versão 27, com o nível de significância de 5%. Na metodologia qualitativa, foi realizada a transcrição das entrevistas aos grupos de focus e foi utilizado o software Nvivo para o tratamento dos dados.

### Apresentação e Discussão dos Resultados

Relativamente aos dados obtidos através do *questionário Intrinsic Motivation Inventory*, das 4 dimensões avaliadas, os participantes valorizam mais a motivação associada ao Prazer/Interesse pelo UF ( $3,65 \pm 0,812$ ). Também, podemos aferir que não houve diferenças significativas entre rapazes e raparigas em nenhuma das dimensões da motivação avaliada (gráfico 1), embora as raparigas apresentem em média, valores superiores nas dimensões Esforço/Importância e Pressão/Tensão e os rapazes nas dimensões Prazer/Interesse e Competência. Segundo Piepiora et al., (2020), concluíram que as variáveis motivacionais relacionadas à prática da modalidade de UF, são semelhantes para ambos os sexos.

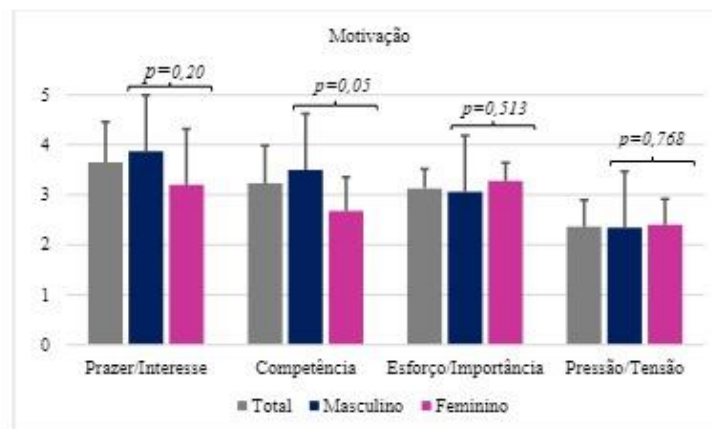


Gráfico 1 Resultados Motivação Intrínseca

Legenda: Barra de erro representa o desvio-padrão.

No que diz respeito à performance em jogo, verifica-se em todas as dimensões avaliadas do GPAI, um aumento médio do pré para pós intervenção, tanto no Basquetebol como no Andebol. Contudo, apenas com significado estatístico na dimensão, Envolvimento no jogo no Andebol e nas dimensões, Index Ações de Suporte, Index Base e Performance em jogo tanto no Basquetebol como no Andebol.

Tabela 1 Resultados dos índices do GPAI (média  $\pm$  desvio padrão)

	Basquetebol			Andebol		
	Av. Inicial	Av. Final	p	Av. Inicial	Av. Final	p
Envolvimento	38,21 $\pm$ 14,32	42,08 $\pm$ 14,21	0,666	34,21 $\pm$ 19,31	52,83 $\pm$ 19,42	<b>0,010</b>
Index TD	2,7 $\pm$ 2,18	3,18 $\pm$ 1,92	0,169	1,90 $\pm$ 1,30	2,68 $\pm$ 1,47	0,141
Index ATTI	3,17 $\pm$ 1,72	3,36 $\pm$ 2,35	0,289	2,28 $\pm$ 1,35	2,78 $\pm$ 1,18	0,255
Index AS	1,91 $\pm$ 1,86	4,32 $\pm$ 3,10	<b>0,041</b>	0,98 $\pm$ 0,57	2,35 $\pm$ 1,32	<b>0,005</b>
Index Base	0,61 $\pm$ 0,73	2,38 $\pm$ 1,68	<b>0,013</b>	0,81 $\pm$ 1,55	2,03 $\pm$ 1,72	<b>0,041</b>
Index Marcação	0,92 $\pm$ 2,01	1,15 $\pm$ 1,15	0,197	0,34 $\pm$ 0,43	0,87 $\pm$ 1,40	0,190
Performance Jogo	1,82 $\pm$ 0,88	2,84 $\pm$ 1,02	<b>0,018</b>	1,22 $\pm$ 0,67	2,09 $\pm$ 0,60	<b>0,002</b>

