

Uma Corrida para o Ensino A Maratona do Estágio Pedagógico em Educação Física

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Leonardo Luís Lé Costa

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

Uma Corrida para o Ensino
A Maratona do Estágio Pedagógico
em Educação Física

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Leonardo Luís Lé Costa

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Hélio Ricardo Lourenço Antunes

COORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

“Grandes realizações são sempre fruto do trabalho em equipa.”

(Diego Marcelo Sternheim)

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

(Antoine de Saint-Exupéry)

Agradecimentos

No âmbito da realização deste relatório de estágio pedagógico é indispensável agradecer a todas as pessoas que fizeram parte, direta e indiretamente, desta “corrida para o ensino”. Este processo pode ser caracterizado como uma autêntica “maratona”, não só pela dificuldade, mas pelos inúmeros desafios e obstáculos que tive de transpor. Porém, como todo o sucesso é fruto de um trabalho de equipa, não podia deixar de expressar a minha profunda gratidão:

- Aos meus orientadores científicos da Universidade da Madeira, Professor Doutor Hélder Lopes e Prof. Doutor Hélio Antunes, pela orientação do presente relatório e de todas as atividades desenvolvidas durante o estágio, assim como pela incansável disponibilidade demonstrada ao longo do ano letivo. Obrigado por acreditarem na minha capacidade de trabalho e por me terem desafiado todos os dias a fazer mais e melhor. O facto de terem sido exigentes e terem conseguido colocar-me a refletir sobre todas as iniciativas, fez com que conseguisse chegar à meta com sucesso. O meu sincero obrigado.

- Ao meu orientador cooperante, Professor Miguel Ângelo Nóbrega, agradecer toda a sua cooperação e auxílio no esclarecimento de dúvidas que foram surgindo, assim como no lançamento de desafios que enriqueceram a minha experiência e foram fundamentais para a operacionalização das aulas práticas lecionadas. A sua boa disposição e a sua visão da Educação Física foram muito importantes em todos os momentos de dúvidas. Foi indiscutivelmente um grande conselheiro e um bom amigo. Irei recordá-lo sempre pelo excecional profissional e pessoa que demonstra ser.

- Ao Professor Miguel Nóbrega, agradecer toda a disponibilidade por me ter recebido no seu núcleo do Desporto Escolar, melhorando e enriquecendo a minha primeira experiência letiva. Transmitiu-me conhecimentos e demonstrou sempre um interesse enorme no meu processo de estágio, sendo que o facto de ter estado sempre disponível para me ajudar marcou-me, muito obrigado professor.

- Aos restantes docentes do Grupo Disciplinar de Educação Física da Escola onde estagiei, aos docentes do Conselho de turma e aos docentes do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, agradeço a ajuda, cooperação e participação ao longo do ano letivo. Tal como já foi dito anteriormente, todo o sucesso é

resultado de um trabalho de equipa, sendo que todos vocês contribuíram de uma ou de outra forma para esta conquista.

- A todo o pessoal não docente que colaborou de alguma forma neste processo, mais não seja por um simples “bom dia” ou “até amanhã” quando o cansaço já era muito, obrigado por toda a simpatia e disponibilidade.

- À minha colega de estágio, Liliana Mendes, pelo seu apoio incondicional em todos os momentos. Apesar de sermos excelentes alunos, confesso que pelo facto de termos personalidades diferentes causou-me algumas incertezas no início do estágio. No entanto, demonstrámos uma enorme capacidade de iniciativa e de trabalho, tendo construído uma dupla de sucesso e uma amizade inesperada. Muito obrigado por teres partilhado toda a tua experiência e por teres sido uma excelente colega.

- Ao meu grupo de estágio, tanto à turma da Universidade da Madeira como ao núcleo de estágio da Universidade de Coimbra devo um agradecimento pelo apoio e partilha de experiências durante o ano. Fomos uma grande equipa, com uma dinâmica de grupo e de trabalho ao alcance de poucos. Tenho a certeza que deixámos a nossa marca nas várias instituições de ensino por onde passámos. Vocês foram incansáveis, muito obrigado.

- Aos alunos de 10.º ano que tive como professor estagiário, um agradecimento especial por todos os desafios diários que me proporcionaram. O vosso empenho e dedicação pela disciplina foi muito importante, mas acreditem que até naquelas aulas mais difíceis em que não tiveram o comportamento adequado foram essenciais para a minha formação. Foram os meus primeiros alunos e isso não se esquece, sabem que têm um amigo que poderão sempre contar. Muito obrigado a todos!

- À minha namorada, Gina Alves, obrigado por teres estado sempre presente em todos os momentos, obrigado por seres a pessoa que mais acredita no meu valor e que sabe o quanto eu trabalho e me esforço para ser melhor todos os dias. És das poucas pessoas, senão a única, que teve conhecimento das minhas inseguranças e limitações, mas teve sempre uma palavra de incentivo e nunca deixou de me apoiar, sem dúvida que este sucesso também é seu.

- À minha família e aos meus amigos mais próximos, obrigado por terem estado sempre presentes e acreditarem sempre na minha competência. Não podia deixar de destacar os meus grandes pilares, o meu pai e a minha mãe. Acaba por ser ingrato utilizar uma simples

palavra como “obrigado” para agradecer tudo o que fizeram e fazem por mim. Espero que um dia possa alcançar o que vocês alcançaram profissionalmente como professores. Se sou a pessoa organizada e dedicada que sou devo-te a ti mãe, se tenho aquele espírito crítico e comunicativo devo-te a ti pai, porém, se sou a pessoa que sou hoje devo a ambos. Obrigado do fundo do coração!

Por fim, a todos acima referenciados, e aos que não se encontram descritos, mas que fizeram parte deste processo, a minha profunda gratidão.

Resumo

O presente relatório de estágio pedagógico desenvolvido no contexto do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário numa escola secundária da Região Autónoma da Madeira (RAM) teve como objetivo justificar o percurso formativo e as aprendizagens adquiridas ao longo de um ano letivo. Este estágio permitiu ao professor estagiário explorar e implementar diferentes metodologias de ensino, ajustadas às características específicas dos alunos.

O estágio foi marcado por uma evolução gradual do estagiário, que no início enfrentou dificuldades na gestão de aula, mas ao longo do tempo consolidou a sua identidade docente, principalmente ao aprimorar as competências de comunicação, planeamento, e interação com os alunos. Para além da prática letiva, o estágio proporcionou a oportunidade de participar ativamente na comunidade escolar através de diversas atividades, como eventos desportivos e ações de sensibilização. Estas iniciativas contribuíram para uma maior integração e fortalecimento do papel do professor como agente transformador no ambiente escolar.

O relatório aborda a prática letiva, intervenções na comunidade escolar e atividades científicas. No fundo, é uma reflexão crítica sobre os desafios enfrentados e as estratégias adotadas, sublinhando a importância do trabalho em equipa, da colaboração com colegas e orientadores, e da adaptação constante às necessidades dos alunos. A experiência pedagógica não só foi crucial para o desenvolvimento profissional, mas também para o crescimento pessoal, reforçando a ideia de que o ensino é um processo contínuo de aprendizagem.

Palavras-chave: Estágio pedagógico; Educação Física; Metodologias de ensino; Gestão de aulas; Desenvolvimento profissional.

Abstract

This pedagogical internship report developed in the context of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at a secondary school in the Autonomous Region of Madeira (RAM) aimed to justify the training path and the learning acquired over the course of an academic year. This internship allowed the intern teacher to explore and implement different teaching methodologies, adjusted to the specific characteristics of the students.

The internship was marked by a gradual evolution of the intern, who at first faced difficulties in classroom management, but over time consolidated his teaching identity, mainly by improving his communication, planning and interaction skills with students. In addition to teaching practice, the internship provided the opportunity to actively participate in the school community through various activities, such as sporting events and awareness raising actions. These initiatives contributed to greater integration and strengthening of the teacher's role as a transformative agent in the school environment.

The report addresses teaching practice, interventions in the school community and scientific activities. Basically, it is a critical reflection on the challenges faced and the strategies adopted, highlighting the importance of teamwork, collaboration with colleagues and supervisors, and constant adaptation to students' needs. The pedagogical experience was not only crucial for professional development, but also for personal growth, reinforcing the idea that teaching is a continuous learning process.

Keywords: Pedagogical internship; Physical Education; Teaching methodologies; Class management; Professional development.

Résumé

Ce rapport de stage pédagogique élaboré dans le cadre du Master en Enseignement de l'Éducation Physique dans l'Enseignement de Base et Secondaire d'une école secondaire de la Région Autonome de Madère (RAM) visait à justifier le parcours de formation et les apprentissages acquis au cours d'un cursus académique. année. Ce stage a permis à l'enseignant stagiaire d'explorer et de mettre en œuvre différentes méthodologies pédagogiques, adaptées aux caractéristiques spécifiques des étudiants.

Le stage a été marqué par une évolution progressive du stagiaire, qui a d'abord rencontré des difficultés dans la gestion de classe, mais a progressivement consolidé son identité pédagogique, principalement en améliorant ses capacités de communication, de planification et d'interaction avec les étudiants. En plus de la pratique pédagogique, le stage a donné l'opportunité de participer activement à la communauté scolaire à travers diverses activités, telles que des événements sportifs et des actions de sensibilisation. Ces initiatives ont contribué à une plus grande intégration et au renforcement du rôle de l'enseignant en tant qu'agent transformateur dans le milieu scolaire.

Le rapport aborde la pratique pédagogique, les interventions dans la communauté scolaire et les activités scientifiques. Il s'agit essentiellement d'une réflexion critique sur les défis rencontrés et les stratégies adoptées, mettant en valeur l'importance du travail d'équipe, de la collaboration avec les collègues et les superviseurs et de l'adaptation constante aux besoins des étudiants. L'expérience pédagogique s'est révélée cruciale non seulement pour le développement professionnel, mais aussi pour la croissance personnelle, renforçant ainsi l'idée selon laquelle l'enseignement est un processus d'apprentissage continu.

Mots clés: Stage pédagogique; Éducation physique; Méthodologies d'enseignement; Gestion de classe; développement professionnel.

Resumen

Este informe de prácticas pedagógicas desarrollado en el contexto de la Maestría en Enseñanza de Educación Física en Educación Básica y Secundaria en una escuela secundaria de la Región Autónoma de Madeira (RAM) tuvo como objetivo justificar el recorrido formativo y los aprendizajes adquiridos a lo largo de una carrera académica. Esta pasantía permitió al docente en prácticas explorar e implementar diferentes metodologías de enseñanza, ajustadas a las características específicas de los estudiantes.

La pasantía estuvo marcada por una paulatina evolución del pasante, quien en un principio enfrentó dificultades en el manejo del aula, pero con el tiempo consolidó su identidad docente, principalmente mejorando sus habilidades de comunicación, planificación e interacción con los estudiantes. Además de la práctica docente, la pasantía brindó la oportunidad de participar activamente en la comunidad escolar a través de diversas actividades, como eventos deportivos y acciones de sensibilización. Estas iniciativas contribuyeron a una mayor integración y fortalecimiento del rol del docente como agente transformador en el entorno escolar.

El informe aborda la práctica docente, las intervenciones en la comunidad escolar y las actividades científicas. Básicamente, se trata de una reflexión crítica sobre los desafíos enfrentados y las estrategias adoptadas, destacando la importancia del trabajo en equipo, la colaboración con compañeros y supervisores y la adaptación constante a las necesidades de los estudiantes. La experiencia pedagógica no sólo fue crucial para el desarrollo profesional, sino también para el crecimiento personal, reforzando la idea de que la enseñanza es un proceso de aprendizaje continuo.

Palabras clave: Práctica pedagógica; Educación Física; metodologías de enseñanza; Gestión de clases; Desarrollo profesional.

Lista de Siglas e Abreviaturas

ACPC - Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI - Ação Científico-Pedagógica Individual

AD – Avaliação Diagnóstica

ADM – Associação Desportiva de Machico

AEC - Atividade de Extensão Curricular

AF – Avaliação Formativa

AICE - Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

AIM - Atividades de Integração no Meio

ANCP - Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

AS – Avaliação Sumativa

CC-H - Cursos científico-humanísticos

CEF - Cursos de educação e formação

CEFA - Cursos de educação e formação de adultos

CP – Cursos Profissionais

CT – Caracterização da turma

DE – Desporto Escolar

DRJD - Direção Regional da Juventude e Desporto

EF – Educação Física

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

EP - Estágio Pedagógico

GDEF - Grupo Disciplinar de Educação Física

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

PL – Prática Letiva

RAM – Região Autónoma da Madeira

SRE - Secretaria Regional da Educação

TASRAM-CIT – Os Tablets, Atividade física e saúde dos alunos da Região Autónoma da Madeira - Compreender, Intervir, Transformar

UC – Universidade de Coimbra

UD – Unidade Didática

UMa - Universidade da Madeira

Índice

1 – Introdução	20
2 – Enquadramento	21
2.1 – Enquadramento do Estágio Pedagógico	21
2.2 – Expetativas do Estágio	25
2.3 – Nota Biográfica	27
2.4 – Caracterização da Instituição de Ensino do Estágio Pedagógico	28
2.4.1 – Lema, Missão, Visão e Valores.....	29
2.4.2 – Objetivos	30
2.4.3 – Oferta formativa	31
2.4.4 – Horário de funcionamento.....	31
2.4.5 – Clube Escola.....	32
2.4.6 – Grupo Disciplinar de Educação Física	32
3 – Prática Letiva	33
3.1 – Enquadramento da prática letiva	33
3.2 – Caracterização da turma	35
3.2.1 – Objetivos gerais e específicos	37
3.2.2 – Enquadramento do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT	38
3.3 – Resultados recolhidos	39
3.3.1 – Dados Demográficos da turma	39
3.3.2 – Dados de Auto perceção individual da turma	41
3.3.3 – Dados da Antropometria e da Aptidão Física	50
3.3.4 – Dados do Teste Sociométrico.....	53
3.4 - Síntese dos dados obtidos da Caracterização da Turma	57
3.5 – Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no 10º ano de escolaridade	59
3.5.1 – Planeamento, Controlo e Avaliação	59

3.5.2 – Avaliação Diagnóstica Inicial	60
3.5.3 – Planeamento Anual	65
3.5.4 – Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas	73
3.5.5 – Metodologias e Estratégias Didático-Pedagógicas	76
3.5.6 – Balanços gerais das Unidades Didáticas	98
3.5.7 – Conceção dos Planos de aula	119
3.5.8 – Processo de avaliação	121
3.6 – Gestão do processo Ensino-Aprendizagem no 5º ano de escolaridade	128
3.6.1 – Enquadramento.....	128
3.6.2 – Caracterização da turma	128
3.6.3 – Planeamento das aulas e estruturação dos conteúdos.....	130
3.6.4 - Processo de intervenção na turma.....	133
3.6.5 – Balanço geral da intervenção	134
3.7 - Assistência às aulas: A observação enquanto meio transformador de um professor estagiário	136
3.7.1 – Concetualização teórica.....	136
3.7.2 – Objetivos definidos	137
3.7.3 – Metodologia aplicada	138
3.7.4 – Reflexão e comparação entre professores experientes e principiantes	139
4 – Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar	143
4.1 – Desporto Escolar: uma experiência no futsal	143
4.1.1 - Enquadramento	143
4.1.2 - Operacionalização.....	144
4.1.3 – Balanço geral.....	145
4.2 – Participação em Atividades da escola	149
4.2.1 – Semana Multidesportiva.....	149
4.2.2 – 50 anos de abril: Olhares e Perspetivas	149

4.2.3 – Franquinho Sustentável	149
5 – Atividades de Integração no Meio Escolar	150
5.1 – Atividades de Extensão Curricular	150
5.1.1 – Atividade de núcleo: Caminhada pela Sustentabilidade	150
5.1.2 – Atividade inter-núcleos: Atividades Multidesportivas e Desportos da Natureza	159
6 – Atividades de Natureza Científico-Pedagógica	167
6.1 – Ação de Formação Científico-Pedagógica Individual: “Uma ferramenta didático-Pedagógica de jogos e desafios lúdicos na Educação Física”	168
6.1.1 – Enquadramento.....	168
6.1.2 - Fase de planeamento e preparação logística	169
6.1.3 - Fase de realização	171
6.1.4 - Balanço geral	172
6.2 - Ação de Formação Científico-Pedagógica Coletiva: “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”	176
6.2.1 – Enquadramento.....	176
6.2.2 – Fase de planeamento e preparação logística	177
6.2.3 – Fase de realização.....	179
6.2.4 – Balanço geral.....	180
6.2.5 – Apresentação oral do núcleo: “Uma ferramenta didática-pedagógica para o professor: Ficha Escolar do Aluno”	182
7 – Considerações finais	186
8 - Referências Bibliográficas	192
9 - Referências Legislativas.....	197
Anexos.....	198
Anexo 1: Consentimento informado para participar no EFERAM-CIT/TASRAM-CIT	198

Anexo 2: Questionário Online sobre a EF e o Estilo de Vida dos Adolescentes – EFERAM-CIT/TASRAM-CIT	201
Anexo 3: Ficha de registo da Antropometria e dos Testes de Aptidão Física – EFERAM-CIT/TASRAM-CIT	202
Anexo 4: Questionário da Perceção sobre a EF e do Professor e Teste Sociométrico – EFERAM-CIT/TASRAM-CIT	204
Anexo 5: Ficha de observação de Assistência às aulas	206
Apêndices	208
Apêndice 1: Planeamento Anual 1ª Versão	208
Apêndice 2: Planeamento Anual 2ª Versão	222
Apêndice 3: Planeamento Anual 3ª Versão	229
Apêndice 4: Cronograma Anual - Geral	236
Apêndice 5: Cronograma Anual – 1º Período.....	237
Apêndice 6: Cronograma Anual – 2º Período.....	242
Apêndice 7: Cronograma Anual – 3º Período.....	245
Apêndice 8: Exemplo das fichas de observação/registo gerais e individuais (Avaliação diagnóstica e Avaliação sumativa).....	246
Apêndice 9: Lista de Presenças	252
Apêndice 10: Avaliação Intercalar do 1º Período	258
Apêndice 11: Grelha de avaliação do 1º Período.....	259
Apêndice 12: Avaliação Intercalar do 2º Período	266
Apêndice 13: Grelha de avaliação do 2º Período.....	267
Apêndice 14: Grelha de avaliação do 3º Período.....	273
Apêndice 15: Grelha de avaliação final	278
Apêndice 16: Estrutura base do plano de aula	279
Apêndice 17: Cartaz da Atividade de Extensão Curricular do Núcleo.....	281
Apêndice 18: Cartaz da Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos	282
Apêndice 19: Programa da Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos	283

Apêndice 20: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva 2024	284
Apêndice 21: Programa da Ação Científico-Pedagógica Coletiva 2024	285
Apêndice 22: Folha de rosto da Ação Científico-Pedagógica Individual 2024.....	287
Apêndice 23: Poster 1 da ACPI apresentado no Seminário Desporto e Ciência 2024	288
Apêndice 24: Poster 2 da ACPI apresentado no Seminário Desporto e Ciência 2024	289
Apêndice 25: Ficha Escolar do Aluno em formato Excel (ACPC)	290

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Quadro de designação e local das instalações desportivas da escola.....	33
Tabela 2 – Perfil dos alunos no início do ano letivo	59
Tabela 3 - Nível de aprendizagem da turma por matéria de ensino	62
Tabela 4 – Perfil que se pretende atingir e respetivas estratégias práticas	65
Tabela 5 - Planograma anual do grupo disciplina de EF da escola	67
Tabela 6 - Quadro da comparação entre os resultados da avaliação diagnóstica inicial e da avaliação final de Aptidão Física.....	115
Tabela 7 - Calendarização dos conteúdos a abordar na intervenção no 2º Ciclo	126
Tabela 8 - Calendarização das tarefas a desempenhar pelos alunos.....	132
Tabela 9 - Organização da rotação das várias equipas (letras) das diversas escolas da atividade de extensão curricular inter-núcleos	154
Tabela 10 - Organização da rotação das várias equipas (letras) das diversas escolas da AEC inter-núcleos	162
Tabela 11 - Aspetos positivos e menos positivos da AEC inter-núcleos	166
Tabela 12 - Aspetos fortes, fracos e a alterar da ACPC 2024	181

Índice de Figuras

Figura 1 - Quadro dos tempos letivos da escola.....	31
---	----

Figura 2 - Sociograma relativo à pergunta “Se tivesses de escolher três colegas para jogarem contigo na Educação Física quem escolherias?”	55
Figura 3 - Sociograma relativo à pergunta “Se tivesses de escolher três colegas para não jogarem contigo na Educação Física quem escolherias?”	56
Figura 4 - Organograma das aulas do 1º Período	75
Figura 5 - Organograma das aulas do 2º Período	75
Figura 6 - Organograma das aulas do 3º Período	76

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Género	39
Gráfico 2 - Distribuição de Idade pela turma	40
Gráfico 3 - Distribuição do concelho de residência pela turma	40
Gráfico 4 - Meios de transporte (Trajeto Casa-Escola).....	41
Gráfico 5 - Perceção da qualidade de vida por parte dos alunos	42
Gráfico 6 - Perceção da escola por parte dos alunos	42
Gráfico 7 - Perceção do desempenho escolar por parte dos alunos.....	43
Gráfico 8 - Perceção do estado de saúde por parte dos alunos.....	43
Gráfico 9 - Perceção da atividade física por parte dos alunos.....	44
Gráfico 10 - Tempo dedicado à prática de atividade física/desportiva por parte dos alunos	44
Gráfico 11 - Prática de modalidades desportivas por parte dos alunos.....	45
Gráfico 12 - Participação no Desporto Escolar	45
Gráfico 13 - Perceção sobre a Educação Física por parte dos alunos	46
Gráfico 14 - Perceção do desempenho em Educação Física por parte dos alunos.....	47
Gráfico 15 - Perceção da importância da EF no currículo escolar por parte dos alunos	47
Gráfico 16 - Patologias ou condicionantes à prática de Educação Física	48
Gráfico 17 - Modalidades desportivas nunca experimentadas pelos alunos	49
Gráfico 18 - Modalidades desportivas que os alunos gostam bastante ou mesmo muito	49
Gráfico 19 - Composição Corporal e Teste de Vaivém da avaliação diagnóstica inicial	55

Gráfico 20 - Testes de Impulsão Vertical, Salto em comprimento, Flexões e Abdominais da avaliação diagnóstica inicial	53
Gráfico 21 - Testes de Agilidade, Velocidade, Senta e Alcança e Flexão de ombros da avaliação diagnóstica inicial.....	53
Gráfico 22 - Composição corporal e Vaivém da avaliação final.....	111
Gráfico 23 - Testes de Impulsão Vertical, Salto em Cumprimento, Flexões e Abdominais da avaliação final	112
Gráfico 24 - Testes de Agilidade, Velocidade, Senta e Alcança e Flexibilidade de ombros da avaliação final	113
Gráfico 25 - Lixo recolhido na atividade em Kg.....	157
Gráfico 26 - Perceção dos alunos do nível de diversão da atividade de extensão curricular inter-núcleos	163
Gráfico 27 - Perceção dos alunos quanto à vontade de participar novamente numa atividade semelhante.....	163
Gráfico 28 - Perceção dos alunos quanto ao gosto de experimentar desportos da natureza e matérias alternativas	164
Gráfico 29 - Perceção dos alunos quanto ao desenvolvimento do sentido de fair-play e ética na atividade de extensão curricular	164
Gráfico 30 - Perceção dos alunos quanto à possibilidade de interagir com alunos de outras escolas na atividade de extensão curricular	165
Gráfico 31 – Perceção dos participantes acerca da aplicabilidade do tema da ACPI ..	174
Gráfico 32 – Avaliação global da ACPI por parte do participante.....	174

1 – Introdução

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa), referente ao Estágio Curricular, decorrido no ano letivo de 2023/2024. Este documento pedagógico representa todo o processo de trabalho durante este ano letivo, que se iniciou dia 15 de setembro de 2023 e terminou a 4 de junho de 2024. Desta forma, este visa resumir toda a prática letiva realizada nesta etapa académica, fundamentando todas as decisões tomadas, metodologias utilizadas e estratégias empregues dentro das atividades inerentes no Estágio Pedagógico (EP).

Assim sendo, a principal finalidade deste relatório é apresentar toda a dinâmica implementada no EP, sempre com uma descrição crítica e reflexiva das atividades operacionalizadas. Este documento está organizado em vários pontos e subpontos sustentados por suporte científico, assim como alguns apêndices e anexos que complementam todas as informações e servem de exemplo do que foi elaborado ao longo do estágio. Seguindo esta ideologia, será apresentada uma sequência lógica das atividades efetuadas, a qual poderá como um instrumento interessante para todos os docentes que pretendam experimentar diferentes abordagens e metodologias na sua prática letiva.

Desta forma, o relatório encontra-se dividido em cinco grandes pontos que foram a base do estágio. O primeiro refere-se essencialmente ao ambiente educativo, onde se procurou efetuar um enquadramento do estágio e posteriormente caracterizar detalhadamente o espaço escolar. O segundo, por sua vez, assume uma grande relevância no decorrer do processo, visto que diz respeito a toda a prática letiva. Desta forma, nesta parte encontra-se todo o balanço do processo ensino aprendizagem, assim como o sistema de assistência às aulas dos meus colegas estagiários e de outros professores experientes. Portanto, a caracterização da turma, as unidades didáticas construídas para os 3 períodos escolares, o enquadramento das atividades desenvolvidas, o planeamento anual e a gestão das aulas fazem parte desta componente primordial do estágio.

Relativamente ao terceiro ponto, este engloba todas as atividades inerentes à Comunidade Escolar. Através desta experiência, tem-se a oportunidade de adquirir um papel ativo na comunidade em questão, o que beneficia a integração e experiência curricular. Estas atividades fazem parte do plano anual do Grupo Disciplinar de Educação

Física (GDEF) e têm como principal objetivo fomentar a prática desportiva e permitir aos alunos experienciar diferentes matérias de ensino. Posto isto, entrando no ponto quatro, particularmente nas Atividades de Integração no Meio, foram desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular para os alunos, promovendo não só a componente motora, mas também a vertente cognitiva e socio-afetiva. Atividades desenvolvidas como a de extensão curricular permitiram que esta experiência de estágio saísse do contexto escolar habitual, tendo a oportunidade de lecionar fora das instalações desportivas da escola.

Por último, mas não menos importante, o quinto ponto, que diz respeito às atividades de natureza científico-pedagógica. Estas intervenções de carácter coletivo e individual são fundamentais para a atualização constante dos conhecimentos científicos na área da Educação Física, onde se tem a oportunidade de investigar, desenvolver competências e partilhar conhecimentos num determinado tema ou assunto experienciado no EP.

O processo do EP é extremamente desafiador, pelo facto de ser necessário refletir criticamente todos os passos que são efetuados e garantir uma organização objetiva que permita sistematizar todo o trabalho desenvolvido. O professor é o principal catalisador do processo de amadurecimento que é a educação e formação das pessoas, portanto, este deve atualizar constantemente os seus conhecimentos, de forma a dar resposta aos desafios da geração atual e manter os alunos motivados para a prática (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008).

Em forma de conclusão, é essencial mencionar que todo este processo é resultado de um trabalho de equipa com os orientadores científicos e com o orientador cooperante. Não esquecendo a minha colega de estágio. Deste modo, a supervisão, as sugestões, as opiniões e todo o apoio disponibilizado foram fundamentais para atingir o resultado pretendido.

2 – Enquadramento

2.1 – Enquadramento do Estágio Pedagógico

O processo de estágio constitui-se como uma etapa fundamental na formação superior e para o futuro enquanto profissionais de Educação Física nas escolas. Através de um contexto real de ensino durante um ano letivo, tem-se a oportunidade de

experienciar diferentes metodologias e estratégias de lecionação, que nos permitem refletir e crescer enquanto professores de EF.

Os estágios curriculares são espaços privilegiados de articulação entre a teoria e a prática, de forma a preparar o exercício de uma função. Pois, é no espaço escolar que o professor estagiário se confronta com problemas reais, que muitas das vezes é completamente diferente da sua perspetiva (Giglio, 2010). Portanto, através de Vygotsky (1998), é facilmente perceptível que a existência de alguém com mais experiência e conhecimento do contexto real onde se insere o professor estagiário, permite o acesso a diversas estratégias de atuação nas mais diversas situações reais, o que garante um desenvolvimento saudável da intervenção curricular.

Posto isto, o presente enquadramento é indispensável para se perceber em que moldes é que se realiza este Estágio Pedagógico da Universidade da Madeira. Desta forma, existe uma legislação definida e competências obrigatórias que são necessárias desenvolver durante a lecionação e que são exigidas pela entidade formadora.

Regulamentação protocolar

Através do Regulamento Específico do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários verifica-se todas as condições para a realização do EP da Universidade da Madeira. Assim sendo, a vertente da Unidade Curricular Estágio Pedagógico possui um modelo de funcionamento que é definido pela Comissão científica do curso, sob proposta do Diretor do mesmo.

Por conseguinte, após a seleção da escola para a realização do EP, é nomeado também um orientador científico da UMa e um orientador cooperante pela mesma Comissão e pelo Diretor de curso, que deve ser aceite pela Direção Executiva e pelo docente da respetiva instituição de ensino, com o qual a UMa possui um protocolo específico. Em relação aos detalhes e a outras especificidades protocolares, estas podem ser revistas no Artigo nº 14 do “Regulamento dos cursos de 2º Ciclo de Estudos”.

Estágio Pedagógico

O estágio ocorreu durante o ano letivo 2023/2024, através da responsabilidade de dinamizar toda a prática letiva referente à disciplina de Educação Física numa turma específica do ensino secundário. O ano letivo iniciou-se a 15 de setembro de 2023 e terminou dia 4 de junho de 2024. Ainda assim, existiu um trabalho prévio de preparação

e de formulação de todo o planeamento anual para a disciplina, onde foram fundamentais as primeiras reuniões com os respetivos orientadores e colega de estágio, permitindo estar mais bem preparado para todo este processo formativo.

Esta intervenção engloba um conjunto de atividades que se dividem em quatro pontos, que estão diretamente relacionados com o Plano de estudos propostos através do documento orientador da UMa para o EP, denominado “Linhas Programáticas das Atividades e Avaliação”. Assim sendo, os quatro pontos são: A Prática letiva (PL), as Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), as Atividades de Integração no Meio (AIM) e as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP).

A PL é o espaço de intervenção mais importante ao longo do EP, pois abrange todas as atividades de planeamento, operacionalização, controlo e avaliação da gestão do processo de ensino-aprendizagem junto da turma intervencionada. É relevante referir que é dentro deste espaço que está inerente a atividade de Caracterização da Turma (CT) que está diretamente associada ao projeto “Os Tablets, Atividade Física e Saúde dos jovens da Região Autónoma da Madeira-Compreender, Intervir, Transformar” (EFERAM-CIT/TASRAM-CIT) e a assistência às aulas lecionadas por outros professores, onde destaco as aulas da minha colega de estágio da UMa. Ainda que com menor frequência, também tive a oportunidade de assistir às aulas de professores experientes e dos meus colegas estagiários noutras escolas da RAM e que também estão protocoladas com a UMa. Através desta logística, tive a oportunidade de perceber as dificuldades sentidas pelos meus colegas e retirar ideias pertinentes para a minha prática letiva, sendo que pelo facto de ter observado diferentes processos de aprendizagem em diferentes contextos, foi extremamente enriquecedor para a minha experiência de estágio.

As AICE representam a participação dos professores estagiários nas mais diversas atividades organizadas e enquadradas na escola, relativas à EF, mas que ultrapassam o âmbito restrito da sua atividade curricular. Ainda assim, estas atividades promovem uma aproximação do professor estagiário com a Comunidade Escolar, permitindo que o mesmo consiga uma melhor integração no GDEF.

De seguida, as AIM subdividem-se em dois tipos de atividades: as Atividades de Extensão Curricular (AEC) e outras atividades organizadas para os alunos. A grande diferença entre as duas está diretamente relacionada com a dimensão logística, visto que as mesmas possuem objetivos idênticos. Estas atividades tem como principais finalidades

interagir com a Comunidade Educativa, num momento de fortalecimento das relações interpessoais, assim como, desenvolver competências pessoais e sociais com os alunos.

Por último, surgem as Atividades de Natureza Científico Pedagógicas, particularmente a Individual (ACPI) e a Coletiva (ACPC). A Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI) manifesta-se por ser um espaço de formação e partilha de estratégias pedagógicas para com os professores do grupo disciplinar de EF da escola em que se realiza o estágio. No que se refere à Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC), esta é uma atividade de formação com grande expressão a nível regional, validada e creditada pela Secretaria Regional da Educação (SRE) e Direção Regional da Juventude e Desporto (DRJD). Desta forma, esta última destaca-se não só pela sua dimensão regional, mas também pelo trabalho de equipa que todos os estagiários do MEEFEBS têm de realizar em prol deste evento, que faz com que o EP na mesma universidade se destaque dos restantes estágios.

Experiência prática

No que diz respeito à prática propriamente dita, fiquei inserido num Núcleo de Estágio de uma escola secundária juntamente com a minha colega Liliana Mendes, tal como já foi referenciado. Deste modo, ficou definido que a turma que ficaria à minha responsabilidade seria uma turma do 10º ano de escolaridade, sendo que a primeira aula foi dada no dia 18 de setembro de 2023 e a última dia 3 de junho de 2024.

Ao iniciar esta etapa formativa, foi necessário passar por algumas etapas complementares inerentes ao processo pedagógico. Deste modo, com o apoio do meu orientador cooperante, foi essencial estudar e refletir sobre o contexto social, cultural e urbano da escola, uma vez que todas as instituições de ensino têm a sua identidade própria, que deve ser tida em conta. Assim, tive a oportunidade de reunir com o professor orientador cooperante e de participar na reunião geral de preparação do presente ano letivo, orientada pelo presidente da escola e que contou com a presença dos muitos professores dos diversos departamentos, tendo sido o primeiro contacto formal que tive com os professores.

Em forma de conclusão, é fundamental referir que a escolha recaiu nesta instituição de ensino devido ao facto de ter sido aluno da mesma, o que me permitia conhecer a dinâmica da própria escola, assim como as suas instalações. Esta escola nos últimos anos, tem obtido os melhores resultados a nível regional, sendo também uma

referência no ensino a nível nacional. Por conseguinte, o facto já ter trabalhado em diferentes contextos com os meus dois orientadores, assim como as boas referências que sempre tive da minha colega de estágio, facilitou-me imenso a minha escolha. Desta forma, o trabalho diário e a forma como estes olham para a Educação Física escolar, permitiu-me evoluir enquanto pessoa e profissional. Tal como defende Antunes et al. (2022), a excelência no ensino como meio de transformação social só será possível com colaboração, união e organização entre todos os principais intervenientes no processo educativo.

2.2 – Expetativas do Estágio

Torna-se difícil expressar em palavras as expetativas geradas em volta do estágio pedagógico, essencialmente devido ao misto de emoções com que iniciámos esta fase da nossa vida académica. Se por um lado, existia um desejo enorme em começar esta aventura profissional, por outro, gerava-se sempre algumas dúvidas e inquietações pelo facto de estar constantemente a perguntar-me se estaria preparado para assumir esta responsabilidade. Pois, este era o momento em que teria de demonstrar todas as competências que foi adquirindo ao longo de 4 anos de formação e seria responsável pela formação de futuras gerações. Ainda assim, considero que o facto de estar a realizar um sonho de criança, ainda que num papel de professor estagiário, fez com que conseguisse ultrapassar algumas incertezas e gerar sensações positivas desde o primeiro dia.

Posto isto, é importante referenciar que numa primeira instância, por ter alguma experiência acumulada no desporto federado como treinador e como monitor de campos de férias, pensei que poderia trazer uma vantagem enorme na gestão do processo de aula. No entanto, apesar de poder ser feito alguns transferes no que diz respeito à gestão de grupos e da própria comunicação, a verdade é que o panorama que encontrei foi totalmente diferente do que estava habituado. Em primeiro lugar, as faixas etárias dos jovens eram totalmente diferentes, e só por aí esta experiência já transportava desafios distintos. Em segundo lugar, a abordagem e implementação de conteúdo desportivo na Educação Física é totalmente diferente do desporto federado, pois existe um leque enorme de matérias de ensino que é necessário abordar e os alunos têm diferentes competências em cada uma delas. Por último, a questão da predisposição para a prática desportiva não ser a mesma do que num contexto federado, onde a maioria dos atletas estão a treinar

porque gostam da respetiva modalidade, algo que nem sempre acontece na Educação Física, porque existem sempre alunos que não se identificam com a disciplina. Estes foram os primeiros obstáculos que tive de ultrapassar enquanto professor estagiário, porém, o facto de ter de sair da minha zona de conforto faz com que cresça como pessoa e profissional, enfrentando as adversidades com confiança.

Por conseguinte, apesar destas situações algo incómodas no início do processo, havia uma base que me mantinha mais seguro e descansado, nomeadamente os professores orientadores. Ao longo da nossa formação no MEEFEBS, foi-me transmitido e facultado um leque de metodologias, ferramentas e abordagens inovadoras em que, enquanto estagiário, tinha a total liberdade para utilizar e experimentar na minha turma, sempre respeitando o currículo da disciplina e o que era definido pela escola. Esta dinâmica permitiu-me errar, no entanto, mais importante que o próprio erro, era transformar esses mesmos lapsos em reflexões sustentadas que no futuro iam permitir atuar com maior certeza e de forma mais correta. Esta dinâmica não foi fácil de perceber, pelo facto de estar sempre fixado em realizar tudo de forma exímia, o que por vezes era prejudicial, pois não arriscava, não saía da minha zona de conforto e não conseguia ver para além do modelo utilizado. No entanto, após conseguir interiorizar que o caminho para o sucesso passava por errar, voltar a tentar, fazer diferente, e assim sucessivamente, consegui desfrutar da melhor forma desta experiência de estágio, sabendo que o primordial passava por fomentar o gosto pela disciplina e pela prática desportiva regular nos meus alunos.

Em síntese, a lógica desta etapa formativa passava por um crescimento gradual ao longo do tempo, algo que na minha perspetiva ocorreu, pois considero que todos os períodos fui um professor estagiário mais completo. Ainda assim, assumo que não consegui atingir um patamar mais elevado, muito por força da exigência emocional e do trabalho que este ano letivo acarreta, e que nem sempre foi fácil de gerir. De qualquer forma, seria hipocrisia da minha parte não assumir a minha satisfação após o término do estágio pedagógico, onde procurei evidenciar todos os meus pontos fortes e combater os meus pontos fracos, apesar de por vezes não ser bem sucedido. Tal como quando tiramos carta de condução, grande parte dos instrutores defende que, só aprendemos efetivamente a conduzir quando estivermos sozinhos na estrada. Desta forma, acredito que apesar desta etapa ter terminado irei estar em constante aprendizagem e formação, principalmente nos primeiros anos em que tiver várias turmas à minha inteira responsabilidade. Pois, tal como

afirma Day (2001), a aprendizagem de um professor é ao longo da vida, ou seja, é permanentemente contínua.

2.3 – Nota Biográfica

Leonardo Luís Lé Costa, nascido a 5 de abril de 2000, com nacionalidade portuguesa e natural de Machico, Madeira.

O meu percurso académico ficou marcado por quatro instituições de ensino, nomeadamente uma escola no Pré-Escolar, uma escola no 1º/2º/3º Ciclo e duas escolas no ensino secundário. No ensino secundário, conclui o curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas em quatro anos letivos consecutivos.

Em 2019 realizei um dos meus maiores sonhos e ingressei na Licenciatura em Educação Física e Desporto promovida pela Universidade da Madeira, terminando o curso em 2022 com uma média de 15,48 valores. No ano letivo seguinte (2022/2023), ingressei no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na mesma universidade.

Ao nível federado, pratiquei durante 13 épocas desportivas a modalidade de Futebol, distribuídas por dois clubes, particularmente o Juventude Atlântico Clube e a Associação Desportiva de Machico (ADM), sendo o momento de maior destaque a presença na final da Taça da Madeira de Juniores (Sub-19). Após o final do Futebol de formação, iniciei a minha carreira no treino desportivo na ADM nos escalões mais baixos da formação, estando na 6º época no clube e assumindo funções de treinador e subcoordenador. Para além disso, sou treinador numa Empresa de desenvolvimento de técnica individual de jogadores de Futebol, denominada *Stars of Madeira Football*. Mais recentemente, ingressei no setor da Natação da Associação Desportiva Galomar, colaborando nas aulas de adaptação ao meio aquático.

Ao nível desportivo fora do contexto federado, fui praticante de Andebol, Voleibol, Natação e mais recentemente futsal, no Campeonato de Seniores das Casas do Povo da RAM. Sendo que após ingressar na Licenciatura em Educação Física e Desporto, tive a oportunidade de ser monitor de Campos de Férias durante as pausas letivas.

Por fim, é relevante referir que a nota biográfica apresentada é apenas uma breve síntese do significado que o desporto teve ao longo da minha formação pessoal e profissional, desde os meus 6 anos como praticante e desde os meus 19 anos como profissional da área. A maior parte dos valores que defendo e acredito deve-se às experiências desportivas que tive oportunidade de vivenciar ao longo destes anos, assim como aos professores e treinadores com quem trabalhei. Desta forma, segue-se a finalização de mais uma etapa, nomeadamente a conclusão do presente Mestrado, de modo a atingir um sonho de criança, ser professor de Educação Física.

2.4 – Caracterização da Instituição de Ensino do Estágio Pedagógico

Numa primeira instância e antes de caracterizar efetivamente esta instituição de ensino pública, considero fundamental compreender o conceito de escola e o conceito de professor, de modo a potenciar todo o processo envolvente. Assim sendo, após realizar o estágio pedagógico, acredito que foi importante aprofundar estes dois conceitos, pois a compreensão do meio onde estive inserido e da profissão que vou desempenhar, permitiu-me adquirir conhecimentos que foram indispensáveis para a minha intervenção ser eficiente e rentável.

Assim sendo, atualmente a escola não se constitui apenas como uma fonte de informação, visto que temos uma enorme disponibilidade em obter conhecimento através de diferentes meios. Segundo Silva (2018), percebemos que a escola se caracteriza por ser a base da pirâmide para a construção de valores e desenvolvimento como cidadãos, de forma que os alunos adquiram competências para dar uma resposta eficaz aos problemas que vão surgir ao longo da vida pessoal e profissional.

No entanto, através de Almada et al. (2008), conseguimos perceber que o professor é o principal catalisador do processo de maturação que é a educação e formação dos seus alunos, logo, este deve ter a capacidade de colocar o aluno no centro do processo e dar resposta as suas necessidades e aos problemas atuais. Portanto, é facilmente perceptível que o professor não pode ser apenas um transmissor de conhecimento, este tem o dever de ajudar na formação global do aluno (Sousa, 2022), nomeadamente a nível motor (no caso da disciplina de Educação Física), a nível cognitivo e a nível social.

Posto isto, a caracterização da escola tem como principal objetivo conhecer a dinâmica da mesma, de forma a ter uma visão global sobre a instituição. Neste sentido é importante perceber e caracterizar a escola na sua plenitude, pois, através deste enquadramento, existe uma maior facilidade para perceber o meio onde estive a estagiar, percebendo quais os objetivos inerentes à disciplina de Educação Física a que me propus e a que fui proposto.

É ainda importante salientar que esta caracterização é baseada nos documentos oficiais da escola, tais como: o Regulamento Interno, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades e o Regimento do Grupo de Recrutamento 620 (Educação Física).

2.4.1 – Lema, Missão, Visão e Valores

Lema: “Formar cidadãos autónomos, assertivos, inovadores, críticos e solidários”



Missão: “O nosso propósito é formar cidadãos com uma sólida formação e educação que, com autonomia e espírito crítico, possam desempenhar funções relevantes na sociedade em que se integram, tendo em vista a sua realização enquanto indivíduos e enquanto cidadãos responsáveis.”

Visão: “Pretendemos ser uma Escola de referência, centrada na excelência da formação e educação nas várias áreas da sua oferta educativa, preparando os alunos para percursos de sucesso nos domínios académico, profissional e da cidadania ativa e responsável.”



Valores: “Tendo em conta o referencial do cidadão que queremos formar para uma sociedade em constante mudança, consideramos que é essencial:

- ✓ Promover uma cultura onde se valoriza a exigência, a competência, o mérito, como atitude a desenvolver ao longo da vida;

- ✓ Despertar a curiosidade como forma de promover a criação de conhecimento e a busca do saber, numa atualização permanente;
- ✓ Incentivar a criatividade nos diversos domínios da atividade humana como forma de encontrar respostas/soluções diferentes e inovadoras;
- ✓ Promover o pensamento crítico, a autonomia e a responsabilidade, condição para a criação de espíritos livres e com pensamento próprio;
- ✓ Promover uma cidadania ativa, participativa e comprometida com o bem comum, onde a solidariedade, o voluntariado e o compromisso com a sociedade se devem incentivar;
- ✓ Educar para a tolerância, o respeito pela diferença e a inclusão, numa sociedade multiétnica e de valores em mudança;
- ✓ Promover uma cultura humanista, integradora e abrangente, condição para uma melhor compreensão do mundo e dos outros;
- ✓ Adotar a transparência como referencial na gestão e no relacionamento entre toda a comunidade educativa.”

(Projeto Educativo Escolar, 2021-2025)

2.4.2 – Objetivos

A definição de metas é fundamental para o crescimento e desenvolvimento de uma instituição. Desta forma, a escola possui um leque de objetivos incluídos no projeto educativo que pretende alcançar entre 2021 e 2025, tais como:

- ✓ Adequar a população escolar aos espaços existentes;
- ✓ Aumentar a implementação das pedagogias ativas e inovadoras;
- ✓ Continuidade no investimento dos bons resultados e qualidade do ensino;
- ✓ Aumentar a participação da comunidade educativa nos projetos e clubes;
- ✓ Aumentar o trabalho colaborativo entre professores;
- ✓ Incrementar práticas de sustentabilidade na escola;

(Projeto Educativo Escolar, 2021-2025)

2.4.3 – Oferta formativa

Esta é uma instituição de referência e procura ter uma formação e educação de excelência, de forma a preparar os alunos para os desafios pessoais e profissionais no futuro, sempre com bons valores e responsabilidade. Deste modo, a escola possui uma grande oferta formativa com diversos cursos:

- **Cursos científico-humanísticos (CC-H):** Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades;
- **Cursos profissionais (CP):** Auxiliar de Saúde, Apoio à Gestão, Eletrónica, Automação e Comando (Robótica), Gestão de Equipamentos Informáticos, Informática de Gestão, Multimédia, Turismo Ambiental e Rural;
- **Cursos de educação e formação (CEF):** CEF Tipo 5 – Informática/Sistemas, CEF Tipo 6 – Serviços Jurídicos, Controlo de Qualidade Alimentar;
- **Cursos EFA (CEFA):** Cursos de educação e formação de adultos, Formação Geral e Dupla Certificação;

(Projeto Educativo Escolar, 2021-2025)

2.4.4 – Horário de funcionamento

A escola possui um horário de funcionamento diversificado, pois a escola funciona em regime diurno e noturno. Relativamente ao regime diurno, a escola possui o turno da manhã e o turno da tarde, sendo que a mesma abre às 7h e fecha às 20h.

De seguida, segue o quadro dos tempos letivos da escola:

Turno	Aulas de 90 minutos		Aulas de 135 minutos	
	Início	Fim	Início	Fim
Manhã	08:15	09:45	08:15	10:30
	10:00	11:30	11:00	13:15
	11:45	13:15		
Tarde	13:30	15:00	13:30	15:45
	15:15	16:45	16:15	18:30
	17:00	18:30		

Figura 1 - Quadro dos tempos letivos da escola

A Escola está aberta todos os dias úteis, contudo, esta poderá abrir aos sábados, em casos excepcionais para a realização de atividades enriquecedoras ao nível curricular, ou ainda para ações de formação.

(Regulamento Interno, 2022)

2.4.5 – Clube Escola

A escola possui um clube que foi fundado a 24 de outubro de 2005, tendo como principal missão a formação de atletas da modalidade de basquetebol, futsal e orientação. Atualmente, conta com, aproximadamente 300 atletas inscritos em todos os escalões de formação entre os 5 e os 19 anos.

2.4.6 – Grupo Disciplinar de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF – Grupo 620) da respetiva escola, que está integrado no Departamento de Expressões, é composto por 30 professores de EF (26 professores e 4 professores estagiários). Este tem como principais finalidades, definir um padrão de atividade comum a todos os membros, estabelecer um quadro de referência para a utilização dos recursos materiais e humanos, e ainda estimular o desempenho coletivo e individual.

(Regulamento Interno, 2022)

2.4.5.1 – Desporto Escolar

No que diz respeito ao Desporto Escolar (DE), existe uma enorme tradição nesta escola, o que é facilmente perceptível pela quantidade de núcleos de DE que existe à disposição dos alunos.

Relativamente à organização do Desporto Escolar na escola, este dividi-se em 7 Grupos/Equipas orientados por um ou dois professores do GDEF. Desta forma, as modalidades disponíveis são: Badminton, Basquetebol, Futsal, Judo, Voleibol, Ténis de Mesa e Atividades Náuticas. É importante salientar que a abertura destes e doutros

núcleos está sempre dependente do número de alunos inscritos, sendo necessário um número mínimo para a práticas destas atividades desportivas.

2.4.5.2 – Instalações desportivas

Atualmente, a escola possui sete espaços renovados destinados à prática desportiva, particularmente dois cobertos (pavilhão e ginásio) e seis descobertos (campos de jogos).

Tabela 1 - Quadro de designação e local das instalações desportivas da escola

Instalação desportiva/Designação	Local
Campo 2	- Com tipologia de campo de Futebol de 7, dividido em 3 espaços com 8 balizas; - Piso de relva sintético e bancadas de cimento;
Campo 3	- Espaço anexo ao lado do campo 2 com 2 cestos de Basquetebol; - Piso de alcatrão;
Campo 4	- Campo anexo à antiga piscina com 2 cestos de Basquetebol e possibilidade de colocação de redes de Voleibol; - Piso sintético verde e bancadas de cimento;
Campo 5	- Campo anexo ao pavilhão com 2 cestos de Basquetebol; - Piso de alcatrão;
Espaço 6	- Pátio/Jardim central da escola; - Permite atividades de ginásio ao ar livre, parkour, iniciação à escalada, entre outros; - Piso de relva natural (jardim);
Pavilhão Gimnodesportivo	- Ginásio de Musculação: Inserido dentro do pavilhão; - Pavilhão Gimnodesportivo;
Ginásio central	- Edifício central da escola; - Ginástica de solo e aparelhos;

3 – Prática Letiva

3.1 – Enquadramento da prática letiva

Efetuando um breve enquadramento da Prática letiva (PL), esta caracteriza-se por englobar todo o processo da gestão ensino/aprendizagem na turma que estivermos a lecionar. Portanto, para além da planificação elaborada pelo docente, esta está em constante articulação com o plano anual de atividades da respetiva instituição de ensino e com as Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física.

Durante o EP existem diversos pontos que são tidos em conta, no entanto, é a PL que engloba uma maior dimensão tanto a nível temporal como a nível quantitativo. Esta permite aos professores estagiários terem uma primeira experiência em contexto de aula, mas também na elaboração do planeamento e reflexão da mesma, tendo uma turma à sua responsabilidade sempre com a supervisão do professor orientador cooperante. Pois, tal como refere Batista et al. (2014), o professor orientador cooperante é reconhecido pela literatura como um elemento central no processo formativo dos futuros professores, tendo um papel primordial em todo o processo.

Desta maneira, o ideal é que os professores estagiários procurem expor o conhecimento adquirido, de forma inovadora e experimentado diferentes metodologias, métodos e estilos de ensino. Tendo por base que é fundamental desenvolver a capacidade de análise crítica e reflexiva para melhorar no futuro enquanto profissional de Educação Física. Este desenvolvimento crítico e reflexivo também advém da responsabilidade do professor orientador cooperante, visto que o mesmo se encontra numa posição privilegiada para promover a reflexão e o espírito crítico. (Cardoso et al., 2016)

Posto isto, é importante referenciar que durante o estágio pedagógico, foram delineados dois segmentos distintos de avaliação: em primeiro lugar, a lecionação e gestão do processo de ensino-aprendizagem de uma turma de ensino secundário e de uma curta experiência numa turma do 2º ciclo do Ensino Básico, sob a supervisão de orientadores da Universidade e da Escola; em segundo lugar, o processo de observação de aulas, onde cada estagiário teve que observar um mínimo de 20 aulas, distribuídas por colegas estagiários e professores experientes (com mais de 10 anos de experiência).

A gestão do processo de ensino-aprendizagem da turma do ensino secundário foi a etapa que exigiu maior dedicação e recursos temporais, pois envolveu uma gestão completa desde o início até ao término do ano letivo. Foram desenvolvidas diversas componentes no processo de ensino-aprendizagem, desde o planeamento anual e concretização de unidades didáticas até a aplicação de estratégias pedagógicas e processos de avaliação. Um dos aspetos mais interessantes foi conhecer detalhadamente a turma, onde se inclui a componente cognitiva, física, motora e socio afetiva dos alunos, de modo a possibilitar uma intervenção pedagógica mais eficaz. Utilizaram-se várias ferramentas, nomeadamente questionários e testes relacionados com projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, garantindo que as intervenções pedagógicas fossem baseadas em

informações fidedignas. Esta análise permitiu adaptar as intervenções às necessidades individuais dos alunos, assegurando um processo de ensino-aprendizagem mais personalizado e eficiente. Esta etapa revelou-se uma das mais gratificantes, conferindo aos estagiários a responsabilidade pelas decisões pedagógicas tomadas. Consequentemente, esta componente teve um peso significativo no processo de avaliação do estágio.

No que concerne à observação das aulas de outros docentes, esta etapa desempenhou um papel crucial no desenvolvimento de uma ação profissional mais consciente e reflexiva. Este processo não se limitou à reflexão individual por parte do professor estagiário, mas promoveu a troca de *feedbacks*, impressões e sugestões, bem como a partilha de experiências e práticas pedagógicas. No fundo, estes momentos de observação permitiram analisar diversas situações pedagógicas, aprimorando a capacidade reflexiva e contribuindo para a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, podemos concluir que a PL é uma das etapas mais importantes do processo de estágio, pois permite que o professor ganhe competências no processo de planeamento, realização, avaliação e controlo.

3.2 – Caracterização da turma

A caracterização da turma é um elemento fundamental deste processo, sendo indispensável realizá-la no início do ano letivo, de forma a permitir conhecer a turma que iremos lecionar. Assim sendo, o objetivo passa por ter um conhecimento mais aprofundado dos alunos, nomeadamente as suas características físicas, psicológicas e do meio que os rodeia. Através destes dados, tenho a possibilidade de aferir algumas necessidades e potencialidades dos próprios alunos, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem seja mais personalizado.

É importante salientar que para aceder a todas estas informações contei com a colaboração do orientador cooperante, que me permitiu o acesso à plataforma PLACE onde consegui encontrar todas as informações pessoais dos alunos. Relativamente à componente física e psicológica, os dados obtidos pelo projeto EFERAM-

CIT/TASRAM-CIT foram uma excelente forma de obter essas informações, visto que sendo alunos do 10º ano de escolaridade, não foi possível obter informações dos anos anteriores através de outros professores da escola.

Assim sendo, durante o estágio pedagógico fiquei encarregue de lecionar uma turma do 10º ano, que pertencia ao Curso das Artes Visuais/Dança da escola e que era constituída por 28 alunos. Destes alunos, é importante salientar que apenas 21 estavam inscritos na disciplina de Educação Física, sendo 18 do género feminino (1 aluna com NEE – Baixa visão grave) e 3 do género masculino. As idades estavam compreendidas entre os 14 e os 16 anos, ou seja, a turma possui uma média de idades de aproximadamente 15,1 anos.

Relativamente ao horário da turma, este apresenta aulas de EF distribuídas por dois blocos semanais de 90 minutos cada, situando-se o primeiro na segunda-feira, das 17h00 às 18h30, e o segundo na quinta-feira, das 10h00 às 11h30.

Posto isto, foi essencial analisar as aulas antes e depois dos blocos de Educação Física (EF) para antecipar possíveis atrasos. Assim, verificámos que antes das aulas de EF os alunos tinham sempre intervalo, portanto, não existia nenhuma situação específica a considerar. No entanto, observámos que, na segunda-feira, a turma não tinha aulas após a EF, sendo que havia um número considerável de alunos que residiam fora do Funchal e que tinham autocarro precisamente às 18h30. Desta forma, ficou acordado terminar as aulas de quinta-feira 15 minutos mais cedo, permitindo que os alunos chegassem a casa num horário comum. Relativamente à aula de quinta-feira, não havia nenhuma situação em específica a considerar, visto que depois da aula os alunos tinham intervalo antes da próxima aula.