Estes dados, sugerem que a abordagem do UF permitiu compreender a importância de adotar comportamentos defensivos, tais como a retoma à posição base entre ações, dificultando o ataque da equipa portadora da bola. Tal parece ser suportado pelo facto de durante as sessões de UF, os participantes perceberem que conseguiram evitar que a equipa contrária chegasse com o disco à sua *Endzone*, voltando às suas posições base defensivas, evitando assim a inferioridade numérica a defender. Paralelamente, parece-nos que uma das razões pelo qual os participantes adotaram por estes comportamentos, foi a motivação para a prática de uma matéria nova, como foi o caso do UF. Apesar de não existirem estudos que fundamentem o transfer de comportamentos defensivos do UF para outras modalidades, Carlos (2017) refere que o UF priorizar a contenção da progressão adversária, a recuperação do objeto em disputa e a proteção da sua *Endzone*, em consequência de não haver contacto físico e não ser possível retirar o objeto de jogo das mãos do adversário.

Considerando igualmente as exigências táticas do UF, houve a necessidade dos colegas de equipa se movimentarem para receber o disco e para dar continuidade ao ataque, percebendo que a única forma de progredir no terreno é oferecendo linhas de passe favoráveis. Com isto, podemos afirmar que estes comportamentos foram transferíveis para o Basquetebol e para o Andebol, considerando que o Index Ações de Suporte foi superior na avaliação final. Assim, os participantes perceberam que nos JDCl, para efetuar ataques com maior probabilidade de pontuar, é necessário oferecer ações de suporte ao portador do objeto de jogo, evitando atacar em inferioridade numérica. Apesar de não existirem estudos científicos que avaliem o transfer de ações tático técnicas para outras modalidades, os resultados obtidos, são coerentes com o que nos diz Silva (2009), do qual refere que o UF, por possuir características semelhantes a outras modalidades, é possível efetuar transfers entre as matérias de ensino. Outro autor, Carlos (2017), refere que durante a fase ofensiva no UF, à semelhança de outras modalidades coletivas, deve-se proporcionar diferentes formas de se alcançar a superioridade em relação ao adversário e deve-se realizar movimentações táticas ofensivas e defensivas mais eficientes, para se conseguir superar a equipa adversária.

Quanto à análise qualitativa, os alunos referiram que as aulas foram interessantes, divertidas e desafiadoras, como também referiram que foram cansativas, ativas, competitivas e coletivas. A grande maioria dos participantes (85%) gostaria de voltar a abordar o UF na Educação Física, referindo que foi uma experiência nova, gostariam de aprender mais, e que foi engraçado e divertido. Estes dados vão ao encontro de um estudo realizado por da Conceição Lettnin et al., (2021), do qual concluíram que o principal motivo pela qual as pessoas praticam UF, é a diversão que esta modalidade proporciona. Também da Costa (2018), chegou à conclusão de que, após uma intervenção em UF, os participantes relataram que os principais motivos que motivaram a prática, foi a curiosidade e o interesse em aprender a jogar.

Os grupos de focus referiram na entrevista, que nas aulas de UF aprenderam como se deviam desmarcar, qual o posicionamento que deviam adotar durante o jogo, perceberam a importância das dinâmicas e das movimentações, como também valorizaram o trabalho em equipa para conseguirem alcançar o objetivo do jogo. Tendo em conta estes dados, podemos afirmar que a abordagem do UF foi enriquecedora para os alunos na compreensão de algumas ações tático-técnicas, como também foi uma

experiência aliciante e divertida, o que indica que a sua abordagem é recomendada nas aulas de Educação Física.

### Considerações Finais

O UF é uma modalidade que vem ganhando popularidade em todo o mundo, especialmente em contextos escolares. É uma modalidade que pode ser praticada por todos os alunos, de diferentes idades e habilidades físicas. Para além de promover uma consciência desportiva, promove a componente socio afetiva, o trabalho em equipa, *fair play* e a inclusão.

Em contexto escolar, o UF pode ser uma excelente opção para a abordagem de matérias alternativas, uma vez que a sua aplicabilidade implica baixos custos, é de fácil compreensão, é considerado pelos alunos uma atividade lúdica competitiva, e pode ser adaptado a diferentes espaços escolares. Além disso, pode ser abordada como ferramenta pedagógica, pois contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo e socio afetivo dos alunos.

Através da sua prática, tendo em conta os resultados deste estudo, é possível proporcionar uma melhoria da performance em jogo, de outros JDCI, no que diz respeito a ações de suporte mais apropriadas ao portador da bola, a melhores tomadas de decisão e a comportamentos defensivos mais eficientes, como a marcação e posição base defensiva. Também, o UF melhora a coordenação motora, a perceção espacial, a resolução de problemas e a liderança, bem como desperta o interesse e o prazer dos alunos pela sua prática.

Até ao momento, são poucos os estudos sobre UF em contexto escolar, sendo estes mais direcionados para os benefícios da sua prática nas capacidades condicionais, na promoção da inclusão social e na redução do stress e ansiedade. Contudo não foram encontrados estudos que avaliassem as potencialidades do UF no *transfer* de ações tático técnicas, no desenvolvimento da tomada de decisão e da melhoria da performance em jogo, em outras modalidades. Com isto, seria necessário e importante realizar mais estudos e intervenções sobre o UF, de modo a verificar a recetividade e a viabilidade da aplicação do programa de intervenção, em diferentes níveis de escolaridade e em contexto escolar.

Também, é importante realizar mais estudos sobre o UF porque, é uma modalidade ainda pouco conhecida por alguns, ajudaria na sua abordagem durante as aulas de Educação Física, e ajudaria a promover a modalidade, atraindo mais jogadores e espectadores.

Os professores de Educação Física devem lecionar matérias alternativas, tais como o UF, com o intuito de proporcionar novas experiências aos alunos, potencializar a motivação, despertar interesse pelas suas práticas, desenvolver a sua proficiência motora e a componente socio afetiva, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno, bem como a continuação de um estilo de vida fisicamente ativo ao longo da vida.

### Referências Bibliográficas

- Abreu, É., Félix, L., Carvalho, M., & Correia, A. (2014). *Matérias Alternativas: Potencialidades e Equívocos – Basebol e Canoagem*. Universidade da Madeira, Funchal, Portugal;
- Alves, M., Costa, R., Sarmento, H., & Anguera, M.T. (2020). Perfil do Jogo e Análise da Atividade em Jogadores de Ultimate Frisbee. *Journal of Human Kinetics*, 75(1), 189-199.
- Amoroso, J. & Varregoso, I. (2014). Ultimate Frisbee – Um Desporto Para as Escolas. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1, 5, p. 49-54.
- Associação Portuguesa de Ultimate e Desportos de Disco – APUDD. (2019). *Manual Ultimate e Desportos de Disco nas Escolas*. Acedido a 21 fevereiro de 2023, em <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/7443>;
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Carlos, C. C. (2017). Análise ofensiva da circulação do disco em campo em partidas de ultimate frisbee no campeonato mundial sub 23 anos.
- Da Conceição Lettnin, C., Aguilera, C. J. G., Dewes, R. A. K., & de Souza, M. A. (2021). Ultimate frisbee: nova prática esportiva nos currículos escolares. *Temas em Educação Física Escolar*, 6(2), 07-27.
- Da Costa, F. R., Vianna, A. J. C., Berwanger, E. L. G., & de Rezende, A. L. G. (2018). Perfil e Motivações de Praticantes de Ultimate Frisbee na Universidade de Brasília. *Cadernos de Formação RBCE*, 8(2).
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Educação Física*;
- Fonseca, A.M., & Brito, A.P. (2001). Propriedades Psicométricas da Versão Portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI) em Contextos de Actividade Física e Desportiva. *Análise Psicológica*, 1(XIX), 59-76
- Inchley, J., Currie, D., Young, T., Samdal, O., Torsheim, T., Augustson, L., ... & Barnekow, V. (2016). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being: *Health Behaviour in School-*

aged Children (HBSC) study: international report from the 2013/2014 survey. Matos, Marcelo. (2020). A Importância dos Esportes Alternativos para as Aulas de Educação Física. *e-Mosaicos*. 9. 299-310. 10.12957/e-mosaicos.2020.43613. Acesso em: 15 nov.2021

Metzler, M. W. (2011). *Instructional Models for Physical Education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway;


Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach (2nd ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics;

Piepiora, P., Sadowska, M., & Supiński, J. (2020). The personality profile of ultimate frisbee players based on gender. *Quality in Sport*, 5(4), 28–34. <https://doi.org/10.12775/QS.2019.022>

Silva, D. (2009). O Ultimate Frisbee enquanto Matéria de Ensino nas Aulas de Educação Física – Estudo Exploratório da Recetividade dos Professores e Alunos ao Nível do Ensino Secundário (Monografia apresentada à Universidade da Madeira). Funchal, Portugal.