Por fim, considerámos também o Regulamento Interno da escola, que permite aos alunos sair da aula de EF entre 5 e 10 minutos mais cedo, garantindo tempo suficiente para trocarem de roupa, tomar banho e se prepararem para a próxima aula. Esta situação foi tida em conta na aula de quinta-feira, visto que na aula de segunda-feira os alunos saíam mais cedo para apanhar o autocarro e não tinham essa necessidade. Todas estas situações foram tidas em conta no processo de construção do planeamento anual, mais precisamente na realização dos planos de aula.

3.2.1 – Objetivos gerais e específicos

Relativamente aos objetivos que foram definidos previamente, tendo em conta o público-alvo em questão, podemos destacar os objetivos gerais e os objetivos específicos.

Os objetivos gerais definidos são:

- Recolher informações da turma de modo a efetuar uma caracterização geral e individual de cada aluno;
- Identificar as características dos alunos nas diversas vertentes, nomeadamente na vertente física, cognitiva e social;
- Partilhar a informação recolhida com os vários professores da turma, sendo estes dados benéficos para rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos objetivos específicos, podemos destacar os seguintes:

- Caracterização da turma a nível biográfico, demográfico e socioeconómico;
- Aferir a perceção dos alunos acerca da sua saúde e do seu estilo de vida;
- Aferir a perceção dos alunos acerca da disciplina de Educação Física e o impacto que a mesma possui na sua saúde e estilo de vida;
- Conhecer o estado médico dos alunos, as suas rotinas de atividade física e as modalidades que já praticaram ou praticam;
- Perceber a importância que os alunos dão à disciplina de Educação Física dentro do currículo escolar;
- Conhecer e perceber o nível de aptidão física dos alunos através dos dados do FIT Escolas, em capacidades como a força, a flexibilidade, a agilidade, a velocidade, a aptidão aeróbia e a composição corporal;
- Verificar as relações interpessoais e dinâmicas de grupo dos alunos dentro da turma;
- Avaliar as competências pessoais e sociais dos alunos;
- Analisar a função cognitiva dos alunos e perceber a influência da prática regular de atividade física nos resultados recolhidos.

3.2.2 – Enquadramento do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT

Este projeto de investigação intitulado “Tablets, Atividade Física e Saúde da Região Autónoma da Madeira: Compreender, Intervir e Transformar” (EFERAM-CIT/TASRAM-CIT), é conduzido pelo Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira (UMa), em colaboração com a Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRE). Através deste contrato-programa instaurado no final de 2023, é possível monitorizar a implementação do programa de tablets/manuais digitais na Região, estudando as diferenças entre crianças e jovens abrangidos ou não abrangidos com o programa dos tablets/manuais digitais. Desta forma, este projeto permite estudar os indicadores da atividade física, da saúde músculo-esquelética, da atenção e da acuidade visual, especialmente o peso, o design, a posição e o tempo de utilização das mochilas nos alunos.

É importante salientar que este projeto derivou de um projeto iniciado em 2018, denominado “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira: Compreender, Intervir e Transformar” (EFERAM-CIT). Esta progressão permite estudar uma maior panóplia de indicadores sobre os alunos, especialmente questões ligadas à monitorização da implementação do programa de tablets/manuais digitais. No entanto, a grande essência do projeto manteve-se, já que ambos os projetos têm como finalidade “promover um conjunto de estudos e análises, em contexto ecológico e laboratorial, que contribuam para potenciar o valor educativo da EF enquanto meio de transformação dos alunos”, ou seja, utilizar a disciplina de Educação Física como um meio para atingir um fim. (Lopes, Correia, Rodrigues, Gouveia, & Alves, Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira - Compreender, Intervir, Transformar, 2018).

No âmbito deste projeto foram realizados vários questionários e testes que ajudaram na caracterização da turma, desde um questionário online sobre a Educação Física e o Estilo de Vida dos Adolescentes (1), um teste de avaliação da função cognitiva (COGTEL) (2), testes de aptidão física (3), um teste sociométrico para aferir as relações pessoais e sociais entre os membros da turma (4), um questionário sobre a perceção da EF e do professor (5), um questionário acerca das competências pessoais e sociais (6), um questionário sobre a mochila escolar e a saúde músculo-esquelética (7), e por último, o teste d2 para avaliar a atenção e concentração. No entanto, não sendo possível expor todos

os resultados, efetuou-se uma seleção dos dados que considerámos mais relevantes para a caracterizar a turma.

Por fim, relativamente ao momento de aplicação destes testes, estes foram realizados no início e no fim do ano letivo (à exceção do teste d2 que apenas foi realizado no 3º Período), de forma a termos um termo de comparação para poder verificar a evolução dos alunos.

3.3 – Resultados recolhidos

3.3.1 – Dados Demográficos da turma

3.3.1.1 – Género

A turma é constituída por vinte e seis alunos, sendo que apenas vinte e um estão inscritos na disciplina de Educação Física. Desta forma, pode-se constatar através do gráfico 1 que existe uma predominância do género feminino na turma, onde três alunos são do género masculino (14%) e dezoito alunos do género feminino (86%).

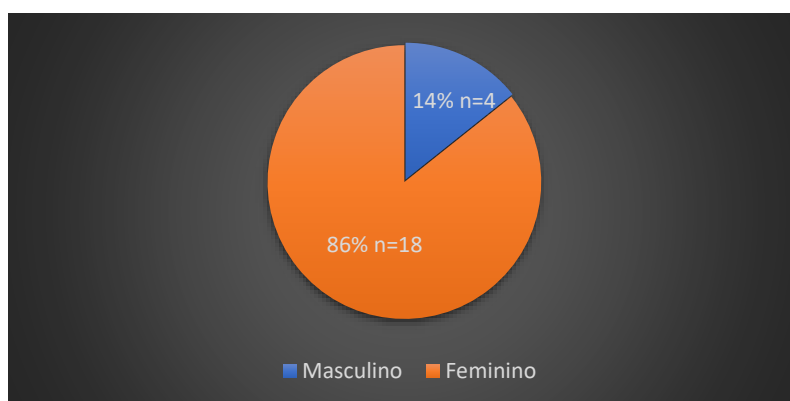


Gráfico 1 - Género

3.3.1.2 – Idade

Quanto às idades dos alunos da turma, estas variam entre os 14 e os 16 anos de idade, como pode-se verificar no gráfico 2. Assim sendo, quatro alunos têm 16 anos (19%), quinze têm 15 anos de idade (71%) e apenas dois têm 14 anos de idade (10%). Portanto, podemos concluir que o ano de nascimento dos alunos varia entre 2007 e 2008.

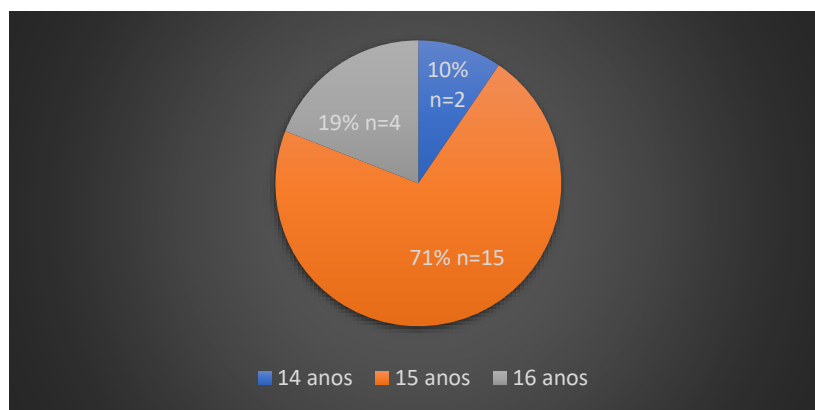


Gráfico 2 - Distribuição de Idade pela turma

3.3.1.3 – Concelho de residência

Quanto ao concelho de residência, é possível constatar no gráfico 3 que a turma se divide em 3 concelhos da RAM. Desta forma, a maioria da turma, quinze alunos (71%), afirmam residir no concelho do Funchal, onde se insere a respetiva Escola Secundária. Por sua vez, quatro alunos (19%) residem em Câmara de Lobos e apenas dois alunos (10%) residem em Santana.

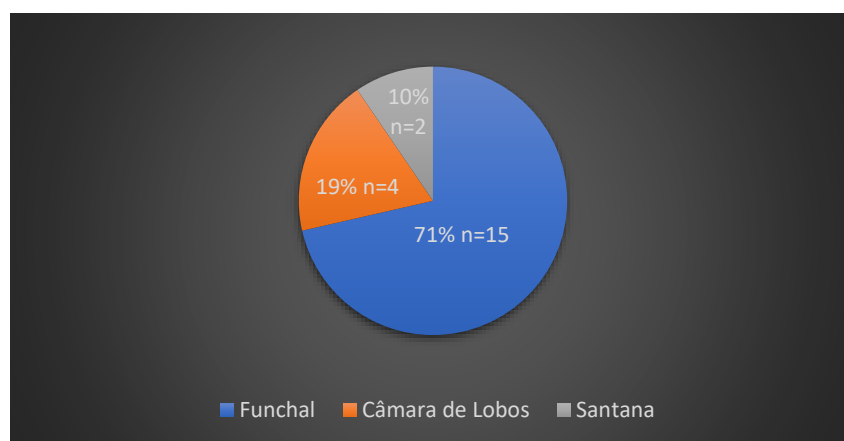


Gráfico 3 - Distribuição do concelho de residência pela turma

3.3.1.4 – Meio de transporte para a deslocação Casa – Escola

Por sua vez, quanto ao meio de transporte utilizado no trajeto casa-escola, através do gráfico 4 pode-se observar 3 meios de transporte destacados pelos alunos: andar a pé, autocarro e carro/táxi. Nesta questão tivemos acesso apenas aos dados de vinte alunos,

sendo que um aluno da turma não respondeu a este questionário por não integrar o processo de investigação do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT.

Assim, a opção mais selecionada para o deslocamento neste trajeto é o meio de transporte “autocarro”, totalizando doze alunos. Depois, identificamos seis alunos que afirmam se deslocar de “carro/táxi”, e por fim, dois alunos referem que se deslocam a pé para a escola. É ainda importante salientar que a deslocação no sentido inverso (escola-casa) é feita da mesma forma por todos os alunos.

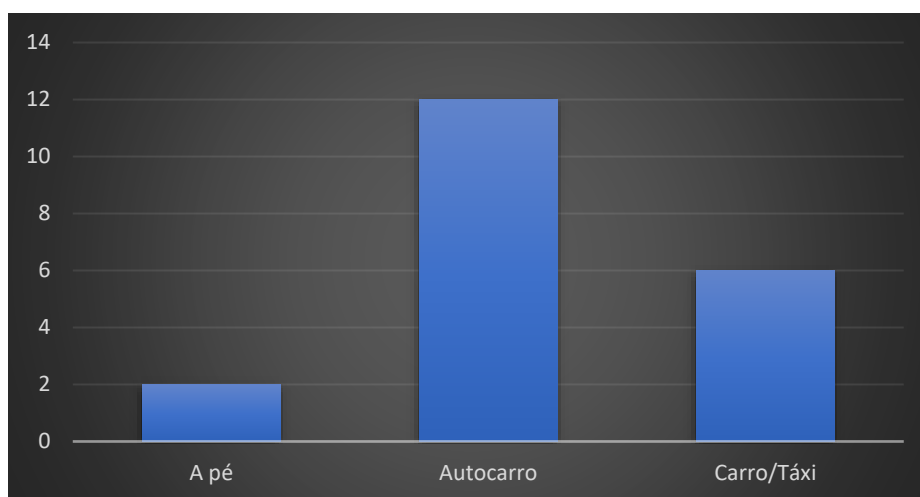


Gráfico 4 - Meios de transporte (Trajeto Casa-Escola)

3.3.2 – Dados de Auto percepção individual da turma

Nesta etapa da caracterização da turma, apresentamos os dados referentes a vinte alunos da turma, visto que um aluno da turma não integra o processo de investigação do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT por motivos que nos ultrapassam enquanto professores estagiários de Educação Física.

3.3.2.1 – Percepção da Qualidade de Vida

No que se refere à percepção que cada aluno detém da qualidade da sua própria vida, é possível constatar através do gráfico 5 que, numa escala de 1 a 10 onde 1 corresponde a “pior vida possível” e 10 corresponde a “melhor vida possível”, os valores apresentados pelos alunos variam entre 4 e 10, havendo um aluno que votou em 4 e um aluno que votou em 10. Por sua vez, o valor mais votado foi o 8, seguindo-se o valor 7 e

6, pelo que se conclui que na sua maioria a turma apresenta uma perceção de vida boa a muito boa.

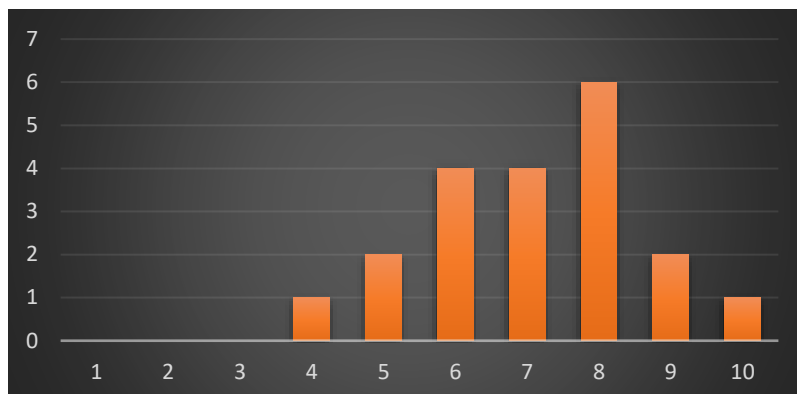


Gráfico 5 - Perceção da qualidade de vida por parte dos alunos

3.3.2.2 – Escola

3.3.2.2.1 – Perceção da escola

No que diz respeito à perceção dos alunos sobre a escola, é possível observar no gráfico 6, que 60% da turma afirma gostar bastante da mesma. Ainda assim, 30% afirma ser-lhes indiferente, sendo que apenas 10% não gosta lá muito. É de salientar que nenhum aluno respondeu que não gosta nada da escola.

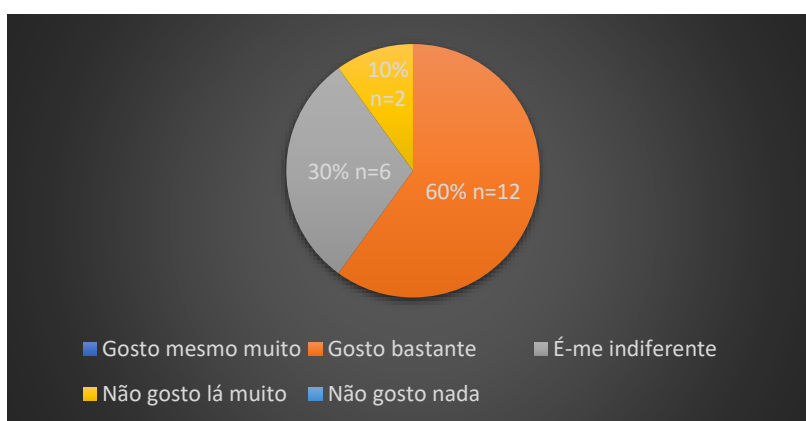


Gráfico 6 - Perceção da escola por parte dos alunos

3.3.2.2.2 – Perceção do seu desempenho como aluno

Quanto à perceção que os alunos possuem de si próprios na escola, ou seja, quanto ao tipo de aluno que se percecionam, é possível aferir através do gráfico 7 que nenhum

aluno se considera inferior à média, bem como apenas dois alunos (10%), consideram-se alunos do tipo médio, nem muito bons nem muito maus. Por sua vez, a maioria da turma, dezasseis alunos (80%), considera-se um aluno de nível bom e apenas dois alunos (10%) se auto percebem como um aluno muito bom.

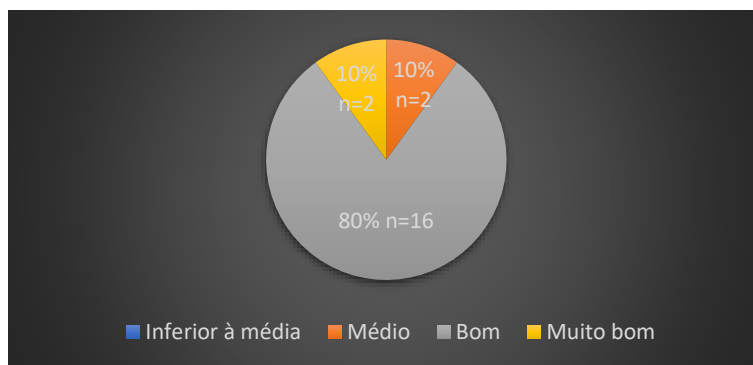


Gráfico 7 - Perceção do desempenho escolar por parte dos alunos

3.3.2.3 – Saúde e Atividade Física

3.3.2.3.1 - Perceção sobre o seu estado de saúde

Relativamente à perceção dos alunos sobre o seu estado de saúde, é possível verificar no gráfico 8, que 75% da turma afirma sentir-se bem ou muito bem de saúde, pelo que 25% afirma sentir-se com saúde razoável. É de salientar que nenhum aluno afirmou que não se sente com muito boa saúde.

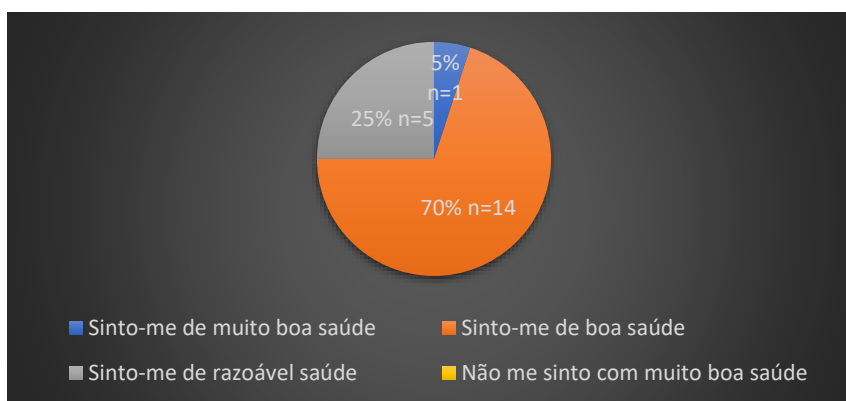


Gráfico 8 - Perceção do estado de saúde por parte dos alunos

3.3.2.3.2 – Perceção sobre a Atividade Física

No que concerne à percepção dos alunos sobre a atividade física, é possível verificar no gráfico 9, que 55% da turma afirma gostar mesmo muito ou bastante. Ainda assim, 25% afirma ser-lhes indiferente, sendo que 15% não gosta lá muito. É de salientar que apenas um aluno referenciou que não gosta nada de atividade física (5%).

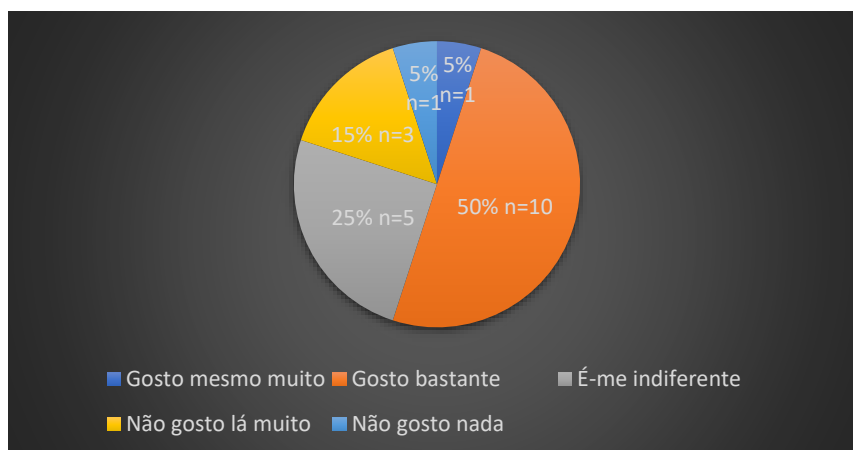


Gráfico 9 - Percepção da atividade física por parte dos alunos

3.3.2.3.2 – Tempo dedicado à prática de Atividade Desportiva

Assim sendo, relativamente ao tempo dedicado à prática de atividade desportiva, sem contar com desporto federado, desporto escolar e Educação Física, podemos constatar através do gráfico 10, que apenas um aluno dedica aproximadamente 6 horas. Desta forma, cinco alunos investem aproximadamente 3 horas, seis alunos aproximadamente 2 horas e quatro alunos aproximadamente 1 hora. Por último, podemos evidenciar negativamente quatro alunos que não realizam atividade física.

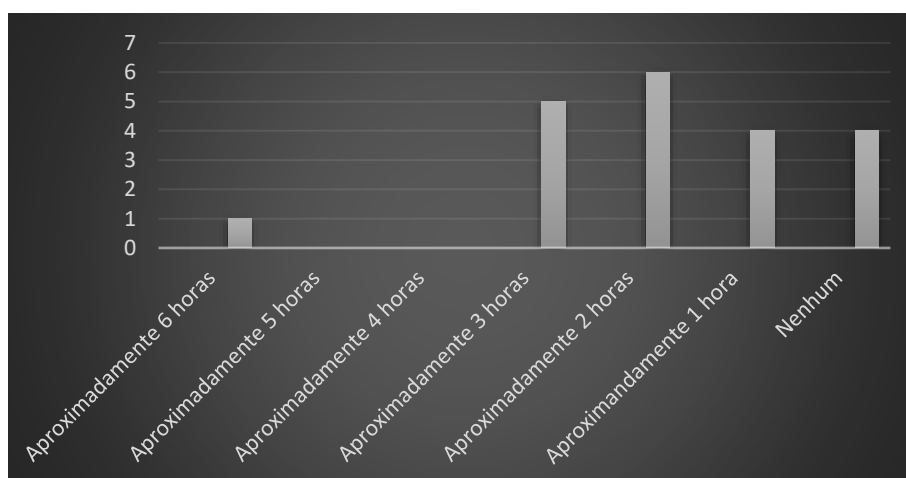


Gráfico 10 - Tempo dedicado à prática de atividade física/desportiva por parte dos alunos

3.3.2.3.3 – Prática de modalidades desportivas

Relativamente à prática de modalidades desportivas, podemos verificar no gráfico 11 que, apenas destacaram-se três alunos (15%), que afirmam praticar uma modalidade desportiva, nomeadamente um aluno pratica Voleibol e dois alunos Natação. Contudo, os restantes dezassete alunos (85%) não praticam, de momento, qualquer modalidade desportiva.

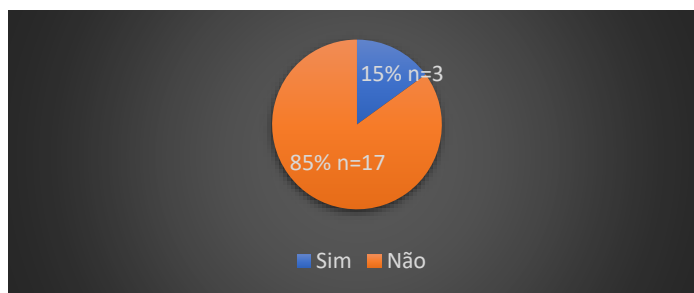


Gráfico 11 - Prática de modalidades desportivas por parte dos alunos

3.3.2.3.4 – Prática no Desporto Escolar

Relativamente à prática no Desporto Escolar, podemos verificar no gráfico 12 que, existe muito pouco a referenciar neste setor, visto que nenhum aluno da turma (100%) pratica alguma modalidade no Desporto Escolar.

Por fim, conclui-se que apesar da turma não ter praticamente participação nenhuma num contexto desportivo organizado, como o Desporto Federado e o Desporto Escolar, 80% dos alunos afirmam praticar atividade física ou desportiva fora do meio competitivo, com uma finalidade mais lúdica e de incremento da saúde.



Gráfico 12 - Participação no Desporto Escolar

3.3.2.4 – Educação Física

3.3.2.4.1 – Percepção sobre a disciplina

Relativamente à percepção dos alunos sobre a disciplina de Educação Física, é possível verificar no gráfico 13, que apenas 25% da turma afirma gostar mesmo muito ou bastante da mesma. Desta forma, 45% afirma ser-lhes indiferente, sendo que 30% não gosta lá muito. É de salientar que nenhum aluno respondeu que não gosta nada da disciplina. Ainda assim, estes resultados revelam-se extremamente importantes para adaptar a intervenção no processo ensino-aprendizagem durante as aulas.

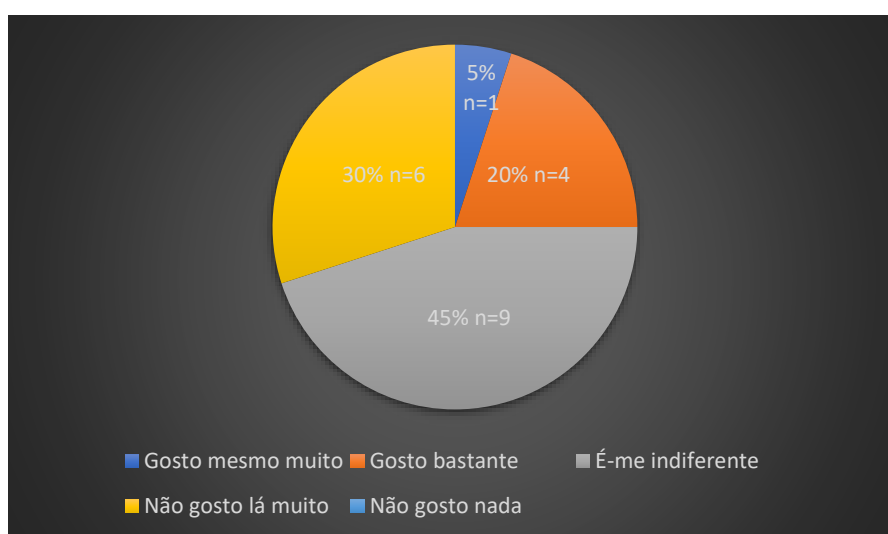


Gráfico 13 - Percepção sobre a Educação Física por parte dos alunos

3.3.2.4.2 – Percepção do seu desempenho como aluno em Educação Física

Quanto à percepção que os alunos possuem de si próprios na disciplina de Educação Física, ou seja, quanto ao tipo de aluno que se percecionam, é possível aferir através do gráfico 14 que apenas um aluno (5%) se considera inferior à média. Contudo, sete alunos (35%), consideram-se alunos do tipo médio, nem muito bons nem muito maus. Por sua vez, a maioria da turma, onze alunos (55%), considera-se um aluno de nível bom e apenas um aluno (5%) se auto percecionam como um aluno muito bom.

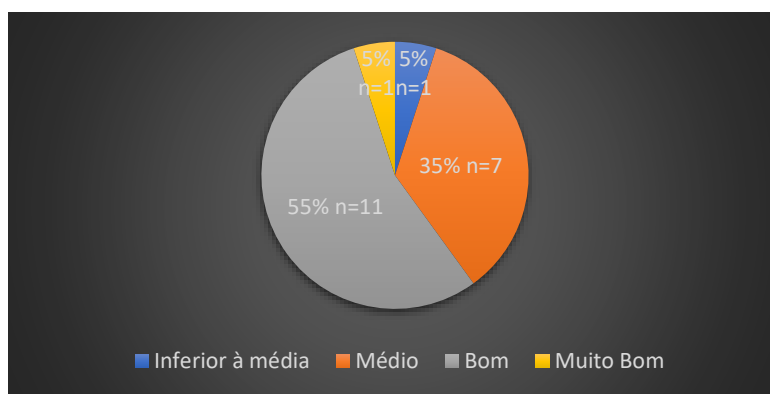


Gráfico 14 - Percepção do desempenho em Educação Física por parte dos alunos

3.3.2.4.3 – Percepção da importância da Educação Física no currículo escolar

Quanto à opinião dos alunos acerca da importância da Educação Física no currículo escolar, é possível identificar através do gráfico 15 que mais de metade da turma (70%) defende que a EF deve ser obrigatória. Contudo, 45% dos alunos defendem que não deveria existir avaliação na EF, sendo que apenas 25% acredita que deve haver avaliação. Por conseguinte, 15% dos alunos refere que deveria ser uma disciplina opcional e os restantes 15% não têm opinião sobre a matéria.

Desta forma, é facilmente perceptível que era indispensável melhorar a visão que esta turma possui da disciplina de EF, pois isso irá contribuir, naturalmente, para um aumento da motivação para a participação na mesma, bem como para a prática de exercício físico fora do contexto escolar.

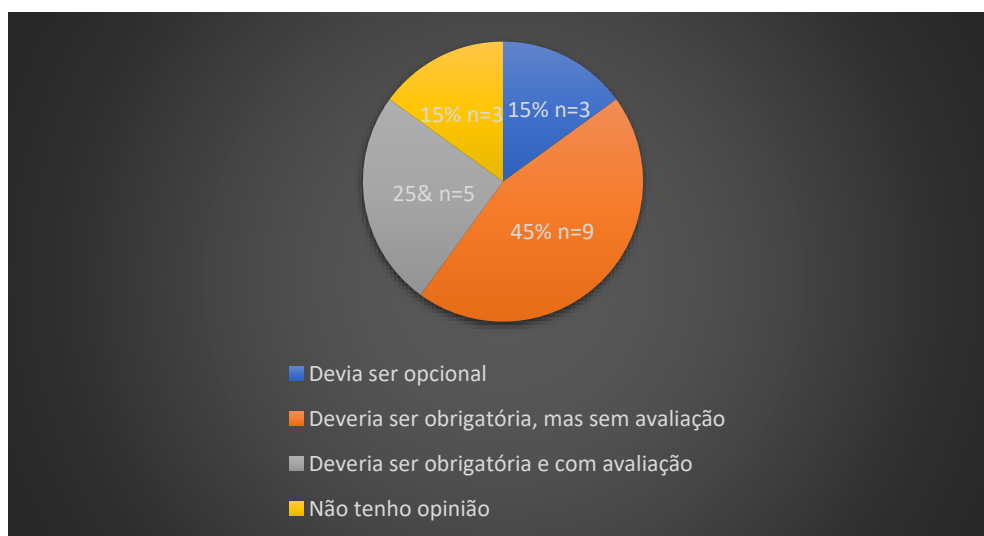


Gráfico 15 - Percepção da importância da EF no currículo escolar por parte dos alunos

3.3.2.4.4 – Patologias ou Condicionantes à prática de Educação Física

No que concerne às patologias ou condicionantes que os alunos podem apresentar para a prática de Educação Física, através do gráfico 16 podemos constatar que treze alunos (65%) não possuem quaisquer doenças e impedimentos para a prática das aulas práticas de EF. Por sua vez, os restantes sete alunos apresentam alguma patologia que poderá ser ou não uma condicionante para as aulas práticas. Assim, três alunos afirmam ter asma, um aluno afirma ter escoliose, um aluno refere ter problemas no âmbito da tiroide, um aluno apresenta rinites e por fim, um aluno refere que sofre de tensão baixa. Contudo, é importante salientar que estes casos estão identificados e que todos possuem um controlo sobre as suas doenças, não sendo considerados alunos de risco para a prática desta disciplina.

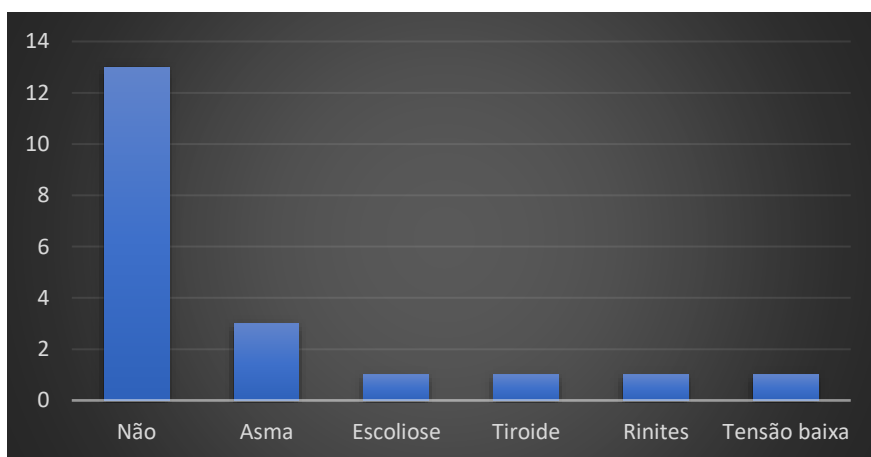


Gráfico 16 - Patologias ou condicionantes à prática de Educação Física

3.3.2.4.5 – Modalidades Desportivas nunca experimentadas

Relativamente às vivências em cada modalidade desportiva, se já tiveram a oportunidade de experimentar ou não, é possível identificar através do gráfico 17 que as modalidades menos experimentadas pelos alunos foram o Corfebol (com dezassete alunos que nunca experienciaram), seguindo-se o Softebol/Basebol (com quinze alunos), o hóquei em campo, o Râguebi e o Ciclocrosse (com catorze alunos que não experienciaram cada um) e a Luta (com treze alunos).

Por outro lado, as modalidades mais vivenciadas são os JDC de invasão e de não invasão, nomeadamente o Futebol, o Andebol, o Basquetebol e o Voleibol, visto que são as modalidades mais abordadas na Educação Física.

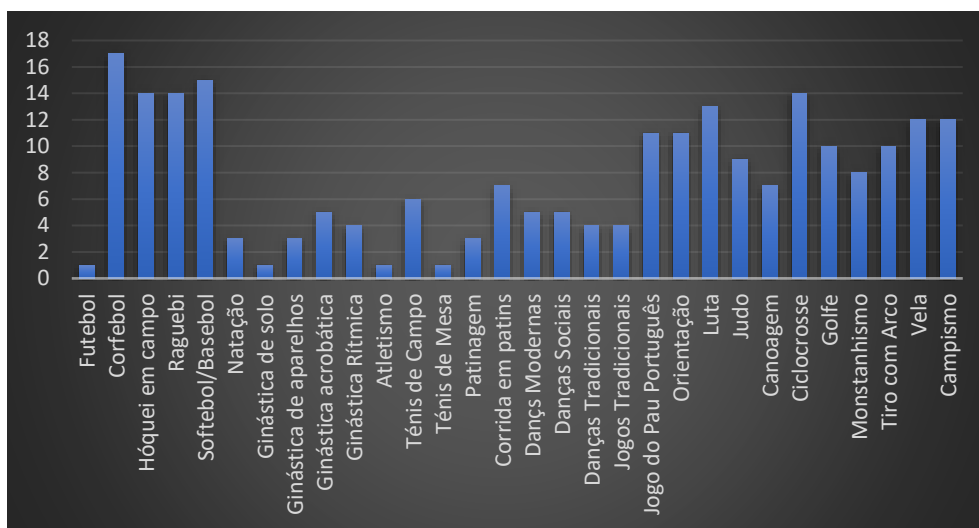


Gráfico 17 - Modalidades desportivas nunca experimentadas pelos alunos

3.3.2.4.6 – Modalidades desportivas que os alunos gostam bastante ou mesmo muito

Relativamente às preferências em cada modalidade desportiva, é possível identificar através do gráfico 18 que as modalidades que os alunos gostam mais é o Basquetebol (com catorze alunos), seguindo-se a Patinagem (com treze alunos), o Badminton (com onze alunos), a Natação (com nove alunos) e o Voleibol/Ténis de Mesa/Corrida em patins/Canoagem (com oito alunos cada uma). Por outro lado, a modalidade que os alunos gostam menos é a Dança, particularmente as Sociais e as Tradicionais.

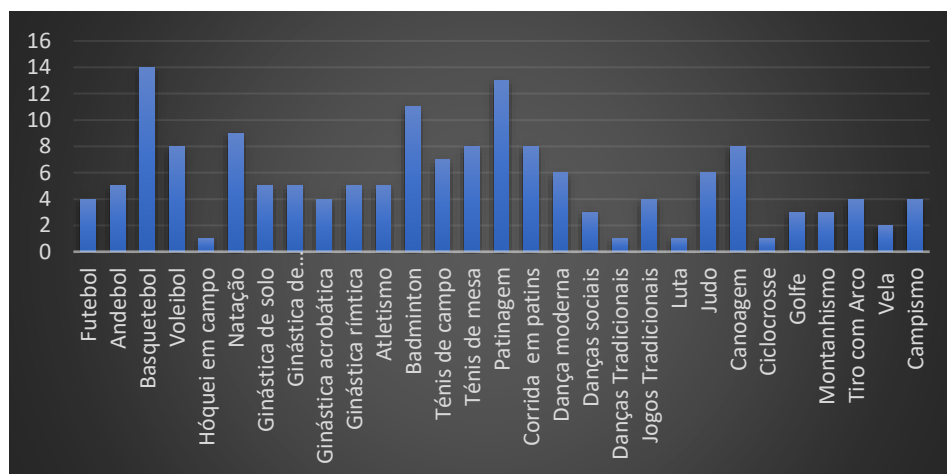


Gráfico 18 - Modalidades desportivas que os alunos gostam bastante ou mesmo muito

3.3.3 – Dados da Antropometria e da Aptidão Física

A turma foi sujeita, no início do ano letivo, a medições antropométricas, que permitiram recolher vários dados de vários indicadores de saúde. Desta forma, também foram realizados um conjunto de testes do FIT escolas, associados ao projeto de investigação do EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, que permitiu recolher dados do desempenho motor dos alunos.

Assim sendo, as medições/testes realizados foram os seguintes:

- Composição corporal e medidas antropométricas (peso, altura, perímetro da cintura, massa corporal, prega bicipital, tricipital e abdominal);
- Aptidão neuromuscular (abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal e vertical, agilidade 4x10m, velocidade 20m, flexibilidade dos ombros e flexibilidade dos membros inferiores).

Ainda assim, é importante referenciar que nesta etapa da caracterização da turma, apresentamos os dados referentes a dezanove alunos da turma, visto que dois alunos da turma não integraram esta fase do processo de investigação do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT.

Desta forma, é fundamental referir que a aplicação dos testes de aptidão física no âmbito deste projeto, funcionaram como uma avaliação diagnóstica inicial desta vertente.

3.3.4.1 – Composição Corporal e Vaivém

No que diz respeito à composição corporal, podemos verificar através do gráfico 19 que se considerou três parâmetros, nomeadamente o índice de massa corporal (IMC), o perímetro da cintura e a percentagem de massa gorda. Desta forma, podemos verificar que dezasseis alunos se encontram na zona saudável no IMC, sendo que apenas três precisam de melhorar esta componente. No perímetro da cintura e na percentagem de massa gorda o cenário é menos positivo, visto que seis alunos precisam de melhorar, ainda que treze alunos se encontrem na zona saudável.

Por último, no que concerne aos resultados do vaivém, estes são extremamente negativos, visto que mais de 73% da turma (catorze alunos) precisa de melhorar a capacidade aeróbia, sendo que apenas cinco alunos se encontram na zona saudável.

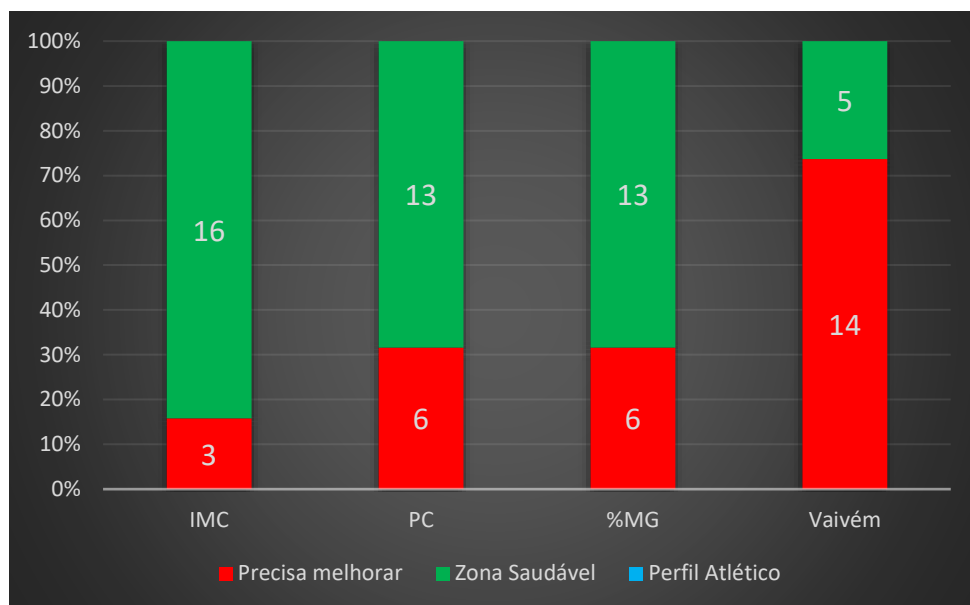


Gráfico 19 - Composição Corporal e Teste de Vaivém da avaliação diagnóstica inicial

3.3.4.2 – Aptidão Neuromuscular

Relativamente à aptidão neuromuscular, esta está dividida em duas partes, nomeadamente a aptidão neuromuscular 1 (impulsão vertical, salto em comprimento, flexões e abdominais) e aptidão neuromuscular 2 (agilidade, velocidade, senta e alcança e a flexibilidade de ombros).

Assim sendo, no que concerne à força explosiva dos membros inferiores, podemos observar através do gráfico 20 que os valores da impulsão vertical e do salto em comprimento são efetivamente positivos. Deste modo, na impulsão vertical, sete alunos encontram-se no perfil atlético e dez estão na zona saudável, enquanto apenas dois alunos precisam de melhorar a força explosiva dos membros inferiores. Relativamente ao salto em comprimento, o cenário é idêntico, visto que dois alunos se encontram no perfil atlético e catorze alunos na zona saudável, ainda que três alunos precisem de melhorar este parâmetro.

Por outro lado, quando verificamos os dados da força de resistência dos membros superiores, o cenário é precisamente o inverso. Desta forma, no que diz respeito às flexões de braços, podemos observar que os dezanove alunos precisam de melhorar neste teste, sendo que na força abdominal o panorama é mais positivo, ainda que dez alunos precisem de melhorar e nove encontram-se com um registo saudável.

Primeiramente, no que refere aos testes de VO2 Max, para além do teste do vaivém, temos o teste da agilidade de 4x10m e o teste de velocidade de 20m. Através do gráfico 21, podemos constatar que o teste da agilidade foi um dos testes com resultados mais negativos, onde dezasseis alunos precisam de melhorar e apenas três alunos encontram-se na zona saudável. Relativamente à velocidade, os resultados são mais positivos, visto que quatro alunos possuem perfil atlético e cinco alunos estão na zona saudável, contudo, dez alunos precisam de melhorar.

Por conseguinte, no que se refere à questão da flexibilidade, particularmente no teste do senta e alcança e na flexão de ombros, pode-se constatar que os resultados são mais positivos, quando comparados com a força de resistência dos membros superiores e com a capacidade aeróbia dos alunos. Portanto, verifica-se que dez alunos precisam de melhorar no senta e alcança, pois, os restantes encontram-se na zona saudável (6) e no perfil atlético (3). No que concerne à flexão de ombros, apenas um aluno apresenta dificuldades do lado direito, sendo que este número aumenta para dois no lado esquerdo.

Posto isto, estes resultados revelam a necessidade de desenvolver, ao longo do ano, exercícios que permitam melhorar os valores obtidos para a generalidade dos alunos da turma. Estes apresentaram várias dificuldades de resistência aeróbia, nomeadamente na resistência e na força dos membros superiores, sendo aspetos que devem ser potenciados nas aulas de EF. Assim, pode-se trabalhar estas componentes em paralelo com a flexibilidade, para possibilitar que esta também obtenha melhores resultados, dentro das possibilidades.

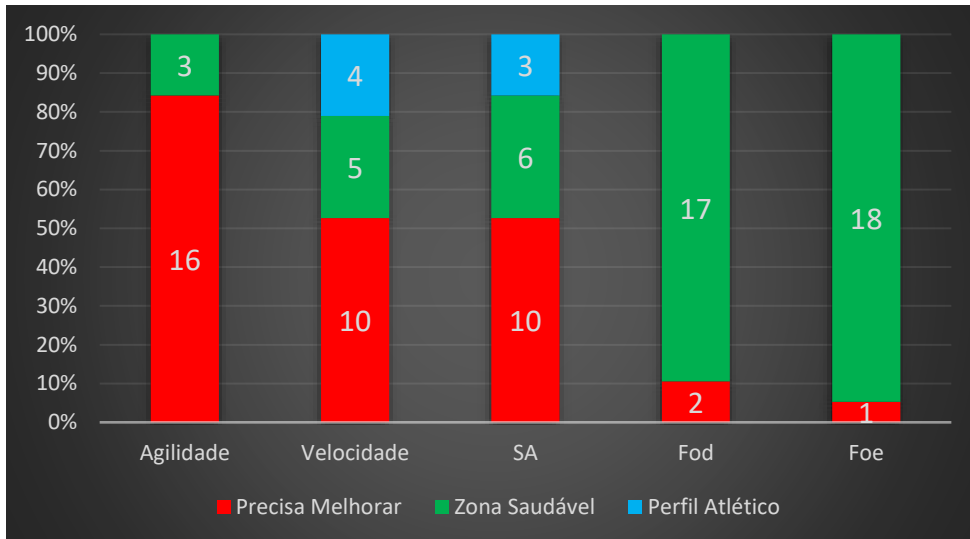


Gráfico 20 - Testes de Agilidade, Velocidade, Senta e Alcança e Flexão de ombros da avaliação diagnóstica inicial

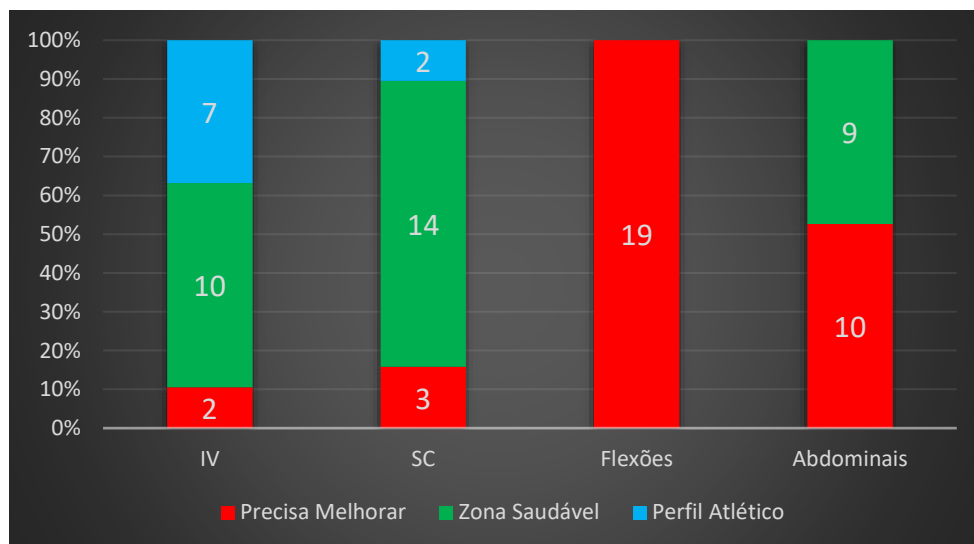


Gráfico 21 - Testes de Impulsão Vertical, Salto em cumprimento, Flexões e Abdominais da avaliação diagnóstica inicial

3.3.4 – Dados do Teste Sociométrico

O teste sociométrico tem como finalidade avaliar as dinâmicas de grupo existentes dentro da turma, reconhecendo possíveis líderes ou pessoas que são mais rejeitadas no seio da mesma. Este teste também nos dá a possibilidade de dividir a turma em subgrupos, percebendo as afinidades que existe entre os alunos. É importante salientar que a identificação destes dois extremos, nomeadamente os líderes da turma e os alunos

excluídos, pode ser um importante indicador para o professor. Pois, o papel do mesmo é tentar minimizar as diferenças existentes dentro da turma, tornando a mesma numa equipa e evitando problemas futuros.

Este teste está incluído no Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, sendo que foi realizado cerca de 1 mês após o início do ano letivo. Assim, sendo a turma em questão do 10º ano de escolaridade (1º ano na escola), não foi possível averiguar com os professores dos anos anteriores este tipo de dados, o que torna a aplicação deste teste extremamente importante. Deste modo, foram estudadas cinco componentes, porém, apenas explorou-se a componente diretamente relacionada com a nossa disciplina, nomeadamente: as equipas nas aulas de Educação Física.

Por último, é importante salientar que os dados foram trabalhados no Microsoft Power Point, sendo que nesta etapa da caracterização da turma, apresentámos os dados referentes a vinte alunos da turma, visto que um aluno (A2) não respondeu ao teste em questão e o aluno (A1) foi transferido de escola e já não se encontrava na turma.

Portanto, segue abaixo a legenda dos gráficos construídos, de forma a facilitar a compreensão dos mesmos.

Legenda:

Alunos a preto – Não foram escolhidos por ninguém;

Alunos a **vermelho** – Foram escolhidos por uma pessoa da turma;

Alunos a **laranja** – Foram escolhidos por duas pessoas da turma;

Alunos a **amarelo** – Foram escolhidos por três pessoas da turma;

Alunos a **azul** – Foram escolhidos por quatro pessoas da turma;

Alunos a **verde** – Foram escolhidos por cinco ou mais pessoas da turma.

3.3.4.1 – Se tivesses de escolher três colegas para jogar contigo na Educação Física quem escolherias?

Através da observação do sociograma dos alunos escolhidos para jogar em conjunto nas aulas de Educação Física, pode-se constatar que existem três alunos que não foram escolhidos por nenhum colega (preto), sendo estes os principais alunos na condição de excluídos na aula de Educação Física.

Desta forma, o grande destaque vai para os quatro alunos que foram escolhidos por cinco ou mais colegas (verde), sendo estes alunos identificados como os líderes da turma no âmbito das aulas de Educação Física, podendo estar associado à capacidade que estes alunos têm nas relações sociais ou mesmo ser identificados pelos colegas como alunos com grande aptidão para as atividades físicas e desportivas. Contudo, pode-se afirmar que os alunos A3, A9, A18 e A20 não evidenciaram, como a generalidade da turma, grandes competências, nem muita proficiência nas várias matérias de ensino avaliadas na avaliação inicial diagnóstica, o que permite pensar que esta escolha está associada à capacidade destes alunos relacionarem-se com os outros.

Por último, pode-se evidenciar no sociograma que existem alunos que se escolhem mutuamente, formando os tais subgrupos que este teste têm a particularidade de averiguar. Deste modo, verifica-se que os alunos A3, A4, A18 e A22 formam um dos grupos (linha azul) e os alunos A6, A15 e A21 formam outro grupo (linha cinzenta), que são idênticos aos grupos formados anteriormente. Estes grupos podem representar alunos que gostam de jogar em conjunto ou simplesmente são grupos que possuem maior afinidade no seio da turma.

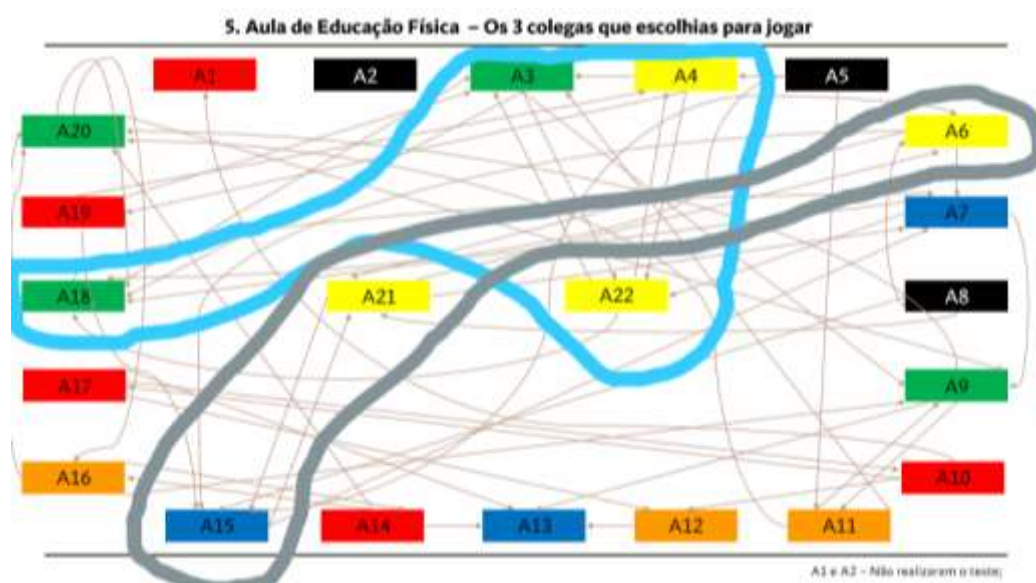


Figura 2 - Sociograma relativo à pergunta “Se tivesses de escolher três colegas para jogarem contigo nas aulas de Educação Física?”

3.3.4.2 – Se tivesses de escolher três colegas para não jogarem contigo na Educação Física quem escolherias?

Através da observação do sociograma dos alunos que não são escolhidos para jogar em conjunto na Educação Física, constata-se que, existe apenas um aluno (verde) que foi escolhido cinco ou mais vezes pelos colegas, ou seja, é aquele aluno que não seria escolhido para jogar em conjunto na Educação física. Uma estratégia prática pode passar por identificar as suas qualidades e evidenciar à turma em certos momentos da aula, permitindo aos colegas olhar para esse aluno de outra forma.

Desta forma, o grande destaque vai para os nove alunos que não foram escolhidos por ninguém (preto), sendo estes alunos identificados como alunos com uma fácil relação social com os outros e que estão bem integrados na turma, sendo acessível para os mesmos jogarem com os outros na aula de Educação Física.

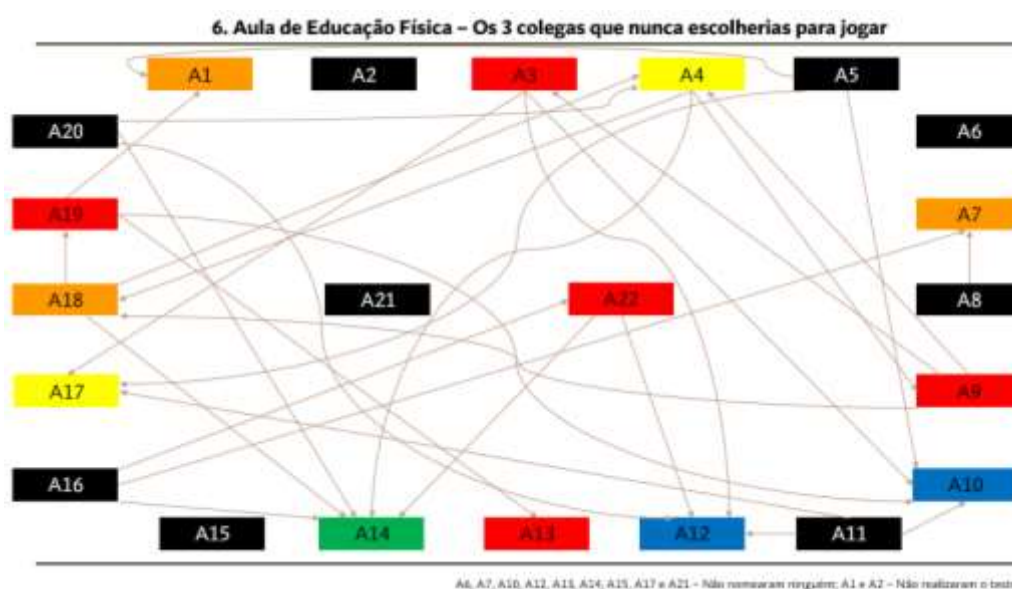


Figura 3 - Sociograma relativo à pergunta “Se tivesses de escolher três colegas para não jogarem contigo na Educação Física quem escolherias?”