World Health Organization. (2020). Guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: World Health Organization. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>


# Apêndice 22 - Poster da ACPI



## O ULTIMATE FRISBEE como matéria alternativa no desenvolvimento de Ações Tático-Técnicas e da Tomada de Decisão


Faria, L.<sup>1,2\*</sup>; Bento, C.<sup>1,2\*</sup>; Coelho, F.<sup>3</sup>; Rodrigues, A.<sup>1,3,4</sup>

<sup>1</sup> Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira; <sup>2</sup> Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco; <sup>3</sup> CITEH - Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Turismo; <sup>4</sup> CIDSD - Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano



---

### BREVE HISTÓRIA



EUA → Anos 60 → Portugal → Anos 90

### PRINCIPAIS REGRAS




Figura 1. Campo de UF      Figura 2. Campo de Mini UF

- ❖ O jogador com a posse do disco não pode progredir e tem 10 segundos para passar o disco;
- ❖ Não há contacto físico, apenas um jogador pode defender o portador do disco, não pode retirar o disco da mão do adversário, deve estar a um braço de distância;
- ❖ Se o disco cair ao chão, for intercetado ou sair fora do campo, a posse do disco vai para a outra equipa;
- ❖ O objetivo é tentar que um companheiro apanhe o disco dentro da *Endzone adversária*.

### OBJETIVOS


- Conceber uma proposta de abordagem do UF, em contexto escolar;
- Estudar os efeitos de uma intervenção com UF, na motivação e no desenvolvimento das ações tático-técnicas e da tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos de invasão;
- Analisar e avaliar a percepção dos alunos sobre o programa de intervenção e a sua viabilidade em contexto escolar.

### METODOLOGIA

14 alunos → 9 rapazes e 5 raparigas → Idades entre os 15 e 16 anos → 75% do programa de intervenção

Questionário IMI (Fonseca & Brito, 2001)      GPAI (Mitchell et al., 2006)      Grupo de Focus

### PROGRAMA DE INTERVENÇÃO



**Pré Intervenção:** Filmagens Basquetebol e Andebol; Análise e Observação GPAI

**Intervenção:** Abordagem do UF; Modelo TGFU

**Pós intervenção:** Filmagens Basquetebol e Andebol; Análise e Observação GPAI

Motivação Intrínseca

### PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS

Metodologia Quantitativa	Metodologia Qualitativa
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estadística Descritiva;</li> <li>Teste de Wilcoxon;</li> <li>Teste Mann-Whitney;</li> <li>SPSS, versão 27.0; Nível de significância 5%.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Transcrição dos grupos de <i>focus</i> (n=3)</li> <li>Categorização do conteúdo a posteriori</li> <li>Software utilizado In Vivo</li> </ul>

### APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS



Gráfico 1. Valores Motivação Intrínseca

### Tabela 1. Performance GPAI

	Basquetebol			Andebol		
	Teste	Reteste	p	Teste	Reteste	p
Envolvimento	38,21±14,32	42,08±14,21	0,666	34,21±19,31	52,83±19,42	<b>0,01</b>
Index TD	2,7±2,18	3,18±1,92	0,169	1,90±1,30	2,68±1,47	0,141
Index ATTI	3,17±1,72	3,36±2,35	0,289	2,28±1,35	2,78±1,18	0,255
Index AS	1,91±1,86	4,32±3,10	<b>0,041</b>	0,98±0,57	2,35±1,32	<b>0,005</b>
Index Base	0,61±0,73	2,38±1,68	<b>0,013</b>	0,81±1,55	2,03±1,72	<b>0,041</b>
Index Marcação	0,92±2,01	1,15±1,15	0,197	0,34±0,43	0,87±1,40	0,19
Performance Jogo	1,82±0,88	2,84±1,02	<b>0,018</b>	1,22±0,67	2,09±0,60	<b>0,002</b>

---

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O UF é uma modalidade que pode ser praticada por todos os alunos, de diferentes idades, sendo possível adaptar a qualquer contexto escolar. Quanto à motivação, a dimensão Prazer/Interesse foi a mais valorizada pelos alunos, e não houve diferenças significativas entre sexo. Em relação ao GPAI, a abordagem do UF proporcionou um aumento médio de todas as dimensões avaliadas, com significado estatístico no Envolvimento no Jogo no Andebol, no Index Ações de Suporte, Index Base e Performance em Jogo no Basquetebol e no Andebol. A grande maioria da turma gostaria de voltar a abordar esta matéria e os alunos referiram que aprenderam durante as aulas, a se movimentarem melhor, a se destacarem, a marcar o adversário direto, como também perceberam a importância da cooperação e do trabalho em equipa para conseguirem pontuar.



---

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, F., Fêilo, L., Carvalho, M., & Correia, A. (2014). *Modalidades Alternativas: potencialidades e equívocos – andebol e Canoagem*. Universidade da Madeira, Hunchal, Portugal.

Associação Portuguesa de Ultimate e Desporto de Disco – APUDD. (2019). *Manual Ultimate e Desporto de Disco nas Escolas*. Acesso a 21 fevereiro de 2023, em <https://repositorio.apudd.pt/handle/10400.8/7443>.

Isneron, A.L., & João, A.F. (2003). *Princípios pedagógicos da versão portuguesa da versão basquetebol Inverno (IWI) em contextos de atividade física e desportiva*. *Análise Psicomotriz*, 1(20), 39-46.



Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Newton, L., Simões, L., Nabeiro, M., Gouveia, S., & Lopes, W. (2017). *Contributos Práticos para Operacionalização do Inibeeer na Escola*. Universidade da Madeira, Hunchal, Portugal.


## Apêndice 23 - Observação às Aulas

	Observações	Obs nº1	Obs nº2	Obs nº3	Obs nº4	Obs nº5	Obs nº6	Obs nº7	Obs nº8	Obs nº9	Obs nº10	Obs nº11	Obs nº12	Obs nº13	Obs nº14	Obs nº15	Obs nº16	Obs nº17	Obs nº18	Obs nº19	Obs nº20	
		11º ano	7º ano	7º ano	5º ano	7º ano	9º ano	11º ano	1º ano	3º ano	10º ano	11º ano	5º ano	12º	11º	11º ano	9º ano	7º ano	8º ano	9º ano	8º ano	8º ano
	Matéria de Ensino	Basq + Bad	Patinagem	Badminton	Voleibol	Andebol	Atletismo	tênis 45	dança	dança	tênis	futebol	ginástica	Andebol	Jogos Tra	futebol	dança	atlet	patinagem	Basket	Volei	
Ap. da aula	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Informa os alunos sobre os objetivos e conteúdos principais da aula	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3
	Define/recorda regras e rotinas de funcionamento da aula É breve, claro e objetivo	1	1	1	3	1	2	3	3	3	3	2	2	1	3	1	2	3	1	2	1	2
Ap. dos exercício	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Apresenta os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara	3	3	1	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	1	3	2	2
	Fornece a ideia global dos exercícios através da demonstração	1	1	2	2	1	1	3	3	3	3	2	1	1	3	1	1	3	2	1	1	2
	Refere/realiza os critérios de êxito/regras de ação	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2
	Fornece informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos	2	2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	2	2	3	3
	Alerta para os riscos e refere as regras de segurança a adotar em cada situação	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
Controlo	Certifica-se do nível de compreensão da informação	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	1	1	2	2	3	2	3
	Posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3
	Fornece informações (FB) individuais/grupais e com frequência	1	1	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2	3	3
	Fornece informações coletivas (FB) com oportunidade e adequação	2	1	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	2	3	3
	Ajuda os alunos com dificuldades (com ajudas manuais ou informações)	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1
	Acompanha/observa os alunos após as correções (FB)	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2
	Intervém à distância quando necessário	2	2	1	2	1	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2	3	3
	Utiliza os alunos como exemplos de desempenhos corretos	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Motiva os alunos com desafios, incentivos e elogios	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	3	2	2	1	3	1	1	1	2	2	2
	Modifica os exercícios perante situações imprevistas ou de pouco êxito	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Balança e/ou muda de exercício no momento adequado	2	2	2	2	3	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1
	Previne e/ou pára rapidamente os comportamentos inapropriados	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3
	Organização	Combina e utiliza sinais específicos para: atenção, reunião, transição...	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	3	3
Coloca/distribui e arruma/recolhe o material no momento certo e de forma eficaz		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Utiliza formas de organização que permitem tempos de prática e evados		3	1	1	1	2	1	3	3	3	1	2	1	3	1	2	3	1	1	1	1	1
Forma rapidamente os grupos/equipas		3	2	1	1	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2
Mantém os grupos de exercício para exercício		1	3	3	1	2	1	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3
A extensão e constituição dos grupos é adequada		3	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2
Muda rapidamente de exercício para exercício		2	2	1	1	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
Utiliza adequadamente o espaço disponível		2	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3
Gere adequadamente o tempo		2	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	3	3
Reção dos exercício		Contribuem para o alcance dos objetivos da aula	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2
	Estão ajustados ao nível de desenvolvimento dos alunos (realizados com sucesso)	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1
	São, na generalidade, estimulante/útil/difícil/significativos	2	1	1	1	2	3	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	3	1	1
	São diversificados em termos de exigências, capacidades e habilidades	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
	Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos)	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1
conclusão	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	3	3	
	Objetivos da aula foram alcançados (objetivo/contéudo/meios)	3	1	3	3	3	3	2	3	3	1	3	1	2	1	3	3	3	3	1	1	
	Refere as dificuldades e fornece informações sobre a forma de as ultrapassar	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
Legenda: 1 (Paramente); 2 (Com Frequência); 3 (Quase Sempre)																						