Em síntese

Aula de Educação Física:

- . Líderes – A3, A9, A18 e A20
- . Excluídos – A14
- . Possíveis grupos (2) – A3, A4, A18 e A22 / A6, A15 e A21

3.4 - Síntese dos dados obtidos da Caracterização da Turma

A caracterização da turma é uma das componentes da avaliação inicial, onde são identificadas as principais particularidades da turma, nomeadamente na dimensão cognitiva, física e social. Nesta primeira parte da avaliação inicial, efetuou-se uma recolha de um conjunto de dados através de testes e questionários específicos, que permitem ao professor tomar decisões mais ajustadas em relação aos alunos ao longo do ano letivo.

Posto isto, é indispensável referir que a construção do planeamento anual e das próprias unidades didáticas tiveram como base as características da turma, tornando este processo mais simples e objetivo, procurando dar resposta às necessidades e motivações dos alunos. Pois, ter acesso a dados desta relevância, permite personalizar ainda mais as metodologias de ensino, adequando assim o processo às características de cada aluno.

Portanto, os principais resultados que se podem destacar destas avaliações são:

Dados demográficos

- A maioria da turma (86%) é do sexo feminino;
- A maioria da turma (71%) tem 15 anos;
- A maioria da turma (73%) reside no concelho do Funchal;
- A maioria da turma (60%) desloca-se para a escola-casa de autocarro;

Perceção dos alunos

- A maioria da turma (95%) tem uma perceção da qualidade de vida positiva (pelo menos 5, numa escala de 0-10);
- A maioria da turma (60%) gosta bastante da escola, sendo que 90% considera que tem um desempenho bom ou muito bom como aluno;
- A maioria da turma (95%) sente-se de razoável ou de boa saúde;
- Metade da turma (50%) gosta bastante de atividade física, 25% é indiferente, 15% não gosta lá muito e 5% não gosta nada, sendo que apenas 5 % gosta mesmo muito;

- A maioria da turma (85%) não pratica modalidades desportivas e ninguém está inscrito no Desporto Escolar;
- Apenas 20% da turma gosta de Educação Física, 45% mostra indiferença, 30% não gosta lá muito e 5% não gosta nada. Contudo, 95% considera que apresenta um desempenho no mínimo médio na disciplina (35% médio, 55% bom e 5% muito bom);
- 45% da turma refere que a Educação Física deveria ser obrigatória, mas sem avaliação, 15% deveria ser opcional, 15% não tem opinião e apenas 25% considera que deve ser obrigatória e com avaliação.

Aptidão física

- A maioria da turma (65%) não apresenta patologias ou condicionantes à prática de atividade física, sendo que 3 alunos têm asma, 1 aluno problemas no âmbito da tiroide, 1 aluno rinites e 1 aluno sofre de tensão baixa;
- A maioria da turma (84,2%) situa-se na zona saudável no IMC;
- A maioria da turma precisa de melhorar a força de resistência dos membros superiores e abdominal, a agilidade, a velocidade e a resistência aeróbia.

Teste sociométrico

- Os alunos A3, A9, A18 e A20 foram identificados como os principais líderes da turma na Educação Física;
- O aluno A14 foi identificado como o principal aluno excluído na Educação Física.

Posto isto, analisando de forma rigorosa todos os dados anteriormente descritos, é facilmente perceptível que o ponto mais negativo é a perceção da importância da atividade física e da própria disciplina de educação física, assim como os hábitos de vida saudáveis e desportivos dos alunos. Ainda assim, também é importante desenvolver outras competências nos alunos, implementando através das aulas de Educação Física a competição saudável, o *fair-play* e o trabalho de equipa, de forma a evitar que alguns alunos sejam excluídos no seio da turma e que se formem grupos que não interajam entre

si, tal como foi verificado. Por outro lado, através das primeiras aulas de educação física e do contacto direto em contexto prático com os alunos, conseguiu-se delinear um perfil dos alunos:

Tabela 2 – Perfil dos alunos no início do ano letivo

Perfil dos alunos no início do ano letivo
- Alunos com poucas experiências e conhecimentos nesta área;
- Alunos comunicativos apenas dentro do seu grupo;
- Alunos pouco proativos na procura de soluções para ultrapassar os problemas;
- Alunos que aceitam as propostas sem questionar as mesmas;
- Alunos com falta de controlo e consciência das limitações/potencialidades do seu corpo;
- Alunos que cooperam apenas em determinados grupos;
- Alunos pouco autónomos e com necessidade supervisão constante;
- Alunos pouco motivados para a prática desportiva;
- Alunos que desconhecem os benefícios de um estilo de vida saudável;
- Alunos pouco proficientes;
- Alunos extrovertidos e com excessivos comportamentos desviantes;
- Alunos desconcentrados e desatentos em alguns momentos das aulas;

Assim sendo, pretende-se implementar um conjunto de estratégias ao longo de todo o ano letivo para alterar este panorama, sendo que também serão solicitados e valorizados os *feedbacks* dos alunos, de forma a apurar o ponto de situação de cada aluno em relação à disciplina e os níveis de motivação sobre todas as tarefas que são sugeridas. Porém, esta abordagem será realizada em paralelo com a execução de uma observação silenciosa, com a finalidade de observar se os dados recolhidos continuam a evidenciar-se na prática.

3.5 – Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no 10º ano de escolaridade

3.5.1 – Planeamento, Controlo e Avaliação

A gestão do processo ensino-aprendizagem deve ser vista como um ciclo, pois o planeamento e a realização das atividades programadas, deve ser alvo de um controlo e avaliação regular. Desta forma, esta dinâmica irá permitir uma constante adaptação da

nossa intervenção enquanto professores de Educação Física. No entanto, é fundamental que neste processo se procure colocar o aluno no centro, pois atualmente existem fortes evidências científicas que as estratégias e os modelos de ensino que o fazem, permitem aos alunos adquirir competências transversais às próprias matérias de ensino que são abordadas, tendo um impacto positivo no desenvolvimento integral dos mesmos (Bunker & Thorpe, 1982; Siedentop et al., 2004). Assim, estaremos mais próximos do que é preconizado para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, que privilegia um aluno crítico, reflexivo e autónomo, no fundo um aluno que consiga encontrar soluções para resolver diversos problemas em vários contextos.

Posto isto, tendo em conta esta filosofia, neste ponto irá procurar-se primeiramente evidenciar a avaliação diagnóstica inicial, que foi a base para a construção do planeamento anual para a turma em questão. Ainda assim, este sofreu diversas adaptações ao longo do ano letivo, devido a inúmeros fatores, destacando-se a distribuição de instalações e a resposta dos alunos a determinadas matérias. Assim sendo, as estruturas das unidades didáticas tiveram em conta as Aprendizagens Essenciais da disciplina e os objetivos que se pretendia que os alunos atingissem, sendo estas as bases estruturais para a conceptualização do processo de avaliação.

Por último, a assistência às aulas foi uma dinâmica primordial para refletir acerca da parte operacional das aulas de Educação Física, permitindo-me melhorar a minha intervenção pedagógica aula após aula.

3.5.2 – Avaliação Diagnóstica Inicial

A avaliação diagnóstica inicial é indispensável para o professor conseguir conhecer melhor as características, as potencialidades e as limitações da sua turma, de modo a adaptar a sua intervenção na operacionalização das aulas. Contudo, embora esta avaliação inicial seja fundamental, a forma como esta deve ser aplicada depende do contexto e da situação da turma, sendo que o mais importante é o professor recolher dados concretos para melhorar a sua intervenção junto dos alunos. De acordo com Teixeira et al. (2018), que partilha a mesma opinião de Simões (2014), esta deve sobressair apresentando-se inovadora, desafiante e útil ao aluno de modo a que este se sirva da própria avaliação para reter um conjunto de competências e informações que lhe permitam adaptar as suas ações aos contextos.

É importante salientar que, segundo Gonçalves et al. (2014), a avaliação diagnóstica (AD) é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois vai permitir situar o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino. Assim sendo, através de um estudo realizado pelos autores supracitados, confirmou-se que a AD é defendida pela maioria dos professores de Educação Física, embora haja diferentes visões sobre os instrumentos, meios e conteúdos utilizados. Portanto, tal como já foi referido, mais do que a forma como é aplicada, é a mesma conduzir à adoção de estratégias diferenciadores e eficientes no desenvolvimento do aluno.

Por conseguinte, completando esta lógica com as Aprendizagens Essenciais, a avaliação inicial pretende caracterizar os alunos, de forma a perceber quais as matérias que os alunos demonstram mais dificuldade, para que o professor ofereça mais oportunidades de recuperação e aperfeiçoamento dessas mesmas matérias (Aprendizagens Essenciais, 2018). Contudo, considero que é fundamental encontrar um equilíbrio, onde os alunos tenham oportunidade de melhorar a sua aprendizagem nas matérias de ensino que têm mais dificuldade, mas também oportunidade de vivenciar matérias que eles tenham maior motivação e habilidade, pois isso permitirá ao aluno adquirir maior confiança para melhorar nas restantes. Assim, torna-se primordial que a mesma seja realizada no início do ano letivo, para que o professor tenha dados suficientes para poder elaborar o planeamento anual com base no nível que a turma apresenta, apesar deste planeamento poder ser constantemente adaptado consoante a evolução da turma ao longo das aulas.

Por último, resta referir que a avaliação diagnóstica poderá ser pormenorizada ou geral, ou seja, essa definição dependerá sempre do que o professor pretender observar e verificar nos seus alunos. Desta maneira, enquadrando com a turma em questão, procurou-se experimentar os dois processos, tendo em conta as atividades programadas e os espaços disponíveis, de modo a perceber as vantagens e desvantagens destas duas vertentes de avaliação.

3.5.2.1 – Reflexão e Resultados da avaliação diagnóstica inicial

Numa primeira instância, a caracterização da turma permitiu efetuar uma caracterização em diferentes domínios, nomeadamente ao nível cognitivo, socio-afetivo e motor (no caso específico da aptidão física), através dos questionários e testes aplicados no âmbito do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT. Por conseguinte, num segundo momento, foi realizada uma avaliação diagnóstica nas diferentes matérias de ensino que compõem a disciplina, de forma a confirmar os dados recolhidos e perceber o nível da turma em contexto prático. Portanto, podemos referir que existe uma complementaridade entre estas duas etapas, que permitiram ao professor elaborar um planeamento sustentado tendo em conta o perfil e o nível de aprendizagem da turma.

Posto isto, no que concerne à avaliação diagnóstica das diferentes matérias de ensino que compõem o Planograma da disciplina, efetuou-se uma avaliação onde a turma foi posicionada em um dos três níveis apresentados pelas Aprendizagens Essenciais: o nível introdutório (1 - 3,9) o nível elementar (4 - 4,5) e o nível avançado (4,6 - 5). Assim, conseguiu-se identificar o nível de aprendizagem da turma em cada uma das matérias de ensino que se perspectivava abordar, sendo que a turma apresentou os seguintes níveis nas Competências Motoras:

Tabela 3 - Nível de aprendizagem da turma por matéria de ensino

Matérias de ensino		Nível
Jogos Desportivos Coletivos	Basquetebol	Jogo Espontâneo (Nível introdutório) Média final: 2,75
	Voleibol	Jogo Anárquico (Nível introdutório) Média final: 2
Atividades Rítmicas e Expressivas	Dança	Nível introdutório Média final: 1,87
Atividades de Combate		Nível introdutório Média final: 2,3
Ginástica	Ginástica de solo	Nível introdutório Média final: 2,7
Matérias alternativas	Desportos de Raquete - Badminton	Jogo Estático (Nível introdutório -> Nível Elementar) Média final: 3,75

As avaliações diagnósticas foram todas realizadas no 1º Período, sendo que se aproveitou a Semana Multidesportiva para observar a turma nas matérias de ensino do Basquetebol, Voleibol e Badminton, tal como já tem sido feito em anos anteriores. Relativamente à Dança, Desportos de Combate e Ginástica de solo, as avaliações foram realizadas em contexto de aula, que foi gerida e controlada pelo professor estagiário da turma. Posto isto, estas foram as matérias que estavam definidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física para o 10º ano de escolaridade, sendo extremamente necessário compreender o nível da turma para poder adaptar as aulas à mesma.

No que concerne ao processo propriamente dito de observação, tal como foi feito em anos anteriores, foram construídas fichas de observação geral e individual para facilitar o processo de observação direta. Portanto, após consultar relatórios de estágio de anos anteriores (Andrade, 2020; da Silva, 2022 & Novo, 2020), concluiu-se que esta era a forma que daria mais garantias de sucesso, pelo menos face à inexperiência que um professor estagiário ainda possui. Assim sendo, inicialmente pretendia-se avaliar individualmente os alunos, contudo, rapidamente conseguiu-se perceber que seria um processo extremamente difícil e pouco prático, visto que não tínhamos tido nenhum contacto prévio com a turma e não conhecíamos bem os alunos. Ou seja, pelo facto de ser uma turma do 10º ano de escolaridade, onde a grande maioria dos alunos eram novos na escola e saíram de diferentes escolas da RAM, não existiu a possibilidade de contactar antigos professores de forma a perceber o nível dos alunos. A opção de filmar as aulas era uma das possibilidades para combater esta situação, contudo, nas avaliações realizadas na Semana Multidesportiva a turma esteve integrada em diferentes grupos de alunos de outras turmas e, por uma questão de proteção dos dados, optou-se por não filmar as aulas. Assim, realizaram-se todas as avaliações por meio de observação direta, sendo que nas restantes avaliações (fora da Semana Multidesportiva) este processo tornava-se mais fácil pelas características das matérias de ensino.

Desta forma, nas matérias de ensino praticadas na Semana Multidesportiva (segunda semana de aulas), optou-se por efetuar uma observação geral da turma, pois a aula não foi controlada e gerida por meios próprios, o que não daria garantias de conseguir avaliar os alunos individualmente. Nas restantes matérias de ensino, visto que os alunos foram observados num contexto preparado e gerido pelos professores da turma, onde contei com o apoio da minha colega de estágio para tornar as observações mais detalhadas, optou-se por efetuar uma observação individual dos alunos, até porque na

terceira semana de aulas já conseguíamos associar o nome à grande maioria dos alunos. Ainda assim, existiram parâmetros que não foram possíveis de avaliar individualmente, face à complexidade de avaliar todos os alunos em simultâneo. É importante salientar que se utilizou maioritariamente contextos reais e reduzidos de jogo para avaliar a turma. Por outro lado, nas matérias de ensino de Dança e Ginástica de solo, promoveu-se essencialmente as execuções técnicas, jogos lúdicos e trabalhos complementares associadas às mesmas, como por exemplo a flexibilidade. No apêndice 8 do documento encontram-se alguns exemplos das fichas de observação e registo que foram construídas, sendo estas adaptadas às fichas que foram construídas por Andrade (2020), da Silva (2022) e Novo (2020). Estas fichas basearam-se em critérios de autores de referência, como Batalha (2004) ou Mesquita (1998), e até mesmo das próprias Aprendizagens Essenciais.

Através da realização desta avaliação diagnóstica foi possível definir os objetivos que se pretende atingir com estes alunos. Assim, esta primeira experiência mostrou-me que é extremamente complicado efetuar uma observação individual dos alunos nos primeiros contactos que temos com eles. Deste modo, torna-se mais simples e eficaz efetuar uma abordagem mais generalizada, que permite identificar o nível de aprendizagem da turma numa determinada matéria de ensino, ainda que se possa identificar alguns alunos mais proficientes que possam ser uma mais-valia para a turma e para o professor, tal como foi feito em algumas observações. A turma demonstrou imensas limitações nas diversas matérias de ensino, evidenciando problemas de coordenação motora, manipulação dos objetos de jogo, ocupação racional do espaço e de cooperação com os colegas. Portanto, na maioria das matérias irá ser abordado o nível introdutório, no entanto, para o 10º ano de escolaridade as Aprendizagens Essenciais definem que deve existir uma matéria de nível elementar. Desta forma, o facto de os alunos terem apresentado algumas competências e uma enorme motivação para o badminton, faz com que se pretenda atingir o nível elementar nesta matéria de ensino. No que concerne aos alunos mais proficientes e que se destacaram em determinadas matérias de ensino, durante as aulas serão desafiados a atingir objetivos mais ambiciosos e a colaborar com os alunos com mais dificuldades, contribuindo dessa forma para o processo ensino-aprendizagem dos colegas.

Por fim, é ainda importante referir que através desta avaliação diagnóstica inicial nas diversas matérias de ensino, podemos constatar que a turma apresentou um

determinado perfil característico. Desta forma, este perfil não foi identificado através uma ficha de observação, mas sim através da forma de comunicar, das relações pessoais e sociais, dos comportamentos demonstrados nas aulas e da forma de agir em diversas situações dos alunos.

Assim sendo, através da visualização dos comportamentos dos alunos e com o acesso às respostas de carácter pessoal dos Questionários do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, que permitiu perceber as motivações e experiências passadas dos mesmos, conseguiu-se elaborar um perfil característico da turma. Desta forma, o perfil descrito no ponto anterior caracteriza esta turma de uma forma geral, contudo, o foco é no perfil que se pretende atingir, que é baseado no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, e que irá facilitar o cumprimento dos objetivos nas diversas matérias de ensino.

Tabela 4 – Perfil que se pretende atingir e respetivas estratégias práticas

	Perfil que se pretende atingir
<p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementação de dinâmicas de grupo (jogos de equipas, trabalho de pares, trabalhos de grupo) - Foco nos feedbacks interrogativos (pensamento reflexivo) - Integração dos alunos no processo ensino-aprendizagem (trabalhos de pesquisa, construção de materiais didáticos); - Introdução de regras de funcionamento da disciplina; - Aulas diversificadas e trabalho de Aptidão Física regular; - Implementação da matéria alternativa de Xadrez; 	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos mais conhecedores e mais experientes;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com capacidade de comunicação com todos os colegas;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com capacidade de montar estratégias;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com um pensamento reflexivo e crítico;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com maior controlo, consciência e domínio corporal;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos capazes de cooperar e respeitar os colegas;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com capacidade de tomar decisões de forma autónoma;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com gosto pela prática desportiva;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos conhecedores dos benefícios do estilo de vida saudável;
	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos mais proficientes;
<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com maior seriedade e com capacidade de perceber os diversos momentos da aula; 	
<ul style="list-style-type: none"> - Alunos concentrados e atentos em todos os momentos das aulas; 	

3.5.3 – Planeamento Anual

3.5.3.1 – Enquadramento

O planeamento anual é um documento imprescindível para preparar e organizar o ano letivo. Este tem como finalidade guiar os professores na organização dos conteúdos,

aprendizagens, estratégias de ensino, recursos temporais, recursos materiais e objetivos propostos para os alunos atingirem. É importante referenciar que o planeamento anual se constitui como a primeira fase de preparação do ensino, ainda que este seja flexível e possa ser adaptável ao longo do ano.

Assim sendo, segundo Bento (1998), este deve ser um documento possível e realista, didaticamente exato e preciso, de modo a orientar para o fundamental do processo ensino-aprendizagem. Desta forma, o seu fundamento deve assentar nos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Física, na análise do contexto escolar em que se insere a turma e no perfil que se pretende que os alunos atinjam. Portanto, este deve ser elaborado tendo em conta a avaliação diagnóstica da turma, tornando o ensino o mais personalizado possível. Tal como defende Antunes et al. (2020), apenas com uma intervenção pedagogicamente planeada é possível ambicionar e atingir os objetivos formativos consagrados para a disciplina.

Primeiramente, foi tido em conta o documento das Aprendizagens Essenciais, este exige que o aluno desenvolva as competências essenciais para o 10º ano de escolaridade, essencialmente num carácter de revisão dos conteúdos desenvolvidos ao longo do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico, permitindo que os alunos avancem em determinadas matérias, experimentem áreas alternativas, ou ainda recuperem conhecimentos em que tenham sentido mais dificuldades. Portanto, este é um ano de estabilização das aprendizagens que permitam escolhas sustentadas nos anos seguintes. Esta estratégia possibilita consolidar a formação adquirida anteriormente e facilitar a adaptação à mudança de escola/turma.

Os alunos terão de desenvolver as competências essenciais para o 10º ano de escolaridade de nível introdutório em 5 matérias e de nível elementar numa matéria, de diferentes subáreas e de acordo com as seguintes condições de possibilidade:

- Duas matérias da Subárea de Jogos Desportivos Coletivos;
- Uma matéria da Subárea de Ginástica;
- Uma matéria da Subárea das Atividades Rítmicas e Expressivas;
- Duas matérias das Subáreas Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras;
- Aptidão Física: O aluno deve ficar capaz de desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na zona saudável de aptidão física;

Por conseguinte, o próximo passo foi verificar o Planograma elaborado pelo Grupo Disciplinar de Educação Física da escola, fornecido antes do ano letivo começar pelo Professor Orientador Cooperante:

Tabela 5 - Planograma anual do grupo disciplina de EF da escola

PLANOGRAMA		
10º ANO	11º ANO	12º ANO
JDC - Basquetebol	JDC - Voleibol	JDC - Basquetebol
JDC - Voleibol	JDC - Futebol	JDC - Futebol
Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Acrobática
ARE - Danças	ARE - Danças	ARE - Danças
ATIVIDADE DE COMBATE Judo	PAT/RAQ/OUTRAS * 1 (proposta base Tênis de Mesa)	PAT/RAQ/OUTRAS * 1 (proposta base Tênis de Campo)
ATL/PAT/RAQ/OUTRAS * 1	PAT/RAQ/OUTRAS * 1	PAT/RAQ/OUTRAS * 1
Modalidades Alternativas (respeitando o enquadramento nas subáreas específicas): Corfebol, Raquebol, Padel e outras (PNEE)		
*1 - Definição da matéria de acordo com a disponibilidade de instalações e material desportivo.		
*2 - Definição das matérias de acordo com o regime de aulas para cada ano lectivo com a disponibilidade de instalações e material desportivo.		

De seguida, relacionou-se este documento com o horário da turma e as instalações distribuídas pelo grupo disciplinar de Educação Física. Quanto ao horário da turma, as aulas de EF estavam marcadas para as segundas-feiras, das 17h às 18h 30, e para as quintas-feiras, das 10h às 11h 30, tal como já foi referenciado anteriormente.

Relativamente às instalações, estas foram distribuídas para a turma em questão da seguinte forma:

- 1º Período: Segunda-Feira (Campo 4 – Piso sintético) / Quinta-Feira (Pavilhão 2)
- 2º Período: Segunda-Feira (Campo 5 – Piso de alcatrão) / Quinta-Feira (Pavilhão 2)
- 3º Período: Segunda-Feira (Pavilhão 1) / Quinta-Feira (Campo 2 – Relva sintética)

Posto isto, o planeamento da disciplina de Educação Física para a turma do curso científico humanístico de Artes Visuais, foi realizado tendo em conta as diretrizes anteriormente descritas, assim como as bases que foram definidas pelo grupo disciplinar de EF. Essas bases seguem a lógica definida nas Aprendizagens Essenciais para o respetivo ano de escolaridade e de acordo com as instalações disponíveis da escola. Portanto, através da avaliação diagnóstica, constatou-se que a turma em questão

apresentava um nível introdutório em praticamente todas as matérias de ensino que se pretende abordar neste ano letivo, o que facilitou a distribuição das mesmas pelos 3 períodos de aulas. Assim, o principal critério passou pela distribuição das instalações que foi feita pela escola de forma personalizada, tal como consta no Regulamento Interno da Escola.

No que diz respeito às metodologias que se pretende implementar, pode-se acrescentar que se procurou que as aulas poli temáticas e de desportos adaptados fossem uma constante ao longo do ano letivo, assim como a vertente da Aptidão Física que fez parte de todos os períodos letivos. Por fim, é fundamental referenciar a relação que o mesmo possui com o Projeto Educativo Escolar, nomeadamente ao nível da temática do ano, “Sustentabilidade, Saúde e Interculturalidade”. Desta forma, a promoção da Aptidão Física nas aulas, assim como a implementação dos Desportos Adaptados e dos Jogos Tradicionais de diferentes culturas estão diretamente ligadas à temática, sendo uma mais-valia para aumentar as experiências e conhecimento dos alunos.

Assim sendo, tal como foi anteriormente referido, o planeamento anual é um documento flexível e adaptável ao longo do ano, o que exigiu elaborar três versões do mesmo, sendo que a grande alteração foi feita da 1ª versão para a 2ª versão.

1ª Versão

Relativamente à primeira versão do planeamento anual, esta foi construída com base em outros modelos de planeamento. Contudo, apesar de este ser um documento extremamente completo, onde continha os conteúdos, os domínios, as aprendizagens essenciais, as ações estratégicas de ensino, os descritores do perfil dos alunos, o número de aulas e as metodologias de avaliação, faltavam duas componentes fundamentais.

Desta forma, os objetivos que se pretendia atingir em cada matéria de ensino, assim como o perfil que se pretende que os alunos alcancem com a abordagem nas várias matérias de Educação Física, não constavam de forma clara e objetiva. Portanto, foi necessário reformular o planeamento, tornando-o mais simples e objetivo para quem o consulta. A 1ª versão encontra-se no apêndice 1.

2ª Versão

Na segunda versão privilegiou-se a integração dos objetivos e do perfil que se pretende que os alunos atinjam com a lecionação nas várias matérias de ensino. No entanto, foi elaborada uma tabela anexada à tabela principal, onde foi identificado o perfil dos alunos no início do ano letivo e algumas estratégias práticas e concretas para atingir um perfil de aluno tendo em conta as características que os estudantes devem possuir no final da escolaridade obrigatória. A 2ª versão encontra-se no apêndice 2.

3ª Versão

Na terceira e última versão do planeamento anual, manteve-se a estrutura organizativa das tabelas, sendo que a única alteração existente foi a introdução de uma matéria alternativa (Xadrez) e uma componente no perfil dos alunos que se verificou ao longo do 1º período (desconcentração e desatenção em alguns momentos das aulas). A introdução desta matéria de ensino tem como objetivo melhorar essa componente, visto que não se verificaram melhorias significativas no final do 1º período, sendo esta uma estratégia prática para atingir este fim. A 3ª versão encontra-se no apêndice 3.

3.5.3.2 – Seleção das matérias e Calendarização das aulas

Assim sendo, tendo por base a análise de todos os documentos referenciados, e após construir o planeamento anual para o presente ano letivo, elaborou-se um cronograma geral e um cronograma por período, de forma a auxiliar a planificação e a preparação de todas as aulas consoante o número de aulas por período, o nível nas respetivas matérias de ensino e o modelo de ensino base para essa abordagem. É importante salientar que ambos os cronogramas se encontram nos apêndices 4, 5, 6 e 7 do documento, sendo que foram sendo adaptados ao longo do ano letivo.

Este processo de seleção das matérias de ensino a abordar nesta turma de 10º ano de escolaridade tornou-se mais simples do que era expectável. Se numa fase inicial, considerei diversas possibilidades tendo em conta as Aprendizagens Essenciais, posteriormente, o grupo disciplinar da escola definiu um Planograma para a disciplina para o presente ano letivo, facilitando todo o processo.

Portanto, as seleções das matérias tiveram em conta os pontos anteriores, sendo que se acrescentou matérias alternativas e a Aptidão Física como matéria anual, de modo a complementar o processo de ensino-aprendizagem da turma. Em suma, as matérias selecionadas para o 1º, 2º e 3º Período foram as seguintes:

- 1º Período: Voleibol, Dança, Ginástica de Solo; Matérias alternativas (Desportos Adaptados e Jogos Tradicionais)
- 2º Período: Basquetebol e Badminton; Matérias alternativas (Desportos Adaptados e Xadrez)
- 3º Período: Atividades de Combate e Atividades de Exploração da Natureza; Matérias Alternativas (Boccia e Goalball)
- Anual: Aptidão Física

Relativamente à calendarização das aulas, o ano letivo iniciou-se a 15 de setembro de 2023 e terminaria a 4 de junho de 2024, pelo que as aulas de EF (blocos de 90 minutos) distribuir-se-iam da seguinte forma:

- 1º Período: Início a 15 de setembro de 2023 e término a 15 de dezembro de 2023, contabilizando um total de 25 aulas de EF;
- 2º Período: Início a 3 de janeiro de 2024 e término a 22 de março de 2024, contabilizando um total de 22 aulas de EF;
- 3º Período: Início a 8 de abril de 2024 e término a 4 de junho de 2024, contabilizando 13 aulas de EF.

Desta forma, concluiu-se que a turma contabilizaria cerca de 60 aulas de EF ao longo do presente ano letivo.

3.5.3.3 – Apresentação do conteúdo

No que concerne ao 1º Período, as principais matérias que foram abordadas foram o Voleibol, a Dança e a Ginástica de Solo. Estas matérias foram lecionadas no 1º Período essencialmente pelas instalações que estavam destinadas à turma, porém, o facto dos alunos terem demonstrado muitas dificuldades nas mesmas na avaliação diagnóstica, facilitou a colocação destas matérias neste período, por se tratar do período com mais

aulas, o que iria permitir uma abordagem mais prolongada. Relativamente à Dança, foi uma matéria de ensino nova para a maioria dos alunos e que causou alguma desconfiança inicialmente. No que diz respeito à Ginástica de Solo, tinha objetivos algo semelhantes à Dança, sendo este um dos motivos para serem abordadas no mesmo bloco letivo (45`+ 45`), a par da facilidade de ser possível utilizar a mesma instalação para a leção destas matérias.

Posto isto, é importante reforçar que a matéria de ensino de Voleibol foi lecionada predominantemente na segunda-feira, pelo facto de termos o campo 4 com três campos de Voleibol disponíveis. Na quinta-feira, lecionou-se a Dança e a Ginástica de Solo, numa dinâmica dividida, onde implementou-se algumas aulas poli temáticas.

Relativamente ao 2º Período, as principais matérias que foram abordadas foram o Basquetebol e o Badminton. Esta escolha adveio essencialmente pelas instalações que estavam disponíveis para a aula, no entanto, o facto de termos a pretensão de experimentar outros modelos de ensino, assim como os alunos terem demonstrado imensa motivação na avaliação diagnóstica para o Badminton, optou-se por lecionar estas matérias no 2º Período mais prolongado.

Assim sendo, é importante referir que a matéria de ensino de Basquetebol foi lecionada predominantemente na segunda-feira, visto que tínhamos o campo 5 disponível, sendo um espaço que se torna difícil lecionar outra matéria de ensino para além do Basquetebol. No entanto, tivemos a oportunidade de grande parte das vezes utilizar o campo 4, que tinha 3 campos (6 cestos) de Basquetebol disponíveis, o que permitia rentabilizar a aula. Na quinta-feira, como tínhamos o pavilhão disponível optou-se por lecionar o Badminton.

Por fim, o último período letivo, no 3º Período as principais matérias de ensino foram as Atividades de Combate e as Atividades de Exploração da Natureza. Esta escolha adveio pelo facto de termos o pavilhão disponível para abordar os Desportos de Combate e sendo o último período o mais curto, onde no 10º ano não existe a preocupação dos exames nacionais, perspetiva-se dinamizar atividades fora do espaço da escola relacionadas com os Desportos da Natureza, existindo maior flexibilidade por parte de outros professores do conselho de turma para ceder as suas aulas.

Assim sendo, é importante referir que a matéria de ensino de Atividades de Combate foi lecionada predominantemente na segunda-feira, visto que tínhamos o

pavilhão disponível, sendo um espaço ideal para essa prática, mais não seja por termos a possibilidade de montar um tapete para combates. Na quinta-feira, como tínhamos o campo 2 (relva sintética) optou-se por lecionar as Atividades de Exploração da Natureza, devido à possibilidade de contarmos com diferentes elementos naturais.

Por último, é indispensável abordar as matérias anuais e as matérias alternativas que foram uma constante ao longo do ano. Relativamente às matérias anuais, a Aptidão Física esteve presente em todos os períodos letivos, sendo este um enorme desafio que, mais não seja pelo facto de os alunos não terem motivação para este tipo de trabalho. No mesmo âmbito, ao longo do ano procurou-se que os alunos tivessem experiências de Desportos Adaptados, dentro das matérias de ensino que foram abordadas. Desta forma, o Voleibol sentado, o Badminton sentado e no último período a introdução do Boccia/Goalball como matéria alternativa foram uma constante.

No seguimento, as matérias alternativas foram criadas para gerar soluções fiáveis, quando não havia a possibilidade de lecionar a matéria principal, seja pelas condições atmosféricas ou por falta de um espaço apropriado. No 1º Período optou-se pelos Jogos Tradicionais, pois havia uma relação direta desta matéria de ensino com a temática deste ano letivo da escola, “Sustentabilidade e Interculturalidade”. No 2º Período, optou-se por definir uma matéria de ensino que não envolvesse a componente física de forma intensa, nomeadamente o Xadrez.

3.5.3.4 – Reflexão do Planeamento Anual

Assim sendo, apesar de ter-se construído três versões do planeamento anual, posso referir que não existiram mudanças significativas no que diz respeito aos conteúdos que se perspectivava abordar nos três períodos do ano letivo, excetuando a introdução de uma matéria alternativa, particularmente o Xadrez, que adveio de uma necessidade identificada por mim e por outros professores da turma. Desta forma, procurei encontrar uma solução dentro da disciplina de EF que pudesse ser uma ferramenta para os alunos melhorarem a concentração e a atenção. No entanto, a grande alteração verificou-se essencialmente na estrutura da planificação, onde se procurou a partir da 2ª versão privilegiar a integração dos objetivos e do perfil que se pretende que os alunos atinjam com a lecionação nas várias matérias de ensino, que são a base fundamental desta

estrutura. Ou seja, nas respetivas unidades didáticas teremos a possibilidade de verificar quais foram os objetivos específicos que foram definidos inicialmente e que não foram atingidos e, para além disso, perceber quais foram as características da turma do perfil identificado inicialmente que não foram melhoradas ao longo da lecionação das várias matérias, no fundo, as matérias de ensino são apenas um meio para atingir um determinado fim.

3.5.4 – Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas

3.5.4.1 – Enquadramento

O planeamento das unidades didáticas pode ser visto como um instrumento que permite ao professor organizar os conteúdos e as matérias de ensino. Desta forma, este auxilia na calendarização das aulas e dos objetivos operacionais para as mesmas, não esquecendo os recursos envolvidos (humanos, espaciais, temporais e materiais). As unidades didáticas devem sempre ir ao encontro do que é defendido no Projeto Educativo Escolar (PEE), nas Aprendizagens Essenciais, e ainda no que é preconizado no documento do Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória.

A formação inicial deve permitir um saber-fazer prático racional e fundamentado para agir em situações complexas de ensino (Bego, 2016). Portanto, é facilmente perceptível que o desenvolvimento de uma unidade didática assume um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois é nas unidades didáticas que está evidenciado a forma e a opção metodológica de abordar os processos de ensino e aprendizagem de áreas específicas. Desta forma, as unidades didáticas caracterizam-se como espaços de organização didática e definição de modos de atuar, ou seja, pensar neste planeamento como um simples somatório de várias matérias de ensino descredibiliza a importância e funcionalidade das mesmas (Pais, 2013). Assim sendo, do ponto de vista estrutural, Pais (2013) defende que uma unidade didática deve incluir na sua estrutura os seguintes elementos técnico-didáticos base: 1) Fundamentação didatológica; 2) Caracterização do contexto de ensino e aprendizagem; 3) Definição dos objetivos didáticos; 4) Seleção e sequenciação do conteúdo programático; 5) Desenho dos percursos de ensino-aprendizagem; e por fim, 6) Avaliação.

Assim sendo, tendo como base a estrutura de Pais (2013) e após várias sugestões por parte dos nossos orientadores científicos sobre as várias opções de criação e

organização de uma UD, optou-se pela criação do seguinte modelo: 1) Caracterização da matéria de ensino; 2) Justificação da pertinência da UD; 3) Planeamento da UD; 4) Níveis e objetivos definidos; 5) Calendarização dos conteúdos; 6) Modelos e estratégias de ensino; 7) Avaliação; 8) Balanço geral. Portanto, tendo em conta os pressupostos anteriores procurou-se elaborar unidades didáticas que fossem ao encontro do desenvolvimento integral do aluno. Porém, apesar de esta ser a estrutura base, ao longo do ano letivo, foram sendo realizadas pequenas reformulações e ajustes, sendo estas modificações verificadas nas UD do 3º Período, onde se procurou simplificar o processo e em cada um dos pontos ser mais concreto e objetivo, de modo a tentar facilitar a compreensão por parte do leitor do que estava a ser implementado em contexto de aula.

Posto isto, tendo em conta a análise bibliográfica efetuada, optou-se por definir os seguintes objetivos gerais na construção de uma unidade didática: 1) Atingir o sucesso educacional; 2) Alcançar um clima positivo de aprendizagem; 3) Gerir de forma racional os recursos humanos, espaciais, temporais e materiais disponíveis; e 4) Formar cidadãos honestos, respeitadores e com capacidade crítica e reflexiva.

3.5.4.2 – Organização das UD por período letivo

Foi tendo em conta a lógica anterior, assim como os objetivos gerais imprescindíveis para a construção de uma unidade didática, que se efetuou um planeamento geral por período letivo para, posteriormente, construir individualmente as unidades didáticas que foram programadas.

No 1º Período, abordou-se como matérias principais o Voleibol, a Dança, a Ginástica de Solo e a Aptidão Física, sendo os Desportos Adaptados e os Jogos Tradicionais as matérias alternativas. No caso do Voleibol perspetivou-se 10 aulas, já na Dança e na Ginástica de Solo 22 aulas, sendo 11 aulas para cada matéria de ensino (21 aulas). Para a Aptidão Física definiu-se 18 aulas, que foram incorporadas nas anteriores.

É importante salientar que as restantes 4 aulas do 1º Período, totalizando assim 25 aulas, foram utilizadas para o Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT (2) e para os Jogos Tradicionais (2).



Figura 4 - Organograma das aulas do 1º Período

No 2º Período, abordou-se como matérias principais o Basquetebol, o Badminton e a Aptidão Física, sendo os Desportos Adaptados e o Xadrez as matérias alternativas. No caso do Basquetebol perspetivou-se 10 aulas e no Badminton 7 aulas. Para a Aptidão Física definiu-se 10 aulas.

É importante salientar que as restantes 4 aulas do 2º Período, totalizando assim 22 aulas, foram utilizadas para outras atividades (3) e para as sessões de Xadrez (2).



Figura 5 - Organograma das aulas do 2º Período

No 3º Período, abordou-se como matérias principais as Atividades de Combate, as Atividades de Exploração da Natureza e a Aptidão Física, sendo os Desportos Adaptados Boccia e Goalball as matérias alternativas. No caso das Atividades de Combate perspetivou-se 3 aulas e nas Atividades de Exploração da Natureza 6 aulas. Para a Aptidão Física definiu-se 2 aulas, visto que neste período optou-se por uma breve abordagem às Atividades de Ginásio (1) nesta vertente.

É importante salientar que as restantes 2 aulas do 3º Período, totalizando assim 13 aulas, foram utilizadas para o Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT (1) e para a sessão de Boccia/Goalball (1).



Figura 6 - Organograma das aulas do 3º Período

3.5.5 – Metodologias e Estratégias Didático-Pedagógicas

Relativamente às metodologias e às estratégias didático-pedagógicas que são possíveis utilizar no processo de ensino-aprendizagem, é importante lembrar que o ensino e a própria disciplina de EF estão em constante mudança. Assim, tal como defende Fernandes (2018), é indispensável que cada vez mais exista uma abordagem com metodologias de trabalho centradas no aluno, permitindo que o mesmo tenha mais responsabilidade no seu processo de aprendizagem.

Se efetuarmos uma reflexão geral, podemos constatar que cada vez mais começa a existir a perceção que é necessário fomentar uma maior autonomia no aluno, centrando o processo no mesmo, mais não seja para no final da escolaridade obrigatória o aluno atingir as competências que estão definidas. O grande desafio que se coloca passa por ter a iniciativa de colocar essas metodologias em prática, tornando as aulas mais motivantes e cativantes para os alunos. Através deste tipo de metodologias, os alunos deixam de ser meros consumidores e passam a ser coprodutores juntamente com o próprio professor, sendo benéfico para os estudantes (Gaspar, 2018).

Posto isto, é importante reforçar que não existe um modelo instrucional que seja capaz de responder a todos os envolvimentos de aprendizagem, pois as estratégias que resultaram num determinado contexto não significam por si só que terão a mesma eficácia noutros contextos (Rink, 2001). Portanto, existem diferentes modelos que podem ser aplicados, sendo que cabe ao professor, como orientador máximo do processo, analisar e

definir qual o modelo mais adequado para aquela turma e para aquele contexto. Ou seja, podemos afirmar que nem sempre é mais rentável utilizar modelos em que os alunos estejam no centro do processo, pois é necessário ter em atenção todas as circunstâncias e definir os objetivos antes de selecionar o modelo que se pretende aplicar para uma determinada turma.

3.5.5.1 – Modelos e Estilos de Ensino

3.5.5.1.1 - Enquadramento

Tal como defende Ricardo (2005), um modelo de ensino é caracterizado como uma metodologia de ensino que o professor pode utilizar com o objetivo de rentabilizar ao máximo o processo de aprendizagem dos seus alunos. É importante salientar que o professor deve utilizar um determinado modelo tendo sempre em consideração as características da sua turma, e não o aplicar simplesmente por se sentir mais à vontade com uma ou outra abordagem. Embora defenda estratégias que coloquem o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, nem sempre esse tipo de modelos é o mais indicado, o que demonstra que é fundamental conhecer bem os alunos e definir bem os objetivos que se pretende atingir.

Ao longo deste processo de estágio, procurou-se utilizar modelos que fossem ao encontro das necessidades dos alunos, efetuando algumas adaptações que permitissem dar mais garantias de sucesso. No entanto, também se experimentou abordagens diferentes das que os alunos estavam habituados, permitindo que percebessem as diferentes formas de gerir uma aula. Portanto, destaca-se 4 modelos de ensino que foram aplicados: (1) o modelo de Instrução direta (MID), (2) o modelo Desenvolvimental (MD), (3) o modelo de ensino dos jogos para compreensão (TGfU) e (4) uma adaptação do modelo de competência (MC).

Posto isto, é importante abordar também os estilos de ensino que foram predominantemente utilizados. Ao longo do processo de ensino-aprendizagem procurou-se selecionar o estilo que fosse adequado aos alunos, mas também ao professor, de modo a tomar decisões consoante o comportamento de ensino do docente e do comportamento face à aprendizagem dos estudantes (Mosston e Ashworth, 2008). Ou seja, era importante manter um equilíbrio entre a confortabilidade do professor e a necessidade dos alunos, de

modo a garantir uma maior rentabilidade do processo adotado. Assim, os estilos maioritariamente utilizados foram: (1) comando, (2) tarefa e (3) descoberta guiada.

Modelo de Instrução direta – MID

O modelo de instrução direta é um modelo centrado no professor, tendo como tarefa a estruturação do ensino, o domínio das estratégias instrucionais e a tomada de decisão do grau de envolvimento dos alunos em cada exercício (Rosado & Mesquita, 2009). Embora não seja um modelo onde o aluno está no centro de todo o processo, por vezes torna-se uma opção extremamente válida, principalmente quando a maioria da turma apresenta imensas lacunas ao nível das habilidades motoras mais básicas ou mesmo quando os alunos não tiveram nenhuma experiência anterior com matérias que exigem procedimentos de segurança mais rigorosos.

Posto isto, não sendo dos maiores defensores deste tipo de modelos, tornou-se inevitável utilizá-lo em determinadas matérias de ensino e mesmo em situações específicas em matérias onde se estava a experimentar outras abordagens. Portanto, o MID foi utilizado praticamente em todas as matérias de ensino, de forma lógica e específica em exercícios mais complexos e que envolviam algum tipo de risco para os alunos. Tal como defende Arends (2008), este modelo foi concebido para promover a aquisição de competências e conhecimento básicos, que possam ser ensinados de forma gradual.

Modelo Desenvolvimental – MD

O modelo Desenvolvimental, segundo Rink (2009), distingue-se por promover o desenvolvimento adequado dos conteúdos, ajustando a complexidade das situações de aprendizagem propostas e adaptando constantemente o aluno aos estímulos e conteúdos, permitindo uma aprendizagem gradual. Este modelo foi aplicado a todas as matérias de ensino abordadas ao longo deste ano letivo, excetuando a matéria onde foi abordado o modelo de competência.

Deste modo, a utilização deste modelo de forma massiva adveio do facto de acreditarmos que aumentar e/ou diminuir os graus de exigência/dificuldade consoante o nível que a turma ia apresentando seria a melhor forma de abordar a maioria das matérias

de ensino tendo em conta as suas características. Apesar de podermos considerar algumas semelhanças o com o MID, pois o professor assume um papel chave na estruturação das tarefas de aprendizagem, este modelo enfatiza a necessidade de considerar o aluno como um sujeito individual, ou seja, com necessidades particulares que interessa ter em conta antes de serem tomadas decisões acerca do processo de instrução. É importante referir que este modelo é assente em três princípios, nomeadamente o da progressão, refinamento e aplicação (Mesquita, Pereira e Graça, 2009).

“Teaching Games for Understanding” – TGfU

No que concerne ao modelo TGfU, que foi desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982), é um modelo que coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, procurando desenvolver a capacidade de jogo dos alunos, que conseqüentemente levem a um aumento da motivação para as aulas. Este foi um modelo que se aplicou nas matérias de ensino ligadas aos jogos desportivos coletivos, no entanto, embora seja um modelo onde o aluno pode ser responsável por construir as suas próprias aprendizagens, em certos momentos procurou-se adotar um estilo de ensino por descoberta guiada. Assim, num primeiro momento orientamos os alunos, para posteriormente os mesmos terem ferramentas suficientes para guiarem o processo. A escolha para a utilização deste modelo adveio do facto de existir dados científicos que comprovam que este proporciona um processo pedagógico mais eficiente, motivante e autêntico para os alunos, sendo que os alunos melhoram o seu conhecimento e a sua performance em jogo (Gouveia, et al., 2021).

Desta forma, este é um modelo que procura desenvolver três grandes dimensões, em termos de competências, nomeadamente: (1) aprendizagem do jogo através de formar modificadas e reduzidas do mesmo, (2) capacidade de resolver problemas em contextos reais e (3) adquirir habilidades variadas da modalidade a nível técnico e tático, enquadradas no jogo (Gouveia et al., 2018). Assim, o aluno tem a oportunidade de desenvolver estas competências em contextos reais de jogo, seja ele formal ou condicionado, não esquecendo que temos a possibilidade de ter um tempo de empenhamento motor específico elevado.

Adaptação do Modelo de Competência – MC

Em primeiro lugar, é importante referir que o Modelo de Competência, caracteriza-se pela junção de outros dois modelos, nomeadamente o Modelo de Educação Desportiva (MED) e o TGfU. Este modelo foi desenvolvido por Munsch e Mertens em 1991. Assim, este possui algumas características específicas, pois a UD é substituída por épocas desportivas, estando dividida em três grandes etapas: a pré-época, a época e o evento culminante. Este é um modelo em que o aluno, de forma gradual, fica responsável por todo o processo de aprendizagem, sendo o professor apenas um orientador do processo. À semelhança do modelo de educação desportiva, este procura transformar a prática de educação física escolar em experiências desportivas autênticas para os alunos (Soares & Antunes, 2016).

Desta forma, abordando individualmente cada uma das grandes etapas deste modelo, a pré-época é o único momento em que o professor é o principal responsável. Esta etapa tem como objetivo facultar um conjunto de ferramentas de forma a que os alunos experimentem exercícios, conheçam as regras da matéria de ensino em questão e formem equipas. É ainda pedido a cada grupo/equipa que desenvolva um Dossier de Equipa, onde devem constar todas as informações, divisão de funções entre os elementos e um banco de exercícios para utilizar durante a época. Este Dossier é um elemento fundamental neste processo, permitindo aliar a componente prática à componente teórica da matéria de ensino que está a ser abordada. De seguida, na fase da época, é quando os alunos começam a ter a responsabilidade de gerir o processo, efetuando os próprios treinos e realizando jornadas de jogos contra as restantes equipas. Durante esta fase, em cada equipa é sempre nomeado por sessão um treinador, um capitão, um árbitro, um fotógrafo, entre outras funções que sejam necessárias, de modo a que todos os alunos experienciem as diferentes funções de um agente desportivo. Por último, temos o evento culminante, que no fundo é a “festa” de encerramento de todo este processo, através de um momento de convívio e competição, que deve ser promovido e organizado entre os alunos e professores, contando com a contribuição dos encarregados de educação (Pestana et al., 2018).

É importante salientar que este é um modelo com imensas especificidades, sendo esse um dos principais motivos para a implementação de uma adaptação deste modelo neste caso em específico. O facto de ser necessário no mínimo 20 horas para ser considerado uma intervenção do modelo em questão, obrigou-me a considerar outras

soluções, pois eu queria que os meus alunos tivessem a oportunidade de experienciar outros métodos de trabalho, sendo este muito interessante para resolver alguns problemas da turma. Portanto, optou-se por realizar uma UD (Basquetebol) com muitas das características deste modelo, permitindo que os alunos tivessem uma pequena experiência dentro desta metodologia, apesar de não ter sido implementado o modelo de competência de forma completa.

3.5.5.1.2 – Componente operacional

1º Período

Iniciando pela matéria de ensino do Voleibol, é importante referenciar que a mesma se caracteriza por ser uma matéria de ensino com ações motoras complexas. Portanto, sabendo que a turma do 10º15 apresentou imensas dificuldades nesta matéria de ensino na avaliação diagnóstica inicial, situando-se no nível introdutório definido pelas Aprendizagens Essenciais, era indispensável encontrar alternativas ao ensino tradicional do Voleibol.

Posto isto, procurou-se privilegiar o ensino do jogo através do modelo “Teaching Games for Understanding” e do modelo Desenvolvimental, onde se inclui os jogos reduzidos e situações jogadas progressivas, respetivamente. Desta forma, no que concerne aos TGfU, este baseou-se no trabalho 1x1, 2x2 e 3x3 que antecede o jogo formal, de modo a permitir que os alunos desenvolvessem as habilidades tático-técnicas através do jogo. No que diz respeito ao modelo Desenvolvimental, este foi a base do ensino nesta unidade didática. Portanto, procurou-se utilizar este modelo aplicando os vários níveis do *Smashball* nas aulas, pois, tal como refere French et al. (1996) e Mesquita (1998), a organização dos conteúdos por progressões permite a obtenção de melhores resultados ao nível das habilidades técnicas, algo que os alunos demonstraram imensas limitações. Deste modo, acredito que esta foi a melhor forma de introduzir a matéria de ensino do Voleibol, pois garante uma aprendizagem progressiva dos gestos técnicos da mesma e não descarta a componente tática do jogo, como defende García (2022). Os vários níveis inerentes ao *Smashball*, permitem não só aplicar um modelo Desenvolvimental de aprendizagem (vários níveis), mas também inclui jogos reduzidos da matéria de ensino (o *Smashball* acaba por ser um jogo reduzido).

Foram vários os estudos que mostraram que o *Smashball* é um estratégia adequada para o ensino do Voleibol, pois permite resolver vários problemas inerentes ao ensino do Voleibol tradicional, tais como: a reduzida capacidade de sustentação da bola, o número reduzido de contactos por aluno, a percentagem elevada de insucessos, as constantes interrupções da circulação da bola, a inexistência de ações ofensivas e a própria dinâmica motora que normalmente é muita reduzida (García, 2022; Silva et al., 2018; Silva et al., 2016). Sendo que foram estes os problemas que identificámos na grande maioria dos alunos. Portanto, resolvendo estas questões iremos garantir um maior sucesso na atuação dos alunos e consecutivamente uma maior motivação para a prática, promovendo o trabalho em equipa.

De seguida, durante o 1º Período também se lecionou a Ginástica de Solo, uma matéria de ensino que acarreta alguns riscos em termos físicos, podendo pôr em causa a integridade física e o bem-estar dos alunos. Assim sendo, é fundamental o professor definir estratégias didáticas adequadas aos alunos, tendo em conta a avaliação diagnóstica inicial. Desta forma, o modelo Desenvolvimental foi a estratégia encontrada para garantir uma aprendizagem sustentada e equilibrada. Assim, através de situações com várias progressões de aprendizagem, os alunos tiveram a oportunidade de adquirir competências de forma gradual até conseguirem executar os elementos gímnicos na sua plenitude. No que concerne às estratégias específicas, a demonstração foi muito benéfica, pois permitia economizar tempo e manter os alunos concentrados, sendo que nesta vertente o apoio de 3 alunos que se encontravam no nível elementar foi fundamental. Assim sendo, formaram-se grupos de trabalho para que os alunos conseguissem ajudar-se mutuamente, sendo que as ajudas nos vários elementos gímnicos foi uma temática trabalhada nas aulas.

É ainda importante referenciar que mais do que os alunos atingirem a proficiência máxima em cada elemento gímnico, o objetivo passava pelos mesmos aumentarem o seu reportório motor. Desta forma, através do trabalho complementar imposto nas aulas, procurou-se que os alunos melhorassem a força abdominal e dos membros superiores, assim como a flexibilidade, pois só desta forma é que os alunos terão condições para executar os elementos gímnicos da melhor forma possível.

Por fim, em simultâneo com a Ginástica de Solo, abordou-se a Dança, que atualmente ainda se caracteriza por ser uma matéria de ensino onde ainda existe alguma resistência por parte dos alunos, muito devido às poucas experiências que os mesmos tiveram no passado. Assim sendo, é fundamental definir estratégias didáticas adequadas

aos alunos. Portanto, sabendo que a turma apresentou algumas dificuldades nesta matéria de ensino, situando-se no nível introdutório definido pelas Aprendizagens Essenciais, era indispensável implementar uma dinâmica que favorecesse a aprendizagem.

Assim sendo, privilegiou-se na organização desta unidade didática, as competências que o aluno deve desenvolver através da dança, nomeadamente a promoção da autoestima, uma maior consciência corporal, assim como a descoberta do movimento como uma forma de expressão criativa e transformadora (Correia et al., 2018). Desta forma, embora existam metodologias distintas na aplicação prática da dança em contexto escolar, procurou-se implementar, numa primeira fase, o modelo de instrução direta, de forma a facultar as ferramentas necessárias para posteriormente os alunos conseguirem trabalhar de forma progressiva e autónoma, através do modelo Desenvolvimental.

Tal como defende Batalha (2004), no ensino desta matéria poderá ser pertinente recorrer a determinados estilos de ensino associados ao modelo de instrução direta, tais como o estilo por comando ou por demonstração. Deste modo, ainda que estes estilos de ensino possam fornecer menos autonomia ao aluno, foi uma ferramenta adequada numa primeira fase de ensino, visto que os alunos possuíam poucas competências na Dança, permitindo um maior controlo sobre os mesmos, maior tempo de empenhamento motor e uma verificação imediata das suas execuções. Portanto, após a transmissão das bases aos alunos, nomeadamente os movimentos básicos (andar, correr e saltar), de forma a explorar de forma progressiva o espaço, variando planos, direções, níveis, linhas, estruturas no solo e o próprio foco, conseguimos implementar um modelo progressivo. Ou seja, introduzimos sequências coreográficas e novos passos ao longo das aulas, e posteriormente demos autonomia aos alunos para continuarem as coreografias.

Portanto, é fundamental referenciar que a principal preocupação no desenvolvimento da presente matéria de ensino foi promover diversas situações e formas do movimento, pois tal como defende Hallage (2008), para que os alunos aumentem o seu vocabulário motor e a produção de sequências de movimentos, respetivamente, só devemos impor as coreografias aos alunos após facultarmos as bases de movimento. Neste âmbito, aproveitou-se o facto de uma das temáticas da escola ser a “Interculturalidade” para abordar Danças Folclóricas de outras culturas e países (Maculelê e Dança do Bambu), a par das Danças Modernas e Sociais (Chá-Chá-Chá), permitindo aos alunos aumentar o seu conhecimento nesta matéria de ensino.

2º Período

Relativamente ao 2º Período, e começando pelo basquetebol, é importante referir que este se caracteriza por ser uma matéria de ensino com ações motoras complexas. Sabendo que a turma do 10º15 apresentou dificuldades nesta matéria de ensino, situando-se no nível introdutório definido pelas Aprendizagens Essenciais, era indispensável encontrar alternativas ao ensino tradicional desta matéria, de forma que os alunos tivessem a oportunidade de adquirir outras competências para além da proficiência motora nesta matéria de ensino.