## Apêndice 24 - Plano de Aula e Reflexão

Plano de aula n.º: 17 e 18 Atletismo: aula n.º4 Ultimate Frisbee: aula n.º1						
		Data: 13/10/22	Horário: 15h05 – 16h40	Duração: 90'	Turma: 10º2	Alunos: 14
Local: Pavilhão da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco						
Recursos materiais: Testemunhos, cones, barreiras, frisbees						
Objetivos gerais: Aplicar os questionários de competências sociais e pessoais e aplicar o teste sociométrico; Aprimorar as técnicas de transmissão do testemunho, triplo salto e barreiras; Desenvolver a prática do Ultimate Frisbee.						
Conteúdos	Descrição da tarefa	Objetivos	Esquema	TE	TA	
Introdução da aula	Explicar a dinâmica da aula, os exercícios a realizar e os objetivos dos mesmos; Aplicar os questionários de competências sociais e pessoais e aplicar o teste sociométrico; Abordar as regras do Ultimate Frisbee;	Esclarecer eventuais dúvidas que possam surgir;		5'	5'	
Aquecimento geral	<b>Exercício 1 – Luta lúdico competitivo:</b> 1 vs 1, frente a frente, devem tentar tocar no joelho do adversário e evitar ser tocado. <b>Exercício 2 - I go you go:</b> Em grupos de dois alunos, após o sinal, um dos alunos deve correr até o cone e realizar 20 agachamentos, enquanto o outro realiza front jumping jacks. Quando o aluno acabar os 20 agachamentos deve voltar ao início trocando com o seu colega.	Ler o adversário de modo a perceber os seus pontos fracos, compreendendo quando se encontra vulnerável; Desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas; Aumentar a ativação neuromuscular e aumentar o ritmo cardíaco; Aumentar a predisposição;		12'	17'	

Atletismo	<b>Estação 1 – Corrida de estafetas:</b> Em grupos de 4, realizam um percurso de corrida de estafetas, passando o testemunho na zona de transmissão. <b>Estação 2 – Triplo salto:</b> Sem corrida preparatória o aluno deve realizar um hop, um step e o salto. Será marcado com cones a distância alcançada. <b>Estação 3 – Corrida de barreiras:</b> Competição de corrida de barreira, respeitando os 4 apoios entre barreiras.	Aprimorar a técnica de transmissão ascendente e descendente; Solicitar a transmissão “cega” do testemunho; Perceber que a coordenação de velocidades é importante para uma transmissão eficiente; Desenvolver a coordenação motora dos apoios no triplo salto; Aprimorar a técnica de transposição da barreira;		25'	42'
Ultimate Frisbee	<b>Exercício 1 – Manipulação do disco:</b> 2 a 2 frente a frente, realizam passes entre eles, após um passe bem-sucedido entre ambos, aumenta a distância entre eles. <b>Exercício 2 – Pé de pivô:</b> 2 a 2, um aluno vai correr numa determinada direção e o portador do disco usando o pé de pivô vai rodar e lançar o disco para o colega; <b>Exercício 3 – Manutenção da posse do disco:</b> Jogo dos 10 passes, se um aluno receber o disco em áreas especiais delimitadas no campo conta como 5 passes realizados. <b>Exercício 4 – Jogo 3vs3</b>	Desenvolver a sensibilidade ao disco e a técnica de passe; Melhorar a precisão do passe; Consciencializar a importância do pé de pivô nas ações coletivas; Solicitar a progressão no terreno de jogo; Solicitar ações de suporte favoráveis para receber um passe.	 	25'	67'

Retorno à calma	Realização de exercícios de alongamentos; Balanço final acerca a prestação dos alunos na aula; Assinatura dos diários de registo dos acelerómetros Transmitir informações sobre a próxima aula.	Proporcionar um retorno à calma após o exercício físico realizado; Esclarecer eventuais dúvidas sobre a aula.		5'	72'
<p><b>Reflexão da aula:</b> Nesta aula, tendo em conta os objetivos estabelecidos, estes foram cumpridos, uma vez que foram realizados exercícios que se ajustavam a estes. Contudo, a gestão do tempo de aula não foi a mais adequada, isto porque, os alunos responderam a questionários no início desta, comprometendo assim o tempo estipulado para cada exercício.</p> <p>Quanto à disposição dos alunos no início e no fim da aula, esta não foi a melhor, pois estes estavam virados de frente para o campo onde estava a decorrer outra aula de educação física. Já a minha disposição durante a aula, apesar de conseguir controlar todos os grupos e dar feedbacks a estes, seria importante deslocar-me numa posição mais afastada, para ter uma visão mais ampla da aula. Com isto, será importante ter em atenção e melhorar estes aspetos nas próximas aulas.</p> <p>No atletismo, na abordagem ao triplo salto, um aspeto a melhor seria abordar alguma teórica, isto porque muitos alunos nunca vivenciaram esta modalidade. Assim, era importante falar sobre as fases dos saltos, quais os objetivos destes e exemplificar mais detalhadamente a técnica do triplo salto. Também, um aspeto a melhorar seria dar mais ênfase a esta estação de modo a dar mais feedbacks acerca da prestação dos alunos. Na corrida de estafetas e barreiras, foi necessário colocar handicaps de maneira a tornar a competição mais desafiadora, atrativa e justa. Na corrida de barreira já se notou uma melhoria na colocação dos apoios entre barreiras, contudo ainda não se destaca a técnica da perna de ataque. Na corrida de estafetas, alguns alunos ainda demonstram algumas dificuldades na técnica de transmissão do testemunho, desacelerando o seu movimento, assim, será importante realizar exercícios complementares para aprimorar estes aspetos.</p> <p>Após a abordagem de algumas modalidades do atletismo, foi realizada uma pausa para beber água, um ponto fraco na minha aula foi pedir a alguns alunos</p>					

para ajudarem na arrumação do material enquanto os outros iam beber água. De modo a combater este ponto fraco, nas próximas aulas, todos os alunos devem ir ao mesmo tempo beber água, esperando pelos alunos que estão a arrumar o material.

Quanto à abordagem do Ultimate Frisbee, antes do exercício 1 foi abordado as principais regras da modalidade, mas também devia falar sobre a estrutura funcional do jogo, isto porque é uma modalidade nova para os alunos, daí a necessidade de dar mais informações sobre esta. Ao longo dos três exercícios foram dados feedbacks prescritivos e interrogativas sobre a técnica de execução e das ações em jogo, mas um aspeto a melhorar seria explicar ao pormenor o que os alunos deviam fazer após realizar a tarefa, ou seja, a troca de funções com o colega. No exercício 3 e 4, os alunos demonstraram empenho, mas com alguma dificuldade nas ações em jogo, assim, no decorrer destes, foi necessário intervir de maneira a consciencializar sobre como deviam aturar com e sem o disco. Um aspeto a ter em conta seria reforçar mais vezes a utilização do pé de pivô para procurar outras linhas de passe.

No final da aula, um aspeto a melhorar seria dar um trabalho não presencial de observação de vídeos para uma melhor compreensão tanto da técnica do triplo salto, como também do ultimate frisbee. Contudo, após questionar aos alunos sobre a dinâmica da aula e se gostaram da modalidade de ultimate frisbee, estes deram feedbacks muito positivos com interesse em voltar a praticar.