Assim sendo, surgiu a ideia de privilegiar o ensino do jogo através do Modelo de Competência, (MC) onde se inclui o Teaching Games for Understanding (TGfU) e o Modelo de Educação Desportiva (MED). Desta forma, no que concerne aos TGfU, este baseou-se no trabalho 3x3 e 4x4 que antecede o jogo formal (5x5), de modo a permitir que os alunos desenvolvessem as habilidades táctico-técnicas jogando. No que diz respeito ao MED, a adaptação deste modelo foi a base do ensino nesta unidade didática, sendo que a junção destes dois modelos originou a tal adaptação que foi feita do modelo de Competência, ainda que seja de uma forma adaptada. Portanto, numa fase inicial foram utilizados os jogos reduzidos e o jogo formal, de modo a transmitir as bases do jogo (habilidades táctico-técnicas individuais e coletivas), assim como as suas regras para os alunos aumentarem o repertório motor e o seu conhecimento acerca desta matéria de ensino. Numa segunda fase, após os alunos já terem um conjunto de ferramentas à sua disposição, procurou-se que os mesmos tivessem um papel preponderante e de responsabilização nas atividades/exercícios operacionalizados em aula, de forma a continuarem a adquirir hábitos de trabalho autónomo.

Deste modo, acredito que esta foi a melhor forma de introduzir a matéria de ensino do basquetebol, pois para além de desenvolver as competências motoras e teóricas dos alunos, permitiu aos mesmos trabalhar em grupo, dar um carácter afetivo e social às aprendizagens, dar autenticidade às aulas tornando-as significativas para os mesmos e democratizar o processo ensino-aprendizagem. Portanto, através de uma época desportiva (unidade didática), os alunos foram desafiados a trabalhar em grupo, a competir entre si e a dinamizar os próprios exercícios em contexto de aula, culminando num evento final com jogos formais de basquetebol.

São vários os estudos acerca do MED (embora estejamos a operacionalizar uma adaptação do MC, os princípios acabam por ser semelhantes) que mostram resultados significativos quanto à aquisição do gosto pela prática desportiva, por parte de alunos com problemas de integração social (Coelho, 2011; Hastie & Trost, 2002; Rosado & Mesquita, 2011). Este é um dado significativo para a utilização de modelos com estes princípios (socialização, autonomia, responsabilidade, trabalho de equipa, competição saudável, entre outros), visto que existiam na turma alguns casos de exclusão e afastamento social, que já foram identificados anteriormente. Portanto, resolvendo estas questões iremos garantir um maior sucesso na atuação dos alunos e consecutivamente uma maior motivação para a prática, que é um dos objetivos da Educação Física.

Por último, é importante destacar que a seleção do modelo de ensino deve sempre ter em conta o perfil do professor, o perfil do aluno, o nível de ensino, a natureza dos conteúdos, os recursos espaciais e materiais disponíveis e até as condições de segurança. Desta forma, optou-se por implementar esta adaptação do MC essencialmente devido ao perfil dos alunos da turma, pois os mesmos não tinham hábitos de trabalho autónomo e de equipa, sendo estas, duas das competências que se pretendia que os alunos atingissem no final do ano letivo. Por outro lado, esta opção também adveio do perfil do professor, pois eu acredito que a utilização constante dos jogos reduzidos e do próprio jogo formal, iria facilitar a aprendizagem do jogo, assim como iria aumentar o tempo de empenhamento motor nas aulas. No entanto, a escolha deste modelo para esta matéria de ensino, esteve relacionada com a operacionalização e minimização dos riscos de insucesso. Ou seja, implementou-se este modelo na matéria de ensino do Basquetebol pelo facto dos alunos conhecerem bem a matéria, ainda que tivessem dificuldades, permitindo um envolvimento mais fácil e uma afinidade maior com as formas de trabalhar (Soares & Antunes, 2016). Pois, os alunos foram responsáveis pela dinamização dos próprios exercícios, contudo, estes tiveram de ser à base do contexto real de jogo. Por último, importa referir que a opção da utilização deste modelo de forma parcial/adaptada, deve-se ao facto de não querermos estender esta unidade didática em pelo menos 18 sessões ou 20 horas (uma das principais características), pois ao longo deste período abordámos outras matérias de ensino e desenvolver outro tipo de atividades. Ainda assim, a grande maioria das restantes características deste modelo (pré-época: formação de equipas e divisão de funções; época: treinos organizados pelos alunos e competição

formal regular; evento culminante) constaram no cronograma/calendarização da época desportiva/unidade didática.

Posto isto, avançamos agora para a leção do Badminton, que se caracteriza por ser uma matéria de ensino com uma intensidade de jogo elevada. No entanto, sabendo que a turma do 10º15 apresentou uma grande motivação para esta matéria de ensino, ainda que se situe no nível introdutório definido pelas Aprendizagens Essenciais, existe potencial e margem de progressão para atingir determinados objetivos definidos para o nível elementar. Assim, face a esta motivação intrínseca que os alunos tinham por esta matéria, acredito que independentemente do modelo de ensino utilizado estaríamos sempre mais perto de atingir os objetivos.

Posto isto, procurou-se privilegiar o ensino do jogo através do modelo “Teaching Games for Understanding” e do Modelo Desenvolvimental, onde se inclui os jogos reduzidos e as situações jogadas progressivas, respetivamente. Desta forma, no que concerne aos TGfU, este baseou-se no trabalho 1x1 e 2x2 que antecede o jogo formal, de modo a permitir que os alunos desenvolvessem as habilidades táctico-técnicas jogando. No que diz respeito ao modelo Desenvolvimental, este foi a base do ensino nesta unidade didática. Portanto, utilizou-se este modelo aplicando jogos lúdicos de manipulação da raquete/volante, incluindo variações nas pegas, nos deslocamentos, nos apoios, com diferentes percursos, entre outros. Esta organização teve haver com o facto de a organização dos conteúdos por progressões, permitir a obtenção de melhores resultados ao nível das habilidades técnicas, tal como defende French et al. (1996) e Mesquita (1998), algo que os alunos apesar de demonstrarem algumas competências ainda não dominavam na plenitude.

Deste modo, acredito que esta foi a melhor forma de introduzir a matéria de ensino de badminton, pois, tal como defende García (2022), garantimos uma aprendizagem progressiva dos gestos técnicos do mesmo e não descartamos a componente táctica do jogo. O facto de promover-se o trabalho 1x1 e de 2x2, permitiu não só aplicar um modelo Desenvolvimental de aprendizagem (primeiramente abordou-se o jogo individual e posteriormente em duplas), mas também em simultâneo o TGfU, pois ao trabalharmos nessas vertentes estamos a implementar jogos reduzidos.

Dadas as características intrínsecas e a vasta gama de elementos associados às Atividades de Combate, foi mais apropriado agrupar os conteúdos. Nesse contexto, a capacidade de lutar será demonstrada pela capacidade de aplicar táticas variadas, resolvendo diversas situações durante um combate, independentemente dos aspetos técnicos específicos de cada modalidade (Terrisse et al., 1995; Trusz & Nunes, 2007; Avelar & Figueiredo, 2009).

As atividades propostas foram elaboradas com base em aspetos fundamentais das lutas, focando em garantir que os alunos compreendessem e aplicassem os conceitos essenciais para um combate eficaz. Primeiramente, foi crucial que os alunos reconhecessem que todo contato com o oponente deve ser feito com uma intenção clara e específica, com cada ação possuindo um propósito definido. As atividades incluíram situações onde os lutadores alternam entre ações defensivas e ofensivas, exigindo uma atenção especial à defesa e à postura defensiva. Além disso, a imprevisibilidade da luta foi um fator importante, já que os comportamentos no combate são complexos e imprevisíveis. Isso obrigou a que os alunos processassem informações e tomassem decisões em tempo real, ajustando as suas estratégias conforme necessário. Os alunos também tiveram de identificar o corpo do adversário como um alvo potencial para as suas ações de combate, direcionando as suas técnicas de forma estratégica e eficiente.

O formato das atividades foi estruturado em duelos 1x1, seguindo a metodologia do “Teaching Games for Understanding” (TGfU), conforme sugerido por Fernando et al. (2018). As lutas foram realizadas de acordo com diferentes regulamentos e restrições, dependendo dos objetivos pedagógicos definidos pelo professor. As formas de pontuação e/ou obtenção de vitória incluíram toques, projeções, chaves, imobilizações e estrangulamentos, conforme descrito por Figueiredo (1998). Além disso, os alunos foram ensinados a utilizar várias técnicas de defesa, como esquivas, bloqueios e desvios, de acordo com Avelar-Rosa et al. (2015). É importante salientar que o facto desta matéria de ensino possuir alguns riscos, numa fase inicial optou-se por uma abordagem com o modelo de ensino por instrução direta, definindo algumas regras e condutas que os alunos desconheciam neste tipo de atividades.

Por fim, durante este 3º Período também se lecionou Atividades de Exploração da Natureza. Estas atividades apresentam um amplo potencial, mas são altamente técnicas, e com alguns riscos significativos. Desta forma, tentou-se transmitir conhecimentos

técnicos, habilidades de segurança e não esquecer o aspeto da consciência ambiental para minimizar os impactos negativos e promover condutas responsáveis. Portanto, estabeleceu-se normas rigorosas, com cooperação entre as partes envolvidas, tal como é defendido por Melo et al. (2018).

Para garantir a segurança dos alunos, numa primeira fase foi crucial adotar um modelo de ensino por instrução direta, com um estilo por tarefa. Somente quando os alunos estiverem mais familiarizados com as regras de segurança e com as técnicas, conseguiu-se passar para um modelo mais autónomo. No entanto, isto não significa que os alunos não possam estar envolvidos em todo o processo, através de outras funções, tais como: definição das atividades, identificação das questões de segurança, equipamentos necessários e os procedimentos fundamentais. Ou seja, procurar tornar os alunos os responsáveis por gerir não a totalidade, mas grande parte do processo no qual foram envolvidos.

Por fim, é importante salientar que esta metodologia de ensino se aplicou fundamentalmente ao Tiro com Arco, à Canoagem e ao SUP, por serem matérias com um risco associado mais elevado, comparativamente a matérias como o Frisbee e a Orientação. Por isso, embora estas duas últimas acarretem igualmente riscos, permitem um modelo mais orientado para a descoberta autónoma, onde os alunos assumiram maior responsabilidade no planeamento e operacionalização da atividade.

Matérias Anuais e Alternativas

A Aptidão Física, foi uma matéria de ensino que esteve presente ao longo de todo o ano letivo. Esta constitui-se como uma matéria de ensino fundamental no âmbito da disciplina de Educação Física. Posto isto, o principal objetivo desta matéria de ensino passou pelos alunos desenvolverem competências ao nível das capacidades motoras, no âmbito da aptidão muscular e aptidão aeróbica, atingindo a zona saudável, assim como adquirir o gosto pela vertente da aptidão física (Aprendizagens Essenciais, 2018).

Desta forma, através das avaliações físicas iniciais que os alunos foram submetidos, associadas ao projeto de investigação EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, facilmente constatou-se os índices baixos de aptidão física que a maioria dos alunos obteve em alguns testes. Portanto, foi indispensável encontrar uma solução para trabalhar ao longo do ano letivo a componente física, tornando-se fundamental encontrar uma

dinâmica que tornasse as aulas mais motivantes. Assim, optou-se por realizar uma unidade didática de Aptidão Física anual, onde na grande maioria das aulas de outras matérias de ensino foram implementados exercícios/estações direcionados para esta vertente, através de um trabalho complementar, de jogos lúdicos e estratégias associados à matéria que estiver a ser abordada. No caso específico do 3º Período, visto que tivemos a possibilidade de utilizar o ginásio de musculação da escola, foi promovido algumas aulas de Atividades de Ginásio. Esta opção permitiu aos alunos conhecer e aprender a trabalhar com algumas máquinas, assim como algumas estratégias para gerir um treino autonomamente.

Nas aulas de aptidão física implementou-se um modelo de ensino Desenvolvimental, permitindo aos alunos conhecer diferentes formas de trabalhar a aptidão física, onde esteve inerente a superação individual e a competitividade em algumas aulas. Este modelo de ensino procurou garantir que as tarefas fossem ajustadas ao nível das capacidades dos alunos, reconhecendo que a forma como o professor irá mediar as situações não poderá ser a mesma para todos. Desta forma, as primeiras aulas passaram por uma etapa de refinamento, até chegarmos à etapa de progressão, que finalizou com a aplicação dos testes do FIT Escolas aos alunos, no último período letivo. É importante referenciar que esta metodologia teve como objetivo promover nos alunos a criação de hábitos de vida saudáveis ao longo da vida e facultar ferramentas para no futuro os mesmos possam desenvolver as capacidades motoras (aptidão muscular e aptidão aeróbia) de forma autónoma.

Para finalizar, no que concerne as matérias alternativas na Educação Física, estas constituem-se como fundamentais para o ensino desta disciplina. O principal objetivo destas matérias de ensino foi os alunos desenvolverem competências ao nível da autonomia, criatividade e resolução de problemas. Assim, optou-se por realizar uma unidade didática anual com diferentes matérias por período letivo, nomeadamente Jogos Tradicionais, Xadrez e Desportos Adaptados (Boccia e Goalball). Estas matérias foram implementadas preferencialmente quando as condições climáticas não permitiram a operacionalização das aulas nos campos exteriores.

Portanto, procurou-se implementar um modelo de ensino de instrução por parte do professor, mas através de um estilo predominantemente de descoberta guiada, visto que os alunos nunca tiveram ou tiveram muito pouco contacto com estas matérias de ensino. Desta forma, é importante referenciar que esta metodologia procurou promover

que os alunos sejam mais autónomos e criativos, sendo dois objetivos do perfil que se pretendia que a turma consiga atingir ao longo do ano letivo.

3.5.5.2 – Funções de Ensino

No que diz respeito às funções de ensino, de forma a caracterizar da melhor forma a intervenção pedagógica do docente, primeiramente iremos analisar as 5 funções de ensino apresentadas por Piéron em 1982. Estas foram a base da nossa intervenção enquanto professores estagiários. De seguida, procurou-se refletir paralelamente sobre as tomadas de decisão e ações pedagógicas em contexto de aula.

Porém, é importante perceber que é indispensável conciliar o estilo de liderança com as funções de ensino, pois cada pessoa tem uma determinada personalidade e é necessário moldar todas essas situações à turma que estamos a lecionar. Segundo York-Barr e Duke (2004), a liderança docente é um processo pelo qual os professores, seja individual ou coletivamente, influenciam os seus colegas, os diretores e os outros membros da comunidade escolar, de forma a aumentar a aprendizagem dos alunos e a sua realização.

Apresentação de Conteúdo

Por meio dessa função de ensino, o professor sugere aos alunos as atividades que deseja que eles realizem em cada etapa da aula. Geralmente, essas atividades incluem a descrição das competências, as técnicas de execução e os critérios de sucesso que devem ser seguidos durante a realização. Por conseguinte, é fundamental ter atenção à colocação do professor e do grupo; captar a atenção dos alunos; ser preciso, claro e conciso no discurso; ter atenção aos conteúdos transmitidos, assim como ao momento ideal para apresentação dos mesmos e a própria escolha do método de apresentação.

No que concerne à intervenção pedagógica propriamente dita, no início do ano letivo a apresentação do conteúdo era muito prolongada, o que levava a perdermos muito tempo de aula. Ou seja, numa primeira instância optava por transmitir no início da aula apenas a(s) matéria(s) de ensino que íamos abordar e posteriormente transmitia as informações completas de exercício para exercício. No entanto, esta abordagem obrigava a tempos de paragem muito prolongados, sendo que a turma demonstrou ao longo do ano que estas paragens eram prejudiciais em termos de concentração e atenção, originando

por vezes comportamentos desviantes e conversas paralelas que prejudicava o seu rendimento.

Posto isto, após o final do 1º Período, deparei-me com este problema que estava a prejudicar o tempo de empenhamento motor e o rendimento dos alunos. Assim, após efetuar um balanço geral com os orientadores, foi-me transmitido que era importante experimentar outras abordagens e reduzir ao máximo o tempo de paragem nas aulas, pois as características da própria turma também não facilitavam nesse sentido. Portanto, optei por experimentar uma abordagem diferente, onde no início da aula transmitia de uma forma geral não só as matérias de ensino que iríamos trabalhar, mas também o conteúdo base dos exercícios, sendo que quando se tratava de uma aula por estações ou mesmo poli temática com matérias em simultâneo, explicava exercício por exercício, de forma a facilitar as rotações. Assim sendo, através desta estratégia conseguiu-se diminuir o tempo de transição, sendo que um excelente exemplo desse facto era quando reunia a turma para passarmos para o exercício seguinte, pois os alunos já tinham conhecimento do que íamos trabalhar, sendo apenas necessário explicar a dinâmica do exercício e colocá-lo em prática.

Para além disso, é importante salientar que à medida que fomos adquirindo mais experiência, fomos melhorando o nosso discurso, evitando explicar as coisas de forma tão pormenorizada e transmitindo as informações através de pontos chave. Esta abordagem incentivou ao recomeço rápido da prática, sendo que a utilização dos *feedbacks* para complementar a informação era sempre um meio excelente para ajudar os alunos com mais dificuldades. Portanto, à medida que fui ganhando experiência e mais á vontade com os alunos, fui melhorando a forma como transmitia as informações, adaptando o discurso ao público-alvo em questão. Um ótimo exemplo dessa melhoria foi o facto de os alunos diminuírem significativamente as conversas paralelas e estarem mais concentrados durante as explicações.

No que concerne, à minha colocação e da própria turma aquando da transmissão de informações, tive sempre em atenção todas as condicionantes desse aspeto, nomeadamente as interferências de outros grupos e a questão do sol/vento, colocando os alunos sempre em “meia-lua” contra os mesmos para transmitir as informações. Tentei melhorar aula após aulas a forma como captava a atenção dos alunos, procurando ter entusiasmo na comunicação, ser claro e concreto e descrever da melhor forma os exercícios, através das condições de realização e dos critérios de êxito.

É importante referir que o facto de ao longo do ano ir reduzindo as informações e as instruções foi pensado e tinha uma lógica de atuação, pois procurou-se em muitas aulas colocar os alunos à prova e incentivá-los a ter uma maior autonomia, procurando resolver os problemas com os colegas e até com acesso às novas tecnologias. No fundo, procurou-se aplicar um estilo de ensino de descoberta guiada, onde o professor era essencialmente um orientador do processo. Porém, também se utilizou outros métodos de apresentação, desde a oralidade, à demonstração (seja do professor ou de alunos de referência) e até mesmo o suporte visual. Portanto, dependendo da especificidade da matéria de ensino e das condições da aula, optava-se por uma ou outra estratégia, sendo que o mais importante passava por garantir sempre que os alunos compreendiam a informação antes de iniciar a prática.

Organização

A função de organização do ensino abrange todas as ações do professor, que têm como objetivo geral regular a participação dos alunos nas atividades da aula. Essas ações têm, essencialmente, um caráter de gestão, focado na administração da dinâmica material da turma, sem envolver diretamente o conteúdo ou a matéria de ensino. A organização da aula tem como objetivos facilitar as condições de ensino-aprendizagem, maximizar a participação dos alunos e proporcionar as melhores condições de segurança. Desta forma, foi sempre nestes três pontos que nos focamos para proporcionar a melhor experiência possível aos nossos alunos.

Relativamente à nossa intervenção, numa primeira instância é importante referir que na maior parte das aulas tivemos sempre a preocupação de chegar ao espaço da aula com antecedência, de forma a efetuar a colocação do material e organizar tudo para o início da aula. Em algumas matérias de ensino, como por exemplo no Basquetebol, promoveu-se uma organização por equipa para o transporte e arrumação do material, de forma a que os alunos adquirissem hábitos desse processo. Tentou-se sempre ter em conta as questões administrativas a nível de espaço para organizar a aula, no entanto, foi no processo de aula que nem sempre tivemos a atenção a algumas questões. Por exemplo, no 1º Período, em aulas por estações/poli temáticas muitas das vezes esquecemo-nos de informar os alunos das rotações, assim como organizar os grupos antecipadamente. Estas situações prejudicavam o tempo de empenhamento motor, sendo que foi algo que nos foi

alertado por parte dos orientadores e que fomos procurando corrigir ao longo do ano letivo.

Posto isto, podemos afirmar que se utilizou diversas formas de organização de aulas, tendo em conta as matérias de ensino e o espaço que tínhamos disponível. Esta variedade de abordagens adveio essencialmente por estarmos num processo de estágio e termos a oportunidade de experimentar diferentes formas de atuar, percebendo os benefícios e dificuldades de cada uma delas. Por exemplo, na UD de Voleibol, Badminton e Desportos de Combate a turma executava toda a mesma tarefa, o que permitia um melhor controlo da turma, facilitando a nossa intervenção e o *feedback*, visto que todos os alunos estavam a executar o mesmo exercício. No caso da Ginástica de solo, da Dança e das Atividades de Exploração da Natureza, estas matérias foram lecionadas maioritariamente através de um trabalho de estações, sendo que se promoveu algumas aulas politemáticas. Esta estratégia permitia-nos circular em diferentes grupos, intervindo de forma diferenciada tendo em conta o nível apresentado pelos alunos. Porém, a grande desvantagem passava por não conseguir dar *feedbacks* de forma geral a toda a turma, sendo que nem sempre era possível intervir no momento ideal com todos os alunos. Ainda assim, esta dinâmica era extremamente motivadora para os alunos pela quantidade e variedade de exercícios, sendo que muitos tinham um carácter lúdico.

Por último, outra forma de organização experienciada foi adotada na matéria de Basquetebol, numa adaptação do Modelo de Competência. Face a problemas identificados na turma, optou-se por juntar os alunos que interagem menos entre eles e que tinham afirmado não querer trabalhar em grupo no Teste Sociométrico do projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, de forma a combater estas questões. Na aula propriamente dita, cada grupo era responsável por trazer exercícios para a aula, sendo que todas as equipas iriam passar pelos vários exercícios. Através desta abordagem procurámos melhorar as relações interpessoais no seio da turma e promover capacidades como a autonomia e iniciativa nos alunos, sendo que em termos de organização e intervenção era muito semelhante às aulas organizadas por estações.

Posto isto, após refletir sobre estas estratégias de organização, posso referir que considero que uma aula organizada por blocos facilita imenso a intervenção do professor. No entanto, uma aula organizada por estações/poli temática, pode tornar a aula mais dinâmica e motivadora, sendo que se for bem gerida e os exercícios/rotações forem

apresentados com antecedência podemos garantir um maior tempo de empenhamento motor específico nas tarefas. No caso da abordagem específica da adaptação ao MC, visto que os alunos tinham poucos hábitos de trabalho autónomo neste âmbito, nem sempre se atingiu a rentabilidade pretendida, sendo que o grande objetivo passava por melhorar as relações interpessoais dos alunos. Ainda assim, é importante salientar que o papel dos orientadores foi fundamental para irmos maximizando, aula após aula, as atividades e intervenções de organização, de modo a rentabilizar a aula ao máximo.

Porém, após termos tido a oportunidade de experienciar diversos modelos de organização de aula, torna-se difícil justificar quais os modelos que são mais eficazes, pois isso irá depender de uma série de variáveis, entre as quais as características da turma. No entanto, tendo em conta as características desta turma, acredito que a organização de aulas politemáticas por estações tivesse sido a organização mais eficaz, pelo facto de termos sentido que os alunos estavam muito mais empenhados nas tarefas e existia menos comportamentos de desvio. O lado menos positivo deste modelo de organização estava relacionado com a dificuldade de gerir o mesmo por parte do professor, ainda para mais num processo de estágio, pois nem sempre era possível intervir atempadamente e estar atento a todas as estações em simultâneo.

Feedback

O *feedback* é um comportamento de ensino que depende da resposta motora de um ou mais alunos e tem como objetivo fornecer informações sobre a aquisição ou execução de uma habilidade motora. Dentro do processo de ensino-aprendizagem, a habilidade do professor em responder ao desempenho motor dos alunos torna-se, portanto, essencial. Desta forma, o professor deve estar atento a todos os detalhes de forma a observar a prestação do aluno e identificar os erros. Posteriormente, deve decidir o momento de reação e quando deve intervir, procurando adaptar o tipo de feedback ao momento.

Entrando agora na componente operacional da minha intervenção pedagógica, numa fase inicial, muitas vezes de forma inconsciente, utilizei muitas vezes *feedbacks* descritivos. Esta ação advinha da natural falta de experiência do professor e da capacidade de perceber o que a turma necessitava, pois grande parte das vezes os alunos acabavam por nem corrigir o erro identificado, continuando a executar a tarefa. Posto isto, ao longo

do estágio, onde fui sendo aconselhado pelos meus orientadores, fui progressivamente substituindo esse tipo de *feedbacks* por *feedbacks* interrogativos, de modo a colocar os alunos a refletir sobre as suas ações e tentando que os próprios conseguissem encontrar a solução para o problema identificado.

Noutro âmbito, utilizou-se muitas vezes os *feedbacks* aprovativos e de reforço, de modo a incentivar os alunos quando os mesmos tinham uma boa atitude ou boa execução. Um aspeto relevante está relacionado com os ciclos de *feedback*, onde demonstrei algumas limitações enquanto professor estagiário. Ou seja, muitas das vezes transmitia um *feedback* e não tinha a sensibilidade de perceber se os respetivos alunos tinham conseguido corrigir a sua ação consoante as indicações. Este comportamento inconsciente advinha do facto de querer ajudar todos os alunos ao máximo, no entanto, o professor orientador cooperante teve um papel importantíssimo nesta questão, fazendo-me perceber que tudo isto era um processo e que nem sempre era possível ajudar todos os alunos em todas as aulas. Portanto, era fundamental, após dirigir o *feedback* realizar uma observação mais silenciosa para perceber se o aluno tinha conseguido corrigir os erros que o mesmo identificou.

Por fim, é importante salientar que a taxa e frequência de *feedbacks* foi algo que fui melhorando ao longo do processo de estágio, sendo que no início eram muito reduzidos e a meio do ano letivo tornaram-se demasiado regulares. Portanto, tive de encontrar um equilíbrio entre as minhas intervenções e a atividade dos alunos, de forma a ajudar os alunos a melhorarem, mas sem parar constantemente a atividade. A estratégia maioritariamente utilizada, após efetuar um *feedback*, passava por analisar através de uma observação direta se o aluno conseguia corrigir a ação/intervenção, de forma a perceber se seria necessário voltar a intervir. Também procurou-se utilizar o *feedback* interrogativo de modo a colocar os alunos a refletir sobre as suas ações antes de voltar a executar.

Afetividade e Clima

As intervenções afetivas do professor durante a relação de ensino são dignas de destaque, pois desempenham um papel crucial na criação e manutenção do clima que deve prevalecer na sala de aula. Através das mesmas o professor elogia e encoraja os alunos, reconhecendo os méritos dos alunos, sendo que pode acontecer o contrário, neste caso o professor criticar.

Esta foi a função de ensino que procurou-se dar uma maior ênfase em todas as matérias de ensino, não só de forma consciente, mas também de forma inconsciente. Uma boa afetividade e um clima positivo foi algo que nunca abdiquei, pois faz parte da minha personalidade e forma de trabalhar. Desta forma, promoveu-se diversas estratégias, como jogos lúdicos, trabalhos de grupos e mesmo momentos de descontração que privilegiaram um clima positivo ao longo do ano letivo. Obviamente, que esta afetividade foi-se conquistando aula a aula, sendo que com estas e outras estratégias já mencionadas procurou-se melhorar as relações interpessoais no seio da turma.

Desta forma, foi notório a evolução em termos de maturidade da turma ao longo do ano, ainda que estejamos longe do que se pretende no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. No entanto, foi possível observar uma maior motivação intrínseca da turma para a EF, um aumento das atitudes de *fair-play* nos jogos e até tornou-se desnecessário chamar a atenção para alguns comportamentos desviantes que antes ocorriam com frequência. Porém, no que concerne à relação com todos os colegas, considero que foi um ponto que ficou a desejar, pelo facto de ainda existir grupos pré-definidos no seio da turma, onde muitos alunos não convivem, não comunicam e têm muita dificuldade em aceitar e trabalhar com alguns colegas. Ainda assim, considero que a afetividade e o clima positivo nas aulas foram um ponto forte neste processo de estágio, visto que conseguiu-se criar laços afetivos com a maior parte dos alunos e fazer com que os alunos “olhassem com outros olhos” para a disciplina de EF. O ambiente que fomos criando nas aulas potenciou a aprendizagem, afetou positivamente a motivação dos alunos e melhorou substancialmente o comprometimento dos alunos com a disciplinas, visto que em todos os períodos melhorou-se a assiduidade às aulas (1º Período – 43 faltas; 2º Período – 31 faltas; 3º Período - 25 faltas). Portanto, acredito que mais do que simpatizar e gostar do professor, os alunos começaram a gostar mais da disciplina, que é o nosso grande objetivo desde o início.

Observação silenciosa

Esta função de ensino abrange todos os períodos em que o professor observa a turma em silêncio. Isto refere-se a momentos em que os alunos praticam algum tipo de atividade dentro de um contexto de gestão do trabalho na aula e o professor procura analisar o ambiente, de modo a identificar problemas para posteriormente ajudar a resolvê-los.

No que diz respeito à intervenção neste campo, considero importante referir que não foi fácil encontrar um equilíbrio entre a capacidade de observar silenciosamente os alunos e a transmissão de *feedbacks*. Numa fase inicial do ano letivo, considero que fui um professor muito passivo no que diz respeito aos *feedbacks*, sendo maioritariamente observador. Após conversas com o professor orientador cooperante procurei ser mais interventivo e entusiaste nesse aspeto, no entanto, considero que me excedia nesse aspeto pois procurava constantemente ajudar todos os alunos e por vezes esquecia-me de um elemento fundamental, analisar novamente as ações dos alunos de forma a perceber se o feedback realizado gerou efeitos positivos. Portanto, não foi fácil encontrar um ponto de equilíbrio, sendo que só no final do ano e face à experiência que fui adquirindo é que fui corrigindo esses aspetos, não só no timing de intervenção, mas também na frequência.

Por conseguinte, outra situação em que adaptei a dinâmica da observação silenciosa foi na avaliação. Ou seja, tanto nas avaliações diagnósticas como em algumas avaliações finais do 1º Período, face às formalidades das mesmas, optei por observar silenciosamente e avaliar os alunos. No entanto, após observar várias aulas de professores experientes, cheguei à conclusão que por se tratar de um momento de avaliação, não significava que não era um momento de aprendizagem, não tendo qualquer sentido não intervir num erro de um aluno por se tratar de uma avaliação. A avaliação deve ser um momento em que o aluno demonstre todas as suas capacidades, sendo que tornando a mesma num ambiente mais informal e favorável para o aluno, a probabilidade de sucesso certamente irá aumentar.

Por último, uma situação em que por vezes foi muito importante a observação silenciosa à distância foi relativamente a alguns alunos desmotivados e até nos comportamentos desviantes. Esta estratégia permitia identificar estes casos e posteriormente conversar com os alunos de forma individual. No caso das situações de desmotivação, na maioria dos casos, estava relacionado com o facto dos alunos não gostarem da matéria de ensino que estava a ser abordada ou numa fase inicial não gostarem da disciplina de EF. Isto foi algo que procuramos combater aula a aula, sendo um processo de médio-longo prazo. Porém, podemos afirmar que no final do ano letivo os alunos ficaram com uma imagem completamente diferente desta disciplina. Relativamente aos comportamentos desviantes, verificou-se que as abordagens individuais nem sempre davam resultado, sendo que optei muitas vezes por interromper

as atividades para chamar a atenção à turma. Apesar desta estratégia prejudicar o tempo de empenhamento motor, acabava por compensar porque estes tipos de comportamentos deixavam de ocorrer.

Ao adotar estas estratégias, percebi que desenvolvi capacidades na observação silenciosa, o que me proporcionou uma melhor compreensão do que acontecia durante a aula. Isto permitiu-me intervir de maneira oportuna e eficaz para apoiar os alunos. Por fim, acho que se torna fundamental afirmar que qualquer uma destas funções de ensino possuem uma relação direta entre si, o que não torna fácil uma reflexão individual de cada uma delas sem abordar as restantes de uma ou outra forma.

3.5.6 – Balanços gerais das Unidades Didáticas

3.5.7.1 – UD 1º Período

Voleibol

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos não foram todos cumpridos. Desta forma, apesar da maioria dos objetivos gerais terem sido atingidos, na avaliação prática sumativa verificou-se que alguns alunos tinham dúvidas quanto às regras específicas da modalidade, o que já não devia acontecer na fase final do 1º Período. Contudo, esta limitação pode estar relacionada com a maior importância dada ao *Smashball*, comparativamente ao jogo formal de Voleibol. Portanto, sendo este um dos objetivos definidos para a Unidade Didática, deveria ter adaptado os conteúdos de aula para o seu cumprimento, ainda que tivesse um maior foco no *Smashball*.

Porém, pelo nível que a turma apresentou na avaliação diagnóstica, optou-se por implementar jogos reduzidos na grande maioria das aulas, de forma a permitir que os alunos tivessem maior contacto com o objeto de jogo e atingissem o sucesso. Esta estratégia, a curto prazo, provavelmente não gera efeitos práticos e concretos na dinâmica de jogo do Voleibol, contudo, apenas com estes problemas iniciais resolvidos é que se poderia pensar em melhorar as dinâmicas coletivas. Ainda assim, estou convicto que com mais aulas desta matéria de ensino, os alunos teriam atingido um nível de jogo mais alto, visto que comparativamente à avaliação diagnóstica já se constatou melhorias

significativas tanto nas ações individuais como coletivas, algo que superou as expectativas que tinha definido no início do ano letivo.

Ginástica de Solo

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos foram apenas parcialmente cumpridos. Desta forma, o nível de interesse, empenho e dedicação dos alunos foi progredindo aula após aula, o que gerou efeitos práticos no processo de ensino-aprendizagem, tornando o mesmo mais rentável. No entanto, nem todos os alunos atingiram o nível elementar nesta matéria de ensino, face à complexidade da mesma. Porém, acredito que a maioria dos alunos conseguiu melhorar as suas execuções, ainda que não tivessem atingido a perfeição, e mais importante que isso foi terem conseguido perceber a funcionalidade e a importância dos elementos gímnicos trabalhados. Algo que se verificou foi o receio que alguns alunos tinham em executar alguns elementos gímnicos, sendo esta dificuldade um dos aspetos que se procurou combater aula após aula. Com estratégias de apoio e situações de aprendizagem mais simples, conseguiu-se que a maioria dos alunos perdesse o receio em executar e compreendesse a importância destes elementos gímnicos.

Por conseguinte, pelo nível que a turma apresentou na avaliação diagnóstica, inicialmente optou-se por implementar uma dinâmica de estações com vários elementos gímnicos, sendo que eu, juntamente com a minha colega de estágio ficávamos nas estações onde era necessário mais apoio (como por exemplo o apoio facial invertido e os rolamentos). Esta estratégia, apesar de trazer rentabilidade às estações onde tinha um professor, tinha um tempo de empenhamento motor nas tarefas sem supervisão muito reduzido, pois a turma apresentava imensas dificuldades de concentração e trabalho autónomo.

Posto isto, procurei implementar uma Ginástica de Solo “jogada”, onde nas estações nas quais não havia apoio constante do professor, trabalhou-se a componente física, que é essencial para realizar alguns elementos gímnicos, como a força, a flexibilidade, o equilíbrio, a coordenação motora, a lateralidade, entre outros. Deste modo, através de jogos lúdicos que incluíam este tipo de trabalho (como por exemplo o jogo do Twister), os alunos aumentaram o tempo de empenhamento motor nas tarefas, pois as atividades eram mais atrativas. Portanto, este tipo de trabalho complementar foi

fundamental, não só por ser mais dinâmico e lúdico, mas também porque foi uma excelente forma dos alunos melhorarem os seus índices físicos, que ajudou a melhorar as suas performances nos elementos gímnicos. É importante salientar que os alunos para além de terem melhorado a sua performance prática, sendo que tiveram de realizar uma sequência de elementos gímnicos individual, conseguiram perceber o objetivo da abordagem da ginástica de solo, assim como descrever funcionalmente os elementos trabalhados, pois mais que saber fazer, era importante compreender.

Em síntese, o objetivo com esta matéria de ensino não era tornar os alunos ginastas, mas sim facultar um conjunto de ferramentas e experiências para os mesmos melhorarem o conhecimento do seu corpo e aprenderem a dominá-lo na sua generalidade. Assim, para além da componente prática foi também contabilizado a compreensão da funcionalidade e utilidade destes elementos na vida quotidiana dos alunos, algo que considero essencial na abordagem de qualquer matéria de ensino em Educação Física.

Dança

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos foram parcialmente cumpridos. Desta forma, pode-se afirmar que o nível de interesse, empenho e dedicação dos alunos foi progredindo aula após aula, o que gerou efeitos práticos no processo de ensino-aprendizagem, tornando o mesmo mais rentável. Assim, grande parte dos alunos atingiram o nível elementar nesta matéria de ensino, face a todas as competências práticas e teóricas que adquiriram nesta unidade didática.

Por conseguinte, pelo nível que a turma apresentou na avaliação diagnóstica, inicialmente optei por implementar jogos lúdicos com ritmos, contactos e expressividade, de forma a permitir que os alunos se sentissem à vontade com eles próprios e com os restantes colegas. Esta estratégia, teve efeitos a curto prazo, visto que os alunos começaram logo a “olhar” para a Dança com outros olhos, melhorando as relações pessoais na turma e criando um clima positivo na aula. Noutra âmbito, utilizou-se as Danças Folclóricas de outros países e culturas (Maculelê e Dança do Bambu), para ir ao encontro de uma das temáticas anuais da escola, nomeadamente a “Interculturalidade”. Esta escolha pedagógica, a par das Danças Modernas e Sociais (como por exemplo, o Chá-Chá-Chá), permitiu aos alunos alargar o repertório de experiências nesta matéria de

ensino, tendo a oportunidade de vivenciar danças que não são exigidas pelo programa da disciplina (Aprendizagens Essenciais), mas que têm uma riqueza técnica e rítmica que permitiu melhorar as suas competências na Dança.

3.5.7.2 – UD 2º Período

Basquetebol

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, e após refletir sobre as aulas da mesma, posso afirmar que os objetivos não foram inteiramente cumpridos. Desta forma, quando optei por utilizar alguns princípios do modelo de competência nas aulas de Basquetebol, tinha noção dos riscos que estavam associados a esta estratégia, não só pelas características da turma, mas também pelas dificuldades dos alunos verificadas na avaliação diagnóstica.

No entanto, provavelmente coloquei as ambições muito altas, pois apesar dos alunos terem mostrado algumas competências de trabalho autónomo nas matérias de ensino de Dança e Ginástica de solo (1º Período), este modelo exigia outra organização e preparação. Portanto, posso referir que os alunos não atingiram os níveis de autonomia e de conhecimento nesta matéria de ensino que era pretendido. Ou seja, com alguns princípios deste modelo, pretendia-se que os alunos fossem os gestores do próprio processo, algo que até foi cumprido, contudo, ficaram aquém dos níveis de capacidade de pesquisa e exploração das suas dificuldades.

O grande desafio deste modelo passava pelos alunos trazerem exercícios dentro do contexto real de jogo e que fossem ao encontro das dificuldades dos mesmos. Porém, os alunos acabaram por basear-se essencialmente nos exercícios facultados pelo professor, e quando trouxeram exercícios novos, não estavam integrados completamente num contexto de jogo (pontuação, bola e oposição) e não iam ao encontro das dificuldades dos mesmos. Ao longo das aulas e com os ajustes realizados aos exercícios dos alunos, verificou-se algumas melhorias, no entanto, não se atingiu totalmente o grau de conhecimento e autonomia que se pretendia. Ainda assim, face aos imensos jogos que fomos realizando nas aulas, os alunos acabaram por melhorar as ações individuais e coletivas do Basquetebol, sendo que essas melhorias foram confirmadas pela subida do nível de jogo relativamente à avaliação diagnóstica.

Por último, é importante salientar que as equipas foram escolhidas com um propósito, particularmente os alunos relacionarem-se e trabalharem com colegas que, à partida, não se relacionavam tanto (teste sociométrico), ou seja, precisamente o contrário do que foi feito no 1º período. Desta forma, considero que esse objetivo de melhorar o relacionamento e adquirir hábitos de trabalho com todos não foi, novamente, inteiramente cumprido. Pois, ainda se verifica alguma divisão da turma em grupos, apesar de já se verificar em algumas situações uma união positiva. Outro aspeto que me permitiu tirar esta conclusão, foi a perceção que tive que nem todos os alunos, de alguns grupos, integraram o processo de trabalho de preparação das aulas e da organização do dossier, o que evidencia as fragilidades no relacionamento dentro dos grupos. Ainda assim, considero que esta experiência foi vantajosa e permitiu aos alunos crescer enquanto pessoas, pois obrigou os mesmos a trabalhar com colegas com quem tinham menor confiança, a gerir o seu próprio processo e expor-se perante a turma para comunicar/apresentar os exercícios, algo que a maioria não estava de todo habituada. Para além disso, apesar de não terem sido cumpridos todos os objetivos, todos os grupos cumpriram as tarefas propostas e verificou-se um clima positivo na turma ao longo de todo processo, em especial no evento culminante.

Para concluir, é importante referenciar que o objetivo não passava pelos alunos executarem os gestos técnicos desta matéria de ensino de forma exímia, mas sim permitir que os mesmos conheçam e percebam as suas funcionalidades para o jogo. Desta forma, o facto de ter sido promovido outras funções de agentes desportivos para além do jogador, como por exemplo o treinador, o fotógrafo, o árbitro, entre outros, evidencia que os objetivos com a lecionação desta matéria de ensino foram muito para além de questões tático-técnicas do Basquetebol e procurava desenvolver algumas características que considero fundamentais os alunos atingirem, estando mesmo descritas no perfil que o aluno deve atingir à saída da escolaridade obrigatória. No entanto, é evidente que é necessário continuar a desenvolver estratégias para tornar os alunos mais autónomos e com um melhor espírito de grupo.

Badminton

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos foram cumpridos, ainda que, na minha perspetiva e após uma

reflexão geral, os objetivos que se definiu foram pouco ambiciosos. Desta forma, na avaliação diagnóstica já tinha sido verificado que a turma apresentava um nível interessante no Badminton, o que permitiu equacionar que os alunos conseguissem atingir o nível elementar no mesmo. Porém, face às competências dos alunos, os mesmos atingiram rapidamente os objetivos que foram definidos, o que me permitiu alterar a dinâmica de algumas aulas para os alunos terem outro tipo de experiências dentro dos Desportos de Raquete, ainda que tivessem sido pouco aprofundadas.

No âmbito do Badminton, os alunos conseguiram atingir um nível de jogo mais alto, visto que comparativamente à avaliação diagnóstica já se constatou melhorias significativas nas ações de jogo, algo que superou as expectativas face à velocidade desta evolução. Portanto, optei por incluir na unidade didática algumas aulas politemáticas, onde os alunos tiveram a oportunidade de experienciar “Jeu de Paume”, Ténis de Mesa e Ténis de Praia. Essas aulas foram extremamente motivantes e geraram muito interesse no seio da turma, pois as aulas individualizadas de badminton, na parte final do período, tornaram-se algo monótonas e repetitivas, apesar dos alunos estarem sempre extremamente motivados para as mesmas, face o gosto pela matéria. Por isso, a grande reflexão que faço desta abordagem aos Desportos de Raquete, é que tinha sido possível e fiável abordar duas ou até mesmo três matérias destes desportos, para além destas pequenas experiências que motivaram os alunos e diversificaram as aulas. Com essa dinâmica, teria aumentado o repertório de experiências e conhecimento dos alunos, que é uma das finalidades da Educação Física.

Para concluir, é importante referenciar que apesar do objetivo não passar pelos alunos executarem os gestos técnicos desta matéria de ensino de forma exímia, mas sim permitir que os mesmos conheçam e percebam as suas funcionalidades para o jogo, estes conseguiram atingir um nível muito positivo em termos de competências motoras no badminton. No entanto, teria sido mais enriquecedor terem tido a oportunidade de jogar mais vezes outros Desportos de Raquete, como por exemplo o Ténis de Mesa. As aulas poli temáticas que foram implementadas foram extremamente motivantes e foram de fácil controlo, visto que as matérias que foram promovidas tinham ligação direta entre si. Desta forma, acredito que a melhor forma de lecionar no futuro uma unidade didática de Desportos de Raquete passa por conciliar duas ou três matérias dos mesmos, pois isso irá aumentar o nível de interesse, e consecutivamente o nível conhecimento das competências e das limitações dos alunos. Pois apesar da forma de jogo ser idêntica, a

diferença da manipulação dos objetos de jogo faz com que o aluno conheça as suas dificuldades e as suas potencialidades em cada uma dessas matérias de ensino.

3.5.7.3 – UD 3º Período

Atividades de Combate

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos não foram cumpridos, ainda que, na minha perspectiva e após uma reflexão geral, os objetivos que defini podem ter sido muito ambiciosos, face ao pouco tempo (poucas aulas) que tínhamos disponíveis neste 3º Período. Desta forma, na avaliação diagnóstica já tinha sido verificado que a turma apresentava um nível muito baixo nas Atividades de Combate, o que me permitiu equacionar que se os alunos tivessem uma experiência dentro desta matéria de ensino poderiam evoluir significativamente a sua performance.

Neste âmbito, pelo nível que a turma apresentou na avaliação diagnóstica, optei por implementar um modelo de Instrução Direta em consonância com o Modelo Desenvolvimental, de forma a permitir que os alunos tivessem oportunidade de conhecer as suas limitações e potencialidades em contextos críticos de combate, aumentando a dificuldade das regras dos duelos 1x1 gradualmente, tendo sido esta a principal estratégia implementada nas aulas. Portanto, optei por privilegiar nesta unidade didática jogos e combates lúdicos, ao invés de seguir uma lógica mais técnica de várias matérias de ensino das Atividades de Combate, como é o caso do Judo, do Karaté, entre outras. Esta abordagem tinha como objetivo tornar as aulas mais motivantes e demonstrar aos alunos que as Atividades de Combate não são apenas lutas com regras pouco rígidas e com uma agressividade extrema, visto que os alunos ficaram muito reticentes quando tiveram conhecimento que seria abordado esta matéria de ensino.

Assim sendo, visto que o 3º Período era muito curto e que tivemos algumas condicionantes que impediram lecionar mais aulas desta matéria de ensino (como por exemplo, as permutas com outras disciplinas), a ideia passou por transmitir aos alunos a verdadeira essência das Atividades de Combate, de forma a que os mesmos mudassem a sua visão, que passava por um desporto perigoso e sem objetivo, algo que foi exposto logo por alguns alunos quando abordámos esta possibilidade. Desta forma, após o final do

período, a turma apresentou as seguintes características: os alunos não atingiram um nível de conhecimento muito superior acerca dos princípios dos Desportos de Combate relativamente à avaliação diagnóstica; continuam a possuir pouco conhecimento acerca de si próprios, nomeadamente das suas limitações e potencialidades; continua a faltar capacidade para ler o adversário; as poucas melhorias verificadas foi apenas na capacidade de adaptação às diferentes variáveis, assim como na formalidade da saudação antes e no fim do combate; as poucas aulas lecionadas no 3º período prejudicaram este processo.

Posto isto, tendo em conta as condicionantes anteriormente mencionadas, considero que os objetivos definidos para esta unidade didática foram demasiado ambiciosos. No entanto, reconheço que as estratégias implementadas podem não ter sido executadas da melhor forma, apesar de os alunos terem demonstrado capacidade para se adaptarem a diferentes variáveis e terem adquirido a importância moral de realizar a saudação antes e no fim do combate.

Para concluir, é importante referenciar que apesar de o objetivo não passar pelos alunos executarem técnicas desta matéria de ensino, mas sim permitir que os mesmos conheçam e percebam as suas potencialidades e limitações, teria sido mais enriquecedor terem tido a oportunidade de ter mais aulas de Atividades de Combate, algo que não foi possível face a algumas circunstâncias, assim como por alguma falta de flexibilidade do cronograma elaborado previamente. Assim, considero que poderia ter retirado algumas aulas de Atividades de Exploração da Natureza e permitir que os alunos tivessem tido mais duas ou três aulas de Atividades de Combate, no entanto, optei apenas por introduzir nas aulas de Desportos da Natureza aquecimentos relacionados com os Desportos de Combate, considerando que essa abordagem seria suficiente. Por último, é importante salientar que as aulas poli temáticas que foram implementadas (juntamente com Boccia/Goalball e Atividades de Ginásio) foram extremamente motivantes e foram de fácil controlo. Desta forma, acredito que lecionar uma unidade didática de Atividades de Combate desta forma, pode ser extremamente motivante, pois permite aumentar o nível de interesse dos alunos na aula face aos diferentes estímulos e matérias que são abordadas em simultâneo.

Atividades de Exploração da Natureza

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos não foram totalmente cumpridos. Desta forma, na avaliação diagnóstica informal realizada, já tinha sido verificado que a turma apresentava um nível baixo nas Atividades de Exploração da Natureza. Neste âmbito, optei por implementar um modelo de Instrução Direta em consonância com o Modelo Desenvolvimental, pois a maioria dos alunos não conhecia nem tinha nenhuma experiência prática com a maioria das matérias de ensino que se ia abordar, sendo que algumas até acarretam alguns riscos. Portanto, optei por privilegiar nesta unidade didática abordar o maior número de atividades de exploração da natureza possível, de modo a que os alunos aumentassem o seu repertório de experiências e de conhecimento.

Assim sendo, tendo em conta que o 3º Período era muito curto, tínhamos de ser concretos e objetivos no que pretendíamos lecionar. Foi então possível abordar o *Ultimate Frisbee*, o Tiro com Arco, a Orientação, a Canoagem, o *Stand Up Paddle* e o Arvorismo. Desta forma, após o final do período, a turma apresentou as seguintes características: a maioria dos alunos já consegue identificar pelo menos seis Desportos da Natureza; a maioria dos alunos teve a oportunidade de experimentar seis Desportos da Natureza; os alunos demonstraram interesse e entusiasmo em voltar a abordar estas e outras matérias de ensino deste âmbito.

Posto isto, verificou-se que se atingiu um dos objetivos principais, porém, um dos objetivos da abordagem desta matéria de ensino ficou aquém das expectativas, nomeadamente a capacidade de adaptação e análise de diferentes contextos. Assim, apesar de ter proporcionado muitas experiências aos alunos, na maior parte das abordagens realizadas não consegui inculcar e transmitir a capacidade de adaptação e análise dos contextos que os desportos da natureza acarretam. O facto de estarmos limitados para sair inúmeras vezes do contexto escolar, não pode servir de justificação para este aspeto. Portanto, reconheço que as estratégias implementadas podem não ter sido executadas da melhor forma, ou seja, os exercícios colocados em prática nas aulas por vezes não solicitavam comportamentos de adaptação constante por parte dos alunos. Por exemplo, no *Ultimate Frisbee*, podia ter sido colocado obstáculos no campo de jogo de forma a tornar o campo mais imprevisível e mais próximo do que se encontra na natureza. Ainda assim, confesso que por vezes fiquei limitado devido às inúmeras

questões de segurança em algumas matérias de ensino, sendo um aspeto que nunca abdiquei durante as aulas.

Para concluir, é importante destacar que teria sido mais proveitoso se os alunos tivessem tido mais oportunidade de participar em Atividades de Exploração da Natureza fora do ambiente escolar, o que não foi viável devido a certas circunstâncias e ao número limitado de aulas no 3º Período, que impactou todas as disciplinas. No entanto, acredito que lecionar uma unidade didática de Atividades de Exploração da Natureza desta forma é um desafio para o professor, até porque não ter oportunidade de sair muitas vezes da escola não deve servir como justificação para não abordar este tipo de atividades na Educação Física, apesar de tornar a tarefa mais complexa e nem sempre ser fácil de atingir a essência deste tipo de matérias de ensino.

3.5.6.4 – UD Anuais e Alternativas

Aptidão Física

Balanco geral do 1º Período da Unidade Didática

Na avaliação prática sumativa verificou-se que a grande maioria dos alunos tinha melhorado os resultados atingidos nos testes realizados na avaliação diagnóstica (tabela 4), o que evidencia o bom trabalho que foi realizado ao longo do período pela turma.

Porém, pelo nível que a turma apresentou na avaliação diagnóstica, optou-se por implementar pequenas estações durante as aulas de jogos lúdicos que promoviam o trabalho de força, flexibilidade e resistência. Esta estratégia, teve como objetivo motivar os alunos para a aptidão física, visto que os mesmos não valorizavam esta vertente. Contudo, neste período o foco foi mais na capacidade cardiorrespiratória (através da utilização da TABATA e circuitos nas aulas de Voleibol), na força de membros superiores e inferiores (através de jogos lúdicos nas aulas de ginástica de solo) e, por fim, na flexibilidade (através da barra de chão na Dança). Assim, optou-se por realizar apenas o teste do vaivém, dos abdominais e das flexões de braços, sendo estes os testes através dos quais se retiraram os dados para comparação com a avaliação diagnóstica, pelo facto de terem sido as componentes mais trabalhadas no 1º Período. No que concerne à flexibilidade, por ser uma componente que exige um trabalho constante para se verificar

melhorias significativas, procurou-se continuar a trabalhar esta vertente nas aulas, para posteriormente podermos testar se existiram progressões nesta vertente.

Ainda assim, estou convicto que com mais estações nas aulas com esta matéria de ensino, os alunos vão continuar a atingir melhores resultados, visto que comparativamente à avaliação diagnóstica já se constataram melhorias significativas, algo que superou as expectativas que tinha definido no início do ano letivo. Ainda assim, é importante não esquecer que a primeira finalidade da introdução desta matéria nas aulas, é dar ferramentas para os alunos poderem levar estes hábitos de exercício físico ao longo da sua vida, tendo bases para trabalhar várias vertentes de aptidão física.

Balanço geral do 2º Período da Unidade Didática

Pode-se referir que se conseguiu dar continuidade ao trabalho realizado no período anterior. Desta forma, ao longo do 2º Período evidenciou-se um aumento do empenho nas aulas, sendo que a minha perceção foi que o tempo de empenhamento motor foi mais alto, o que contribui diretamente para a vertente de Aptidão Física da disciplina.

Posto isto, neste período a dinâmica foi ligeiramente diferente. Ou seja, enquanto no 1º Período se optou por pequenas estações de Aptidão Física em conjunto com estações das matérias de ensino que estavam a ser lecionadas, neste período optei por implementar exercícios em determinados períodos das aulas, particularmente no início e no fim da mesma. Durante as aulas, foram promovidos jogos lúdicos que trabalhavam a resistência, a força, a velocidade e a coordenação motora. Esta estratégia, teve como objetivo continuar a motivar os alunos para a aptidão física, visto que ao realizarem este tipo de jogos acabavam por não se aperceber que estavam a trabalhar a vertente física.

Assim sendo, este período o foco manteve-se na capacidade cardiorrespiratória, na força de membros superiores e inferiores e, por fim, na velocidade e coordenação motora (através da utilização de minicircuitos TABATA, de outros jogos lúdicos e de percursos definidos). No entanto, é fundamental referenciar que tanto a matéria de ensino do Basquetebol, como do badminton foram fundamentais para o desenvolvimento destas capacidades, o que me permitiu gerir a componente específica de Aptidão Física de duas em duas aulas, pois a exigência física destas duas matérias e o empenho que os alunos colocavam na mesma, acabava por trabalhar as componentes físicas anteriormente referenciadas. Por exemplo, durante as aulas de Basquetebol, foram promovidos

exercícios de recuperação defensiva e de lançamento que eram extremamente exigentes em termos cardiorrespiratórios/força dos membros inferiores e para o trabalho de força (potência) dos membros superiores. No caso do badminton, pelo facto de a matéria em si exigir o controlo de dois objetos de jogo (raquete e volante), houve uma constante abordagem à coordenação motora, não esquecendo a resistência cardiorrespiratória numa das modalidades mais intensas do mundo.

Portanto, estou convicto que esta forma de trabalhar a componente de Aptidão Física, através de jogos lúdicos e em consonância com as matérias de ensino que estão a ser lecionadas, torna as aulas mais estimulantes e não desmotiva os alunos, pois quando chega ao momento do período em que os mesmos têm de realizar os testes físicos, consegue-se perceber a desmotivação e o desinteresse em trabalhar a vertente física. Desta maneira, seleccionar uma parte da aula para esta componente permitiu que os alunos estivessem motivados e que continuem a atingir melhores resultados, visto que já se constatou melhorias significativas no empenho e envolvimento na aula.

Assim, procurou-se que no 3º Período os alunos tivessem a possibilidade de experimentar uma forma diferente de trabalhar esta vertente, nomeadamente através das Atividades de Ginásio, onde a escola possui um ginásio de musculação que no 3º Período esteve disponível uma vez por semana.

Balanco geral do 3º Período da Unidade Didática

No que concerne aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, posso referir que se conseguiu terminar o trabalho programado da forma mais eficiente possível. Desta forma, o 3º Período foi um período muito curto, portanto, foi necessário adaptar e encontrar uma estratégia que fosse benéfica para os alunos.

Posto isto, neste período a dinâmica foi ligeiramente diferente. Ou seja, enquanto nos períodos anteriores se optou por trabalhar a Aptidão Física em consonância com as principais matérias de ensino abordadas, neste último período promoveu-se as atividades ginásio, utilizando e rentabilizando um espaço que esteve à nossa disposição uma vez por semana. Assim sendo, este período o foco não foi direccionado nas capacidades físicas, visto que tivemos poucas aulas para esse efeito, mas sim permitir que os alunos adquirissem estratégias práticas para gerir autonomamente um treino num ginásio, sabendo trabalhar nas respetivas máquinas. Ou seja, o principal objetivo passou pelos

alunos realizarem exercícios sem máquinas e experimentarem as máquinas disponíveis, de forma a saber utilizá-las de forma correta. Relativamente às cargas, sendo que todos os alunos eram principiantes nesta área, foi sugerido o trabalho com o próprio peso corporal, sendo que nas máquinas utilizou-se cargas entre os 4 e os 12 Kg. No entanto, foi indispensável os alunos efetuarem uma autoavaliação das sensações, do esforço e da fadiga para compreenderem se a carga está ajustada à sua capacidade, sendo estes componentes importantes que se procurou transmitir aos alunos.

Portanto, é importante não esquecer que a primeira finalidade da introdução desta matéria nas aulas, é dar ferramentas para os alunos poderem levar estes hábitos de exercício físico ao longo da sua vida, tendo bases para trabalhar várias vertentes de aptidão física. Desta maneira, a forma como se abordou esta vertente no 3º Período, vai ao encontro dos objetivos definidos nas Aprendizagens Essenciais (2018).

No entanto, foram realizados os testes finais do FIT Escolas e medições antropométricas, no âmbito do Projeto EFERAM-CIT/TASRAM-CIT, precisamente no início do período. Assim sendo, as medições/testes realizados foram os seguintes:

- Composição corporal e medidas antropométricas (peso, peso c/mochila, altura, perímetro da cintura, massa corporal, prega bicipital, tricipital e abdominal);

- Aptidão neuromuscular (abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal e vertical, agilidade 4x10m, velocidade 20m, flexibilidade dos ombros e flexibilidade dos membros inferiores).

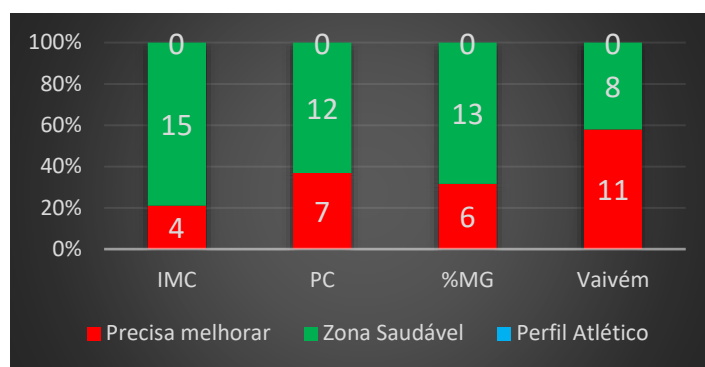
Ainda assim, é importante referenciar que nesta etapa, apresentamos os dados referentes a 19 alunos da turma, visto que um aluno da turma se encontra com atestado médico prolongado e não compareceu às aulas.

Estes testes tinham como principal objetivo efetuar uma comparação com os resultados da avaliação diagnóstica inicial, de modo a perceber se os alunos progrediram ou regrediram na vertente física. Analisando os gráficos da avaliação diagnóstica inicial, é perceptível que a turma apresentava dificuldades na maioria dos testes, principalmente ao nível da componente de força dos membros superiores, onde 100% da turma situava-se abaixo da zona saudável e ao nível da agilidade, onde mais de 80% estava abaixo dos valores ideais. Deste modo, no teste do vaivém, da velocidade, no senta e alcança, assim como no teste dos abdominais, mais de 50% da turma precisava de melhorar. Desta forma,

estes resultados revelaram a necessidade de desenvolver, ao longo do ano, exercícios que permitissem melhorar os valores obtidos para a generalidade dos alunos da turma. Posto isto, seguem abaixo os gráficos gerais da turma da avaliação final, elaborados através dos dados recolhidos dos alunos.

No que diz respeito à composição corporal, podemos verificar através do gráfico 22 que se considerou 3 parâmetros, nomeadamente o índice de massa corporal (IMC), o perímetro da cintura e a percentagem de massa gorda. Desta forma, podemos verificar que quinze alunos se encontravam na zona saudável no IMC, sendo que apenas 4 precisavam de melhorar esta componente. No perímetro da cintura e na percentagem de massa gorda o cenário é menos positivo, visto que sete e seis alunos precisavam de melhorar, ainda que doze e treze alunos se encontrassem na zona saudável, respetivamente. Por último, no que concerne aos resultados do vaivém, estes também são

algo visto que mais da turma (onze precisava de capacidade que apenas encontravam saudável.



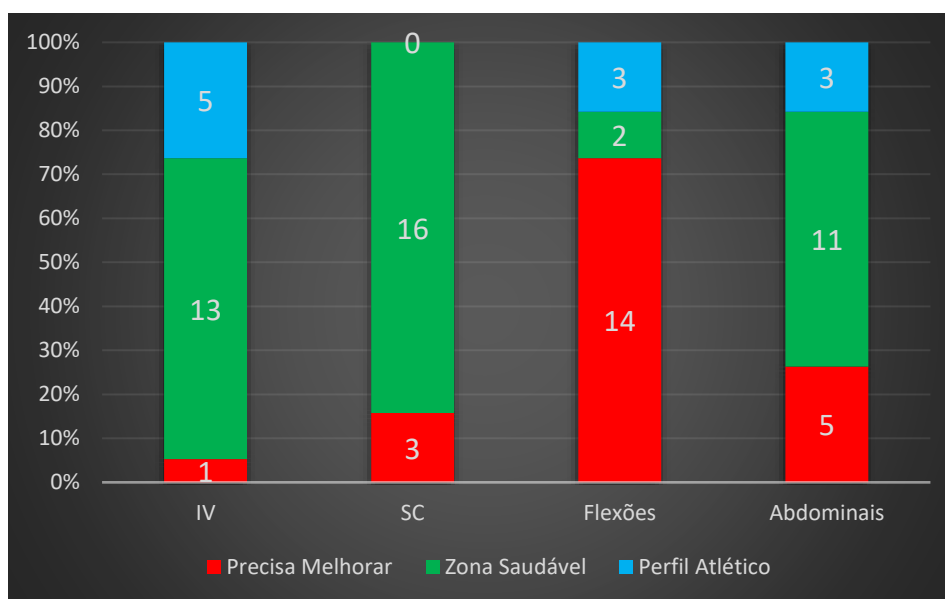
negativos, de 50% da turma (onze alunos) precisava de melhorar a capacidade aeróbia, sendo oito alunos se encontravam na zona

Gráfico 22 - Composição corporal e Vaivém da avaliação final

Relativamente à aptidão neuromuscular, esta está dividida em duas partes, nomeadamente a aptidão neuromuscular 1 (impulsão vertical, salto em comprimento,

flexões e abdominais) e aptidão neuromuscular 2 (agilidade, velocidade, senta e alcança e a flexibilidade de ombros).

Assim sendo, no que concerne à força explosiva dos membros inferiores, podemos observar através do gráfico 23 que, os valores da impulsão vertical e do salto em comprimento são efetivamente positivos. Deste modo, na impulsão vertical, cinco alunos se encontravam no perfil atlético e treze estão na zona saudável, enquanto apenas um



aluno precisava de melhorar a força explosiva dos membros inferiores. Relativamente ao salto em comprimento, o cenário é idêntico, visto que dezasseis alunos se encontravam na zona saudável, ainda que três alunos precisassem de melhorar este parâmetro.

Por outro lado, quando verificámos os dados da força de resistência dos membros superiores, o cenário é precisamente o inverso. Desta forma, no que diz respeito às flexões de braços, podemos observar que catorze alunos precisavam de melhorar neste teste, dois se encontravam na zona saudável e três no perfil atlético. Na força abdominal o panorama é bem mais positivo, ainda que cinco alunos precisassem de melhorar, onze se encontravam com um registo saudável e três no perfil atlético.

Gráfico 23 - Testes de Impulsão Vertical, Salto em Cumprimento, Flexões e Abdominais da avaliação final

Primeiramente, no que refere aos testes de VO2 Max, para além do teste do vaivém, temos o teste da agilidade de 4x10m e o teste de velocidade de 20m. Através do gráfico 24, podemos constatar que o teste da agilidade foi um dos testes com resultados mais negativos, onde dezasseis alunos precisavam de melhorar e apenas três alunos se encontravam na zona saudável. Relativamente à velocidade, os resultados foram igualmente negativos, visto que quatro alunos estavam na zona saudável, contudo, quinze alunos precisavam de melhorar.

Por conseguinte, no que se refere à questão da flexibilidade, particularmente no teste do senta em alcança e na flexão de ombros, podemos constatar que os resultados são mais positivos, quando comparados com a força de resistência dos membros superiores e com a capacidade aeróbia dos alunos. Portanto, verificou-se que quatro alunos precisavam de melhorar no senta e alcança, pois, os restantes se encontravam na zona saudável (10) e no perfil atlético (5). No que concerne à flexão de ombros, nenhum aluno apresentava dificuldades do lado direito, sendo que este número aumenta para três no lado esquerdo.

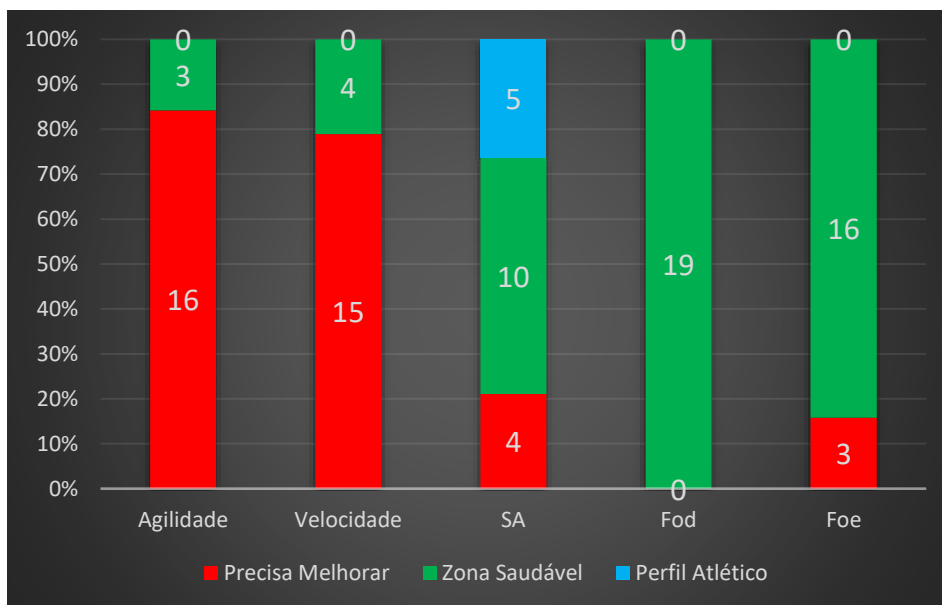


Gráfico 24 - Testes de Agilidade, Velocidade, Senta e Alcança e Flexibilidade de ombros da avaliação final;

Assim sendo, após uma breve análise individual dos resultados obtidos na avaliação final, efetuou-se uma comparação entre as avaliações realizadas. Desta forma, segue abaixo uma tabela (4) de comparação entre a avaliação diagnóstica inicial e a avaliação final.

Analisando a tabela abaixo referenciada, é perceptível que a turma apresentou melhorias na maioria dos testes, embora nem sempre essa melhoria significasse a obtenção dos valores ideais. Portanto, nas variáveis avaliadas, a turma melhorou os resultados em 7, nomeadamente no vaivém, na impulsão vertical, no salto em comprimento, nas flexões, nos abdominais, no senta e alcança, e na flexibilidade de ombros no lado direito. Na percentagem de massa gorda e na agilidade os resultados foram idênticos, no entanto, no IMC, no PC, na velocidade e na flexibilidade de ombros no lado esquerdo a turma regrediu. No entanto, no caso do IMC e do PC, a regressão foi mínima (apenas 1 aluno saiu da “zona saudável para a zona de “precisa de melhorar”). Contudo, visto que na maioria dos testes existiu uma evolução positiva, até podemos colocar a possibilidade do erro humano na própria avaliação, visto que a tendência lógica seria pelo menos manter-se os resultados da avaliação diagnóstica.

Posto isto, é importante referenciar que em termos de objetivos definidos, conseguiu-se melhorar na resistência, na força, na flexibilidade e na própria destreza geral, no entanto, foi na velocidade que podemos referir que não se atingiu os objetivos

definidos, provavelmente pelo facto de ter sido a componente menos valorizada ao longo do ano letivo na abordagem à Aptidão Física.

Desta forma, estes resultados podem revelar o bom trabalho que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, ainda que tenha a noção que apenas duas aulas de 90 minutos por semana sejam muito pouco para obter uma grande diferença nos resultados. As práticas implementadas e as diferentes formas que utilizamos para abordar a vertente de aptidão física, pode ter gerado um maior interesse dos alunos nesta componente, conscientizando os mesmos para a prática de exercício regular e uma alimentação mais saudável fora do contexto escolar, ainda que não tenhamos controlado essas questões. A verdade é que a consciencialização pode ser muito pouco para alterar hábitos e comportamento, sendo que poderíamos ter lançado desafios não presenciais aos alunos para termos um maior controlo sobre a própria situação, promovendo assim a aptidão física fora do contexto de aula.

Por conseguinte, é importante referir que o facto de os alunos terem tido resultados muito baixos na avaliação diagnóstica inicial abriu-se uma janela de oportunidade para facilmente se constatar uma pequena progressão, algo que se registou no final do ano letivo. Através desta metodologia de trabalho, pretendia-se inculcar a importância de um estilo de vida saudável, para que os alunos trabalhem esta vertente de forma autónoma ao longo das suas vidas.

Desta forma, considero que esse objetivo foi alcançado, pois os alunos já olham com “outros olhos” para a Educação Física e para prática de exercício físico, visto que a motivação para as aulas aumentou significativamente.

Tabela 6 - Quadro da comparação entre os resultados da avaliação diagnóstica inicial e da avaliação final de Aptidão Física

Tipo de Avaliação	Avaliação Diagnóstica inicial			Avaliação final			Evolução
	PM	ZS	PA	PM	ZS	PA	
Estado / Variáveis							
IMC	3	16	0	4	15	0	-
PC	6	13	0	7	12	0	-
%MG	6	13	0	6	13	0	+/-
Vaivém	14	5	0	11	8	0	+
IV	2	10	7	1	13	5	+
SC	3	14	2	3	16	0	+
Flexões	19	0	0	14	2	3	+
Abdominais	9	10	0	5	11	3	+
Agilidade	16	3	0	16	3	0	+/-
Velocidade	10	5	4	15	4	0	-
SA	10	6	3	4	10	5	+
Fod	2	17	-	0	19	-	+
Foe	1	18	-	3	16	-	-

Matérias Alternativas

A unidade didática de matérias alternativas teve como foco a inclusão de Jogos Tradicionais, Xadrez e Boccia/Goalball. Este plano foi implementado de forma a proporcionar aos alunos atividades físicas e cognitivas enriquecedoras, em situações em que as condições atmosféricas não permitiam a realização de aulas ao ar livre. Assim sendo, o presente balanço geral visa analisar a eficácia, os desafios e os resultados obtidos com a implementação destas matérias de ensino, incluindo os aspetos menos positivos observados.

Posto isto, em primeiro lugar é importante referenciar os principais objetivos com a implementação desta unidade didática. Esta abordagem pretendia oferecer uma alternativa enriquecedora para as aulas de Educação Física em ambientes fechados. Desta maneira, procurava-se promover o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos

através de Jogos Tradicionais, Xadrez e Desportos Adaptados. Através dos mesmos pretendia-se fomentar a inclusão, o raciocínio estratégico e a concentração, de forma a alcançar uma das características que se pretendia com estes alunos, nomeadamente alunos concentrados e atentos em todos os momentos das aulas (caso específico do Xadrez).

Por conseguinte, efetuou-se uma breve análise de cada matéria de ensino abordada, pois apesar das mesmas terem sido implementadas com objetivos em comum, todas têm as suas especificidades e uma maior ou menor aceitação por parte dos alunos. No que concerne aos Jogos Tradicionais, estes incluíram atividades como a Petanca, a Cebra-Cega, o Jogo da Corda, o Limbo e o Saltar à Corda. Estes jogos foram selecionados face à sua simplicidade, familiaridade e capacidade de integrar um grande número de alunos simultaneamente. No entanto, esta abordagem foi feita através de trabalho de estações e procurava promover habilidades motoras básicas como a coordenação, o equilíbrio e a agilidade. No que diz respeito ao Xadrez, este foi introduzido como uma atividade de desenvolvimento cognitivo. As aulas de Xadrez basearam-se nas regras básicas, estratégias iniciais e na importância da paciência e da concentração. Esta atividade não só ajudou a desenvolver o pensamento crítico dos alunos, mas também promoveu a concentração e a capacidade de resolver problemas. Também se efetuou uma breve abordagem ao Boccia e ao Goalball, que são desportos paralímpicos. No caso do Boccia, sendo um jogo de precisão e estratégia, foi utilizado para ensinar o controlo motor fino e trabalhar a coordenação. Relativamente ao Goalball, que é um desporto de equipa para deficientes visuais, incentivou a comunicação, o trabalho em equipa e a perceção auditiva. Ambas as matérias de ensino destacaram a importância da inclusão no desporto e permitiram que os alunos tivessem a oportunidade de sentir as dificuldades deste tipo de matérias de ensino.

Neste âmbito, é importante referenciar que não possuo dados que me permitam ter garantias concretas do grau de eficácia na lecionação destas matérias de ensino. No entanto, na minha perspetiva e consoante algumas perceções que tive ao longo das aulas, a introdução destas matérias alternativas mostrou-se eficaz essencialmente em dois aspetos. Primeiramente, proporcionou-se uma solução prática e envolvente para os dias em que as aulas ao ar livre não eram possíveis, sendo este um aspeto fundamental, pois presencia-se muitas vezes, aulas de Educação Física canceladas por falta de espaço ou por condições atmosféricas adversas. Além disso, os alunos mostraram grande interesse

e motivação em participar nas atividades, o que resultou numa participação ativa e entusiástica em todas as matérias de ensino.

Apesar dos benefícios, esta abordagem enfrentou alguns desafios. Um dos principais desafios foi manter o equilíbrio entre as atividades físicas e cognitivas, assegurando que as aulas de Educação Física, que é uma disciplina prática e direcionada, essencialmente, para a vertente física, não perdesse a sua essência. Porém, acredito que existe espaço para todo o tipo de matérias de ensino, desde que as mesmas vão ao encontro dos objetivos que foram definidos, pois as matérias de ensino são apenas um meio para atingir um determinado fim. Por conseguinte, é indispensável referenciar um dos pontos negativos mais significativos, nomeadamente a quantidade limitada de aulas dedicadas a cada matéria. Devido ao tempo restrito, os alunos tiveram poucas oportunidades para experienciar cada atividade, o que não permitiu aprofundar as mesmas. Isto resultou numa aprendizagem muito superficial, visto que algumas habilidades e conceitos não foram totalmente assimiladas. No caso do xadrez, por exemplo, a complexidade do jogo exige mais tempo de prática e estudo, para que os alunos possam realmente dominar as estratégias básicas. Da mesma forma, as matérias de ensino como o Boccia e o Goalball, que requerem uma compreensão mais profunda das regras e técnicas, foram prejudicados pela limitação temporal.

Ainda assim, posso afirmar que os resultados foram positivos, apesar dos aspetos menos positivos mencionados. A prática do Xadrez permitiu aos alunos adquirir a perceção que o desporto não envolve apenas a vertente física, sendo que este jogo pode ser um excelente meio para melhorar a paciência e a concentração. No caso dos jogos tradicionais, permitiu fortalecer a coesão do grupo e promover um ambiente de cooperação e diversão, permitindo que os alunos conhecessem jogos tradicionais e a dimensão cultural do Desporto. No que concerne à introdução do Boccia e do Goalball, não só aumentou a consciência sobre os desportos paralímpicos, mas também reforçou a importância da inclusão e da igualdade, pois os alunos tiveram a oportunidade de sentir as dificuldades que as pessoas que praticam estas modalidades sentem.

Por fim, posso concluir que a unidade didática elaborada para a turma cumpriu o seu objetivo principal, ao proporcionar atividades diversificadas e inclusivas durante condições atmosféricas adversas. A combinação de Jogos Tradicionais, Xadrez e Boccia/Goalball não só manteve os alunos fisicamente ativos, mas também incentivou o

desenvolvimento cognitivo e social. No entanto, a quantidade limitada de aulas para cada matéria impediu uma aprendizagem mais completa, algo que deve ser revisto no futuro.

3.5.7 – Conceção dos Planos de aula

3.5.7.1 – Enquadramento

O plano de aula é uma ferramenta essencial para o trabalho de um professor, e isso não é diferente no contexto da Educação Física. A elaboração de um plano bem estruturado traz uma série de benefícios, tanto para o docente quanto para os alunos, sendo fundamental para a organização, eficiência e sucesso das aulas.

Segundo Lima (2017), o plano de aula deve ser específico, preciso e concreto. Por isso, as suas indicações precisam de ser pormenorizadas e não gerais, contrariamente a outros níveis de planeamento. Esta característica torna o plano de aula um guia detalhado e prático para a condução das atividades da aula, o que se torna crucial numa disciplina como a Educação Física, onde a variedade e o dinamismo das mesmas são constantes.

Na Educação Física, existem diversos modelos sobre a forma de estruturar um plano de aula e a respetiva condução das atividades. No entanto, após uma análise bibliográfica e algumas reflexões, decidimos utilizar o modelo tripartido, conforme proposto por Quina (2009). Para além disso, este é o modelo que estamos mais familiarizados, pois este garante uma boa organização e fácil interpretação por parte do leitor. Este modelo divide a aula em três partes: (1) parte inicial, (2) parte intermédia e (3) parte final. Cada uma destas partes tem um propósito específico, contribuindo para a organização e desenvolvimento progressivo das habilidades dos alunos.

Em primeiro lugar, a parte inicial geralmente envolve o aquecimento e a preparação dos alunos para as atividades que serão realizadas. É um momento de introdução ao tema da aula e de ativação física e mental, preparando os alunos para um desempenho mais seguro e eficiente. De seguida, a parte intermédia é o núcleo da aula, onde ocorreu a prática das atividades principais. Aqui, o planeamento detalhado é fundamental para garantir que as atividades sejam realizadas de forma sequencial e que todos os alunos possam participar e aprender de maneira eficaz. Por último, a parte final da aula é, na maioria das vezes, destinada ao relaxamento, reflexão e fecho das atividades.

É um momento importante para consolidar o que foi trabalhado, refletir sobre os objetivos alcançados e preparar os alunos para a próxima aula.

Em suma, o plano de aula apresenta-se como o documento mais “micro” de todo o processo de planeamento de um professor de Educação Física. Este organiza o ensino, facilita a adaptação das atividades, permite a avaliação contínua do trabalho docente, contribui para a aprendizagem dos alunos, e garante a segurança durante as atividades físicas. A prática de planejar cada aula com cuidado e atenção reflete diretamente na qualidade do ensino oferecido e no desenvolvimento integral dos alunos. No entanto, é importante percebermos que o plano de aula não deve ser um documento inflexível, mas sim um documento orientador, pois é fundamental que o professor esteja preparado para adaptar qualquer situação que possa ocorrer.

3.5.7.2 – Estrutura Base

De forma resumida, apresentaremos os pontos em que se baseava o plano de aula adotado nas aulas de EF: (1) objetivos gerais, (2) conteúdos e objetivos específicos, (3) estratégias pedagógicas e organização, (4) esquema gráfico e (5) duração (tempo parcial e tempo total). Posto isto, esta estrutura está dividida igualmente em três partes, porém, a grande diferença está na parte intermédia, que se divide em III etapas, nomeadamente: (I) entrada em ação, (II) exercícios específicos e (III) atividade final. Esta pequena nuance na estrutura, advém do facto de dar uma organização mais específica de cada uma das partes da aula. Por exemplo, a parte inicial constituiu-se apenas pelo *briefing* inicial, sendo que a entrada em ação, onde normalmente temos o aquecimento, muitas das vezes já se integra no objetivo/parte fundamental da aula, tendo lógica ser integrada na parte intermédia que é a parte principal da sessão.

Na seção superior do plano de aula, encontra-se o ano de escolaridade, a turma, a data e a hora. De seguida, na linha 2, tem-se o nº de alunos, o período letivo, a instalação, a matéria de ensino e a duração. Abaixo, nas linhas 3 e 4, são listadas as informações referentes aos materiais necessários para a aula, bem como os objetivos gerais pedagógicos que serão abordados. Entrando agora nas colunas, mais à esquerda tem-se os conteúdos e objetivos de cada exercício e no centro as estratégias pedagógicas/

organização. Estas duas colunas são preenchidas de forma escrita e por extenso, de forma que quem lê consiga interpretar os exercícios. Quanto às últimas colunas, tem-se o esquema gráfico e a duração de cada exercício. Por fim, após a estrutura tem-se a legenda dos esquemas gráficos, para facilitar a interpretação das imagens.

É importante salientar que quando havia a previsão de condições atmosféricas adversas, acrescentou-se uma pequena tabela com um plano alternativo, na qual constava a organização, os conteúdos, os objetivos e a instalação. Este plano de aula foi utilizado ao longo do ano letivo, sendo esta a última versão, apesar das alterações terem sido apenas ao nível de algumas designações. A respetiva estrutura do plano encontra-se no apêndice 16 do documento.

3.5.8 – Processo de avaliação

Concetualização

Segundo Lopes (2014), a avaliação é uma ferramenta estruturante do processo pedagógico. O processo de avaliação constitui uma componente indispensável no ensino, assumindo uma relevância fundamental tanto para os docentes como para os discentes. Este momento é crucial, pois possibilita ao professor avaliar o nível de competências e conhecimentos alcançados pelos alunos, enquanto permite a estes últimos uma autorreflexão sobre o seu desempenho académico.

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, no seu artigo 22.º, dispõe que a avaliação, com base numa perspetiva formativa, é um elemento central no processo de ensino e aprendizagem. A sua principal finalidade é promover a melhoria contínua através de intervenções pedagógicas regulares, nas quais são estabelecidos os objetivos de aprendizagem, os desempenhos esperados e os critérios de avaliação. Enquanto mecanismo regulador, a avaliação orienta o progresso escolar dos alunos, certificando as aprendizagens realizadas, englobando os conhecimentos adquiridos, as competências desenvolvidas e as atitudes demonstradas, conforme preconizado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A avaliação cumpre, assim, uma dupla função: regular o ensino e certificar os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos, com o objetivo de assegurar o cumprimento das metas curriculares definidas para os diferentes níveis de ensino, nomeadamente o ensino secundário. O papel do professor é determinante neste processo, sendo o principal responsável por identificar e promover práticas que valorizem o desempenho dos alunos. De acordo com o artigo 23.º do referido decreto, adotado pela Escola Secundária, a avaliação interna das aprendizagens (classificação quantitativa final) integra duas vertentes: a Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS).

De acordo com Simões, Fernando e Lopes (2014), existem três momentos de avaliação: a diagnóstica, que já foi abordada anteriormente, a formativa e a sumativa. A Avaliação Formativa (AF), que é contínua e sistemática, recorre a diversos instrumentos de recolha de dados, ajustados à diversidade das aprendizagens e ao contexto em que estas ocorrem, algo que é sempre considerado nas diferentes fases de avaliação. Este procedimento permite que professores, alunos, encarregados de educação e outras entidades autorizadas disponham de informações sobre o progresso das aprendizagens, facilitando a adequação de estratégias pedagógicas. Por outro lado, a Avaliação Sumativa (AS) traduz-se num juízo global sobre a aprendizagem dos alunos, tendo como finalidade a classificação e certificação. Através desta avaliação, são tomadas decisões relativamente à progressão, retenção ou reorientação dos alunos, permitindo avaliar a retenção dos objetivos essenciais e a capacidade de aplicação dos conhecimentos em novos contextos. Tal como defende Lopes (2014), a avaliação deve ser realizada consoante os objetivos que foram definidos, objetivos esses que devem estar adequados à situação e contexto em causa. Portanto, procurou-se definir as metas a atingir em cada matéria de ensino, de modo a que os alunos percebessem o caminho a seguir para atingir o sucesso.

Operacionalização

No que concerne à operacionalização do processo de avaliação, podemos referenciar que foi uma das componentes mais difíceis do estágio pedagógico. No entanto, o apoio do professor orientador cooperante foi fundamental para sermos o mais justo possível nas avaliações dos alunos. Na respetiva escola, tivemos 3º períodos letivos onde

foram realizados três momentos de avaliação, porém no 1º e no 2º período, face à dimensão dos mesmos existiu um momento de avaliação intercalar. As respectivas avaliações eram realizadas através da plataforma PLACE, sendo as mesmas essencialmente quantitativas, ainda que existisse um espaço para efetuar comentários mais específicos.

No que diz respeito à Avaliação Formativa, baseou-se fundamentalmente na observação geral realizada aos alunos ao longo das aulas e na assiduidade. Esta vertente da avaliação foi realizada ao longo do ano letivo, tendo sempre em conta o domínio psicomotor, cognitivo e afetivo dos alunos. Procurou-se registar após as aulas, os desempenhos positivos e negativos dos alunos, principalmente alunos que aumentavam ou diminuía significativamente o seu rendimento em aula, de forma a valorizar ou desvalorizar o aluno no momento de avaliação final. Ou seja, era realizado um registo informal após as aulas, apenas dos alunos que se evidenciavam positivamente ou negativamente. Esse registo era feito em formato papel nas observações de aula do professor, de forma a auxiliar o mesmo no processo de avaliação final em caso de dúvida nas classificações dos alunos.

No entanto, foram realizadas diversas reuniões informais com o professor orientador cooperante após o término da aula, que serviam para tirar algumas conclusões que não tinham sido verificadas no decorrer da mesma. Por último, considero importante referenciar que a avaliação formativa é uma componente que nem sempre é fácil de quantificar, pelo facto de ser uma avaliação constante, ou seja durante todos os momentos das aulas. Desta forma, os valores que sempre procurámos incutir como o fair-play, o respeito, o bom comportamento e o empenho nas tarefas tiveram sempre uma grande relevância nesta avaliação, principalmente quando se verificava na avaliação final que o aluno merecia mais do que as tabelas referenciavam. É importante salientar que a lista de presenças está no apêndice 9 do documento.

Por conseguinte, a Avaliação Sumativa é a que dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão ou retenção do aluno. No fundo, a AS irá permitir reorientar o aluno para outro tipo de abordagem no ensino. Assim, a avaliação sumativa interna, que se refere aos três períodos escolares, era da nossa responsabilidade, sendo que os critérios de avaliação base eram os seguintes:

- Área das atividades físicas – 70%

- Área da aptidão física – 20%
- Área dos conhecimentos – 10%

Desta forma, a base da avaliação era definida por estes três parâmetros, no entanto, cada período teve as suas especificidades, nomeadamente diferentes matérias de ensino a serem abordadas. Porém, apesar da base de avaliação ser idêntica a todas as matérias, cada uma delas teve ligeiras diferenças no modelo avaliativo. A avaliação sumativa é o último momento da unidade didática, sendo de extrema importância para o professor e para os alunos, de modo a perceberem o nível das competências e conhecimentos que conseguiram atingir.

- 1º Período: Voleibol, Dança e Ginástica de solo
- 2º Período: Basquetebol e Badminton
- 3º Período: Atividades de Combate e Atividades de Exploração da Natureza
- Anual: Aptidão Física

Posto isto, a tarefa mais difícil passou por arranjar ferramentas práticas e que permitissem quantificar o nível de proficiência dos alunos nas diversas matérias de ensino. Neste parâmetro, optou-se por consultar o que os nossos colegas de anos anteriores realizaram, de forma a termos um ponto de partida. Assim, ao explorarmos relatórios de estágio dos anos transatos, verificou-se que a opção mais utilizada era dar continuidade às fichas de observação da avaliação diagnóstica, sendo que estas tiveram de ser todas individuais por se tratar de uma avaliação sumativa final. Assim, optou-se pela criação de fichas de observação baseadas em princípios ativos técnicos e táticos das várias matérias de ensino, tal como fez Andrade (2020), da Silva (2022) e Novo (2020).

Portanto, com base em critérios definidos por autores de referência (Batalha, 2004 & Mesquita 1998) e pelas Aprendizagens Essenciais, construiu-se fichas de registo, tal como na avaliação diagnóstica, que permitiram quantificar o nível de aprendizagem individual dos alunos na área das atividades físicas, para posteriormente definir-se a avaliação final, tendo sempre em conta as competências descritas anteriormente da avaliação formativa.

Ainda assim, na minha perspetiva pessoal, a utilização destas fichas de registo nem sempre é o processo mais justo e eficaz, pelo facto de serem colocadas em prática num único momento avaliativo, o que pode não corresponder à realidade do aluno. Porém, face à dificuldade em encontrar estratégias que pudessem justificar a avaliação dos alunos, optou-se por seguir este caminho. No entanto, no momento do preenchimento da ficha de avaliação tentou-se ter sempre em conta o progresso dos alunos, ou seja, privilegiou-se sempre a avaliação contínua. Ainda assim, não deve ser um problema avaliar com objetividade, rigor, mas com pouca precisão (escalas e instrumentos), desde que isso seja assumido e a avaliação seja utilizada de forma adequada e não como simples instrumento de seriação (Lopes, 2014).

De seguida, segue abaixo a caracterização geral do processo de avaliação das várias matérias de ensino. Nas várias matérias de ensino foram realizadas avaliações diagnósticas, de forma a caracterizar o nível de aprendizagem da turma. Assim sendo, os parâmetros dessas avaliações iniciais foram os mesmos para as avaliações finais, utilizando modelos referenciais e critérios específicos para cada matéria:

- Voleibol - Mesquita (1998): serviço, defesa, ataque, ocupação de espaço e receção.
- ARE's (Dança) - Batalha (2004): corpo; relação música/movimento; estruturação espacial; expressividade e relação com os colegas.
- Ginástica de solo - Elementos gímnicos trabalhados em contexto de aula: rolamento à frente (pés juntos e pernas afastadas); rolamento à retaguarda (pés juntos e pernas afastadas); apoio facial invertido; roda; avião e ponte.
- Basquetebol - Garganta (1998): domínio da bola; ocupação racional do espaço; progressão no terreno e ações de cooperação.
- Badminton - Mesquita (1998): adota uma posição pré-dinâmica; leitura do adversário; domínio do objeto de jogo; domínio da pega da raquete e serviço.
- Atividades de Combate Almada (2008): respeita o adversário; antecipa os movimentos do adversário; contraria os movimentos do adversário; adapta-se às diferentes variáveis; procura e aproveita situações de vantagem e realiza a saudação antes e após o combate.

Desta forma, foram utilizadas fichas/grelhas de avaliação sumativa semelhante às fichas de observação diagnóstica, contudo, estas foram individuais (por aluno), de forma

a permitir diferenciar os alunos na avaliação. Os alunos foram avaliados numa escala de 1 a 5 valores, onde 1 era uma avaliação muito negativa e o 5 muito positiva. Através dos resultados desta avaliação, foi aplicada a regra de três simples para colocar a nota dos alunos numa escala de 0 a 20 valores, que corresponde à avaliação das competências motoras na matéria de ensino em questão.

Para além da componente prática, os alunos também foram avaliados pelos conhecimentos teóricos adquiridos sobre as respetivas matérias, através de trabalhos de individuais, de grupo e mini-testes de consulta. É importante salientar que a avaliação contínua também está referenciada nos parâmetros de avaliação, onde foi valorizado a assiduidade, a pontualidade, o comportamento, o empenho e a cooperação. Todas estas componentes encontram-se nas grelhas de avaliação de cada período.

Posto isto, segue abaixo os resultados gerais da turma por matéria de ensino na área das Atividades Físicas, nomeadamente nas Competências Motoras:

- Voleibol - “Jogo Estático” face ao 3,3 obtido na média final da avaliação.
- ARE´s (Dança) - “Nível Elementar” face aos 3,7 obtidos na média final da avaliação.
- Ginástica de solo - “Nível Elementar” face aos 3,7 obtidos na média geral final da avaliação.
- Basquetebol - “Jogo Estruturado” face ao 4,0 obtido na média final da avaliação.
- Badminton - “Construção rudimentar do ataque” face ao 4,1 obtido na média final da avaliação.
- Atividades de Combate - “Nível Introdutório” face ao 2,8 obtido na média final da avaliação.
- Atividades de Exploração da Natureza – Avaliação contínua (Os alunos aumentaram o leque de conhecimento).

Área da Aptidão Física:

- Aptidão Física – 1º Período (FIT escolas), 2º Período (Avaliação contínua) e 3º Período (FIT Escolas).

Posto isto, de forma a sintetizar e facilitar a compreensão do nível de evolução dos alunos entre a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa, construiu-se uma tabela onde consta todas as matérias lecionadas e os resultados da turma entre o momento inicial (AD) e o momento final (AS), tendo em conta as aprendizagens essenciais.

Tabela 7 – Nível de aprendizagem da turma nas várias matérias de ensino na AD e AS, tendo em conta as Aprendizagens Essenciais

Matéria de Ensino	Tipo de Avaliação			
	AD		AS	
	Nível de Aprendizagem (Nº de alunos)			
	Introdutório	Elementar	Introdutório	Elementar
Voleibol	20 alunos	1 aluno	20 alunos	1 aluno
Dança	21 alunos	0 alunos	15 alunos	6 alunos
Ginástica de solo	18 alunos	3 alunos	13 alunos	8 alunos
Basquetebol	20 alunos	0 alunos	12 alunos	8 alunos
Badminton	20 alunos	0 alunos	11 alunos	9 alunos
Atividades de Combate	20 alunos	0 alunos	20 alunos	0 alunos
Atividades de Exploração da Natureza	20 alunos	0 alunos	+ Nível de conhecimento (Não foram retirados dados quantitativos que permitam enquadrar o aluno num dos níveis)	

Assim sendo, podemos verificar que foi nas matérias de ensino, de Dança, Ginástica de solo, Basquetebol, Badminton e Atividades de Exploração da Natureza que mais alunos conseguiram passar do nível introdutório na avaliação diagnóstica, para o nível elementar na avaliação sumativa. Quanto às matérias de ensino de Voleibol e Atividades de Combate, não se verificou alterações face à avaliação inicial.

Porém, é importante salientar que apesar das evoluções registadas não serem, de todo, significativas, visto que o nº de alunos que atingiu o nível elementar nas várias matérias continua a ser inferior ao nº de alunos que se manteve no nível introdutório, num âmbito geral, registou-se uma evolução qualitativa nas várias matérias, embora essa evolução se verifique mais nuns alunos do que outros.

É relevante referir que as grelhas de avaliação de todos os períodos encontram-se nos apêndices 10, 11, 12, 13, 14 e 15 do documento.

3.6 – Gestão do processo Ensino-Aprendizagem no 5º ano de escolaridade

3.6.1 – Enquadramento

A gestão do processo de ensino-aprendizagem de uma turma do 2º ciclo, neste caso, uma turma de 5º ano, é um dos parâmetros do estágio pedagógico. Esta característica do estágio proporciona aos professores estagiários a oportunidade de vivenciar uma realidade distinta da sua turma habitual, pois lidámos com uma faixa etária diferente da dos nossos alunos, o que acarreta outro tipo de desafios. Esta experiência ofereceu uma vivência diferente da que estou habituado no ensino secundário, pois tive de adaptar a minha forma de intervenção e as minhas estratégias, pelo facto de os alunos estarem numa fase de vida completamente diferente.

Desta forma, este ano letivo a dinâmica das aulas no 2º Ciclo (2023/2024) foi ligeiramente diferente dos anos anteriores. Portanto, cada professor estagiário teve a possibilidade de escolher uma turma de 2º ciclo da escola, tendo em conta o seu horário académico e escolar. Assim, este processo iniciou-se com a observação de duas aulas à turma selecionada, para posteriormente gerirmos todo o processo com a lecionação de seis aulas.

É importante salientar que este processo se dividiu em duas etapas: a primeira etapa de observação, que ocorreu de 15 a 19 de abril e a segunda etapa de lecionação, que ocorreu de 22 a 7 de maio. A programação teve de ser adiantada uma semana visto que na semana de 8 a 12 de abril se tratava da semana náutica da escola e os alunos estavam em atividades fora da mesma.

Posto isto, o primeiro passo no início do 3º Período após efetuar as duas observações à turma, passou por caracterizá-la, de uma forma simples e objetiva, mas que facultasse alguns indicadores importantes para conseguir atuar com êxito no seio da turma. A partir dessa caracterização, foi efetuado um planeamento das aulas, consoante as matérias de ensino que seriam abordadas, para posteriormente se efetuar uma gestão e intervenção de todo o processo, preparando e planeando as aulas.

3.6.2 – Caracterização da turma

A turma do 5º ano era constituída por 23 alunos, sendo 12 do género masculino e 11 do género feminino, com idades compreendias entre os 10 e os 11 anos. No que concerne à caracterização propriamente dita, nomeadamente o perfil que a turma e os alunos apresentavam, baseou-se essencialmente em duas estratégias: em primeiro lugar à observação de duas aulas, e em segundo lugar às conversas informais com o professor responsável pela turma.

Assim sendo, optei por construir um perfil característico desta turma, evidenciado alguns aspetos importantes salientados pelo professor no que diz respeito a alunos com excesso de comportamentos desviantes, alunos excelentes e com dificuldades em termos de desempenho motor, assim como alunos que muitas das vezes são colocados de parte pelos outros membros da turma. Portanto, evidenciou-se um perfil característico da turma, sendo que foi realizado uma caracterização geral e não específica. Os alunos da turma apresentaram vários aspetos positivos. Eram comunicativos, demonstraram grande motivação para a prática desportiva e aceitaram as propostas apresentadas, embora frequentemente as tivessem questionado, o que indica um espírito crítico saudável. Mostraram também um apreço significativo pela disciplina de Educação Física e possuíam uma proficiência adequada para a faixa etária em questão. Além disso, eram competitivos, o que pode ser positivo em contextos desportivos.

No entanto, há também alguns aspetos menos positivos a serem considerados. Alguns alunos tendiam a cooperar apenas em grupos específicos, tendo de existir uma constante supervisão, pois muitos deles não eram pró-ativos na resolução de problemas, preferindo, muitas vezes, optar por caminhos mais fáceis, como quebrar as regras. Os alunos também demonstraram pouca consciência dos riscos de certas brincadeiras e exibiam comportamentos desviantes e impacientes com frequência. Em certos momentos das aulas, mostraram-se desconcentrados e desatentos, e havia uma tendência para fazerem distinções marcantes entre os géneros.

Além disso, foram feitas algumas observações importantes. Havia dois alunos na turma, um do género masculino e um do género feminino, que possuíam características de liderança e que conseguiam influenciar os colegas, tanto de forma positiva quanto negativa. Também foi identificado um grupo de três rapazes que eram os principais responsáveis pelos comportamentos desviantes em sala de aula. Finalmente, existia um

ou dois alunos que geralmente eram excluídos na formação de equipas durante as atividades em aula, o que podia impactar negativamente a sua participação e integração.

Posto isto, no planeamento elaborado para a lecionação das várias matérias de ensino, teve-se em conta todas estas características, de modo a conseguir trazer-se para o contexto prático estratégias que potencializassem os aspetos positivos e que combatessem os aspetos menos positivos. Por exemplo, consegui compreender que não poderia perder muito tempo na instrução inicial, pois a turma apresenta níveis de inquietação elevados. Os dois líderes da turma poderiam ser um excelente apoio ao professor, influenciando positivamente os colegas. Existiam três alunos que dificilmente poderiam ficar na mesma equipa, pois geravam-se muitos comportamentos inadequados. Portanto, estes foram determinados pontos que procurei ter em atenção quando defini algumas estratégias para as aulas.

Concluindo, é importante salientar que as características anteriormente mencionadas, são características normais de crianças desta faixa etária, portanto, é algo que deve ser encarado com alguma naturalidade de modo a conseguir responder aos desafios que estes alunos proporcionaram e que certamente foram uma mais-valia na minha formação.

3.6.3 – Planeamento das aulas e estruturação dos conteúdos

Relativamente ao planeamento das aulas e à própria gestão do processo, era indispensável reunir com o professor responsável pela turma, de forma a perceber o que já tinha sido abordado nos períodos anteriores, o que se pretendia abordar neste 3º Período e ter em atenção aos espaços que estariam destinados para a turma.

Recursos espaciais

Relativamente aos espaços destinados para esta turma do 5º ano, as aulas ocorreram em diferentes dias e horários ao longo da semana, utilizando diversos espaços da escola. Na segunda-feira, as aulas foram realizadas das 9h55 às 10h45 no Pavilhão 2 (novo). Na terça-feira, a aula aconteceu das 8h às 8h50, também no Pavilhão 2 (novo). Já na quarta-feira, as atividades ocorreram das 9h55 às 10h45 nos Campos 3 e 6.

Posto isto, efetuou-se uma breve reunião com o professor responsável pela turma, que me transmitiu que neste ciclo de ensino era fundamental abordar muitos jogos pré-desportivos, pelo facto de ser uma matéria de ensino que explora diversas capacidades nos alunos. No entanto, o professor referenciou que eu podia lecionar as matérias de ensino que achasse mais pertinente, tendo em conta os espaços disponíveis. Portanto, face a este cenário, perguntei ao professor quais as matérias que ainda não tinham sido lecionadas este ano letivo, de modo a permitir que os alunos tivessem uma experiência diferente ao que tiveram anteriormente. Assim, o professor referiu que ainda não tinha lecionado ginástica, sendo que poderia ser uma boa oportunidade a leção da mesma pelo facto de termos à nossa disposição um pavilhão 2 (novo), onde estava todo o material de ginástica de solo e aparelhos.

Assim sendo, uma vez que o professor me deu liberdade para selecionar as matérias de ensino a abordar, dando apenas duas indicações importantes, nomeadamente a importância dos jogos pré-desportivos e o facto de ainda não ter lecionado ginástica. Desta forma, optei por privilegiar aulas poli temáticas, de modo a tornar as aulas mais apelativas e dinâmicas pela diversidade de estímulos que os alunos seriam sujeitos. Os jogos pré-desportivos funcionaram sempre como estratégia inicial de aquecimento, tendo o objetivo de elevar a frequência cardíaca, preparar o corpo dos alunos para a aula e criar um clima positivo na turma. De seguida, ao longo das 6 aulas, foram abordados dois jogos desportivos coletivos, particularmente o Andebol e o Futebol, a Ginástica de solo, Ginástica de aparelhos, e ainda uma atividade de exploração da natureza, que apesar de não constar nas Aprendizagens Essenciais para este ano de escolaridade, tínhamos como objetivo dar esta experiência aos alunos. Portanto, com a abordagem ao *Ultimate Frisbee*, para além do objetivo de dar uma experiência diferente aos alunos, procurou desenvolver *skills* motores individuais e coletivos, que estão diretamente relacionados com os jogos desportivos coletivos.

Objetivos definidos

Portanto, foram definidos objetivos gerais para cada uma das matérias de ensino tendo em conta as Aprendizagens Essenciais. Pelo facto de serem lecionadas poucas aulas de cada uma das matérias, torna-se difícil definir objetivos muito específicos, sendo que se procurou solicitar diversos comportamentos nos vários exercícios promovidos em aula.

Desta forma, seguem abaixo os objetivos definidos para cada uma das matérias de ensino, sendo que o aluno deve ficar capaz de:

Jogos pré-desportivos: participar ativamente em jogos, ajustando a iniciativa pessoal e as habilidades motoras de acordo com as possibilidades oferecidas pela situação de jogo e os seus objetivos. Os alunos devem realizar habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, recebendo a oportunidade e a correção necessária para aperfeiçoar os seus movimentos. Além disso, é importante que cooperem com os seus companheiros.

Jogos desportivos coletivos: cooperar com os colegas para alcançar os objetivos estabelecidos. É essencial que desempenhem as ações solicitadas nas situações de jogo com precisão e correção, ocupando o espaço de jogo de maneira racional. Os alunos devem adquirir habilidades básicas de passe, receção e remate, e aplicar a ética do jogo e as suas regras.

Ginástica: compor e realizar as destrezas elementares em esquemas individuais, aplicando critérios de correção técnica e expressão. É importante que os alunos adquiram um sentido de responsabilidade e compreendam os riscos associados à prática. Também devem perder o receio de executar alguns elementos gímnicos.

Atividades de exploração da natureza: cooperar com os colegas e ocupar racionalmente o espaço de jogo. Os alunos devem adquirir habilidades básicas de lançamento e receção do *frisbee*.

(Adaptado das Aprendizagens Essenciais, 2018)

Calendarização das matérias de ensino para a intervenção no 2º Ciclo

Assim sendo, após definir as matérias de ensino e os objetivos que se pretende atingir com os alunos nesta curta intervenção, elaborou-se um cronograma geral, de forma a auxiliar a planificação e a preparação de todas as aulas consoante o número de aulas destinadas.

Tabela 8 - Calendarização dos conteúdos a abordar na intervenção no 2º Ciclo

Intervenção no 3º Período (15 de ABRIL a 6 de MAIO)								
Segundas-Feiras			Terças-Feiras			Quartas-Feiras		
Dia	Aula	Matéria Ensino	Dia	Aula	Matéria Ensino	Dia	Aula	Matéria de ensino
ABRIL	15 Abr.	1				17 Abr.	2	Observação (Jogos Pré-Desportivos)
	22 Abr.	3	23 Abr.	4	Jogos Pré-Desportivos e Ginástica (Solo e Aparelhos)	24 Abr.	5	Jogos Pré-Desportivos e Atividades de Exploração da Natureza (Ultimate Frisbee)
	29 Abr.	6	30 Abr.	7	Jogos Pré-Desportivos, Andebol e Futebol			
MAIO	1 Maio							FERIADO
	6 Maio	8						Jogos Pré-Desportivos, Andebol
4 AULAS			2 AULAS			2 AULAS		
8 AULAS								

3.6.4 - Processo de intervenção na turma

No que concerne ao processo de intervenção na turma, foi necessário definir algumas estratégias pedagógicas durante a lecionação das várias matérias de ensino, de forma a solicitar comportamentos nos alunos para os mesmos atingirem os objetivos definidos. Portanto, foram definidas algumas estratégias práticas durante as aulas para proporcionar aos alunos situações em que iriam: resolver problemas durante os jogos; aceitar as escolhas, falhas e erros dos colegas; promover atitudes de *fair-play* de forma geral; cooperar com os colegas em estratégias; cumprir as regras estipuladas por regulamentos ou superiores; ajudar na montagem e arrumação do material; ser autónomo na realização das tarefas; criar um ambiente saudável no grupo; incentivar a prática de desporto na vida pessoal; melhorar aspetos relacionais e aperfeiçoar características ligadas ao desempenho desportivo.

Por fim, relativamente aos modelos de ensino utilizados, procurou-se utilizar essencialmente o TGfU, nos Jogos pré-desportivos, nos Jogos desportivos coletivos e na

abordagem ao *Ultimate Frisbee*. Esta escolha advém do facto de acreditar que esta é a melhor forma de permitir que os alunos vivenciem e melhorem as suas habilidades num contexto real de jogo, até porque as aulas são apenas de 45 minutos e torna-se difícil realizar exercícios que se afastem do contexto de jogo, principalmente quando se pretende um tempo de empenhamento motor elevado. Para além disso, no caso específico da ginástica, pretende-se que os alunos experienciem grande parte dos elementos gímnicos de solo e dos aparelhos, promovendo um modelo Desenvolvimental e desafiando os alunos individualmente consoante as capacidades que forem demonstrando. Desta forma, darei primazia às aulas politemáticas pelo facto de permitirem dar uma grande variedade de estímulos diferentes aos alunos durante a mesma aula, inculcando entusiasmo e interesse pela mesma.

3.6.5 – Balanço geral da intervenção

A transição da componente de observação para a prática de ensino no 2º Ciclo trouxe-me uma série de desafios e aprendizagens cruciais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficaz e reflexiva. Ao lecionar a primeira aula, foi fundamental observar as dinâmicas da turma para adaptar as estratégias de ensino, de forma a conseguir atender às necessidades e características dos alunos. Esta abordagem inicial focou-se em dois aspetos principais: ganhar a confiança e o respeito dos alunos, assim como perceber as suas dificuldades e limitações.

No que concerne à metodologia e às estratégias utilizadas ao longo desta intervenção, procurei implementar uma dinâmica de aulas poli temáticas, onde no início da aula abordava sempre um jogo pré-desportivo. Optar pelo uso de jogos pré-desportivos como aquecimento mostrou-se uma estratégia eficaz para elevar a temperatura corporal dos alunos e criar um ambiente motivador, preparando o corpo e a mente dos alunos para a aula. A eficácia desta estratégia ficou confirmada na resposta positiva dos alunos, que demonstraram entusiasmo e empenho nesta abordagem. No entanto, a competitividade excessiva e as tentativas de contornar regras evidenciaram a necessidade de reforçar valores como o respeito e o fair-play, elementos essenciais na formação desportiva e pessoal dos alunos, sendo este um dos aspetos menos positivos que evidenciei no perfil característico da turma e mais difícil de contrariar nestas idades.

Desta forma, optei por evidenciar a ginástica como matéria de ensino principal ao longo desta intervenção, pois foi uma matéria de ensino que integra as Aprendizagens Essenciais e que a turma ainda não tinha vivenciado este ano letivo. A componente de Ginástica revelou diferentes níveis de habilidade entre os alunos, tanto a nível do solo como nos aparelhos. Porém, evidenciou-se que a coragem e disposição de os alunos para experimentar saltos no minitrampolim e no boque, contrastaram com as dificuldades encontradas nos elementos gímnicos de solo. Este desequilíbrio de competências exigiu uma abordagem cuidadosa, garantindo sempre a segurança dos alunos, sendo que na primeira aula tive o apoio de alguns colegas estagiários e do próprio professor responsável da turma. Contudo, a limitação de recursos humanos nas próximas aulas, obrigou-me a gerir a mesma de outra forma, direcionando o foco para trabalhar um elemento de cada vez, complementado a aula com estações lúdicas que promovam a flexibilidade e o equilíbrio, como por exemplo, através do jogo do Twister. Esta foi uma estratégia que eu já tinha implementado nas minhas aulas no ensino secundário, tendo sido eficaz, por esse motivo procurei transferir esta ideia para este contexto e o resultado foi extremamente positivo.

Esta oportunidade trouxe inúmeros desafios e aprendizagens, ao nível da gestão de aula, principalmente em condições variáveis como mudanças de espaço. Assim, destaco a importância da flexibilidade e adaptação às condições existentes, não comprometendo a aprendizagem dos alunos. A experiência de alterar a matéria de ensino devido à ocupação do espaço prevista, demonstrou a minha capacidade de adaptação rápida, mantendo a motivação dos alunos elevada, independentemente da matéria que seria abordada. A implementação de um modelo de ensino baseado nos TGfU (“Teaching Games for Understanding”) foi crucial para manter os alunos constantemente ativos e reduzir comportamentos desviantes. Estratégias como a utilização de múltiplos discos no *Ultimate Frisbee* e várias bolas nos jogos de Andebol e Futebol ajudaram os alunos a melhorar a ocupação racional do espaço, mesmo que inconscientemente, pois passou-se a ter vários focos durante o jogo. No entanto, o desafio permanece em tornar estas aprendizagens conscientes e integrados nas práticas dos alunos.

Por fim, é importante salientar que esta experiência direta de aula, com diferentes alunos e faixas etárias, forneceu aspetos valiosos sobre como ajustar métodos de ensino para maximizar o tempo de empenhamento motor e manter um ambiente disciplinado. A intervenção constante e precisa, bem como o *feedback* instrutivo, avaliativo e

motivacional, foi fundamental para a melhoria das habilidades dos alunos. Por conseguinte, a experimentação de diferentes formas de dividir a turma, incluindo grupos mistos e por género, ofereceu uma perspetiva sobre as melhores estratégias para equilibrar os jogos e manter a motivação e o foco dos alunos. Evidenciou-se que os jogos se tornavam mais competitivos se fossem jogados por géneros, contudo, se fossem feitas equipas mistas tornava-se mais fácil de controlar alguns conflitos entre os alunos. No entanto, é claro que a seleção prévia das equipas é essencial para evitar essas situações e otimizar o tempo de aula

A passagem por situações desafiadoras durante o estágio é indispensável para a formação de uma prática pedagógica sólida e segura. A gestão eficaz do tempo e dos recursos, a adaptação às condições existentes e a aplicação de estratégias pedagógicas reflexivas são competências que se desenvolvem com a prática contínua. A experiência acumulada neste período inicial de ensino reforça a importância de um planeamento detalhado, mas flexível. Portanto, ao enfrentar e superar desafios, cada aula contribui para a construção de um professor mais preparado e consciente do seu papel na formação integral dos alunos.

3.7 - Assistência às aulas: A observação enquanto meio transformador de um professor estagiário

3.7.1 – Concetualização teórica

A observação de aulas durante um estágio pedagógico é fundamental para o desenvolvimento profissional de um futuro docente. Este processo permite aos professores estagiários vivenciar diferentes métodos e abordagens pedagógicas, enriquecendo a sua compreensão sobre a dinâmica de uma aula. Para além disso, a observação proporciona uma oportunidade para reflexões críticas sobre as práticas docentes, promovendo a identificação de pontos fortes e áreas que devem melhorar. No entanto, é importante salientar que este processo não visa criticar negativamente os métodos ou práticas de outros docentes, mas sim fomentar a reflexão crítica sobre ações e metodologias de ensino baseadas em critérios bem estruturados. Ao observar-se colegas mais experientes ou com o mesmo grau de experiência, os estagiários podem absorver estratégias eficazes de ensino, gerando um espaço de aprendizagem colaborativo e contínuo. Desta forma, a observação de aulas não apenas enriquece o repertório

pedagógico dos estagiários, mas também contribui significativamente para sua formação integral como educadores competentes e reflexivos.

Dada a pouca experiência dos estagiários, a participação ativa na observação de aulas é crucial para a evolução do seu desempenho prático, oferecendo uma oportunidade para reflexões que são sempre úteis, contribuindo para o desenvolvimento profissional do estagiário. A assistência às aulas envolve a observação e reflexão sobre as práticas de outros colegas, sejam eles estagiários ou professores experientes, com o objetivo de identificar dificuldades e áreas de melhoria. Este processo, conforme descrito por Fialho (2016), acaba por ter um papel colaborativo, pois tanto melhora as capacidades de observação do docente que está fora do centro do processo de ensino-aprendizagem, quanto aumenta o conhecimento e a auto percepção do professor observado, aprimorando assim a prática pedagógica em que estão envolvidos.

Posto isto, segundo Martins (2011), a observação é uma estratégia estruturada e intencional no campo educativo, onde o observador deve saber o que e como observar para alcançar os objetivos de ensino. Esta prática permite ao estagiário entrar em contacto com uma diversidade de abordagens e metodologias, desenvolvendo as suas características profissionais através da focalização em situações específicas. Desta forma, é fundamental delinear uma metodologia de observação que permita estruturar e organizar o que se pretende observar concretamente. Estrela (2008) reforça que a observação promove a colaboração, o questionamento e a reflexão, tornando o docente mais consciente e alertado para as situações de ensino que vivencia.

Este estágio pedagógico visa incentivar os estagiários a desenvolverem a capacidade reflexiva e discutir vários aspetos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, desde dificuldades na prática docente até incertezas e insucessos, promovendo a interajuda, cooperação, trabalho em equipa e apoio mútuo, resultando numa melhoria significativa na qualidade do ensino e no desenvolvimento profissional contínuo.

3.7.2 – Objetivos definidos

O objetivo destas observações passava por diagnosticar e aprimorar aspetos do conhecimento e da prática profissional, adaptando o processo de observação às necessidades individuais de cada profissional. Além disso, procurou-se desenvolver habilidades de observação fundamentadas na tomada de decisão e proporcionar a

experiência de diversas práticas profissionais com diferentes professores. Outro objetivo passava por analisar e integrar novas estratégias pedagógicas por meio da observação e do debate com colegas e orientadores, sendo este uma grande mais-valia neste processo de aprendizagem.

3.7.3 – Metodologia aplicada

Em primeiro lugar, é importante salientar que o processo de observação de aulas integra a prática letiva associada ao estágio pedagógico. Desta forma, os professores estagiários devem, no mínimo, efetuar 20 observações durante o ano letivo. Estas observações devem ser feitas a colegas diferentes, sensivelmente o mesmo número de vezes a cada um, e deve conter pelo menos duas observações à turma que nos foi atribuída no processo de estágio no 2º Ciclo, antes de cada “bloco” de aulas orientado pelo respetivo professor estagiário.

Assim sendo, este ano letivo o processo de observação foi uniformizado. Portanto, todos os professores estagiários teriam de observar três vezes o seu colega de estágio, três vezes dois professores estagiários de outras escolas, três vezes três professores experientes (mais de 10 anos de experiência) da sua escola de estágio e, por fim, duas vezes o professor responsável pela turma atribuída no 2º ciclo. Desta forma, foi elaborado um cronograma de distribuição dos estagiários pelas escolas e pelos três períodos de aulas, de modo a uniformizar o processo e não existir sobreposição nas observações. No entanto, é importante salientar que acabei por observar, informalmente, todas as aulas da minha colega de estágio, onde em muitos casos colaborámos mutuamente nessas mesmas aulas.

De forma a facilitar a observação e a assistência às aulas, foi criada uma ficha de observação (anexo 6) para todos os professores estagiários que tinha em conta as seguintes categorias: apresentação da aula; apresentação dos exercícios; supervisão da prática; organização; seleção dos exercícios; conclusão da aula e comentários. Esta ficha de registo era preenchida ao longo das aulas observadas, sendo que o preenchimento era extremamente simples e intuitivo, numa escala de 1 a 5, onde 1 era nunca e 5 sempre. No entanto, existia espaço para colocar comentários escritos ao longo da aula, que serviam para extrair mais algum tipo de informação que achássemos pertinente para auxiliar na

reflexão crítica da mesma, assim como era recomendado escrever sempre os principais objetivos da aula.

Para além destes dois métodos de observação, era extremamente profícuo todas as conversas informais com o professor que estava a orientar a aula, que procurava explicar algumas situações ocorridas em aulas, assim como efetuar uma breve caracterização da turma, de modo a percebermos o contexto que estávamos a observar.

3.7.4 – Reflexão e comparação entre professores experientes e principiantes

Em primeiro lugar, é importante referir que se considera esta experiência de assistência às aulas extremamente positiva e benéfica para o estágio. Embora a supervisão da prática docente, por vezes, enfrente uma considerável resistência, tal como defende Nobre (2016), pelo facto de a maioria dos professores demonstrarem alguma desconfiança e inibição na partilha de experiências. A verdade é que essa situação não se verificou nos professores que se observou, antes pelo contrário, os professores foram extremamente acolhedores, respondendo a todas as perguntas e partilhando informações sobre aula e sobre a turma, incluindo responderam aos questionários on-line acerca da aula, de forma a ficar registada a perceção do próprio acerca da mesma. Em certos momentos, em especial no final da aula, efetuou-se uma troca de opiniões e partilha de ideias, não só sobre algumas abordagens de ensino, mas também sobre outras matérias.

Posto isto, estas observações são caracterizadas por um ambiente de laboratório, onde se procura identificar problemas durante as aulas para serem discutidas possíveis soluções e propostas, através de várias metodologias e estratégias para superar as dificuldades. Desta forma, este método está sujeito a várias tentativas e erros, visto que temos sempre a possibilidade de experimentar, dentro do nosso contexto (turma), algumas estratégias que propusemos. Enquanto professores em formação, temos a oportunidade de aprimorar a nossa intervenção em contextos reais de aula, através do que vamos absorvendo dos vários colegas.

Portanto, estas assistências às aulas são fundamentais e ricas em potencial para a melhoria do ensino e da aprendizagem. No entanto, tenho uma opinião muito pessoal acerca desta componente do estágio pedagógico. Pois, considero que as assistências às aulas poderiam ter um significado maior para a nossa intervenção se pudessem ser feitas

com outra metodologia. Ou seja, apesar de ser importante a construção e o preenchimento de uma ficha de observação, considero que seria mais benéfico, durante a aula, termos a oportunidade de auxiliar o professor em questão, se o mesmo autorizasse e tivesse interesse. Esta dinâmica iria permitir ao estagiário vivenciar outro tipo de experiências, abordagens e metodologias de trabalho, não esquecendo o contacto que tínhamos com outro tipo de alunos para além dos nossos, de diferentes cursos e anos de escolaridade, no fundo era uma experiência em contextos diferenciados. Assim sendo, tive a oportunidade de partilhar esta perspectiva com alguns dos professores e colegas, sendo que muitos deles concordaram com a minha opinião e até convidaram-me a participar nas suas aulas, algo que considero extremamente positivo.

Desta forma, abordando a minha situação em particular, confesso que no 3º período “quebrei”, de certa forma, o protocolo de observação, pelo facto de ter preenchido algumas fichas de observação após o término da aula. Isto ocorreu porque numa ou noutra observação tive a oportunidade de colaborar com o professor que estava a orientar a aula, tornando a minha experiência mais real e proveitosa durante os 90 minutos de observação. Tive a oportunidade de estar em contacto com outro tipo de alunos e até mesmo de implementar jogos lúdicos que derivaram do instrumento construído para a Ação Científico-Pedagógica Individual implementada este ano letivo.

Portanto, embora possa ser discutível este procedimento, até porque estando dentro da própria aula não temos a mesma concentração e atenção aos detalhes relacionados com as funções de ensino, a realidade é que se tratou apenas de uma ou duas aulas, sendo que não prejudicou o processo formal das observações e permitiu-me ter um termo de comparação para perceber se realmente a minha perspectiva poderia ser mais benéfica, algo que considero, abertamente que sim.

Sou uma pessoa que dificilmente consegue fazer algo em que não acredita, desta forma, não estaria a ser sincero comigo mesmo se não tivesse experimentado esta dinâmica e exposto a minha experiência desta forma, porque considero que são este tipo de reflexões que compõem um estágio. Portanto, considero que estas observações representam uma oportunidade de formação partilhada e de crescimento exponencial em novas experiências, aprendizagens e estratégias de ensino, aplicáveis nas mais variadas situações pedagógicas.

Ao longo deste processo complexo de observação e troca de impressões, foi possível notar uma diferença entre a forma de intervenção dos professores experientes e dos professores estagiários. Relativamente às evoluções constatadas nos professores estagiários que se observou, inicialmente as suas dificuldades eram mais inconscientes, mas, gradualmente, foram sendo reconhecidas e transformadas em aspetos conscientes a serem melhorados, sendo que os professores orientadores cooperantes tiveram um papel importante nesta mudança. À medida que esses aspetos foram identificados e corrigidos, nomeadamente o posicionamento incorreto, os feedbacks sem conteúdo, os tempos de paragem prolongados, entre outros, observou-se uma utilização mais consciente das funções de ensino por parte dos mesmos. Isso acabou por acontecer no processo de ensino durante o estágio, sendo que foi na atribuição de feedbacks e na compreensão dos diferentes momentos da aula, assim como a forma como se deve atuar em cada um deles, onde se verificou uma grande melhoria ao longo do ano letivo. Ou seja, os professores estagiários foram melhorando a forma como apresentavam o conteúdo, sendo muito mais simples e objetivos, transmitiam feedbacks mais ricos e no timing correto, e por fim, criou-se um clima de maior afetividade com os alunos. Este perfil foi muito semelhante à autoavaliação que faço da minha intervenção, portanto, isto permitiu-me concluir que estas dificuldades e consecutivas melhorias fazem parte de um processo normal que é contínuo, pois a nossa formação não termina no final do estágio pedagógico, muito pelo contrário, estamos apenas no início deste processo de formação.

Por outro lado, os professores experientes apresentaram outro tipo de características. Entre os aspetos positivos, destaca-se o vasto conhecimento acumulado ao longo dos anos, que permite a aplicação de metodologias eficazes e a adaptação a diversas situações de ensino, algo que foi se verificando em contexto de aula, principalmente em situações de resolver problemas relacionados com a capacidade de adaptar exercícios que não correm como esperado. Além disso, a experiência proporciona maior confiança na gestão da aula e na resolução de conflitos entre alunos, bem como uma certa habilidade refinada para identificar e responder às necessidades individuais dos mesmos, através da colocação de desafios e pequenas “provocações” positivas a determinados alunos. Abordando as funções de ensino de forma mais específica, verificou-se que os professores experientes tinham um maior à vontade na apresentação do conteúdo e uma capacidade constante de identificar erros e transmitir feedbacks precisos e coerentes. Desta forma, isso resultava numa gestão de aula mais organizada e

um melhor aproveitamento do tempo disponível, contribuindo assim para uma aprendizagem mais rentável. No entanto, entre as características menos positivas, destaca-se o facto de ter-se observado uma certa resistência a novas abordagens pedagógicas e tecnologias, bem como a tendência a repetir práticas tradicionais que podem não ser tão eficazes com as gerações mais recentes. Em nenhuma aula observada foi utilizado qualquer tipo de meio tecnológico, sendo que em algumas situações poderia ter sido extremamente benéfico. Embora, não seja uma obrigatoriedade a utilização destes meios, os professores quando confrontados com estas possibilidades, nunca demonstraram grande abertura. Para além disso, tal como defende Antunes et al. (2024), a literatura reporta aspetos benéficos na aplicação das mesmas no contexto de Educação Física, nomeadamente na promoção da atividade física, da proficiência motora, no desenvolvimento de habilidades motoras específicas e na autoeficácia. A verdade é que essa relutância em mudar pode resultar num ensino menos dinâmico e menos inovador, porém cada abordagem tem as suas potencialidades e limitações, e se as aulas vão ao encontro dos objetivos definidos pelo professor e se o mesmo acredita que está a potencializar os alunos, não se pode afirmar, com apenas algumas observações, que as estratégias estão certas ou erradas. No entanto, a formação e a preparação dos docentes para utilizar este tipo de ferramentas é um aspeto igualmente pertinente e essencial para que se possa integrar as novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem (Antunes et al., 2024).

Por fim, na minha perspetiva, é importante salientar que o facto de se ter observado uma quantidade mínima de aulas de cada professor (3 aulas de cada professor), não se podia ter retirado das observações características muito aprofundadas de cada docente, pois um período de 3 aulas é muito curto para retirar uma informação fidedigna a 100%. Desta forma, optou-se por realizar um modelo de observação, onde se registou e refletiu criticamente (destacando aspetos positivos e negativos) diversos aspetos de cada aula/observação, de modo a que tivesse sido possível melhorar a intervenção enquanto professor estagiário.

4 – Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

Este ponto explora as atividades de intervenção na comunidade escolar, com o objetivo de incentivar a participação ativa dos professores estagiários em iniciativas promovidas pela escola, para além das aulas de Educação Física. O propósito dessa participação é reforçar a ligação e o envolvimento com a escola, bem como com a comunidade educativa em geral, que inclui professores de várias disciplinas, funcionários, órgãos executivos e alunos. Durante o presente ano letivo, estive envolvido em diversas atividades e ações de formação, contribuindo principalmente em tarefas operacionais, à exceção de uma ocasião em que participei na organização.

Embora estas atividades não precisassem de estar diretamente relacionadas com o Grupo Disciplinar de Educação Física, destaco a minha participação no Desporto Escolar durante todo o ano letivo, na semana multidesportiva e na atividade “Franquinho Sustentável”, desenvolvida pelos meus colegas estagiários da Universidade de Coimbra (UC). Contudo, foi na atividade organizada pelo Clube de História da Escola, em comemoração dos 50 anos do 25 de abril de 1974, que desempenhei um papel mais significativo, tanto a nível logístico como na organização.

Por fim, é relevante mencionar que ao longo do ano letivo também participei em várias ações de formação organizadas pela escola, o que me permitiu manter o meu conhecimento atualizado e adquirir novas aprendizagens.

4.1 – Desporto Escolar: uma experiência no futsal

4.1.1 - Enquadramento

Para além do nosso estágio pedagógico ter como tarefa primordial a gestão de um processo de ensino-aprendizagem de uma turma do 3º Ciclo ou Secundário, assim como a lecionação de algumas aulas no 2º Ciclo do Ensino Básico, este permite também a envolvência e participação ativa noutra tipo de projetos e atividades, ficando sempre ao critério do professor estagiário. Essa característica do estágio pedagógico permite aos estagiários explorar e se envolver em diferentes contextos da escola, além do ensino regular em contexto de aula.

Neste sentido, tendo em conta o meu interesse e disponibilidade, considerei uma mais-valia integrar um núcleo ou grupo do Desporto Escolar da escola, visando uma experiência mais completa em relação à Educação Física escolar. Desta forma, o facto do Desporto Escolar cada vez mais possuir imensos desafios, nomeadamente em termos de recrutamento, regularidade dos alunos nos treinos e competições, entre outros, fez-me pensar que seria um excelente desafio para o meu estágio pedagógico. Além disso, o facto de a escola possuir um núcleo da modalidade que pratico atualmente, aumentou a minha motivação para integrar este projeto.

Assim, é importante salientar, que o meu principal objetivo com esta experiência passava por vivenciar todas as questões envolvidas no Desporto Escolar da escola, nomeadamente o recrutamento de alunos, a preparação e organização dos treinos, a logística das competições e da própria festa do Desporto Escolar, que é um evento fundamental que envolve diretamente a Educação Física e que considero que todos os estagiários deviam se envolver. De acordo com Martins (2013), o desporto escolar é um meio privilegiado de educação para a cidadania de crianças e jovens, promovendo a igualdade de oportunidades, de acesso e de sucesso. Devido à sua dimensão social, o desporto escolar é um espaço onde os valores, as emoções e as regras estão sempre presentes, e por isso, são facilmente desenvolvidos no processo educativo. Portanto, o Desporto Escolar desempenha um papel fundamental na promoção do desporto e de seus valores.

4.1.2 - Operacionalização

Posto isto, no seguimento do que foi referido anteriormente, optei por integrar o núcleo/grupo equipa do Desporto Escolar de futsal da escola. Assim, esta decisão foi comunicada em primeira instância ao meu professor orientador cooperante, que desde o início me incentivou e aprovou a minha decisão. Portanto, o professor em questão indicou-me ao professor coordenador do Desporto Escolar, com quem eu devia falar primeiramente, para posteriormente abordar o responsável pelo núcleo que pretendia integrar.

Por conseguinte, e após a aprovação do Coordenador do Desporto Escolar, marquei uma reunião informal com o professor responsável pelo núcleo de futsal da

escola, de forma a pedir autorização para integrar o núcleo e explicar o meu propósito com esta experiência. Desta forma, a reunião ocorreu no dia 12/10/2023 após uma reunião do Grupo Disciplinar de Educação Física, onde o Professor Miguel Nóbrega (responsável pelo núcleo) demonstrou uma enorme disponibilidade e autorizou a minha integração, referindo mesmo que seria uma ótima ajuda pelo facto de ter experiência no treino de Futebol de formação e por estar a praticar a modalidade. Assim, o professor convidou-me para assistir ao primeiro treino na semana seguinte e assim iniciar este processo ao longo do ano letivo.

O Núcleo de Desporto Escolar de Futsal da escola, sob a orientação do Professor Miguel Nóbrega, era composto por uma equipa de Juniores e Juvenis Masculinos. Os treinos ocorriam às terças e sextas-feiras, das 13h30 às 15h, no campo 4 ou no campo 2 (relva sintética). A competição regular estava programada para uma vez por mês, aos sábados, durante a manhã. Além disso, a Festa do Desporto Escolar foi agendada para os dias 17, 20, 21, 22, 23 e 24 de maio de 2024. Porém, devido aos compromissos académicos, não foi possível estar presente nos treinos de sexta-feira, e, por razões profissionais, estive ausente das competições regulares.

4.1.3 – Balanço geral

A experiência de estágio proporcionou-me uma valiosa oportunidade para compreender a dinâmica do Desporto Escolar, especialmente no escalão de Juvenis Masculinos de futsal. Desta forma, neste balanço geral procuro refletir essencialmente sobre a minha participação, nomeadamente os desafios enfrentados e as lições aprendidas ao longo do período de estágio, com ênfase nos treinos e competições.

No que diz respeito às competições, devido a compromissos académicos e profissionais, não tive oportunidade de estar presente nos treinos de sexta-feira e nas competições regulares, o que limitou a minha participação em momentos cruciais e a minha própria experiência. Porém, esta foi uma situação que lamento, mas que não tinha forma de contornar, pois as competições eram marcadas sempre no dia das competições da Associação de Futebol da Madeira, o que impossibilitava a minha presença face ao compromisso que assumi no início da época com o clube que represento.

Ainda assim, considero que apesar de ter ficado limitado ao nível da competição, surgiram alguns desafios durante os treinos. Durante os mesmos, procurei envolver-me de forma positiva com os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento saudável, de forma a criar uma relação de confiança que me permitisse inculcar algumas ideias e transmitir feedbacks que fossem bem recebidos pelos alunos. Esse trabalho de confiança desde o início foi fulcral, pois ao longo do ano letivo tive de assumir a orientação de alguns treinos na ausência do orientador de grupo, o que foi um enorme desafio para mim, mas que teve um grande significado para a minha formação e para a relação que fui criando com os alunos.

Desta maneira, não podia deixar de referenciar que senti que o foco, muitas das vezes, esteve excessivamente voltado para a vertente técnica e tática, negligenciando a importante dimensão social do Desporto Escolar. Após o término do ano letivo e quando efetuei uma revisão geral das reflexões de cada treino, apercebi-me que frequentemente priorizavam aspetos estratégicos, tendo sido uma tendência ao longo do ano letivo. Este foi um dos aspetos que mais critico na minha intervenção, mais precisamente nas reflexões que foram feitas dos treinos e competições. No entanto, a falta de envolvimento no recrutamento de alunos foi outra área onde senti uma participação limitada da minha parte, visto que não consegui recrutar nenhum aluno para o nosso grupo/equipa. Esta etapa era crucial para garantir a adesão e motivação dos alunos, que por vezes ficavam algo desmotivados pelos poucos alunos presentes no treino. Uma estratégia que podia ser utilizada passava por eu próprio voluntariar-me para organizar mais torneios inter-turmas durante o ano letivo ou mesmo efetuar demonstrações (aulas de 45 minutos) nas aulas de EF com as turmas dos vários professores da escola. Contudo, acabámos por encontrar uma forma de resolver este problema através da implementação de jogos de treino com alunos federados que jogavam futebol em contexto de lazer naquele horário, sendo que no final do ano até conseguiu-se integrar dois alunos que faziam parte desse grupo de alunos e que não eram federados na competição da festa do Desporto Escolar.

Relativamente à festa do Desporto Escolar, realizada de 17 a 24 de maio, destaco o potencial da escola na participação com diversas equipas nos diversos núcleos do Desporto Escolar. No que concerne ao futsal, a escola participou com uma equipa de juniores masculinos, duas equipas de juvenis masculinos e duas equipas de juvenis/juniores/seniores femininos. As equipas femininas foram uma grande surpresa, visto que foi um grupo/equipa que não foi construído desde o início do ano, mas sim

apenas um mês antes da competição. Este projeto foi implementado pelo professor responsável pela secção de futsal do DE da escola, pois a ideia passa por no próximo ano letivo reabrir o núcleo de futsal feminino da escola, sendo que a festa do Desporto Escolar serviu como auscultação para identificar potenciais interessadas. Desta forma, na prática propriamente dita, o professor em questão convidou-me para orientar uma das equipas femininas, sendo que aceitei com todo o gosto e envolvi a minha colega de estágio neste processo, de modo a termos mais uma experiência no nosso estágio pedagógico. Inicialmente fiquei algo apreensivo, pois como se tratava de alunas que eu não conhecia e o facto de serem do sexo oposto, podia não ser fácil gerar uma relação positiva e de confiança. No entanto, tivemos a oportunidade de conhecer as alunas num torneio triangular organizado pelo curso profissional de Desporto, na Escola da Levada, antes da festa do Desporto Escolar. Este primeiro contacto foi fundamental para criar uma dinâmica de grupo e perceber as competências das alunas para esta modalidade, visto que não tínhamos tido oportunidade de conhecê-las em contexto de treino. Pois, na festa do Desporto Escolar já conseguimos gerir melhor o grupo, visto que já tínhamos identificado os pontos fortes e menos fortes das alunas.

Estas duas experiências (Torneio triangular e Festa do Desporto escolar) evidenciaram precisamente o contrário, eu e a minha colega facilmente conseguimos criar um clima positivo na equipa, sendo que a capacidade das alunas de competir com desportivismo, entusiasmo e alegria, independentemente dos resultados, foi sem dúvida o que mais nos marcou nesta experiência. O facto de estar “preso” aos índices elevados de competitividade das equipas masculinas, acabava por me distrair do mais importante, que era a participação, a formação e o divertimento que os alunos devem retirar da sua experiência no Desporto Escolar, seja no setor masculino ou feminino. A oportunidade de gerir uma equipa feminina fez-me olhar com outros olhos para o Desporto Escolar, assim como para a intervenção que deveria ter tido ao longo do ano letivo. O Desporto Escolar deve ser um espaço formativo, onde os alunos devem aprender componentes técnicas/táticas da modalidade em questão, mas acima de tudo adquirir valores morais, éticos e de inclusão, pois são esses valores que irão acompanhar os mesmos a vida toda. Portanto, considero que a formação de um núcleo feminino poderia enriquecer ainda mais a oferta desportiva da escola, promovendo a inclusão e a diversidade no desporto escolar, pois os setores femininos nestes contextos, normalmente demonstram a verdadeira essência do desporto, realçando o lado positivo do mesmo, sendo que é sempre importante

para o crescimento do desporto feminino, que muitas das vezes ainda é desvalorizado. É de salientar que consegui integrar duas alunas da minha turma nesta equipa do Desporto Escolar, algo que considero positivo. Se no início do ano letivo a maioria da turma nem queria ouvir falar do Desporto Escolar, considero importante evidenciar que no final do ano 3 alunos participaram na festa do DE, no futsal feminino e no badminton feminino.

Posto isto, posso reforçar que esta experiência foi muito enriquecedora, não só pelos aspetos positivos, mas também pelas situações que me fizeram refletir. A necessidade de equilibrar a vertente técnica/táctica com a social é uma lição fundamental, pois o desporto escolar deve ser um espaço de desenvolvimento integral dos alunos, promovendo competências sociais e emocionais, para além das habilidades desportivas. No futuro, acredito que tenho de ter um papel mais ativo no recrutamento e integração dos alunos, garantindo uma abordagem holística que abranja todas as dimensões do Desporto Escolar.

Porém, tal como podemos verificar em estudos anteriores, como por exemplo num estudo realizado em 2020 por Santos, apesar do sucesso que esta área de educação tem junto dos jovens que usufruem da mesma, continuam a existir algumas dificuldades que merecem a atenção de todos, tais como: conciliação dos treinos com os horários dos alunos, captação e retenção de alunos face ao aumento das ofertas desportivas internas/externas e até mesmo o fraco envolvimento dos encarregados de educação (Santos, 2020). Todas estas dificuldades foram confirmadas ao longo do ano letivo, algo que deve ser revisto de forma a encontrar estratégias para combater estas lacunas. Por exemplo, a integração dos grupos/equipas do DE nas competições federadas, em modalidades onde o número de clubes em competição é reduzida, como por exemplo o voleibol, o basquetebol ou mesmo o andebol, podia ser um fator de atração para os alunos. Tendo em conta que com esta modificação os alunos teriam maior motivação para integrar o DE, pelo facto de existir mais jogos ao longo do ano, algo que foi várias vezes comentado pelos alunos, que consideravam que no DE a competição era escassa, podia ser uma excelente estratégia para combater a questão do recrutamento e assiduidade nos treinos do DE.

Por fim, é importante salientar que esta reflexão sublinha a importância do envolvimento integral dos professores estagiários no Desporto Escolar. Este envolvimento não só permite uma experiência enriquecedora para o mesmo, mas também

promove um ambiente de crescimento e desenvolvimento contínuo enquanto docente num cargo que iremos acabar por ocupar no nosso futuro profissional.

4.2 – Participação em Atividades da escola

4.2.1 – Semana Multidesportiva

A semana multidesportiva da escola é realizada anualmente, numa das primeiras semanas do 1º Período. Esta é organizada pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, sendo que neste ano letivo decorreu na semana de 25 a 29 de setembro. A principal finalidade desta atividade passava pelo recrutamento de alunos para os vários núcleos do Desporto Escolar da escola, visto que as modalidades que integram esta atividade são as que a escola oferece neste âmbito. No entanto, muitos professores aproveitam esta semana para realizar as avaliações diagnósticas iniciais, sendo que essa foi a principal funcionalidade desta semana para o nosso estágio pedagógico.

4.2.2 – 50 anos de abril: Olhares e Perspetivas

Os 50 anos de abril: Olhares e Perspetivas, realizou-se ao longo do dia 24 de abril na escola. Esta foi organizada pelo Grupo Disciplinar de História, o seu respetivo clube escolar e o clube desportivo da escola, que convidou todos os docentes dos vários grupos a participar nas celebrações dos 50 anos do 25 de abril de 1974. No entanto, este dia foi composto por diversas atividades, sendo que a atividade do Jogo de Futebol Solidário entre professores e alunos foi onde se destacou a colaboração do Núcleo de Estágio de Educação Física (UMA e UC), que ficou responsável pela sua organização. A principal finalidade desta atividade era demonstrar que o desporto pode e deve ser um veículo promotor dos valores de abril, aproveitando esta oportunidade para gerar laços efetivos entre professores e alunos.

4.2.3 – Franquinho Sustentável

A atividade “Franquinho Sustentável”, realizou-se no dia 20 de maio pelas 10h na escola, sendo que o seu término estava previsto para as 13h15. Esta atividade foi organizada pelo núcleo de estágio de Educação Física da UC, sendo direcionada para as

turmas dos respetivos professores estagiários (12º 1 e 12º 2) e ainda outras duas turmas do 10º ano da escola que partilhavam o mesmo horário e espaço desportivo. É importante salientar que a principal finalidade desta atividade passava por promover a interdisciplinaridade. O “Franquinho Sustentável” é uma competição amigável entre equipas mistas, com o objetivo de completar um *peddypaper* no espaço escolar no menor tempo possível. Este, é formado por diferentes tarefas que envolvem conhecimentos de várias áreas disciplinares (exigências cognitivas) e atividades físicas (exigências psicomotoras). Como professores estagiários, esta foi mais uma oportunidade para contactar com outros alunos e colaborar com os nossos colegas da UC, enriquecendo dessa forma o leque de experiências ao longo do nosso estágio.

5 – Atividades de Integração no Meio Escolar

Este ponto abrange todas as atividades planeadas e realizadas no contexto escolar, para além das aulas de Educação Física, com o intuito de promover a integração e a interação positiva entre os diferentes membros da comunidade escolar, incluindo alunos, pais, professores e funcionários.

Inicialmente, foram apresentados o planeamento e a organização das atividades de extensão curricular, seguidos de uma avaliação geral das mesmas. Importa destacar que foram concretizadas duas atividades de extensão curricular: uma organizada pelo núcleo de estágio da UMa e outra atividade inter-núcleos, que envolveu a maioria dos núcleos de estágio da UMa. A turma também participou noutras atividades que foram realizadas ao longo do ano letivo.

5.1 – Atividades de Extensão Curricular

5.1.1 – Atividade de núcleo: Caminhada pela Sustentabilidade

Enquadramento

Esta atividade envolveu uma caminhada pelo Funchal, cujo objetivo principal foi incentivar os alunos a adotarem hábitos de vida saudáveis e a praticarem atividade física. A atividade integrou uma vertente de sustentabilidade ambiental, na qual alunos e professores recolheram lixo ao longo do percurso, terminando com a limpeza da praia do

Almirante Reis. No dia 29 de janeiro de 2024, entre as 15h15 e as 17h30, as nossas turmas estiveram envolvidas nesta iniciativa. O Plano A previa a realização da atividade no Funchal, abrangendo o centro da cidade, a Praça do Povo e a praia do Almirante Reis. Caso fosse necessário, o Plano B previa o adiamento da atividade por uma semana.

O propósito desta atividade era associar a educação física a uma das metas estabelecidas no Projeto Educativo Escolar (PEE), que visa promover práticas de sustentabilidade entre os alunos, como a reciclagem de lixo e a redução do consumo de papel. Assim, o percurso tinha cerca de 5 km, durante o qual os alunos recolheram lixo, separando-o para a reciclagem. Este projeto procurava fomentar o trabalho colaborativo entre professores e alunos, promovendo a multidisciplinaridade. Após a caminhada, os alunos foram desafiados a utilizar alguns dos materiais recolhidos para criar uma peça de arte ou, caso os materiais estivessem muito sujos ou danificados, a recolher uma pedra da praia e desenhar algo relacionado com o tema da atividade, com a possibilidade de contar com a ajuda da professora de Desenho para esta tarefa. Esta tarefa está alinhada com o que Soares e Signor (2020) defendem, ao destacarem que a educação ambiental deve ser integrada de forma contínua, sistemática e transversal nos currículos escolares. Outra possibilidade considerada foi a colaboração de um dos clubes da escola, como o de Físico-Química, que poderia ser desafiado a reciclar as beatas recolhidas durante a caminhada.

Tendo em conta as crises climáticas e os problemas relacionados com a poluição, é essencial aprender a viver de forma mais sustentável, o que só será possível através da educação, mobilizando os jovens para promover o desenvolvimento sustentável (Unesco, 2021). Na mesma linha de pensamento, Soares e Signor (2020) argumentam que uma das funções da escola é ensinar e refletir sobre as práticas sociais, formando cidadãos críticos, responsáveis e conscientes da relação entre o ser humano e o ambiente. Ao integrar esses temas nas aulas, contribuímos para o desenvolvimento da consciência ambiental dos alunos, fornecendo-lhes conhecimentos que vão além do ambiente escolar e que podem impactar as suas vidas futuras.

A aprendizagem é mais significativa quando os alunos percebem a relevância do conteúdo e participam ativamente, assumindo responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem. Por isso, nesta atividade, os alunos ficaram encarregues de definir os percursos, as equipas, os materiais de recolha e os benefícios deste tipo de iniciativa (Pinheiro & Batista, 2018). Conforme Souza (2013), a aprendizagem é mais eficaz

quando provoca mudanças no comportamento, através de uma interação entre conhecimento, sentimentos e expectativas pessoais.

Uma estratégia adicional foi solicitar aos alunos que utilizassem um pedômetro no telemóvel para registar o número de passos dados ao longo do percurso. Posteriormente, eles tinham a oportunidade de avaliar se esse número de passos estava próximo do recomendado para um estilo de vida saudável e para a meta que pretendiam atingir. Esta abordagem foi benéfica, não apenas por promover a competitividade saudável entre os grupos, mas também por conscientizar os alunos sobre os valores recomendados para uma vida fisicamente ativa. Rodrigues et al. (2018) destacam que os professores têm um papel crucial como catalisadores na mudança de comportamento dos alunos, promovendo estilos de vida mais saudáveis. Ao registar e comparar esses valores, os alunos podem sentir-se mais motivados e empenhados na tarefa, desejando saber os resultados que alcançaram e compará-los com os dos colegas. A curiosidade em conhecer dados pessoais e dos outros pode ser altamente benéfica para o desenvolvimento individual, conforme demonstrado em estudos como o de Gonçalves (2018), que comprovou benefícios na autoconsciência e na promoção de interações positivas através da recolha de dados sobre si e os colegas.

No contexto das atividades escolares, essa estratégia de recolher dados sobre si e conhecer os valores atingidos pelos colegas pode promover uma relação direta entre os alunos, incentivando a interação e comunicação entre os grupos (professores e alunos), indo ao encontro dos objetivos da atividade, como a cooperação e a integração de diferentes gerações. Embora se possa questionar a positividade dessa comunicação/interação num contexto competitivo, Simões et al. (2010) afirmam que a educação é um processo que promove o desenvolvimento dos alunos, e, num mundo cada vez mais competitivo e incerto, é crucial prepará-los para responder às realidades com que se deparam. Portanto, o professor deve gerir esta dinâmica, incentivando uma competição saudável e ensinando os alunos a gerir as suas emoções, aceitando tanto as vitórias como as derrotas, que farão parte das suas vidas. Quando devidamente contextualizado e implementado, este tipo de processo contribui para uma gestão personalizada do ensino-aprendizagem, permitindo aos alunos aceder ao conhecimento que produziram e desenvolver mais, enriquecendo o repertório coletivo e promovendo debates e críticas construtivas (Lopes et al., 2017).

Uma vez que os professores estagiários responsáveis pelas turmas de 10º ano têm aulas seguidas e da mesma área de ensino, nomeadamente as Artes Visuais, considerou-se também interessante realizar a atividade envolvendo os alunos e os professores de ambas as turmas, os quais formaram equipas mistas entre si. As artes e as oficinas práticas, que estão diretamente relacionadas com o curso das turmas em questão, podem dar a oportunidade para as pessoas conviverem em grupo, desenvolverem a criatividade, a comunicação, as habilidades manuais e adquirirem novas aprendizagens. (Halmenschlager et al., 2014). Este trabalho conjunto entre duas turmas do mesmo curso visa alcançar os objetivos da atividade, como a integração de diferentes gerações (alunos e professores). A junção de duas turmas pode ser benéfica, permitindo o desenvolvimento de relações pessoais e a promoção do trabalho em equipa, com a troca de ideias e visões diferentes sobre os temas abordados. Além disso, ao longo das suas vidas, os alunos terão de se relacionar com diversas pessoas, com diferentes características, sendo importante criar situações em contexto escolar que promovam o contacto com uma diversidade de colegas. A cooperação pode ajudar os alunos a trabalharem em conjunto para atingir um objetivo comum, baseado em relações interpessoais, partilha, entreajuda e motivação para aprenderem juntos (Lourenço & Machado, 2017). É importante salientar que toda a revisão efetuada é fruto de um trabalho colaborativo entre o núcleo de estágio.

Planeamento

Funções atribuídas aos alunos:

- Definição de um percurso que tenha uma distância que permita realizarem pelo menos metade do número de passos diários recomendados; sendo os alunos os responsáveis por pesquisar qual o número de passos recomendados e qual a distância a que isso corresponde;
- Escolha de equipas, que tenham pelo menos 2 elementos de ambas as turmas;
- Materiais necessários para a recolha do lixo;
- Desenvolver trabalhos que façam referência à importância da sustentabilidade e da limpeza das praias e redução do lixo;
- Realização de uma maquete com os materiais recolhidos ou realização de um desenho que reflita a temática da atividade;

- Definirem regras de segurança que todos os grupos devem cumprir e ter em consideração ao longo da atividade.

Objetivos gerais da atividade:

- Promover o desenvolvimento sustentável através de práticas que contribuam para a preservação do ambiente, incentivando a consciência e responsabilidade social;
- Potenciar o desenvolvimento integral do aluno, indo além do ambiente acadêmico tradicional e cultivando habilidades para a vida, como trabalho de equipa, autonomia e criatividade.

Objetivos específicos da atividade:

- Contribuir para a consciência ambiental e responsabilidade social dos alunos, tornando-os cientes das suas responsabilidades sociais ao nível da preservação do ambiente;
- Potenciar o trabalho de equipa, conduzindo diferentes alunos a cooperarem com um objetivo comum, contribuindo para um sentimento de comunidade;
- Contribuir para a criatividade e expressão artística dos alunos, através de trabalhos manuais que espelhem a importância da preservação ambiental;
- Potenciar a interdisciplinaridade, integrando na mesma atividade conhecimentos relativos a várias disciplinas, tais como desenho e matemática, bem como o trabalho cooperativo entre alunos e professores;
- Potenciar a capacidade de autonomia dos alunos, sendo estes os responsáveis pelo planeamento da atividade, nomeadamente, qual o percurso, materiais necessários, formação dos grupos, entre outras;
- Contribuir para a saúde e bem-estar dos alunos.

Ao definir estes objetivos, a presente atividade procura, não só contribuir para a consciencialização ambiental e sustentabilidade, tal como preconizado pela escola no PEE, mas também potenciar as capacidades físicas e motoras dos alunos, promover a saúde física mental e as competências sócio afetivas.

Tabela 9 - Calendarização das tarefas a desempenhar pelos alunos

Funções a desempenhar pelos alunos	Datas	Tarefas desenvolvidas
<p>-Determinação dos km a percorrer tendo por base o valor de passos recomendados por dia;</p> <p>-Seleção do percurso a realizar;</p>	<p>08-01-2024 até 15-02-2024</p>	<p>- Metade do nº de passos diários recomendados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) = 5 000 passos = Aproximadamente 4,8 Km</p> <p>- Percurso A - Escola – Ruas do Funchal – Praia do Almirante Reis – Escola;</p> <p>- Percurso B - Escola - Jardim de santa luzia</p> <p>- Casino da Madeira - Centro Náutico de São Lázaro - Praia do Almirante Reis;</p>
<p>-Identificação dos materiais necessários para a recolha do lixo (levantamento do número de elementos e dos materiais necessários tendo em conta os mesmos);</p>	<p>08-01-2024 até 15-02-2024</p>	<p>- 70 pares de luvas de limpeza;</p> <p>- 42 sacos de lixo (Amarelo – plástico; Azul – papel; Verde – vidros; Preto – indiferenciado; Vermelho – pilhas; Saco transparente – beatas);</p> <p>- Um kit de primeiros socorros.</p>
<p>-Trabalho de pesquisa sobre a temática (importância do tema);</p>	<p>Entrega dia 08-02-2024</p>	
<p>-Definirem regras de segurança que todos os grupos devem cumprir e ter em consideração ao longo da atividade;</p>	<p>08-01-2024 até 15-02-2024</p>	<p>- Andar todos juntos (por grupo) e de forma organizada;</p> <p>- Apanhar o lixo sem atrapalhar o caminho das pessoas que estão a passar;</p> <p>- Passar a estrada pela passadeira e respeitando a sinalização (semáforos); respeitar os sinais de trânsito, utilizando as passadeiras e respeitando os semáforos no momento de cruzar a estrada;</p> <p>- Desinfetar as mãos após a atividade;</p> <p>- Circular no Passeio;</p> <p>- Estar atento ao que o rodeia, pessoas e automóveis;</p> <p>- Não usar fones e evitar distrações com telemóveis enquanto se desloca, pois pode comprometer a atenção;</p> <p>- Não se separar do grupo.</p>
<p>-Realização de uma maquete com os materiais recolhidos ou realização de um desenho que reflita a temática da atividade;</p>	<p>29-01-2024 até 15-02-2024</p>	
<p>-Votação da melhor maquete/desenho sobre a temática;</p>	<p>15-02-2024 até 29-02-2024</p>	

Todos estes pontos foram organizados e elaborados pelos alunos, onde foi constituído grupos de trabalhos para os devidos efeitos. O cartaz da atividade encontra-se no apêndice 17 do documento.

Balanço geral

A experiência da "Caminhada pela Sustentabilidade" revelou-se extremamente enriquecedora, alcançando de maneira eficaz os objetivos propostos. Ao integrar o comprometimento físico com a importante temática da sustentabilidade, especialmente no que diz respeito à recolha e reciclagem de materiais, proporcionamos uma abordagem prática e consciente aos nossos alunos.

No planeamento prévio, procurámos garantir uma participação mais ativa dos alunos, atribuindo-lhes a responsabilidade de organizar a caminhada. Esta organização incluiu a escolha dos percursos, a seleção dos materiais necessários para a recolha de lixo e a definição das regras de segurança a seguir durante a atividade. Para promover a participação física, incentivámos a escolha de percursos que se aproximassem dos valores diários recomendados de passos, garantindo uma caminhada mínima de 4,5 km. Desta forma, além de promover a saúde e o controlo de peso, como indicado por Rosa et al. (2011), também sublinhámos a importância da atividade física.

Ao envolver os alunos diretamente na tomada de decisões, pretendíamos estimular a sua autonomia, capacitando-os a tomar decisões relevantes para o sucesso da atividade. Embora tivéssemos considerado a participação de diversos clubes e projetos, optámos por gerir a atividade de forma integral, assegurando a coesão com os objetivos definidos. Mesmo com o envolvimento secundário de alguns clubes, destacámos a importância da colaboração com as professoras responsáveis, especialmente em questões burocráticas, como autorizações e procedimentos para a limpeza das praias. Por motivos de segurança, decidimos solicitar a presença de um polícia durante a limpeza na Praia do Almirante Reis, devido ao facto desta praia nem sempre ser bem frequentada.

Constatou-se um crescente interesse da comunidade escolar, com a participação esperada de 10 professores e 90 alunos, tornando a atividade uma experiência educativa significativa para todos. Devido ao aumento do número de participantes em relação ao inicialmente previsto, assumimos a responsabilidade de formar os grupos, assegurando

equilíbrio e organização nos diferentes percursos. Durante a atividade, contamos com a presença de 10 professores, garantindo a supervisão de pelo menos um por grupo. Distribuímos os materiais necessários para a limpeza, incluindo sacos transparentes para beatas, sacos pretos para lixo orgânico e sacos coloridos para a separação adequada do lixo (amarelo para plástico, azul para papel/cartão e verde para vidro). Incentivámos ainda o uso dos telemóveis para registar informações relevantes, como fotografias, GPS e pedómetro, para que cada aluno pudesse acompanhar os seus passos. Para facilitar a organização, enviámos no dia anterior um documento em formato PDF, criado pelos próprios alunos, com informações importantes como os percursos a realizar, os materiais necessários, as regras de segurança e orientações sobre reciclagem e separação do lixo.

Apesar de se constatar que a cidade estava mais limpa, com a maioria do lixo composto por beatas (90%), recibos de multibanco e papéis de doces, continua a ser necessária a realização de campanhas educativas. Os alunos reconheceram a irresponsabilidade deste comportamento, destacando a ameaça ambiental das beatas devido às substâncias tóxicas que podem contaminar o solo e a água. Assim, destaca-se a importância de medidas educativas e políticas mais rigorosas para promover uma cidade mais limpa e sustentável.

Após completarem os percursos programados, totalizando cerca de 5 quilómetros, os alunos já apresentavam sinais de fadiga, referindo terem percorrido uma distância superior à que costumam praticar. Este aspeto é relevante no contexto do empenhamento físico, considerando o objetivo de promover a atividade física através da caminhada. Posteriormente, os alunos dirigiram-se à Praia do Almirante Reis para continuar a recolha de lixo. Esta etapa específica durou cerca de uma hora, durante a qual os alunos se dispersaram ao longo da praia para assegurar uma recolha abrangente. Esta zona revelou-se como a área com maior quantidade de lixo, especialmente de materiais vítreos, ao contrário do que se observou no percurso pela cidade.

Esta atividade foi desafiante para os alunos, pois caminhar sobre calhaus exige um maior esforço físico e um grande equilíbrio, proporcionando um treino completo que envolve vários grupos musculares e contribui para o desenvolvimento de habilidades de equilíbrio e coordenação motora, áreas onde os nossos alunos ainda apresentam algumas limitações. É importante destacar que durante o percurso, os alunos receberam *feedbacks* positivos das pessoas que encontraram na cidade e na praia, que elogiaram a iniciativa e

reconheceram a ação, o que indica um impacto positivo não apenas na comunidade escolar, mas também na comunidade em geral.

Após a conclusão da atividade, os alunos recolheram uma pedra para posteriormente criar desenhos relacionados com a temática. Esta atividade ofereceu-lhes a oportunidade de aplicar as técnicas aprendidas nas aulas, uma vez que pertencem ao curso de Artes Visuais. Posteriormente existiu uma votação para eleger o melhor trabalho, que foi premiado com dois vouchers para experimentar um Ginásio. Esta iniciativa destaca-se por promover a interdisciplinaridade e por alinhar-se com os interesses dos alunos.

Na minha perspetiva, os objetivos a que nos propusemos foram plenamente atingidos, apesar de não termos dados quantitativos para justificar os mesmos. Os *feedbacks* informais de alunos e professores foram extremamente positivos e indicam que as expectativas foram superadas. No entanto, no futuro podemos e devemos aplicar um inquérito por questionário, que permita verificar se os objetivos foram alcançados e retirar informações pertinentes para eventos futuros desta natureza. Em termos quantitativos, foram recolhidos 26,5 kg de lixo, incluindo 9 kg de lixo indiferenciado, 6 kg de papel e 5,5 kg de vidro e plástico, conforme evidenciado no gráfico seguinte:

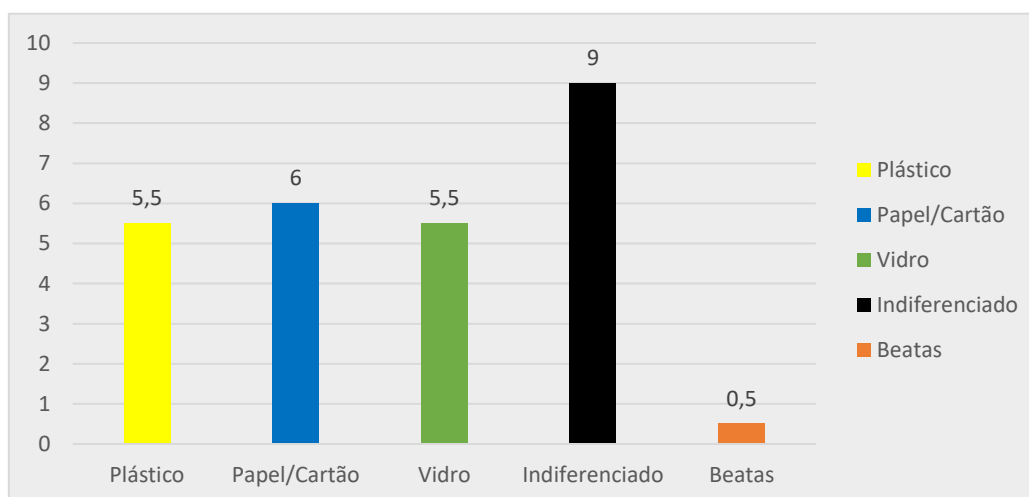


Gráfico 25 - Lixo recolhido na atividade em Kg

Por fim, é importante destacar que a decisão de não adotar estratégias alternativas, como a implementação de pontos de orientação funcional, score ou outras abordagens

que promovessem um maior empenho motor e a atividade física dos alunos, foi baseada na compreensão da complexidade do contexto e na consideração do elevado número de participantes da comunidade educativa envolvidos na atividade. Outro fator que justificou esta decisão prende-se com questões de segurança, uma vez que, face ao grande número de alunos presentes, seria mais difícil garantir que todos cumprissem as regras de segurança rodoviária durante uma atividade que envolvesse competição.

Portanto, embora a aplicação dessas estratégias tenha sido considerada, optou-se por priorizar outras vertentes durante a caminhada, assegurando que, ao longo do 3º Período, os alunos terão a oportunidade de participar em atividades que envolvam orientação. Assim, para esta atividade, decidiu-se simplificar o processo, estabelecendo percursos de cerca de 5 Km para garantir a prática de atividade física pelos alunos.

5.1.2 – Atividade inter-núcleos: Atividades Multidesportivas e Desportos da Natureza

Enquadramento

A Atividade de Extensão Curricular (AEC) faz parte das diretrizes do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), sendo uma atividade obrigatória a realizar. Esta atividade deve, no mínimo, incluir a turma onde realizamos a nossa intervenção pedagógica, sendo também recomendado que envolva os professores do conselho de turma, os orientadores cooperantes e científicos, bem como os encarregados de educação.

Deste modo, a AEC visa complementar o currículo escolar para além do horário de aula definido, oferecendo aos alunos oportunidades de aprendizagem mais amplas e diversificadas. Através desta atividade, conseguimos interagir não só com os alunos, mas também com os seus encarregados de educação e outros professores, promovendo um momento de proximidade com toda a comunidade educativa e assegurando que os alunos desempenhem um papel ativo, tanto na fase de planeamento como na fase de implementação da atividade.

Com este propósito, decidiu-se preparar uma atividade que envolvesse os diversos núcleos de estágio em funcionamento no ano letivo 2023/2024 do MEEFEBS. Inicialmente, durante o 1º semestre, realizou-se um planeamento geral, onde foram

sugeridas várias ideias pelos diferentes núcleos, dando assim os primeiros passos para a concretização deste evento. É importante referir que esta foi a segunda das duas atividades de extensão curricular realizadas no presente ano letivo, ainda que esta tenha uma dimensão consideravelmente maior. Dessa forma, toda a revisão efetuada é fruto de um trabalho colaborativo entre os núcleos de estágio, face à grandeza do evento.

Planeamento

No planeamento específico, o objetivo foi incentivar o trabalho colaborativo entre os núcleos de estágio, utilizando a AEC para promover interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias. Apesar disso, algumas restrições regulamentares impediram a participação de dois dos cinco núcleos da UMa.

Através de reuniões entre os núcleos ficaram definidas as atividades para a AEC, com documentação a ser partilhada numa Drive acessível aos professores orientadores. O evento, focado em atividades alternativas e desportos de natureza, incluía modalidades como *Ultimate Frisbee*, Arvorismo, Tiro com Arco, Orientação, Petanca e Jogos Tradicionais. A data escolhida foi 11 de abril de 2024, após considerar condições atmosféricas e o calendário escolar. A Quinta de S. Roque foi o local selecionado devido à segurança, proximidade e recursos adequados que a mesma disponibiliza.

Procurou-se contactar diversas associações e entidades para garantir o apoio logístico e o material necessário, nomeadamente a Câmara Municipal do Funchal (CMF), o Clube Aventura Madeira (CAM), a Associação de Orientação da Madeira (AORAM), entre outras. A CMF forneceu materiais como t-shirts, fitas sinalizadoras e transporte; o CAM disponibilizou equipamentos de orientação e de arvorismo; e a HortaMadeira contribuiu com 180 bananas.

A comunidade educativa teve um papel ativo. Os alunos e encarregados de educação elaboraram t-shirts, prepararam refeições e organizaram a dinâmica das atividades. Os alunos também auxiliaram na recolha de jogos tradicionais e na explicação das suas regras. Quanto aos professores, estes contribuíram com materiais, cedência de horários e supervisão durante o evento, que foi fundamental para a segurança da atividade.

Os recursos humanos incluíram 7 professores estagiários e 10 voluntários de diferentes anos do Mestrado e Licenciatura em Educação Física e Desporto, que supervisionaram as estações.

Objetivos

Os objetivos gerais incluíram promover hábitos saudáveis, socialização fora do contexto escolar, responsabilidade, respeito, ética e fair-play. Os objetivos específicos foram:

- Fomentar a competição saudável, com 85% das equipas apresentando um clima positivo e sem gerar mais de 10 conflitos;
- Criar hábitos de bem-estar, com os alunos ativos por 3 horas e mais de 50% optando por alimentos saudáveis;
- Despertar o interesse em atividades alternativas, com 75% demonstrando vontade de repetir;
- Sensibilizar para a cultura dos Jogos Tradicionais, com 90% compreendendo o seu valor;

Atividades

Cada estação teve objetivos específicos:

- Tiro com Arco: desenvolver coordenação, força muscular, respeito pelas regras e estratégias;
- *Ultimate Frisbee*: fomentar cooperação, fair-play, agilidade e estratégias de jogo;
- Orientação: aprimorar a noção espacial, coordenação, comunicação e uso de materiais de orientação;
- Petanca: promover cooperação, fair-play e tomada de decisão;
- Jogos Tradicionais: sensibilizar para os jogos culturais, improvisação com materiais não convencionais e cooperação;

- Arvorismo: desenvolver equilíbrio, estratégias e trabalho em equipa;

Metodologia de Avaliação

No final da atividade, os alunos responderam a um questionário online para avaliação quantitativa desta experiência.

Fase de Realização

No dia da atividade, a primeira medida tomada foi definir e implementar um conjunto de regras imediatas para garantir o controle e a segurança de todos os participantes. Assim, foi solicitado aos alunos que, tanto na saída da escola quanto na chegada à Quinta de São Roque, mantivessem os grupos previamente definidos, circulassem em fila e se deslocassem apenas conforme as orientações dos professores. Todos os grupos se reuniram às 09h40 na Quinta de São Roque para o início das atividades. No entanto, para garantir que todas as equipas estivessem devidamente acreditadas e familiarizadas com o espaço, foram realizadas atividades complementares, como a aprendizagem de coreografias populares, a leitura do regulamento da competição e uma visita guiada à quinta.

As atividades começaram às 10h30, conforme o previsto, seguindo o horário estabelecido. Em cada estação, as atividades iniciaram com uma breve explicação dos responsáveis, que abordaram tanto os aspetos técnicos essenciais para o sucesso quanto as questões de segurança e integridade física dos participantes.

Após o término do tempo estipulado para cada estação, o professor estagiário responsável dava um sinal sonoro para que todos os grupos rodassem de acordo com o mapa de rotação. No meu caso em particular, fiquei responsável pela atividade de *Ultimate Frisbee*, onde procurei organizar as equipas, explicar as regras e colaborar na arbitragem dos jogos, quando havia necessidade de intervir.

Tabela 10 - Organização da rotação das várias equipas (letras) das diversas escolas da AEC inter-núcleos

Estação	Equipas 1ª rotação 10h30- 11h15	Equipas 2ª rotação 11h25- 12h10	Equipas 3ª rotação 12h20- 13h10	Equipas 4ª rotação 14h10- 14h55	Equipas 5ª rotação 15h05- 15h50
Petanca	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A
Frisbee	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R
Tiro com arco	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L	E - K - N - Q
Orientação	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U	O - C - I - L
Jogos Tradicionais + Arvorismo	O - C - I - L	E - K - N - Q	S - B - H - R	D - J - P - T - A	F - G - M - U
Ordem de rotação: Petanca – Frisbee – Tiro com arco – Orientação – Jogos tradicionais					

Balanço Geral

De modo geral, o programa foi cumprido integralmente (apêndice 19), seguindo a ordem das atividades inicialmente estipuladas. No entanto, para melhor compreender os efeitos e resultados obtidos numa fase pós intervenção, procuramos obter indicadores que nos auxiliasse a tirar ilações acerca do sucesso/insucesso da atividade, tanto dos alunos como dos professores orientadores cooperantes. É importante salientar que responderam ao inquérito por questionário 97 alunos das 7 turmas das três escolas envolvidas na atividade.

Perceção dos alunos

Perceção e Satisfação dos alunos

Relativamente à perceção e satisfação dos alunos, existem diversos indicadores dos quais podemos averiguar o grau de satisfação dos alunos para com a atividade. Durante a atividade foi possível identificar um grau de satisfação por parte dos alunos algo elevado, através dos *feedbacks* recebidos e do envolvimento dos mesmos com as tarefas realizadas. No entanto, para obter dados mais “palpáveis” recorreremos aos resultados do questionário aplicado para verificarmos se efetivamente os alunos perceberam a atividade numa luz positiva.

Com isto em mente, 83,4% dos alunos consideram que a atividade foi altamente divertida (4 – 42,9% e 5 – 40,5%). Em contraste, menos de 5% da amostra demonstrou insatisfação com a mesma, o que, apesar de ser um número baixo, implica que houve alunos que por alguma razão ficaram insatisfeitos com a experiência, devendo-se de identificar as razões associadas à mesma. Ainda, assim, numa perspetiva global, o impacto da atividade nesta dimensão apresenta-se ter sido positivo.

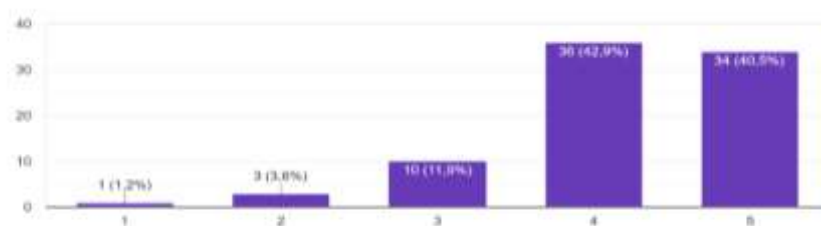


Gráfico 26 - Perceção dos alunos do nível de diversão da atividade de extensão curricular inter-núcleos

Além dos indicadores referidos anteriormente, o facto de 88,1% (n=85) dos alunos demonstrar interesse em repetir uma atividade desta natureza, e de 95,2% (n=92) ter gostado de experimentar desportos da natureza e matérias alternativas, evidencia um elevado grau de satisfação dos alunos para com as tarefas apresentadas (gráfico 27 e gráfico 28).

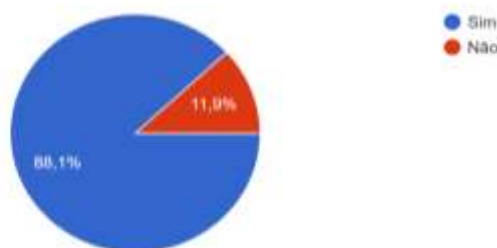


Gráfico 27 - Perceção dos alunos quanto à vontade de participar novamente numa atividade semelhante

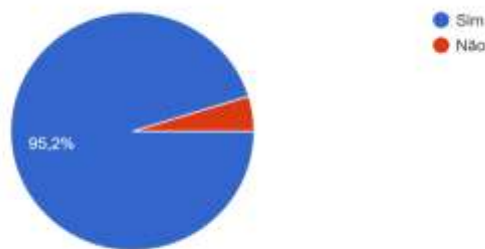


Gráfico 28 - Percepção dos alunos quanto ao gosto de experimentar desportos da natureza e matérias alternativas

Interação, relacionamento, ética e *fair-play*

Relativamente ao tópico de interação, relacionamento, ética e *fair-play*, a maioria dos alunos referiu que a atividade foi benéfica para promover o sentido de *fair-play* dos mesmos, com uma percentagem de 79,8% (n=77) (Gráfico 29). Já no que diz respeito à interação com os alunos das restantes escolas, a resposta foi positiva na medida que 57,1% (n=55) dos alunos considera ter sido um momento oportuno para a socialização com colegas que não interagem habitualmente. No entanto, 34,5% (n=33) dos alunos refere que essa interação foi apenas conseguida de forma parcial, ou seja, maioritariamente nas situações de confrontação entre as equipas e não fora do contexto de jogo (Gráfico 30).

Isto significa que poderíamos ter procurando aumentar a interação entre os alunos nos momentos de interrupção das atividades, ou ao menos criado dinâmicas que alterassem a percepção destes alunos.

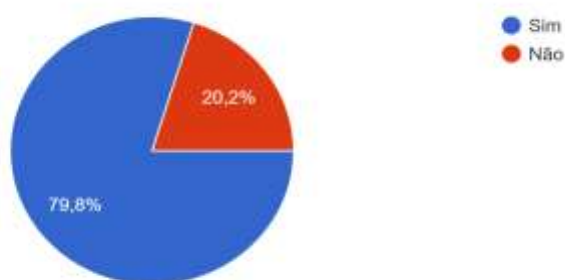


Gráfico 29 - Percepção dos alunos quanto ao desenvolvimento do sentido de *fair-play* e ética na atividade de extensão curricular

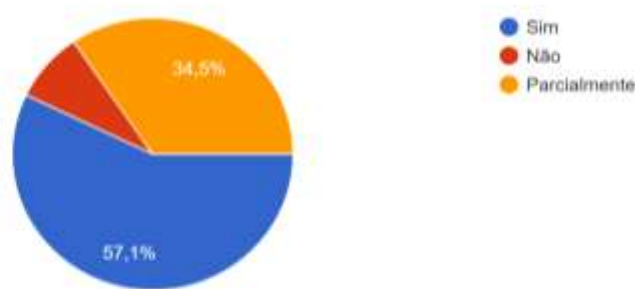


Gráfico 30 - Percepção dos alunos quanto à possibilidade de interagir com alunos de outras escolas na atividade de extensão curricular

Percepção dos professores orientadores

Feedbacks dos orientadores cooperantes

O primeiro indicador analisado foi o *feedback* que nos foi fornecido pelos orientadores cooperantes, que na sua totalidade se demonstraram altamente satisfeitos com a atividade, dando destaque à sinergia do grupo e à capacidade operacionalizar atividades com uma dimensão considerável:

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

Assim, como todas as atividades, podemos destacar alguns pontos positivos e outros menos positivos que refletem uma aprendizagem para futuras organizações de eventos. Assim, na tabela abaixo apresentamos os pontos positivos e menos positivos ocorrentes no evento:

Tabela 11 – Aspectos positivos e menos positivos da AEC inter-núcleos

Pontos positivos	Pontos menos positivos
<ul style="list-style-type: none"> • Interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias; • Realização de atividades novas; • Presença de meios de socorro durante a atividade; • Tempos de empenhamento motor elevados (estações com duração de 45 minutos, onde os alunos demonstraram fadiga e até pediram para descansar); • Boa organização e comunicação entre os responsáveis de cada estação, permitindo o cumprimento dos horários estabelecidos para as rotações; • Alunos demonstraram motivação e empenho em todas as atividades; • Nas estações sem competição, os alunos tiveram a oportunidade de conviver e cooperar com alunos de outras escolas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em envolver o conselho de turma e os encarregados de educação no dia da AEC; • Falta de local adequado para colocar as bolsas e refeições dos alunos; • Zonas para a realização de algumas atividades a céu aberto, expondo os alunos constantemente ao sol; • Poucas zonas disponíveis para a colocação e separação do lixo.

6 – Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

As atividades de carácter científico-pedagógico desempenham um papel fundamental no processo de avaliação dos professores estagiários do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Estas atividades visam desenvolver competências cruciais para a prática docente, como a habilidade de comunicar de forma eficaz, apresentar informações com clareza e interagir com diferentes públicos de maneira confiante.

A atividade científica-pedagógica individual é voltada especificamente para o grupo disciplinar de Educação Física (EF) da escola onde o estágio pedagógico é realizado. Nesta atividade, cada professor estagiário deve realizar uma apresentação oral sobre um tema relevante relacionado à prática docente em Educação Física. O objetivo é não apenas compartilhar conhecimentos e reflexões, mas também fortalecer as

competências de apresentação e a capacidade de articular conceitos de maneira clara e persuasiva.

Por outro lado, a atividade científica-pedagógica coletiva é projetada para alcançar um público mais diversificado, incluindo professores dos grupos de recrutamento 160 (Educação Física do 1º Ciclo), 260 (Educação Física dos 2º e 3º Ciclos) e 620 (Educação Física do Ensino Secundário). Estes eventos promovem discussões mais amplas sobre temas variados relacionados com a Educação Física, e conta com a participação ativa dos diferentes núcleos de estágio, professores estagiários, orientadores científicos e preletores convidados. Esta atividade coletiva não só incentiva o intercâmbio de ideias e boas práticas entre os diferentes níveis de ensino, como também oferece uma plataforma para a construção de uma comunidade de aprendizagem colaborativa.

6.1 – Ação de Formação Científico-Pedagógica Individual: “Uma ferramenta didático-Pedagógica de jogos e desafios lúdicos na Educação Física”

6.1.1 – Enquadramento

A introdução de ferramentas digitais na Educação Física representa uma progressão significativa no ensino da disciplina. Em primeiro lugar, é importante referir que estes tipos de ferramentas acrescentam valor ao processo de aprendizagem, pois tornam o mesmo mais dinâmico, interativo e atrativo para os alunos. Através de jogos, os alunos são incentivados a participar ativamente nas atividades, o que contribui para o desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e sociais.

Esta ação de formação foi direcionada para professores de Educação Física, em especial para os professores do Grupo Disciplinar da escola onde estamos a estagiar. Esta foi organizada pelo núcleo de estágio da Universidade da Madeira, no âmbito de uma das diretrizes do estágio pedagógico, nomeadamente a Ação Científico-Pedagógica Individual. Através desta iniciativa, pretendíamos oferecer uma melhor capacitação para a utilização desta ferramenta digital na Educação Física. Desta forma, os professores tiveram a oportunidade de conhecer novos jogos e desafios lúdicos não presenciais, assim como perceber as funcionalidades deste instrumento.

A integração de tecnologia na Educação Física pode aumentar o alcance do ensino, possibilitando a inclusão de recursos acessíveis a diferentes perfis de alunos,

como aqueles com necessidades especiais ou dificuldades de aprendizagem. Isto irá promover uma abordagem mais inclusiva e equitativa, onde todos os alunos têm a oportunidade de participar nas atividades propostas. No entanto, a ferramenta criada está direcionada para os professores, de modo a permitir que os mesmos tenham um maior leque de jogos e desafios para aplicar em contexto de aula. Porém, isto não impede que o professor possa partilhar esta ferramenta com os alunos, utilizando os vídeos como um exemplo ou para demonstração.

Em síntese, a iniciativa de oferecer uma formação sobre como utilizar este tipo ferramentas digitais representa um passo importante na modernização do ensino, capacitando os professores para explorar novas possibilidades de ensino e aliciar os alunos de maneira mais eficaz e significativa. Esta ferramenta de fácil utilização e de constante atualização, é uma mais-valia para os professores que querem integrar jogos e desafios lúdicos nas suas aulas.

Desta forma, a ACPI tem como primeira etapa a escolha de um tema atual e relevante, para posteriormente ocorrer a recolha e análise de informações pertinentes acerca do tema escolhido, de forma a apresentar as conclusões ao Grupo Disciplinar de Educação Física. Numa última instância, foram elaborados dois posters sobre a ação (apêndice 23 e 24), que foram apresentados no Seminário Internacional de Desporto e Ciência, organizado pelo Departamento de Educação Física e Desporto da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, conferindo um carácter ainda mais abrangente à ACPI. É importante salientar que toda a revisão efetuada é fruto de um trabalho colaborativo entre o núcleo de estágio.

6.1.2 - Fase de planeamento e preparação logística

A Ação Científico Pedagógica Individual é um momento importante dentro do estágio pedagógico, na medida que é um momento onde o professor estagiário pode partilhar algum do conhecimento e os trabalhos que tem vindo a desenvolver ao longo de todo o processo de estágio, sendo que o principal público-alvo era o Grupo Disciplinar de Educação Física da escola. Dada a sua importância e o peso que esta assume dentro de todo o processo, esta foi organizada de forma antecipada, a fim de garantir um conjunto de pressupostos decisivos para o sucesso da ação.

Assim sendo, no que toca às questões mais burocráticas da ação de formação, é importante salientar que primeiramente foi programado, juntamente com os professores orientadores, uma possível data para a ação. Posteriormente, foi feito um pedido ao Delegado do Grupo Disciplinar da escola, de forma a solicitar a respetiva data. Após a confirmação da mesma, foi feita uma convocatória para todos os professores do grupo, a requisição do espaço e a definição do programa. Todas estas questões foram geridas pelos professores estagiários do núcleo de estágio da Universidade da Madeira, onde contamos com o apoio indispensável do professor orientador cooperante.

Posto isto, após termos passado pela experiência da Ação Científico Pedagógica Coletiva, onde os Docentes da Universidade tiveram um papel importantíssimo nas questões burocráticas da formação, nesta tivemos de assumir todas essas funções. Apesar de não se tratar de uma formação com a mesma dimensão, foi uma ótima oportunidade para crescermos enquanto profissionais, assim como colocar em prática tudo o que aprendemos durante a ACPC.

Deste modo, não sendo um evento que existisse a necessidade de envolver patrocinadores e outros parceiros, procuramos organizar um pequeno *Coffee break*, pois consideramos que seria uma pausa necessária após o fluxo de atividade intensa, porém, é um espaço que fomenta a partilha de ideias e troca de opiniões entre os participantes. Assim sendo, ficámos responsáveis por trazer de casa uma opção doce e uma opção salgada, de forma a contrapor e alcançar todos os gostos. Portanto, corrigimos o lapso da ACPC onde tivemos demasiadas opções doces, não correspondendo às expectativas de todos os participantes.

Relativamente ao espaço definido para a ACPI, foi apenas necessário requisitar a sala de sessões da escola, de forma a garantir melhores condições e um maior conforto para os professores. A escolha do espaço foi planeada tendo em conta o número de participantes e pelo facto de os convites se terem estendido aos nossos colegas professores estagiários e aos órgãos diretivos da escola. A limpeza pré e pós evento foi da responsabilidade da escola, sendo que o espaço foi deixado nas condições iniciais. No Gabinete de Educação Física, onde se realizou o *Coffee break*, a logística ficou à nossa responsabilidade, sendo que neste caso tratou-se de um processo informal onde todos os professores acabaram por colaborar.

No que concerne à construção dos cartazes, foi utilizada a folha de rosto da ferramenta digital (apêndice 22), pois a mesma captava a atenção e transmitia as informações essenciais de forma clara e atraente, sendo apenas necessário acrescentar os programas da ação. Foi feita uma divulgação nas redes sociais da escola, através do planejamento semanal de atividades, assim como no Gabinete de Educação Física, com a colocação de um cartaz físico. É importante também referenciar que todos os professores foram convidados formalmente por email e através de uma breve abordagem presencial, numa reunião do Grupo Disciplinar. Este conjunto de estratégias utilizadas foram fundamentais para conseguir um grande número de professores a assistir à nossa formação, nomeadamente mais de 70% do Grupo Disciplinar de EF. No entanto, foi aplicado um breve questionário de avaliação e satisfação aos professores, de forma a conseguir-se ter dados factuais sobre as opiniões dos participantes, sendo que informalmente fomos recebendo diversos *feedbacks* positivos, não só da ferramenta criada, mas também de apresentação oral.

6.1.3 - Fase de realização

A ação foi realizada no dia 7 de março de 2024, uma quinta-feira, na Sala de Sessões da escola, das 13h30 às 15h00. O programa da ação incluiu diversas etapas: a receção dos docentes e das entidades oficiais, que ocorreu entre 13h30 e 13h45; a apresentação da ferramenta didático-pedagógica digital, que teve uma abordagem teórico-prática e foi realizada das 13h45 às 14h15; seguida de um pequeno *Coffee-break* para confraternizar e trocar ideias. A última parte do evento foi a componente prática, realizada no 3º Período, que envolveu um desafio lançado a todos os professores. Este desafio consistia nos professores experimentarem nas suas aulas, com o nosso auxílio, jogos lúdicos e desafios que considerassem pertinente para a aula em questão. Esta dinâmica iria permitir dinamizar as aulas dos professores em questão e seria mais um momento de aprendizagem para os professores estagiários.

Relativamente aos objetivos gerais da ação, estes passaram por desenvolver uma ferramenta digital para auxiliar no planejamento das aulas de Educação Física; demonstrar estratégias para a implementação de jogos lúdicos no ambiente escolar, bem como desafios de Educação Física para os alunos em contextos não presenciais; compartilhar

situações de aprendizagem baseadas na experiência dos professores; e auxiliar os docentes na implementação de jogos e desafios lúdicos em sala de aula.

6.1.4 - Balanço geral

Posto isto, de forma a efetuar um balanço geral sustentando, primeiramente efetuou-se uma reflexão dos pontos fortes, dos pontos fracos e dos pontos a alterar numa futura ação deste tipo. Relativamente aos pontos fortes da ação de formação, estes incluem o espaço onde foi realizada, a divulgação eficaz por meio de vários canais disponíveis, o *Coffee break* no final, que facilitou a interação e troca de ideias entre os envolvidos, e a escolha do dia e hora, que coincidiu com a reunião de grupo, garantindo a presença da maioria dos professores. A componente prática ao longo do 3º Período, com intervenção direta nas aulas de Educação Física de outros professores interessados, também foi um aspeto positivo. Para além disso, a maioria dos professores destacou apenas pontos positivos na ação, enfatizando a utilidade da ferramenta, conforme registado nos formulários de avaliação de satisfação.

Por outro lado, um ponto fraco identificado foi que a formação foi muito expositiva, com pouco espaço para debates e perguntas, o que poderia ter sido melhorado com a criação de um ambiente de constante interação entre público e orador. Como pontos a serem alterados, foi mencionada a proximidade da data de realização da ação em relação à ACPC e ao Seminário do Desporto e Ciência, o que tornou toda a logística e trabalho com um grau de exigência mais elevado. Também foi sugerida a inclusão de uma componente prática digital, permitindo que os professores experimentassem a ferramenta em computadores ou smartphones. Pois, apesar da ferramenta ser de fácil utilização, um pequeno guia de uso poderia ter sido distribuído aos professores para facilitar ainda mais sua aplicação.

No que diz respeito ao trabalho desenvolvido para apresentar na ação, é importante começar por referir que foi um processo longo até definirmos o tema para a mesma, pois surgiram várias ideias, nomeadamente dentro dos Desportos de Combate e dos Desportos Adaptados. Após algumas ponderações e reuniões com os professores orientadores, a ideia de desenvolver uma ferramenta didático-pedagógica digital, pareceu uma proposta atrativa, com grande potencial e que permitia dar continuidade aos trabalhos

que têm vindo a ser realizados pelos núcleos de estágio da UMa na respetiva escola. No entanto, faltava selecionar a temática central desta ferramenta.

Posto isto, e após efetuar-se a recolha de informações das matérias de ensino anteriormente descritas e consultar-se as ferramentas desenvolvidas em anos anteriores, percebeu-se que era importante e que seria mais atrativo desenvolver uma ferramenta com uma temática que não fosse evidente nos programas curriculares de Educação Física, mas que tivesse uma grande importância não só para o desenvolvimento físico, mas também para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Portanto, optou-se por desenvolver uma ferramenta de Jogos e Desafios lúdicos não presenciais, pois ao longo da experiência de estágio, nomeadamente nas observações que se efetuou, ficou-se com a perceção que os professores utilizavam poucos jogos e quando utilizavam tornavam-se repetitivos de aula para aula. Desta forma, acredita-se que podia ser extremamente benéfico para os professores possuir um banco de jogos lúdicos de forma a implementá-los nas aulas de Educação Física.

Após a definição do tema, procurou-se definir a metodologia para a construção da ferramenta, onde numa primeira instância se efetuou uma revisão da literatura acerca dos jogos lúdicos e das suas origens, assim como da utilização de tecnologias na Educação Física. Assim sendo, após esta etapa, procurou-se entrevistar presencialmente todos os professores do Grupo Disciplinar da Escola, pois o objetivo passava por elaborar uma ferramenta didático-pedagógica que incluísse jogos/desafios lúdicos não presenciais que os professores do grupo considerassem eficazes e pertinentes para incluir na Educação Física. Portanto, mais do que apenas acrescentar jogos através da consulta de livros e outras bases de dados online, a ideia passava por utilizar a experiência e sabedoria dos professores para se construir, em conjunto, uma ferramenta para o Grupo Disciplinar. Desta forma, é importante destacar toda a disponibilidade demonstrada no contacto feito com todos os professores de EF da escola, onde através de breves abordagens presenciais se conseguiu recolher mais 60 exercícios, o que demonstra que os professores conhecem inúmeros jogos desta natureza, mas por uma ou outra razão acabam por não os aplicar, até porque ao longo das entrevistas, vários professores referiram que nunca mais tinham aplicado este tipo de estratégias nas aulas, elogiando a nossa iniciativa.

Por conseguinte, referindo de forma mais específica a nossa apresentação, a mesma correu como estava planeado, uma vez que fomos capazes de transmitir as informações no tempo disponível, sendo que as dicas dos professores orientadores foram muito importantes, principalmente no que diz respeito à construção de um guião, permitindo não divagar, mas também ter um discurso estruturado, coerente e adequado ao público-alvo. No entanto, considero que o único aspeto menos positivo, foi não ter sido criada uma dinâmica de interação constante entre professores e oradores, de forma a não tornar a apresentação exclusivamente expositiva. Esse contacto teria sido benéfico para recebermos alguns *feedbacks* dos exercícios que demonstrámos, de forma a perceber se os professores tinham interesse em colocar em prática aqueles exercícios e se conheciam as ideias demonstradas, que foram propostas por nós e pelos diversos colegas. Podemos acrescentar que podia ter sido benéfico, demonstrar mais exercícios, de modo a cativar alguns professores a utilizá-los.

Por fim, na parte final da apresentação, destaca-se o desafio/componente prática proposta, onde os professores podem selecionar os jogos que considerem interessantes para operacionalizar nas suas aulas, consoante os seus objetivos. Assim sendo, nós, enquanto professores estagiários, disponibilizamo-nos para colaborar na operacionalização em contexto de aula. Desta maneira, conseguimos ajudar os professores que não se sentiam à vontade para experimentar algum tipo de jogo e adquirimos um maior leque de experiências neste processo de estagia, através do contacto direto com outras turmas e outros alunos.

No 3º Período tivemos a oportunidade de colaborar neste âmbito em algumas turmas, onde numa sessão tivemos a possibilidade de colocar em prática o jogo lúdico do Twister. Durante a sessão podemos evidenciar a boa disposição dos alunos, assim como o empenho e esforço nas tarefas propostas. No final, os alunos ficaram visivelmente satisfeitos com a aula, perguntando inclusive se podíamos voltar à mesma para voltar a jogar este jogo ou até experimentar outros jogos lúdicos. Relativamente ao *feedback* do professor, este foi extremamente positivo. O mesmo referiu que foi uma excelente forma de rentabilizar a aula, visto que a mesma tinha mais uma estação, sendo uma estação muito atrativa e dinâmica para os alunos. Assim, o professor teve uma maior facilidade em controlar os alunos, pelo facto de os mesmos terem autonomia para estar a trabalhar naquela estação.

Por último, é importante evidenciar factos concretos do nível de satisfação dos professores com a nossa Ação Científico-Pedagógica Individual. Assim sendo, foi partilhado uma ficha de avaliação com todos os participantes, onde se obteve 19 respostas. Portanto, visto que contamos com a presença de cerca de 30 pessoas, conseguiu-se uma amostra de 63,33%, algo que foi extremamente positivo. Desta forma, seguem abaixo os principais resultados obtidos.

Portanto, pode-se efetuar um balanço positivo da nossa intervenção, não só pelos *feedbacks* que fomos recebendo, mas também pelas respostas às perguntas anteriores. Desta forma, efetuando uma análise geral aos gráficos, é facilmente perceptível que todas as respostas se situam num nível positivo, sendo que o nível 4 e especialmente o nível 5 foram os mais selecionados, o que não deixa dúvidas acerca da satisfação dos participantes.

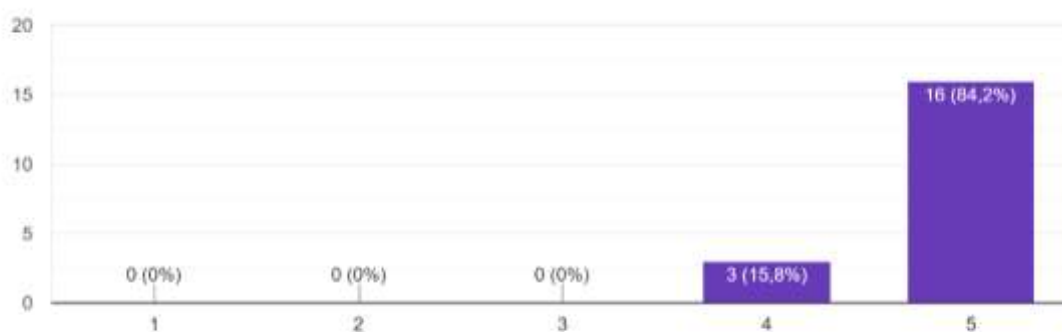


Gráfico 31 - Percepção dos participantes acerca da aplicabilidade do tema da ACPI;

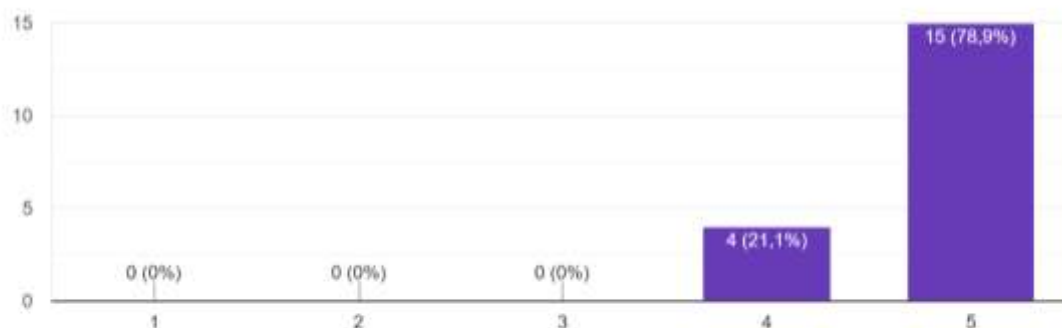


Gráfico 32 - Avaliação global da ACPI por parte dos participantes;

Outro aspeto importante foi os comentários dos professores, que foram positivos e confirmam os dados anteriores, apesar de existir uma ou outra sugestão para melhorarmos, como por exemplo a difícil perceção de alguns diapositivos, face às cores escolhidas e ao tamanho da letra. No entanto, os professores continuaram a destacar a utilidade da temática e da ferramenta, assim como demonstraram interesse em existir mais ferramentas deste género e com outro tipo de conteúdo.

Por fim, é importante destacar que a grande mais-valia desta ferramenta é a possibilidade de atualização constante, sendo que qualquer pessoa pode adicionar exercícios a este instrumento com imensa facilidade.

6.2 - Ação de Formação Científico-Pedagógica Coletiva: “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”

6.2.1 – Enquadramento

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) é uma iniciativa organizada pelo Departamento de Educação Física e Desporto da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira. Este evento, aberto ao público em geral, é especialmente direcionado para os Professores de Educação Física pertencentes aos grupos 160, 260 e 620. Importa destacar que a ACPC é reconhecida pela Secretaria Regional da Educação (SRE) como uma atividade que contribui para a progressão na carreira docente.

O objetivo primordial da ACPC consiste em criar um espaço propício à reflexão e ao debate em torno da Educação Física e das suas metodologias. Realizada anualmente, esta iniciativa tem demonstrado uma relevância significativa no panorama educacional regional. A ACPC beneficia da participação de diversas entidades de renome, tanto a nível nacional como regional, incluindo representantes da Secretaria Regional da Educação, Presidentes de Conselhos Executivos, bem como oradores de outras instituições de ensino superior, tais como a Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa.

Na edição deste ano, o evento decorreu em formato presencial. O tema central foi “Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação”, com o intuito de apresentar perspetivas e argumentos provenientes de várias entidades, desde núcleos de estágio a convidados externos, promovendo assim uma visão multifacetada e pluralista

sobre a Educação Física e o contexto escolar. É importante salientar que toda a revisão efetuada é fruto de um trabalho colaborativo entre os núcleos de estágio.

6.2.2 – Fase de planeamento e preparação logística

Em primeiro lugar, é crucial destacar que a seleção das datas para a realização da ação de formação foi feita com um elevado grau de rigor, tendo sido consideradas potenciais sobreposições com outras atividades relevantes, como a pausa letiva do Carnaval e competições de grande dimensão do Desporto Escolar. No início do 1.º Semestre, o grupo de estágio da Universidade da Madeira foi informado de que a formação deveria ocorrer antes do Seminário Desporto e Ciência 2024, agendado para meados de março. Consequentemente, a intenção era realizar a ação de formação o mais cedo possível, nomeadamente no início do 2.º Semestre, de forma a garantir que um número significativo de professores ainda não tivesse cumprido o mínimo das formações contínuas exigidas por ano letivo.

Assim, em meados do 2.º Semestre, foram apresentadas ao diretor do curso três opções de datas: 10 e 16 de fevereiro, 16 e 23 de fevereiro, e 23 de fevereiro e 1 de março. No entanto, já há alguns anos que o Departamento de Educação Física e Desporto manifestava interesse em realizar a ação de formação em dois dias consecutivos. Desta forma, surgiu também a possibilidade de realizar a formação nos dias 1 de março (no período da tarde) e 2 de março (ao longo de todo o dia), uma vez que as datas propostas em fevereiro coincidiam com a pausa letiva do Carnaval e com competições do Desporto Escolar. Deste modo, os orientadores científicos determinaram as datas de 1 e 2 de março para a realização da formação.

A organização desta iniciativa pedagógico-científica contou com a colaboração indispensável dos orientadores científicos, em conjunto com os cinco núcleos de estágio, totalizando dez estagiários. Com o objetivo de otimizar o trabalho em equipa e distribuir de forma equitativa as responsabilidades entre os núcleos de estágio, foram realizadas várias reuniões. Durante estas sessões, contámos com a presença da professora do DEF responsável pela ACPC, que nos auxiliou na definição das tarefas prioritárias para o evento. Para além disso, foram também agendadas reuniões exclusivas com o grupo de

estágio, onde atribuímos responsabilidades específicas a cada núcleo, estabelecendo prazos concretos para a execução dessas tarefas.

A organização do evento envolveu diversas equipas com responsabilidades específicas, sendo crucial a divisão eficiente de tarefas para garantir o sucesso das atividades planeadas. A equipa de logística foi liderada pelo Dr. Leonardo Costa e pela Dra. Marta Baeta, contando com o apoio dos alunos do 1º ano do MEEFEBS, que colaboraram ativamente na execução das suas funções. Entre as principais responsabilidades desta equipa, destacam-se a gestão das salas, a organização do *Coffee Break*, a coordenação do secretariado e a realização de funções volantes, que incluem tarefas variadas de suporte durante o evento.

Paralelamente, a equipa de patrocínios, sob a liderança do Dr. Rodrigo Caldas, foi responsável pela captação de apoios essenciais para a realização do evento. Esta equipa, que incluía a Dra. Liliana Mendes, a Dra. Marta Baeta e o Dr. Luís Silva, desempenhou um papel fundamental na obtenção de patrocínios para o fornecimento de diversos itens. Entre os patrocínios obtidos, destacam-se os fornecimentos de pão, queijo e fiambre, miniaturas doces e salgadas, bananas, café, águas e sumos, bem como a organização da loiça necessária, e o patrocínio para o bolo de aniversário. Além disso, a equipa garantiu a preparação e gestão de uma Sala VIP com capacidade para 30 pessoas, destinada a acolher convidados especiais.

A equipa de sponsors, também liderada pelo Dr. Luís Silva e pelo Dr. João Olim, juntamente com a Dra. Tatiana Andrade, o Dr. Rodrigo Caires, o Dr. Adriano e o Dr. Nuno Nisa, foram incumbidos de assegurar patrocínios específicos para brindes e outros materiais, como canetas, capas, blocos, calendários, chaveiros, fitas, vouchers e flores. Esta equipa teve ainda a responsabilidade de obter patrocínios para o almoço da organização, fornecido por parceiros como a Pizza Hut e a Taco Bell. No âmbito das funções operacionais, esta equipa teve a responsabilidade de imprimir os cartazes, programas, assinaturas, sinalética e outros materiais necessários à comunicação e organização do evento.

Por fim, a equipa burocrática, constituída pelo Dr. Leonardo Costa, Dra. Marta Baeta e pelo Dr. Luís Silva, dedicou-se à elaboração de diversos documentos essenciais, incluindo cartões de identificação, folhas de presenças, convites, credenciais, nomes de

mesa, sinalética, ofícios para patrocínios e autorizações. Esta equipa assegurou a conformidade documental e a preparação de todos os elementos necessários para o bom funcionamento das diferentes atividades planeadas.

Assim, o grupo de estágio reuniu-se várias vezes à medida que a data oficial da formação se aproximava, com o propósito de definir novas tarefas e fazer um ponto de situação geral sobre o que já havia sido realizado. Durante essas reuniões, surgiram novas dúvidas, mas também foram geradas ideias que ajudaram a maximizar a eficácia da nossa ação. Uma das tarefas essenciais na organização da ACPC envolveu a reserva dos espaços e do equipamento digital necessário, incluindo o Tecnopolo, a sala do Senado, uma sala para o *Coffee Break* e outra de apoio à organização. Uma vez assegurada a disponibilidade de todos os espaços e materiais, foi elaborada uma tabela com a distribuição das tarefas para os dois dias de evento. Contámos com o apoio dos nossos colegas da licenciatura em Educação Física e Desporto e da turma do 1º ano do MEEFEBS, dos quais 17 membros se disponibilizaram para colaborar.

Durante a realização da ação, as principais responsabilidades foram distribuídas entre os 10 estagiários, com o objetivo de garantir que o evento decorresse conforme o previsto, enquanto os restantes alunos contribuíram como voluntários. As tarefas foram alocadas de acordo com os horários de apresentação de cada grupo de estágio, proporcionando uma maior organização e tranquilidade

. Os restantes voluntários colaboraram em tarefas essencialmente operacionais, nomeadamente: controlo e organização dos *Coffee Breaks*, das salas e das entradas, assim como funções de secretariado.

6.2.3 – Fase de realização

A ação de formação decorreu nos dias 1 e 2 de março de 2024, com a primeira sessão a realizar-se na sexta-feira, dia 1, no Tecnopolo, entre as 14h00 e as 19h15, e a segunda sessão no sábado, dia 2, na Sala do Senado da Universidade da Madeira (UMa), das 8h30 às 18h45. O cartaz do evento encontra-se no apêndice 20 do documento.

No primeiro dia, o programa incluiu uma conferência, uma mesa-redonda e um módulo de formação. O segundo dia incluiu três conferências, três módulos de formação e uma sessão de artigos. O programa do evento encontra-se no apêndice 21 do documento.

No total, a ação de formação compreendeu 13 horas de atividades formativas, distribuídas por 4 conferências, 4 módulos, 1 mesa-redonda e 1 sessão de artigos. Os principais objetivos desta ação passavam por refletir sobre a evolução e as tendências modernas na Educação Física escolar, explorar e integrar novas tecnologias e metodologias inovadoras na prática pedagógica, capacitar os participantes para a utilização de ferramentas digitais e recursos didáticos modernos, valorizar a Educação Física como componente essencial do currículo escolar, promover a conscientização sobre os benefícios da atividade física para a saúde e bem-estar dos alunos, incentivar a formação continuada e o aperfeiçoamento profissional dos professores de Educação Física, e encorajar a experimentação de novas abordagens pedagógicas.

6.2.4 – Balanço geral

A ACPC (Ação Científico-Pedagógica Coletiva) desempenha um papel crucial no estágio pedagógico do mestrado, permitindo aos alunos partilhar conhecimentos e investigações. A sua organização exige um planeamento rigoroso, envolvendo tarefas como convites, contactos com oradores, requisição de espaços, definição do programa e escolha das temáticas. Estas tarefas ficaram a cargo dos docentes, garantindo o alinhamento com as expectativas. Para os alunos, esta experiência sublinha a importância de saber organizar eventos complexos, envolvendo gestão de recursos, comunidade académica e divulgação do conhecimento.

Uma etapa essencial foi o contacto com os patrocinadores para assegurar recursos como alimentação, decoração e brindes. Este processo envolveu negociações com várias entidades, como restaurantes, floristas e ginásios. Os desafios incluíram a resposta tardia de alguns patrocinadores, como foi o caso das floristas. Desta forma, procurou-se alternativas como os empréstimos de plantas pela Câmara Municipal do Funchal e flores trazidas pelos estagiários, destacando a importância da flexibilidade e de planos de contingência.

Os Coffee breaks, essenciais para as interações sociais, foram inovadores ao incluir todos os participantes. Os alunos contribuíram com alimentos caseiros, promovendo responsabilidade e participação. No entanto, a predominância de opções doces evidenciou a necessidade de maior variedade, atendendo a possíveis restrições alimentares e expectativas dos participantes, especialmente em eventos ligados à saúde e ao desporto.

A logística do espaço foi cuidadosamente planeada para otimizar o fluxo e a interação dos participantes. A limpeza, montagem de equipamentos e decoração contribuíram para um ambiente acolhedor e funcional. Este ano, o evento ocorreu em dois locais distintos, exigindo coordenação adicional entre os estagiários. A colaboração foi crucial, evidenciando trabalho de equipa.

A divulgação incluiu a elaboração de um guião, cartazes e o uso de redes sociais como Facebook e Instagram. Todas as escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM) foram contactadas, maximizando o alcance dos convites. Contudo, a criação das páginas digitais sem supervisão prévia do departamento foi um erro identificado e que se deve ter em atenção no futuro.

No futuro, sugere-se expandir o evento a outros grupos de recrutamento, promovendo interdisciplinaridade e aumentando o número de participantes. A temática "Desafios da Escola e da Educação Física" e apresentações como a "Ficha Escolar do Aluno" mostraram relevância para professores de outras disciplinas. Ou seja, trabalhos futuros poderiam explorar temas interdisciplinares sem perder o foco na Educação Física.

Relativamente ao entretenimento, com música e dança, este enriqueceu a experiência. As apresentações artísticas dos alunos e professores integraram ciência, educação e arte, valorizando a ação de formação.

Em suma, a ACPC foi um marco formativo, exigindo comunicação, gestão emocional e superação. Este evento contribuiu significativamente para o desenvolvimento profissional dos estagiários, promovendo a troca de conhecimentos e práticas educativas.

Posto isto, efetuou-se uma breve listagem dos pontos positivos, menos positivos e os pontos a melhorar para futuras ações deste género:

Tabela 12 – Aspetos fortes, fracos e a alterar da ACPC 2024

Pontos fortes	Pontos fracos	Pontos a alterar
<ul style="list-style-type: none"> • O espaço utilizado no primeiro dia, o Tecnopolo, foi um ponto forte, pois ofereceu um ambiente amplo e agradável para os participantes; • As plantas obtidas através de patrocínios contribuíram para tornar o espaço mais acolhedor e esteticamente agradável; • O <i>Coffee break</i> foi aberto a todos os participantes, incluindo os alunos e não apenas aos convidados, o que promoveu um maior acolhimento de todos os envolvidos; • A variedade de atuações, com a participação de pessoas do departamento, enriqueceu as apresentações; • A organização e serviço do bolo da atividade estavam impecáveis; • O guião criado permitiu que o evento tivesse um ambiente mais descontraído, reduzindo o formalismo habitual; • As páginas de Facebook e Instagram criadas para o evento proporcionaram uma maior sustentabilidade e organização na divulgação. 	<ul style="list-style-type: none"> • O <i>Coffee break</i> continha demasiados alimentos doces, com poucas opções mais saudáveis, o que não agradou a todos os participantes; • A falta de patrocínios de águas e frutas destacou a necessidade de iniciar os contactos com patrocinadores mais cedo; • Não houve uma comparação clara dos espaços antes e depois do evento, o que teria sido útil para garantir que tudo ficou como estava inicialmente; • A responsabilidade pelo som ficou concentrada em apenas uma pessoa, o que prejudicou a organização e o funcionamento adequado do sistema de áudio; • O patrocinador das t-shirts para a organização esqueceu-se do acordo, indicando a necessidade de enviar lembretes mais cedo. 	<ul style="list-style-type: none"> • A data de realização da ação foi muito próxima do Seminário do Desporto e Ciência, o que pode ter influenciado a participação e o foco dos envolvidos; • Considerar a inclusão de componentes práticas nas ações coletivas futuras, o que poderia aumentar o benefício da atividade para os participantes (exemplo: experimentação de ferramentas didáticas digitais e uma experiência prática de Walking Football); • Confirmar todos os detalhes com os patrocinadores com maior antecedência no próximo ano; • Implementar lembretes diários para manter os contactos regulares com as várias entidades envolvidas; • Realizar testes de som antecipados, especialmente com os oradores online, para garantir um funcionamento adequado durante o evento;

6.2.5 – Apresentação oral do núcleo: “Uma ferramenta didática-pedagógica para o professor: Ficha Escolar do Aluno”

Enquadramento

No que concerne ao trabalho desenvolvido para apresentação na ação, importa salientar que este resultou de uma colaboração entre dois núcleos de estágio. Esta cooperação surgiu da necessidade de integrar um colega que se encontrava a estagiar de forma isolada, sem um parceiro de estágio. Esta parceria revelou-se uma mais-valia para a investigação, pois permitiu o envolvimento de mais um elemento. Todavia, a definição do tema a abordar se mostrou complexa, uma vez que surgiram várias propostas, mas todas apresentavam dificuldades significativas em termos de operacionalização, sendo complicado transformá-las em algo tangível e útil para os professores. Após várias reuniões e reflexões com os orientadores, emergiu a ideia de desenvolver uma ficha individual do aluno, uma proposta que já tinha sido debatida em outros contextos ou anos anteriores, mas que, neste momento, pareceu pertinente e com elevado potencial. Nesta fase inicial, o colega mencionado ainda não tinha optado por integrar a investigação, pelo que não participou no processo de escolha da temática a abordar.

Após a definição do tema, iniciou-se a recolha de informações relevantes, bem como de fichas que pudessem servir de apoio à construção desta ferramenta. Contudo, deparamo-nos com algumas dificuldades ao tentar identificar quais os dados que seriam mais pertinentes, dado que os alunos apresentam uma vasta gama de informações associadas. Nesse sentido, procurámos, tanto através da revisão de literatura como com a ajuda da experiência prática dos professores em atividade nas respetivas escolas, identificar os dados mais relevantes. Sendo a nossa área de intervenção a educação física, focámo-nos em componentes e critérios especificamente ligados a esta disciplina, que poderiam auxiliar os professores a aprofundarem o seu conhecimento sobre os alunos. Esta análise constituiu a base para a elaboração do primeiro protótipo da ficha escolar do aluno. Considerando que o desenvolvimento do aluno deve ser abordado de forma holística, a ficha foi concebida com o objetivo de acompanhar a trajetória dos alunos desde o ensino básico até ao secundário, possibilitando a recolha de dados que nos permita compreender os resultados alcançados por cada aluno. As escolas, tradicionalmente, fornecem sobretudo dados de carácter curricular. Contudo, o desenvolvimento dos alunos é dinâmico, e fatores externos como o contexto familiar e socioeconómico podem influenciar de forma significativa os comportamentos ao longo do percurso escolar. Assim, a ficha foi estruturada em conformidade com as 10 áreas de competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, incluindo dados gerais sobre os alunos, a sua perceção sobre a escola e, especificamente, sobre a disciplina

de Educação Física. Esta abordagem visa dotar os professores de recursos eficazes para promover a aprendizagem dos alunos e garantir uma apropriação efetiva de conhecimentos, capacidades e atitudes (Martins et al., 2017).

A ferramenta digital proposta para os professores de Educação Física – a ficha escolar do aluno (apêndice 25) – pretende ser uma forma de acompanhar os alunos ao longo do seu percurso escolar, garantindo a continuidade de dados como o comportamento, as competências socio emocionais, o progresso pessoal e social, fatores que são considerados essenciais para a caracterização da turma e para a compreensão das especificidades de cada aluno. A investigação visa ainda identificar que dados os professores consideram relevantes e pertinentes para caracterizar os seus alunos e como valorizam a criação de uma ferramenta digital deste tipo.

Esta ficha proporcionaria aos professores um conhecimento mais aprofundado dos seus alunos, indo além dos registos avaliativos tradicionais. Permitir-lhes-ia, por exemplo, acompanhar o desenvolvimento académico e socio emocional dos alunos, facilitando uma compreensão mais abrangente das suas necessidades, das suas capacidades e das áreas a desenvolver. A ficha permitiria ainda uma identificação precoce de necessidades específicas, possibilitando a personalização do ensino com base nos registos acumulados ao longo dos anos, o que, por sua vez, permitiria uma resposta mais célere às preferências, aos ritmos de aprendizagem e às áreas de interesse de cada aluno, potenciando uma experiência educativa mais significativa. Para além disso, a monitorização contínua do progresso em habilidades e competências facultaria uma visão mais detalhada do desenvolvimento individual de cada aluno. Esta ferramenta digital também facilitaria a comunicação entre professores, alunos e pais, ao fornecer uma visão integrada do percurso escolar, social e emocional do aluno. Finalmente, permitiria uma avaliação mais eficaz das estratégias pedagógicas utilizadas, identificando áreas de melhoria e ajustes ao longo do tempo.

A ficha escolar individual do aluno, ao focar-se num perfil holístico do estudante, poderia contribuir para uma caracterização mais precisa da turma e dos alunos, tendo em consideração o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Este documento, ao abranger não apenas aspetos académicos, mas também áreas como competências pessoais, sociais e emocionais, oferece um modelo para o desenvolvimento integral dos alunos.

Balanço geral da apresentação

Relativamente à nossa apresentação, esta decorreu de forma satisfatória, uma vez que conseguimos transmitir as informações dentro do tempo previsto. As orientações fornecidas pelos nossos orientadores revelaram-se extremamente importantes, especialmente no que diz respeito à construção de um guião. Este permitiu-nos evitar divagações, assegurando um discurso estruturado, coerente e adaptado ao público-alvo. Contudo, reconhecemos que poderíamos ter clarificado melhor os benefícios concretos que os professores iriam obter com a utilização da ficha escolar do aluno. De facto, a forma como apresentámos a informação pode ter gerado a perceção de que a ficha era complexa e difícil de preencher, deixando em aberto as vantagens significativas que ela traria para o trabalho dos professores.

Outro aspeto que poderíamos ter abordado de forma mais clara refere-se à distinção entre os dados a serem preenchidos pelos alunos e aqueles a serem completados pelos professores. Alguns dos dados apresentados na ficha só poderiam ser preenchidos pelo professor se este estivesse acompanhado do aluno ou do encarregado de educação, sendo mais eficiente que o próprio aluno assumisse essa responsabilidade. Por exemplo, a secção geral da ficha, que não estava diretamente relacionada com conteúdos disciplinares, deveria ser preenchida pelo Diretor de Turma, um detalhe que não foi devidamente transmitido durante a apresentação.

Na parte final da apresentação, a utilização da ferramenta *Mentimeter* não foi tão eficaz quanto o esperado. Devido a uma falha na introdução da chave de entrada na sala, perdemos algum tempo, o que nos impediu de analisar as respostas dos professores em tempo real. Como resultado, a riqueza das questões propostas acabou por se perder, uma vez que não tivemos oportunidade de discutir as respostas recebidas durante a sessão. Ainda assim, fazemos um balanço positivo da nossa intervenção, não só pelos *feedbacks* que fomos recebendo ao longo da apresentação, mas também pelo interesse manifestado por parte de alguns professores em experimentar e explorar mais detalhadamente esta ficha escolar.

7 – Considerações finais

O presente Relatório de Estágio Pedagógico, realizado numa Escola Secundária da Região Autónoma da Madeira (RAM), com uma breve passagem pelo 2.º Ciclo noutra instituição, constitui não apenas um registo das atividades e aprendizagens adquiridas durante o estágio, mas também uma reflexão crítica sobre as transformações pessoais e profissionais experienciadas ao longo deste processo formativo. O documento encontra-se estruturado de acordo com a sequência lógica deste percurso de estágio ao longo do ano letivo, apresentando de forma honesta as dificuldades enfrentadas e os erros cometidos. Durante este percurso, houve oportunidade de explorar e implementar diversas metodologias pedagógicas, ajustando-as ao contexto específico e às necessidades dos alunos.

No decurso deste estágio, foi possível constatar que a aprendizagem e o desenvolvimento profissional são processos fortemente impulsionados pela cooperação e pelo trabalho coletivo. Tal como afirmado por Diego Marcelo Sternheim (2019), "grandes realizações são sempre fruto do trabalho em equipa". Neste sentido, o estágio proporcionou a oportunidade de vivenciar e contribuir para dinâmicas colaborativas que envolvem não apenas os docentes e os alunos, mas também a comunidade escolar no seu todo. O sucesso das práticas pedagógicas e o impacto positivo no desenvolvimento dos alunos foram resultado de um esforço conjunto, onde o diálogo constante, o intercâmbio de ideias e a partilha de responsabilidades foram fundamentais para a construção de um ambiente educativo inclusivo e enriquecedor.

Assim sendo, abordando a minha experiência pessoal, considero que ao longo do estágio compreendi a importância da adaptação e da flexibilidade que é necessário ter, não só no planeamento, mas também na execução das aulas. A organização cuidadosa dos conteúdos e a gestão eficaz do tempo e do espaço, foram aspetos que desenvolvi significativamente ao longo do tempo, resultando em aulas mais dinâmicas e produtivas. A capacidade de antecipar desafios e ajustar as estratégias pedagógicas consoante as circunstâncias, foi uma competência que fui progressivamente aperfeiçoando. Portanto, posso afirmar que a gestão da aula foi um dos aspetos que mais se transformou durante o ano letivo. Através das reuniões com os professores orientadores, fui sendo desafiado a refletir e a experimentar diferentes abordagens para otimizar o tempo de aprendizagem e

aumentar o envolvimento dos alunos nas aulas de Educação Física, tendo sido uma ótima estratégia para crescer enquanto professor.

Neste contexto, é fundamental destacar as funções de ensino, que constituíram a base para todas as reflexões realizadas. Avaliar e refletir sobre cada uma das funções de ensino, procurando formas de melhorar a intervenção prática, foi um exercício exigente, mas enriquecedor para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. No entanto, em determinados momentos, foi desafiante discriminar o que poderia ter-se feito de forma diferente e como atingir a perfeição na prática docente. Porém, no final desta etapa, a principal conclusão que retirei é que, mais do que alcançar a perfeição, o que realmente importa é a reflexão crítica sobre todas as ações e a aprendizagem contínua com os erros cometidos ao longo do caminho, que acabam por ser inevitáveis.

Relativamente à apresentação dos conteúdos, desenvolvi técnicas para transmitir informações de forma clara e concisa, utilizando uma linguagem acessível e instruções objetivas. Inicialmente, tinha a percepção que abordagens mais detalhadas e complexas seriam adequadas ao contexto do ensino secundário, pois exigia-se um maior rigor na transmissão da informação. Contudo, rapidamente percebi que esse modelo não era o mais eficaz, tendo em conta as características da turma. Uma abordagem mais simples e direta revelou ser mais apropriada, promovendo uma maior compreensão das tarefas por parte dos alunos e aumentando o tempo de empenho motor nas aulas, uma vez que as interrupções foram significativamente reduzidas. Ao longo do estágio, fui melhorando a qualidade dos feedbacks fornecidos aos alunos, passando de observações passivas para uma intervenção mais ativa e entusiástica.

Um dos aspetos mais gratificantes do estágio foi a criação de um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor. Procurei, desde o início, estabelecer relações de confiança e respeito mútuo com os alunos, o que contribuiu significativamente para o ambiente de sala e para o envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Através de uma abordagem inclusiva e empática, consegui manter a motivação dos alunos e cultivar um interesse genuíno pela Educação Física. Desta forma, considero que este aspeto positivo foi atingindo involuntariamente, não só pela minha própria personalidade, pois considero-me uma pessoa sociável, comunicativa e simpática, mas também pela abertura que os alunos tiveram para receber um professor estagiário e a empatia que se foi criando. Ainda assim, efetuando uma reflexão geral desta intervenção, na minha perspetiva

peçoal, foi na gestão de conflitos e de comportamentos desviantes que considero que não consegui dar um salto qualitativo enquanto professor. O facto de em muitas situações não saber como reagir, qual era a forma mais correta de intervir, pensar que os alunos poderiam levar a mal a minha intervenção e consecutivamente tardar em tomar decisões, foi o que me gerou mais inseguranças enquanto professor estagiário. Contudo, estando a finalizar este processo, consigo ter a consciência que estas situações acabam por ser “dores de crescimento” naturais, onde uns têm mais dificuldades e inseguranças numas situações e outros noutras. Porém, no início do processo, com a ânsia de corresponder a todas as expectativas nem sempre tive a capacidade de compreender que todas as adversidades eram normais.

Estas transformações nas funções de ensino estenderam-se pelos três períodos letivos. O primeiro período foi marcado pela experimentação; no segundo, começou-se a consolidar uma identidade enquanto professor, assumindo uma postura mais comunicativa, prática e atenta ao comportamento dos alunos. Esta progressão também se deve a uma longa “batalha” para melhorar o meu posicionamento e a minha postura em aula, pois trazia imensos “vícios” do treino desportivo, num contexto completamente diferente do ensino, mais não seja pela diferença do número de recursos humanos a gerir o processo. Não foi fácil de ultrapassar, mas que consegui verificar uma grande evolução ao longo do tempo. No terceiro período, as aulas decorreram de forma mais natural e fluida, permitindo-me desfrutar dos últimos momentos desta experiência formativa.

No que concerne às decisões metodológicas efetuadas e às suas consequências, durante o estágio, procurou-se utilizar diferentes modelos de ensino que atendessem às necessidades dos alunos, realizando adaptações que aumentassem as possibilidades de sucesso. No entanto, também foram experimentadas novas abordagens para expor os alunos a diferentes maneiras de conduzir uma aula. Portanto, foram utilizados quatro modelos de ensino longo do processo, nomeadamente o modelo de Instrução Direta (MID), o modelo Desenvolvimental (MD), o modelo de Ensino de Jogos para a Compreensão (TGfU), e ainda, uma adaptação do modelo de Competência (MC). Estes modelos permitiram que os alunos experimentassem diferentes estilos de aprendizagem, favorecendo uma visão mais ampla sobre como as aulas podem ser geridas.

Assim, efetuando uma reflexão geral das diferentes metodologias utilizadas, pode-se referir que a aplicação de diferentes modelos de ensino nas aulas de Educação Física,

permitiu aos alunos experimentar formas variadas de aprender e desenvolver habilidades motoras e cognitivas. O MID, por exemplo, apesar de muitas vezes não ser visto como um modelo positivo, forneceu uma estrutura clara e organizada, ideal para a aprendizagem de habilidades técnicas específicas, o que trouxe mais confiança aos alunos que precisam de orientações diretas, algo que era comum entre os alunos da turma. Já o MD e o TGfU promoveram uma maior autonomia, incentivando os alunos a refletirem sobre suas ações e a desenvolverem uma compreensão tática e estratégica dos jogos, o que gerou uma aprendizagem mais significativa e integrada, especialmente no que diz respeito à resolução de problemas e à adaptação a diferentes contextos de jogo. No entanto, estes resultados apenas foram identificados na parte final do processo, visto que no início os alunos tiveram imensas dificuldades em adaptar-se a este tipo de metodologias. Apesar disso, optou-se por utilizá-los com maior frequência, pois considerou-se que eram os modelos ideais para dar resposta às necessidades e potencialidades dos alunos, mesmo que fossem a médio-longo prazo.

No entanto, efetuando uma reflexão pessoal, não estaria a ser sincero se não referisse que algumas utilizações se basearam na experimentação de uma metodologia diferente do habitual para o professor. Por exemplo, a utilização do MC, apesar de considerar que seria extremamente benéfico para os alunos, foi uma dessas situações. Para o professor estagiário, a experimentação desses modelos ofereceu a oportunidade de desenvolver uma abordagem pedagógica mais diversificada e reflexiva, permitindo adaptar o ensino às necessidades e características de cada turma. Isto amplia a capacidade de gestão de aula, visto que cada modelo trouxe consigo diferentes desafios, tanto no planeamento como na execução. O uso do MC, exigiu que o professor facultasse ferramentas para posteriormente os alunos gerirem o processo de forma autónoma, desafiando o pensamento crítico dos mesmos. Estas experiências enriqueceram a minha prática pedagógica, visto que me ajudaram a preparar-me para me tornar um professor mais flexível e capaz de utilizar diferentes estratégias de ensino conforme o contexto escolar.

Por último, é importante referir que a utilização de um determinado modelo acaba por trazer sempre consequências diretas no desenvolvimento dos alunos e na forma como o professor conduz o processo pedagógico. Por exemplo, o uso do MID foi muito eficaz para ensinar habilidades motoras específicas na matéria de ensino de Dança, Ginástica de

Solo, Atividades de Combate e Atividades de Exploração da Natureza, uma vez que o professor teve o controle sobre a sequência de instruções e corrigiu os erros imediatamente, garantindo uma aprendizagem estruturada. No entanto, acabou por limitar a autonomia dos alunos e a capacidade de tomada de decisão em situações mais abertas, como por exemplo, numa fase inicial os alunos tiveram dificuldades em trabalhar autonomamente em grupo na matéria de ensino de Dança. Por outro lado, o TGfU utilizado no Voleibol e no Badminton, incentivou os alunos a pensarem criticamente e tomarem decisões táticas durante o jogo, o que permitiu ser mais envolvente e desenvolver uma compreensão mais profunda das estratégias, porém exigiu que o professor tivesse a capacidade para mediar o processo e lidar com a imprevisibilidade das respostas dos alunos, algo que aconteceu diversas vezes no Voleibol. A adaptação do MC implementada, foi o ideal para os alunos tornarem-se mais autónomos, no entanto, visto que os mesmos não tinham os conhecimentos desenvolvidos sobre o Basquetebol, foram obrigados a adquirir capacidades de pesquisa de forma correta. Assim, numa fase inicial, acabou por ser prejudicial para a aprendizagem e tornar as aulas exclusivamente de lazer e recreação, tendo sido obrigado a intervir diretamente nas aulas para os alunos atingirem os objetivos a que foram propostos. Ou seja, cada modelo, traz benefícios específicos, mas também desafios que impactam tanto o desenvolvimento dos alunos quanto as habilidades de gestão do professor. Face a esta situação, pode-se afirmar que a utilização de diversos modelos no processo de estágio é fundamental para a aprendizagem do estagiário.

Assim, após experimentar os modelos identificados ao longo do ano letivo, consegui constatar que todos têm mais-valias e aspetos menos positivos. No início, apercebi-me que os alunos estavam habituados e mais à vontade com uma forma de atuar em que o professor ordenasse e os mesmos executassem. No entanto, o meu objetivo passava por conseguir passar a mensagem aos alunos que existia diversas formas para gerir o processo de ensino-aprendizagem e que eles podiam ser parte fundamental deste processo. A implementação de modelos como o TGfU e a adaptação ao MC foi um enorme desafio não só para mim, enquanto professor estagiário, mas também para os alunos, pois as poucas experiências dos mesmos em contextos desportivos dificultou imenso a tarefa.

Porém, procurei sempre ser um orientador do processo, sabendo que no que concerne à adaptação do MC os objetivos não foram totalmente atingidos, não só a nível de conhecimento, mas também a nível social. Procurei juntar os alunos que não se relacionavam tanto, por equipas de trabalho, de forma a combater uma grande lacuna da turma de não conseguir trabalhar com todos os colegas. No entanto, não consegui atingir os resultados pretendidos, pois os alunos no 3º período continuaram afastados dos alunos que não se relacionavam tanto, não só ao nível social, mas também em contexto de aula. Obviamente que aquela constituição dos grupos trouxe inúmeros desafios aos alunos, porque tiveram de trabalhar com colegas que não estavam habituados, contudo, isso pode ter prejudicado as rotinas de trabalho e o conhecimento adquirido, pois fiquei com a sensação de que nem todos os elementos de todos os grupos estavam integrados no processo, o que me obrigou a refletir sobre as minhas escolhas e decisões, algo que deve ser uma constante no estágio pedagógico. A escolha de um Jogo Desportivo Coletivo de Invasão como o Basquetebol, adveio pelo facto de ser uma matéria de ensino que a maioria dos alunos já tinha tido experiências na Educação Física nos anos anteriores, tornando mais fácil a sua operacionalização, algo que não se verificou em contexto prático visto que os alunos tiveram imensas dificuldades, numa fase inicial, em operacionalizar exercícios que fossem ao encontro dos objetivos definidos.

Em suma, na minha opinião, o estágio pedagógico foi uma experiência transformadora e essencial para a minha formação como professor de Educação Física. As aprendizagens adquiridas, tanto a nível académico como pessoal, forneceram-me uma base sólida para a minha carreira. Contudo, reconheço que esta é apenas a primeira etapa de um processo de aprendizagem contínuo, onde procurarei desenvolver as minhas competências e aperfeiçoar as minhas práticas pedagógicas. Para além do contributo profissional, este estágio permitiu também um enriquecimento pessoal significativo, na medida em que cada interação com professores, alunos e outros profissionais da escola representou uma troca de experiências e de conhecimento. Desta forma, destaco a capacidade de liderança, comunicação e de resolução de problemas como as principais competências adquiridas ao longo deste processo, competências essas que fui adquirindo através do contacto e das experiências vividas com todos os membros da comunidade educativa. Conforme as palavras de Antoine de Saint-Exupéry (1943), "aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós". Esta reflexão ecoa profundamente na experiência vivida, onde cada pessoa

envolvida no processo deixou uma marca indelével, levando consigo também um pouco daquilo que fui enquanto pessoa e profissional.

No fundo, como gosto muito de fazer referência a esta expressão, principalmente quando me pedem para descrever em poucas palavras esta experiência, este processo é como uma carta de condução, só quando vamos efetivamente para a estrada sozinhos é que nos deparamos com situações adversas que temos de resolver e que nos fazem crescer. Assim, reconheço que ainda tenho muito para crescer enquanto professor, como por exemplo, na questão de gestão de conflitos em aula, pois ainda é algo que me deixa algo desconfortável e sem saber efetivamente como resolver. Porém, certamente no futuro irei encontrar, para além destes, outros desafios que este contexto não me proporcionou, contudo, certamente deu-me uma bagagem experimental para resolver e adaptar muitas situações que também irão me acontecer noutras escolas e com outras turmas. Consciente de que esta é uma jornada contínua, afirmo que, enquanto houver caminho a percorrer, continuarei a procurar melhorar a cada dia, tanto a nível pessoal como profissional.

8 - Referências Bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Andrade, V. (2020). *Relatório de estágio de educação física, realizado na Escola Secundária de Francisco Franco* (Master's thesis, Universidade da Madeira (Portugal)).
- Antunes, H., Bento, C., Lopes, H., Rosário, T., Saldanha, J., Silva, J., Damião, D. & Rodrigues, A. (2024). A Tecnologia Digital nas Aulas de Educação Física: uma potencialidade ou uma limitação? *Desafios da Escola e da Educação Física: Tradição e Inovação*, 87-93.
- Antunes, H., Rodrigues, A., Alves, R., Correia, A., Gouveia, É., & Lopes, H. (2020). A Educação Física e o Desenvolvimento Pessoal e Social do Aluno. *O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa*, 80-86.

- Antunes, H., Rodrigues, A., Alves, R., Correia, A., Gouveia, É., & Lopes, H. (2022). A excelência no ensino: o papel do professor na transformação do aluno. *Paulo Freire e a sua pedagogia: crítica, resistência e utopia. No Centenário do seu nascimento (1921-2021)*, 200-205.
- Aprendizagens Essenciais. (2018). *Direção-Geral da Educação*. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Avelar, B., & Figueiredo, A. (2009). Lainiciación a los deportes de combate: Interpretación de la estructura del fenómeno lúdico luctatorio. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 4(3), 44-57.
- Avelar-Rosa, B., Gomes, M., Figueiredo, A., & López-Ros, V. (2015). Caracterización y desarrollo del “Saber Luchar” – Contenidos de un modelo integrado para la enseñanza de las artes marciales & deportes de combate. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 10(1), 16-33.
- Batista, P., Silveira, C., & Pereira, L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. FMH Edições. Cruz Quebrada.
- Bego, A. M. (2016). A implementação de unidades didáticas multiestratégicas na formação inicial de professores de Química. *Textos Fcc*, 50, 55-72.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. cap. Livros Horizonte.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 9(1), 5-8.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de educação física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento (Porto Alegre)*, 22(2), 523-538.
- Coelho, F. (2011). Aplicação do Modelo de educação Desportiva no Ensino do Atletismo.
- Correia, A., Carvalho, M., Pita, D., Castro, M., & Rodrigues, A. (2018). Abordagem das atividades rítmicas expressivas na EF. *Didática da educação física: Perspetivas, interrogações e alternativas*, 139-175.

- da Silva, P. (2022) *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física, realizado na Escola Secundária de Francisco Franco*. (Master's thesis, Universidade da Madeira (Portugal)).
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (2008). *Teoria e prática de observação de classes, uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernando, C., Lopes, H., Prudente, J., Ornelas, R., Alves, R., Antunes, H., Correia, A., Sousa, D., Noite, J., Freitas, D., Soares, J., Gouveia, E., & Rodrigues, A. (2018). *Livro de Atas Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018*. Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018.
- Fernandes, E. (2018). Ambientes de Aprendizagem Inovadores Como Recurso Pedagógico. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 112-114). Funchal: Universidade da Madeira.
- Fialho, J. (2016). Supervisão da Prática Letiva. Uma Estratégia Colaborativa de Apoio ao Desenvolvimento Curricular. Évora: Revista de Estudos Curriculares. Obtido de <https://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php/rec/article/view/16/14>.
- Figueiredo, A. (1998). Os desportos de combate nas aulas de educação física. *Horizonte*, 81, Dossier.
- French, K., Werner, P., Taylor, K., Hussey, K., & Jones, J. (1996). The Effects of a 6 - Week Unit of Tactical; Skill; or Combined Tactical and Skill Instruction on Badminton Performance of Ninth- Grade Students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 439-463.
- Gaspar, L. (2018). Ambientes Inovadores de Aprendizagem - uma pequena perspetiva. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 228-230). Funchal: Universidade da Madeira.
- García, J. (2022). Comparación de metodologías de enseñanza en el Voleibol: Smashball y Minivoley. Universidade Politécnica de Madrid.

- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. *O ensino dos jogos desportivos*, 3, 11-26.
- Giglio, M. (2010). Residência Pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. Em Dalben, F. et al. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 375-392.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Gonçalves, L. M. F. (2018). *Quem é quem: conhecimento de si próprio e dos outros* (Dissertação de Doutoramento).
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., ... & Ihle, A. (2021). O Ensino da Educação Física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110-117.
- Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., & Lopes, H. (2018). Perspetivas de Investigação no Ensino da Educação Física: O exemplo do Estágio Pedagógico do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 212-227). Funchal: Universidade da Madeira.
- Halmenschlager, S., Suarez, A., & Fassina, P. (2014). Oficina de artesanato: Uma estratégia para promover as relações sociais. *III Simpósio da clínica universitária regional de educação e saúde*, 25.
- Hallage, T. (2008). *Efeitos de 12 semanas de treinamento com dança aeróbica e step de baixo impacto sobre a aptidão funcional de mulheres idosas* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Paraná.
- Hastie, A., & Trost, G. (2002). Student physical activity levels during a season of sport education. *Pediatric exercise science*, 14(1), 64-74.
- Lima, M. (2017). Relatório de Estágio Profissional – “A confirmação do há muito expectável”.

- 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 internacional desporto e ciência 2017*, 16-25.
- Lopes, H. (2014). Avaliação sumativa: o erro do avaliador. *Problemáticas da educação física I*, 104-114.
- Lourenço, R., & Machado, J. (2017). Aprender juntos: projeto de apoio curricular entre pares. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (17), 124-145.
- Martins, M. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física* (Tese de Mestrado).
- Martins, O., Gomes, S., Brocardo, J., Pedroso, V., Camilo, A., Silva, U., Encarnação, A., Horta, C., Calçada, S., Nery, V. & Rodrigues, V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.
- Martins, P. (2013). Estilos de liderança: relação entre treinador e atleta no treino de desporto escolar (Tese de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Portugal)).
- Mesquita, I. (1998). O ensino do Voleibol: proposta metodológica. *O ensino dos jogos desportivos*, 3, 153-99.
- Mesquita, I., Pereira, F., & Graça, A. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. *Motriz*, 15(4), 944-954.
- Mesquita, I., & Rosado, A. (2011). Modelos Instrucionais no ensino do desporto. Em Mesquita, I. & Rosado, A. (Eds), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: FMH.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1ª ed.). United States: Spectrum.
- Novo, J. (2020) *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física, realizado na Escola Secundária de Francisco Franco*. (Master's thesis, Universidade da Madeira (Portugal)).

- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86.
- Quina, J. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Santos, E. (2020). O Potencial Educativo do Desporto Escolar na RAM. *O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa*, 34-39.
- Simões, J. (2014). A Educação como Fator de Produção Estudo Exploratório ao Nível da Educação Física e Desporto Escolar na RAM – *Análise da necessidade / possibilidade de uma rotura* (Tese de doutoramento apresentada à Universidade da Madeira). Funchal, Portugal.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. *Problemáticas da educação física II*, 136-147.
- Teixeira, J., Gouveia, S., Simões, J., Nóbrega, M., & Lopes, H. (2018). Avaliação Inicial: situações jogadas como ferramenta pedagógica. *Didática da educação física: perspectivas, interrogações e alternativas*, 18-37.

9 - Referências Legislativas

- Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2928 – 2943. Decreto Lei n.º 55/2018. Artigo n.º 22 e Artigo n.º 23
- Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Mestrados em Ensino da Universidade da Madeira (2021). Obtido em <https://www.uma.pt/regulamentos/>
- Regulamento dos Cursos de 2º Ciclo de Estudos (2022). Obtido em <https://www.uma.pt/regulamentos/>

Anexos

Anexo 1: Consentimento informado para participar no EFERAM-CIT/TASRAM-CIT



EFERAM-CIT

Folha de Informação ao Participante

Título do estudo: “Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, intervir, transformar” (EFERAM-CIT).

Investigadores responsáveis: Helder Lopes, Ana Rodrigues, Ricardo Alves, Ana Luísa Correia e Élvio Rúbio Gouveia.

Instituição responsável: Universidade da Madeira – Departamento de Educação Física e Desporto.

Finalidade do Estudo: O presente projeto tem por finalidade a melhoria do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física. Todas as atividades de avaliação e de intervenção contempladas neste trabalho fazem parte dos conteúdos de ensino previstos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), definido pelo Ministério da Educação.

Objetivos do estudo: (1) caracterizar a perceção dos alunos relativamente à Escola e à disciplina de Educação Física; (2) investigar os estilos de vida, os níveis de atividade física, a aptidão física, função cognitiva e a performance motora dos alunos, e (3) avaliar a efetividade da organização e implementação de modelos de ensino alternativos, na motivação e aprendizagem das atividades físicas e desportivas em contexto de aula.

Procedimentos: Este trabalho terá lugar na escola que o seu educando(s) frequenta, concretamente, integrado na disciplina de Educação Física. Todas as avaliações serão realizadas durante as aulas de Educação Física e acontecerão no início e no fim de cada período. Será aplicado a cada participante um questionário de caracterização da motivação para a prática desportiva, da opinião sobre a Escola e as aulas de Educação Física e do estilo de vida. Estes questionários serão preenchidos em formulário *online*. Depois do preenchimento dos questionários, o seu educando(s) realizará no ginásio ou polidesportivo da escola, os testes de aptidão física e cognitiva. Depois desta primeira fase, o seu educando(s) será convidado a utilizar um pedómetro (contador de passos), durante 1 semana (sem interrupção), com a finalidade de quantificar o seu nível de atividade física. Com o objetivo de avaliar a aprendizagem das matérias de ensino abordadas na aula de Educação Física, no início e no final de cada período, serão filmadas 2 aulas, para análise complementar da performance motora. Finalmente, durante algumas aulas, selecionadas de forma aleatória, será avaliado através de observação direta, o tempo de empenhamento motor dos alunos. Sublinha-se que todos os dados recolhidos nos questionários, observações e filmagens, serão processados de tal forma que o anonimato do seu educando(s) será sempre preservado.

Requerimentos para a participação: A participação do seu educando(s) é voluntária. Caso autorize a participação do seu educando(s), é importante ter conhecimento de que ele(a) pode desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de consequência. No caso de decidir abandonar o estudo, a sua relação com a Universidade da Madeira, assim como com a escola e/ou aula de Educação Física que o seu educando(s) frequenta, não será de modo algum afetada. O seu educando(s) é considerado elegível a participar neste estudo se não sofrer de alguma doença ou condição médica que possa pôr em risco a sua

integridade física. Contudo, se o impedimento for específico a um parâmetro de avaliação, o seu educando(a) poderá participar nos restantes.

Riscos: O risco associado à participação do seu educando(a) neste estudo é idêntico ao encontrado habitualmente na realização das aulas de Educação Física. Nenhum dos procedimentos representa qualquer tipo de risco acrescido para a saúde.

Benefícios: Este estudo é de grande relevância para o desenvolvimento de novas metodologias e estratégias pedagógicas no ensino da Educação Física escolar. A participação dos alunos é determinante para compreender, intervir e transformar perceções e atitudes relativamente à Educação Física e à adoção de estilos de vida mais saudáveis. A melhoria do processo ensino-aprendizagem irá desta forma beneficiar o seu educando(a) e os restantes colegas da turma alvo da intervenção.

Confidencialidade: Esta investigação cumpre com as normas em vigor previstas para a proteção de dados. A confidencialidade dos dados do seu educando(a) será mantida da seguinte forma: (1) cada participante terá um número de identificação pessoal que permitirá manter o anonimato; (2) as informações pessoais dos participantes serão destruídas depois de finalizadas todas as análises previstas nesta investigação; (3) os dados recolhidos durante este estudo serão utilizados pelo grupo de investigação apenas para fins de investigação e publicados e/ou divulgados à comunidade escolar e científica. As informações pessoais do seu educando(a) nunca serão reveladas em qualquer publicação ou divulgação dos resultados da pesquisa. A recolha, gestão, organização de todos os dados recolhidos, será da responsabilidade dos professores: Helder Lopes, Ana Rodrigues, Ricardo Alves, Ana Correia e Elvino Gouveia.

Ao autorizar a participação do seu educando(a) neste estudo, compreende e concorda que o professor de Educação Física, bem como, o grupo de investigação da Universidade da Madeira, possam ser obrigados a divulgar o formulário de consentimento, dados e outras informações pessoalmente identificáveis, apenas se exigido por lei, regulação, intimação ou ordem judicial.

Direitos: A equipa de investigadores, em articulação com professor de Educação Física do seu educando(a), assumem a responsabilidade pelo desenvolvimento do estudo e comprometem-se a responder a qualquer dúvida, respeitando os princípios éticos que orientam a profissão docente. Para qualquer questão relacionada com a participação do seu educando(a) neste estudo, por favor, contacte o professor de Educação Física do seu educando(a) ou a equipa de investigação: Helder Lopes, Ana Rodrigues, Ricardo Alves, Ana Luísa Correia ou Elvino Rúbio Gouveia, no Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, Campus Universitário da Penteada, 9020-105 Funchal – Portugal; Telefone: + 351 291 705 000.

Consentimento informado para a participação no estudo EFERAM-CIT

Eu, _____, encarregado de educação de _____ Turma ___ Ano ___, dou o meu consentimento para a recolha dos dados do meu educando(a) (i.e., questionários, testes de aptidão física e cognitiva, utilização do pedómetro, filmagens da performance motora e observação do tempo de empenhamento motor em contexto de aula), que serão armazenados e processados para fins de investigação. Compreendo os objetivos e procedimentos envolvidos neste estudo e toda a informação contida neste documento, tendo-me sido dada a oportunidade de esclarecer satisfatoriamente todas as questões que apresentei. Tive o tempo necessário para decidir sobre a participação do meu educando(a), e sendo assim, consinto a participação dele(a) e recolha de informação. Foi-me dada uma cópia deste documento.

Sim, autorizo a participação.

Não autorizo a participação.

Encarregado de Educação

Data

Professor Responsável

Data

----- ✕
Consentimento informado para a participação no estudo EFERAM-CIT

Eu, _____, encarregado de educação de _____ Turma ___ Ano ___, dou o meu consentimento para a recolha dos dados do meu educando(a) (i.e., questionários, testes de aptidão física e cognitiva, utilização do pedómetro, filmagens da performance motora e observação do tempo de empenhamento motor em contexto de aula), que serão armazenados e processados para fins de investigação. Compreendo os objetivos e procedimentos envolvidos neste estudo e toda a informação contida neste documento, tendo-me sido dada a oportunidade de esclarecer satisfatoriamente todas as questões que apresentei. Tive o tempo necessário para decidir sobre a participação do meu educando(a), e sendo assim, consinto a participação dele(a) e recolha de informação. Foi-me dada uma cópia deste documento.

Sim, autorizo a participação.

Não autorizo a participação.

Encarregado de Educação

Data

Professor Responsável

Data

Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilo de Vida

- Obrigado por preencheres este questionário e por participares nesta investigação.
- Este questionário destina-se a um estudo sobre a Educação Física e o Estilo de Vida dos adolescentes madeirenses.
- A informação pessoal será sempre confidencial e os dados de identificação dos participantes serão apenas do conhecimento da equipa de investigação.
- Nenhuma resposta está certa ou errada, o que interessa é que respondas com sinceridade.
- Por favor, não passes nenhuma questão à frente. Não levará muito tempo a completar.
- Caso tenhas alguma dúvida, não hesites em perguntar ao professor que está na sala.

***Obrigatório**

Sem título

Seção 1 - Dados Pessoais

Nome Completo *

Anexo 3: Ficha de registo da Antropometria e dos Testes de Aptidão Física – EFERAM-CIT/TASRAM-CIT



Número de Identificação - ID

Nome _____ Idade _____

Escola _____ Ano _____ Turma _____ Sexo _____

Data de Nascimento ____/____/____ (DD/MM/AAAA) Data de Hoje ____/____/____ (DD/MM/AAAA)

1. Antropometria

Limites

Massa Corporal	WT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		500g
Altura	HT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
P. Cintura	WACI	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Tricipital	TRSK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	10%
Prega Bicipital	BISK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Geminal	CASK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Abdominal	ABSK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Dinamometria Manual	HGR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	kg	

2. Aptidão Física

Salto em Comprimento S/corrida	SLJ	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Senta e Alcança	SAR	Dir. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Esq. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Flexão do Ombro	SST	Dir. <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Esq. <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Agilidade (4x10m)	SHR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	seg
Abdominais	ABD	<input type="text"/> <input type="text"/>	n	
Flexões de Braços	HGR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	n	
Velocidade (20m)	BAH	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	seg
Impulsão Vertical	VJ	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Vai-vém (20m)	SHRR	<input type="text"/> <input type="text"/>	n	

Anexo 4: Questionário da Perceção sobre a EF e do Professor e Teste Sociométrico – EFERAM-CIT/TASRAM-CIT



Número de Identificação - ID

Nome Completo _____ Ano _____ Turma _____

Escola _____ Sem _____

Data de Nascimento ____/____/____ (dd/mm/aaaa) Data de hoje ____/____/____ (dd/mm/aaaa)

1 - Qual é a tua opinião relativamente ao teu professor e à tua participação nas aulas da disciplina este ano. Para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: "Discordo completamente" corresponde ao valor mínimo de (1) e "Concordo completamente" corresponde ao valor máximo de (5).

<i>O meu professor de Educação Física...</i>	Discordo		Concordo		
	Completamente				Completamente
	1	2	3	4	5
1. Faz-me ficar preocupado se me disser que não sou bom na Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tem por objectivo (para mim) que eu aprenda exercícios e jogos que façam os meus colegas apreciar-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Encoraja os alunos a jogarem melhor do que os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Faz com que eu tenha medo da avaliação em Educação Física e com que procure proteger-me dela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fica contente quando os outros me apreciam por aquilo que aprendo em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Apenas fica totalmente satisfeito com os alunos que todos reconhecem como os mais aptos em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Deixa-me frequentemente preocupado com a forma como os outros vêm as minhas capacidades atléticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fica muito satisfeito quando eu tento aprender um exercício e isso faz com que os outros me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Insiste que devemos lutar para provar que somos melhores do que os outros nos exercícios e nos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Faz com que eu evite problemas durante a aula que possam fazer os outros rir-se.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Acredita que é importante realizar bem os exercícios/jogos e com isso fazer com que os outros me reconheçam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fica muito contente quando eu aprendo novos exercícios e novos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Deixa-me preocupado com a possibilidade de os outros dizerem que sou incapaz de realizar os exercícios/jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Repara se as minhas habilidades estão a melhorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Apenas felicita os alunos mais aptos para a Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Gosta que eu aprenda novos exercícios e jogos para que ganhe apreço dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Fica muito satisfeito quando vê que eu melhoro todas as minhas capacidades físicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Considera que os alunos devem comprovar que são melhores que os outros em todos os exercícios e jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Fica contente quando eu aprendo uma nova habilidade e que por isso os meus colegas me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ajuda-me a aprender como posso melhorar as minhas capacidades nos jogos e exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Quer que pareçamos mais capazes do que os outros em todos os exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Faz com que eu evite exercícios/jogos nos quais as minhas capacidades possam receber comentários negativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Insiste que os erros nos jogos ajudam-me a identificar os meus pontos fracos e melhorar as minhas capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Assegura-se que eu sei realizar um exercício antes de avançar para a aprendizagem de outro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teste Sociométrico

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

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

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

7. Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolherias? Refere-os por ordem de preferência.

1: _____

2: _____

3: _____

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

1: _____

2: _____

3: _____

Obrigado pela tua colaboração.

Anexo 5: Ficha de observação de Assistência às aulas

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

(Adaptado de Quina, 2009)

Nome do Observador: Diogo José de Costa

Dados do Avaliado

IDNR: 112 39 115 Sexo: M F Idade: 44 Anos de Experiência: 23

Sobre a aula observada

Data de hoje: 05 / 12 / 23 Matéria de Ensino: Domg Ano de Escolaridade: 11º

Nº de Rapazes: 5 Nº de Raparigas: 13 Curso: Letras Vernaculas

Hora de Início: 10 h 10 min Hora de Término: 11 h 15 min

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

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

Organização	Combina e utiliza sinais específicos para: atenção, reunião, transição...				X	1 - ✓
	Coloca/distribui e arruma/recolhe o material no momento certo e de forma eficaz				X	2 - ✓
	Utiliza formas de organização que permitem tempos de prática elevados				X	3 - ✓
	Forma rapidamente os grupos/equipas				X	4 - ✓
	Mantém os grupos de exercício para exercício				X	
	A extensão e constituição dos grupos é adequada				X	
	Muda rapidamente de exercício para exercício				X	
	Utiliza adequadamente o espaço disponível				X	
	Gere adequadamente o tempo				X	
Seleção dos Exercícios	Contribuem para o alcance dos objetivos da aula				X	1 - ✓
	Estão ajustados ao nível de desenvolvimento dos alunos (realizados com sucesso)				X	2 - ✓
	São, na generalidade, estimulante/lúdicos/significativos				X	3 - ✓
	São diversificados em termos de exigências, capacidades e habilidades				X	4 - ✓
	Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos)				X	
Conclusão da Aula	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos				X	
	Objetivos da aula foram alcançados (objetivo/conteúdo/meios)				X	
	Refere as dificuldades e fornece informações sobre a forma de as ultrapassar				X	
	Estabelece ligação com as próximas aulas				X	

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

Observações:

Apêndices

Apêndice 1: Planejamento Anual 1ª Versão

DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES						
GRUPO DISCIPLINAR: EDUCAÇÃO FÍSICA			DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA		10º Ano	
CONTEÚDOS/ UNIDADES TEMÁTICAS	DOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS CONHECIMENTOS CAPACIDADES ATITUDES	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS	Nº AULAS (90')	METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO

<p>1º Período</p> <p>Voleibol</p> <p>(Nível Introdutório) –(1º Período):</p> <p>Regras do jogo e linhas do campo; Toque de dedos; Manchete; Serviço por baixo e por cima; Remate em apoio e em suspensão Jogo 1x1; 2x2; 3x3; 4x4;</p>	<p>Área das Atividades Físicas</p>	<p>O aluno desenvolve as competências essenciais para o 10.º ano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR em 1 matérias, de diferentes subáreas.</p> <p>SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</p> <p>Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol e Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução oral; - Demonstração; - Utilização dos alunos como agentes de ensino; - Utilização do modelo desenvolvimental TGfU, recorrendo a situações de jogo reduzido e jogadas, bem como ao condicionamento; <ul style="list-style-type: none"> - Utilização do Smashball, em diversos níveis (nível I, II; III e IV), como forma de iniciação e de progressão para jogo reduzido condicionado; - Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor); <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização dos alunos em xadrez, em linha ou colunas, meia-lua, espalhados pelo campo; <ul style="list-style-type: none"> - Enumeração dos alunos; - Formação de grupos para montagem do material, realização dos exercícios e arrumação do mesmo; - Utilização de regras para a organização dos alunos, arrumação de material e funcionamento das aulas. <p>Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem; - Trabalho por grupos, pares, individual, por estações; 	<p>10/12</p>	
--	---	---	---	---------------------	--

			<p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas; - Rede; - Sinalizadores; - Arcos; 			
<p>Ginástica de solo</p> <p>(Nível Introdutório) – (1º Período):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cambalhota à frente pés juntos e afastados; - Cambalhota à retaguarda com saída pernas afastadas e em extensão e juntas; - Posições de flexibilidade variadas; - Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto; - Passagens por pino; 		<p>SUBÁREA GINÁSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compor, realizar e analisar esquemas individuais e em grupo da Ginástica (neste caso, solo), aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação das destrezas, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios. 	<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução oral; - Demonstração; - Utilização dos alunos como agentes de ensino; - Utilização do modelo de instrução direta numa fase inicial, face aos cuidados que esta matéria de ensino exige; - Numa fase avançada aplicação do modelo desenvolvimental, gerando situações progressivas de aprendizagem; <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de grupos para montagem do material, realização dos exercícios e arrumação do mesmo; <p>Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem; <p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Bancos sueco; 	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p>	<p>8/10</p>	

<p style="text-align: center;">Dança</p> <p style="text-align: center;">(Nível Introdutório) – (1º período):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento das competências música/movimento; - Diferentes formas de locomoção; - Movimentos não locomotores e locomotores; - Exploração do movimento em grupo e individual; - Realização de sequências (passos/movimentos), sendo capaz de cooperar e acompanhar uma sequência de forma ritmada e com expressividade do movimento; - Elaboração de coreografias; - Referência e abordagem às danças tradicionais; <p>(a) No Sariquité:</p>		<p style="text-align: center;">SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar, compor e realizar, nas Atividades Rítmicas Expressivas (Danças Tradicionais), sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo 	<p style="text-align: center;">Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização de exercícios para: - Exploração do espaço, segundo diferentes: . Planos (longitudinal, frontal, paralelo, oblíquo, on the floor, off the floor, diagonal, profundo, transversal, horizontal, sagital); . Direções (frente, trás, cima/baixo, lado, diagonal direita frente/diagonal direita trás, diagonal esquerda frente/diagonal esquerda trás, voltas dentro/voltas sinistro); . Níveis (superior/inferior, médio); . Dimensões (altura/largura, profundidade, pequeno/grande); . Linhas (retas, Zig-Zag, curvas, quebradas, eixo, cruz); . Formações (xadrez, dispersa, colunas, filas); . Posições (diante/retaguarda); . Intensidades (forte ou fraca); . Durações (longa ou curta); . Tonalidades (grave ou aguda); . Velocidades (rápida/lenta, depressa/devagar; acelerar/travar); . Sincronizações (reprodução/antecipação, antes/depois/de seguida); . Estruturas rítmicas (longo/curto, forte/fraco, pausa ou contínuo); <ul style="list-style-type: none"> - Exploração de jogos e exercícios que apelem aos movimentos locomotores e não locomotores; 	<p>Criativo /Expressivo (A, C, D, J)</p>	<p>8/10</p>	
--	--	---	---	---	--------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> - Eleva os calcanhares à retaguarda no passo corrido; - Finaliza com acentuação forte nos últimos dois apoios; - Cruza atrás o calcanhar no passo saltado lateral, com batimentos fortes nos últimos dois apoios; - Realiza os rodopios (individuais ou com o par) em passo de corrida rápido; - Finaliza com batimento forte nos dois últimos apoios; 		<p>com os motivos das composições.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Consciencialização corporal, através de diferentes relações de CM-BA e de diferentes saltos, voltas, desníveis e passos; -Utilização de exercícios e aquecimentos lúdicos para potenciar o contacto físico com os colegas e o “à vontade” com o outro; -Criar coreografias na dança (em grupo e/ou individuais). <p style="text-align: center;">Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização dos alunos em xadrez, em linha, intercalados, em colunas, meia-lua, ou espalhados pelo campo; - Formação de grupos para montagem do material, realização dos exercícios e arrumação do mesmo; <p style="text-align: center;">Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arcos; - Cordas; - Colchões; - Bolas; - Lenços; - Bastões; - Elásticos; - Balões. 	<p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p>	
<p>2º Período</p> <p>Basquetebol</p> <p>(Nível Introdução) – (2º Período):</p>			<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução oral; 		

<ul style="list-style-type: none"> - Regras do jogo e linhas do campo; - Passe (picado e de peito); - Recepção/enquadramento; <ul style="list-style-type: none"> - Drible de proteção e progressão; - Rotações; - Paragens; - Arranque em drible; - Lançamento em apoio e na passada; <p>(a) Atitudes ofensivas - desmarca-se, oferecendo linhas de passe e assumindo uma atitude ofensiva básica; explora situações de superioridade numérica e participa no ressalto ofensivo.</p> <p>(b) Atitudes defensiva – adota uma posição defensiva básica e um enquadramento defensivo, dificultando as linhas de passe, trabalhando a defesa HXH e participando no ressalto defensivo.</p> <p>(c) Jogo 1x1; 2x2; 3x3; 4x4.</p>		<p style="text-align: center;">SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</p> <p style="text-align: center;">Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol e Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstração; - Utilização dos alunos como agentes de ensino; - Utilização do modelo TGfU, recorrendo a situações de jogo reduzido e jogadas, bem como ao condicionamento; - Possibilidade de aplicar o MED, ainda que com adaptações face ao número de aulas disponíveis, com o objetivo de dar autonomia ao aluno; - Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor); <p style="text-align: center;">Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de grupos para montagem, realização e arrumação do material; <p style="text-align: center;">Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem; - Trabalho por grupos, pares, individual, por estações; <p style="text-align: center;">Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas; - Coletes; - Cones; 	<p style="text-align: center;">Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, H, I, j)</p>	<p>10</p>	
--	--	---	--	---	------------------	--

<p style="text-align: center;">Badminton</p> <p style="text-align: center;">(Nível Elementar) – (2ºPeríodo):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regras de jogo; - Batimentos (clear, lob, smash, amortie); - Serviço curto e cumprido; - Pegas (direita e de esquerda); 		<p style="text-align: center;">SUBÁREAS ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS E OUTRAS</p> <p>Realizar com oportunidade e correção as ações técnico táticas elementares, nos Jogos de Raquetas (Tênis de Campo) garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	<p style="text-align: center;">Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução Oral; - Demonstrações; - Utilização dos alunos como agentes de ensino; - Utilização do modelo desenvolvimental de forma a criar situações de aprendizagens progressivas até ao contexto real de jogo; <p style="text-align: center;">Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de duplas/trios para montagem, realização e arrumação do material; <p style="text-align: center;">Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem; - Trabalhos de pares e/ou individual; <p style="text-align: center;">Recursos Materiais:</p>	<p style="text-align: center;">Respeitador da diferença (A, B, E, F, H)</p>	<p>11</p>	<p style="text-align: center;">Competências motoras (40%)</p> <p style="text-align: center;">Conhecimentos (5%)</p> <p style="text-align: center;">Competências de participação (25%)</p> <p style="text-align: center;">Específicas (15%):</p>
---	--	---	--	--	------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Raquetes; - Volantes; - Rede; - Cones; 		<ul style="list-style-type: none"> - Empenho 7,5%; - Cooperação 7,5%; <li style="text-align: center;">+ <li style="text-align: center;">Gerais (10%): - Assiduidade 4%; - Pontualidade 2%; - Comportamento 2%;
<p style="text-align: center;">3º Período</p> <p style="text-align: center;">Desportos adaptados</p>		<p style="text-align: center;">SUBÁREAS ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS E OUTRAS</p> <p>Realizar com oportunidade e correção as ações técnico táticas elementares, aplicando</p>	<p style="text-align: center;">Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução Oral; - Demonstrações; - Utilização do modelo desenvolvimental de forma a criar situações de aprendizagens progressivas até ao contexto real de jogo; - Possibilidade de aplicar o MED, 		

<p>Boccia e Goalball– (3ºPeríodo):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o contexto sócio histórico da prática destas duas modalidades; - Experienciar as dificuldades deste tipo de modalidades, procurando soluções em situações críticas; 		<p>as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	<p>ainda que com adaptações face ao número de aulas disponíveis, com objetivo de dar autonomia ao aluno;</p> <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de duplas/trios para montagem, realização e arrumação do material; <p>Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos de pares e/ou individual; <p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material de Boccia; - Vendas e bola com guizos para o Goalball; 	<p>Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J)</p>	<p>8</p>	
			<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de diferentes jogos com a solicitação das diferentes variáveis didáticas: <p>(a) F útil vs F' útil; movimentos redondos; situações de desequilíbrio; retirar o ponto de aplicação;</p>			

<p>Desportos de Combate</p> <p>(Nível Introdutório) – (3ºPeríodo)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a noção da importância do respeito entre adversários; - Promover consciencialização corporal e noção dos limites; - Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno; - Jogos de prensão, percussão, misto e sem ponto de aplicação; - Abordagem e iniciação à capoeira. 		<p>SUBÁREA OUTRAS</p> <p>Realizar com oportunidade e correção as ações do domínio de oposição em Atividade de Combate (Luta), utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, com segurança (própria e do opositor) e aplicando as regras quer como executante, quer como árbitro.</p>	<p>(b) Componentes da força (direção, sentido, ponto de aplicação e intensidade); relação CM/BA;</p> <p>(c) Jogos/Competição (por pontos, com ou sem tempo); morte simbólica/súbita;</p> <p>(d) Trabalho não presencial; apoio laboratorial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização do modelo desenvolvimental de forma a criar situações de aprendizagens progressivas; <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de duplas/trios para montagem, realização e arrumação do material; <p>Estratégias de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos de pares e/ou individual; <p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Colchões de queda; - Fichas de registo individuais e coletivas; - Telemóvel para gravação de vídeos ou pesquisas solicitadas. 	<p>Autoavaliador/ Heteroavaliador (transversal às áreas)</p>	<p>6</p>	
--	--	--	--	---	-----------------	--

<p>Matérias de Ensino ALTERNATIVAS</p> <p>Desportos da Natureza (Orientação)</p> <p>(Nível introdutório) – (1º/3º Período):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com o companheiro; - Realiza um percurso de orientação simples a pares (escola); - Identifica a simbologia do mapa; - Orienta o mapa corretamente segundo os pontos cardeais e ou outros pontos de referência; - Identifica a sua localização no espaço envolvente; - Identifica o melhor percurso para atingir os postos de passagem; <p>Outros Desportos da Natureza: Kin ball, Ultimate</p>		<p>SUBÁREA OUTRAS</p> <p>Realizar Percursos (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.</p>	<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização do modelo desenvolvimental de forma a criar situações de aprendizagens progressivas; <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de duplas/trios para montagem, realização e arrumação do material; <p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Telemóveis; - Material de orientação; <ul style="list-style-type: none"> - Discos; - Arco, setas e alvo; - Fato de banho; 	<p>Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J)</p>	<p>1 + 1 + 1 + 1 + 1 (5)</p>	
---	--	---	---	--	--	--

<p>Frisbee, Tiro com arco, Canoagem/Stand Up Paddle;</p> <p>Outros Desportos Adaptados (1º/2º Período):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Voleibol sentado; - Badminton sentado; - Basquetebol adaptado; <p>Jogos Tradicionais (2º Período):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o contexto sócio histórico da práticas dos jogos tradicionais característicos da região; - Cooperação com os companheiros de acordo com as regras dos jogos; - Petanca; 		<p>SUBÁREA OUTRAS</p> <p>Realizar com oportunidade e correção as ações técnico táticas elementares, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	<p>Estratégias de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização do modelo desenvolvimental de forma a criar situações de aprendizagens progressivas; <p>Estratégias de organização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação de duplas/trios para montagem, realização e arrumação do material; <p>Recursos Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras de rodinhas; - Coletes; - Cones; 	<p>Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>	<p>5</p> <p>2</p>	
<p>Aptidão Física (2/3 aulas por Período):</p>	<p>ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA</p>	<p>Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão</p>	<p>Estratégias de ensino:</p>		<p>6</p>	<p>Produto (10%)</p> <p>Processo (10%)</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Resistência; - Velocidade; - Agilidades; - Força; - Flexibilidade; - Destreza geral. 		<p>muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FIT escola, para a sua idade e sexo.</p>	<p>- Utilização de jogos lúdicos e de jogos com os objetos de jogo de outras modalidades para tornar a aptidão física mais atrativa;</p>			
<p>CAPACIDADES MOTORAS</p>	<p>ÁREA DOS CONHECIMENTOS</p>	<p>O aluno deve ficar capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e utilizar os métodos e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras, de acordo com a sua aptidão atual e o estilo de vida, cuidando o doseamento da intensidade e duração do esforço, respeitando em todas as situações os princípios básicos do treino; - Analisar criticamente aspetos gerais da ética na participação nas Atividades Físicas Desportivas, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas “perversões”, nomeadamente: Especialização precoce e exclusão ou abandono precoces; - Violência (dos espectadores e dos atletas) vs. espírito desportivo; 	<p style="text-align: center;">Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Através da experiência prática e de “questões aulas” ao longo do ano; 		<p>Ao longo do ano</p>	<p>10%</p>

		Corrupção vs. verdade desportiva.				
--	--	-----------------------------------	--	--	--	--

ÁREAS DE COMPETÊNCIA DO PERFIL DOS ALUNOS			
A	Linguagens e textos	F	Desenvolvimento pessoal e autonomia
B	Informação e comunicação	G	Bem-estar, saúde e ambiente
C	Raciocínio e resolução de problemas	H	Sensibilidade estática e artística
D	Pensamento crítico e pensamento criativo	I	Saber científico, técnico e tecnológico
E	Relacionamento interpessoal	J	Consciência do domínio do corpo

Apêndice 2: Planeamento Anual 2ª Versão

Contéudos		Objetivos/Perfil	Estratégias
1º Período	Voleibol	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Adquirir capacidade de sustentar a bola no ar; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; - Smashball; Modelo de ensino: - TGfU; - Modelo Desenvolvimental;
		<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às ARE's; - Apurar os sentidos de ritmo, forma, espaço e tempo; - Adquirir a capacidade de cooperar e trabalhar em grupo com os colegas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos (Expressividade e Relação com os colegas); - Trabalho de espelho; Modelo de ensino: - Instrução direta

Dança	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir a capacidade de se expressar por meio de gestos ou movimentos; - Melhorar a força, a flexibilidade, a postura e a coordenação em geral; - Criar sequências coreográficas em grupo; 	<p>Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa;</p> <p>Modelo Desenvolvidor;</p> <p>Após a aquisição das bases – Estilos de ensino Convergente e Descoberta Guiada;</p>
Ginástica de solo	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos aos elementos gímnicos da ginástica de solo; - Adquirir a capacidade de cooperar e ajudar os colegas (Ajudas); - Adquirir maior capacidade de execução dos diferentes elementos gímnicos de solo; - Melhorar a força, a flexibilidade, a postura e a coordenação em geral; - Reduzir o receio em executar e aprender os diferentes elementos gímnicos de solo; 	<p>- Trabalho de estações progressivo;</p> <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta <p>Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa;</p> <p>Modelo Desenvolvidor;</p> <p>Após a aquisição das bases – Estilos de ensino Convergente e Descoberta Guiada;</p>

2º Período	Basquetebol	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Adquirir capacidade de dominar a bola; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de Competência (MED e TGfU);
	Badminton	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Adquirir a capacidade de controlar a raquete e sustentar o volante; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TGfU; - Modelo Desenvolvimental;
		<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; 	

3º Período	Boccia e Goalball	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Conhecer o contexto sócio histórico da prática destas duas modalidades; - Sentir os desafios e as dificuldades deste tipo de modalidades, que possuem uma realidade diferente da dos alunos; - Adquirir valores como o respeito pela diferença e pelas limitações dos outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p style="text-align: center;">Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TGfU; - Modelo Desenvolvimental;
	Desportos de Combate	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimento do eu em situações críticas, através do conhecimento das suas limitações e potencialidades; - Ser capaz de montar estratégias para tirar vantagem sobre o adversário ou evitar que o mesmo tire vantagem sobre si; - Adquirir maior controlo e consciência corporal; - Adquirir valores associados aos contextos de combate: Respeito, Ética, Espírito Desportivo, Disciplina, entre outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p style="text-align: center;">Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta (Estilo de ensino por Descoberta Guiada); - Modelo Desenvolvimental;

	Desportos da Natureza	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Conhecer diversas modalidades associadas às Atividade de Exploração da Natureza; - Consolidar os laços e as relações pessoais dos alunos; - Experimentar o maior número possível de modalidades de Exploração da Natureza: Orientação, Tiro com Arco, Canoagem, SUP, Ultimate Frisbee, Frisbee Golf, entre outras; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p style="text-align: center;">Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta; <p>Fase inicial - Estilo de ensino por Comando e Tarefa;</p> <p>Após a aquisição de bases – Estilo de ensino por Descoberta guiada;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo Desenvolvimental;
		<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva e um estilo de vida saudável ao longo da vida; - Melhorar os resultados da Aptidão Física (Índices Físicos); - Experimentar diferentes formas de trabalhar a Aptidão Física; 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de diferentes formas de trabalhar a Aptidão Física: <ul style="list-style-type: none"> - TABATA; - Trabalho de séries; - Treino em circuito; - HIT coreografado; - Trabalho em sistema de competição;

Anual	Aptidão Física	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar a perceção que os alunos possuem deles próprios; - Adquirir valores considerados saudáveis para todas as componentes das Aptidão Física; - Respeitar a diferença e as limitações dos colegas; 	<p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta <p>Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa;</p>
	Desportos Adaptados	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar o voleibol sentado, o badminton sentado e o basquetebol adaptado; - Boccia e Goalball (3º Período); - Sentir os desafios e as dificuldades deste tipo de modalidades, que possuem uma realidade diferente da dos alunos; - Adquirir valores como o respeito pela diferença e pelas limitações dos outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TGfU;
Alternativas		<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Conhecer o contexto sócio-histórico e as regras das práticas dos jogos tradicionais característicos da região e de outros países; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos Tradicionais adaptados; <p>Modelo de ensino:</p>

	Jogos Tradicionais	<ul style="list-style-type: none">- Perceber a sustentabilidade associada a este tipo de jogos;- Aumentar a capacidade criativa de brincar com vários tipos de objetos;- Cooperar com os companheiros;	<ul style="list-style-type: none">- Instrução direta; (Estilo de ensino por Descoberta guiada)- Modelo Desenvolvimental;
--	--------------------	--	---

Apêndice 3: Planeamento Anual 3ª Versão

Contéudos		Objetivos/Perfil	Estratégias
1º Período	Voleibol	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Adquirir capacidade de suster a bola no ar; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; - Smashball: Modelo de ensino: - TGfU; - Modelo Desenvolvimental;
	Dança	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às ARE's; - Apurar os sentidos de ritmo, forma, espaço e tempo; - Adquirir a capacidade de cooperar e trabalhar em grupo com os colegas; - Adquirir a capacidade de se expressar por meio de gestos ou movimentos; - Melhorar a força, a flexibilidade, a postura e a coordenação em geral; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos (Expressividade e Relação com os colegas); - Trabalho de espelho; Modelo de ensino: - Instrução direta Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa;

		- Criar sequências coreográficas em grupo;	Modelo Desenvolvimental; Após a aquisição das bases – Estilos de ensino Convergente e Descoberta Guiada;
	Ginástica de solo	- Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos aos elementos gímnicos da ginástica de solo; - Adquirir a capacidade de cooperar e ajudar os colegas (Ajudas); - Adquirir maior capacidade de execução dos diferentes elementos gímnicos de solo; - Melhorar a força, a flexibilidade, a postura e a coordenação em geral; - Reduzir o receio em executar e aprender os diferentes elementos gímnicos de solo;	- Trabalho de estações progressivo; Modelo de ensino: - Instrução direta Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa; Modelo Desenvolvimental; Após a aquisição das bases – Estilos de ensino Convergente e Descoberta Guiada;
		- Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino;	- Jogos lúdicos pré-desportivos;

2º Período	Basquetebol	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir capacidade de dominar a bola; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de Competência (MED e TGfU);
	Badminton	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimentos relativos às regras e à dinâmica da matéria de ensino; - Adquirir a capacidade de controlar a raquete e suster o volante; - Ocupar racionalmente o espaço; - Adquirir a capacidade de cooperar com os colegas; - Respeitar os colegas e os adversários; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TGfU; - Modelo Desenvolvimental;

3º Período	Desportos de Combate	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Adquirir conhecimento do eu em situações críticas, através do conhecimento das suas limitações e potencialidades; - Ser capaz de montar estratégias para tirar vantagem sobre o adversário ou evitar que o mesmo tire vantagem sobre si; - Adquirir maior controlo e consciência corporal; - Adquirir valores associados aos contextos de combate: Respeito, Ética, Espírito Desportivo, Disciplina, entre outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta (Estilo de ensino por Descoberta Guiada); - Modelo Desenvolvimental;
	Desportos da Natureza	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Conhecer diversas modalidades associadas às Atividade de Exploração da Natureza; - Consolidar os laços e as relações pessoais dos alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta; <p>Fase inicial - Estilo de ensino por Comando e Tarefa;</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar o maior número possível de modalidades de Exploração da Natureza: Orientação, Tiro com Arco, Canoagem, SUP, Ultimate Frisbee, Frisbee Golf, Escalada, entre outros; 	<p>Após a aquisição de bases – Estilo de ensino por Descoberta guiada;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo Desenvolvimental;
Anual	Aptidão Física	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto pela prática desportiva e um estilo de vida saudável ao longo da vida; - Melhorar os resultados da Aptidão Física (Índices Físicos); - Experimentar diferentes formas de trabalhar a Aptidão Física; - Melhorar a perceção que os alunos possuem deles próprios; - Adquirir valores considerados saudáveis para todas as componentes das Aptidão Física; - Respeitar a diferença e as limitações dos colegas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de diferentes formas de trabalhar a Aptidão Física: <ul style="list-style-type: none"> - TABATA; - Trabalho de séries; - Treino em circuito; - HIT coreografado; - Trabalho em sistema de competição; - Atividades de Ginásio (máquinas); <p>Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta <p>Fase inicial - Estilos de ensino por Comando e Tarefa;</p>

	Desportos Adaptados	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar o voleibol sentado, o badminton sentado e o basquetebol adaptado; <li style="text-align: center;">- Boccia e Goalball (3º Período); - Sentir os desafios e as dificuldades deste tipo de modalidades, que possuem uma realidade diferente da dos alunos; - Adquirir valores como o respeito pela diferença e pelas limitações dos outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos lúdicos pré-desportivos; <p style="text-align: center;">Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TGfU;
Alternativas	Jogos Tradicionais	<ul style="list-style-type: none"> <li style="text-align: center;">- Adquirir o gosto pela prática desportiva; - Conhecer o contexto sócio-histórico e as regras das práticas dos jogos tradicionais característicos da região e de outros países; <li style="text-align: center;">- Perceber a sustentabilidade associada a este tipo de jogos; - Aumentar a capacidade criativa de brincar com vários tipos de objetos; <li style="text-align: center;">- Cooperar com os companheiros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogos Tradicionais adaptados; <p style="text-align: center;">Modelo de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrução direta; <p style="text-align: center;">(Estilo de ensino por Descoberta guiada)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo Desenvolvimental;
		<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar uma modalidade desportiva que não envolve a componente física; 	

	Xadrez	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o gosto por esta modalidade; - Melhorar a atenção-concentração; - Desenvolver o raciocínio lógico; - Adquirir hábitos de criação de estratégias para a resolução de problemas; - Desenvolver a memória; - Desenvolver o espírito competitivo; - Aumentar a calma, a tranquilidade e a paciência; - Melhorar a tomada de decisão; - Desenvolver a socialização; 	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto real de jogo e problemas pré-definidos; - 1ª Fase: Instrução direta; (Estilo de ensino por Descoberta guiada) - 2ª Fase: TGfU;
--	--------	---	---

Apêndice 4: Cronograma Anual - Geral

1º Período			2º Período			3º Período		
25 aulas	Nível	Modelo de Ensino	22 aulas	Nível	Modelo de Ensino	17 aulas	Nível	Modelo de Ensino
Voleibol (2ª – C4)	Introdutório	Desenvolvimental e TGfU	Basquetebol (2ª - C5)	Introdutório	Competência (MED e TGfU)	Desportos de Combate (2ª – P1)	Introdutório	Instrução Direta e Desenvolvimental
Dança e Ginástica de solo (5ª – P2)	Introdutório	Instrução direta e Desenvolvimental	Badminton (5ª – P2)	Elementar	Desenvolvimental e TGfU	Desportos da Natureza (5ª - C2)	Introdutório	Instrução Direta e Desenvolvimental
<u>Alternativas:</u> - Desportos Adaptados - Jogos Tradicionais			<u>Alternativas:</u> - Desportos Adaptados - Xadrez			<u>Alternativas:</u> - Desportos Adaptados - Boccia e Goalball		
Anual: Aptidão Física			Nível: Introdutório			Modelo de ensino: Desenvolvimental		

Nota: Este cronograma é baseado nas Aprendizagens Essenciais – 10º ano e no Planograma do Grupo Disciplinar de Educação Física da ESFF para o 10º ano de escolaridade;

Apêndice 5: Cronograma Anual – 1º Período

1º Período (15 de SETEMBRO a 15 de DEZEMBRO)					
Segundas-Feiras			Quintas-Feiras		
Dia	Aula	Matéria Ensino	Dia	Aula	Matéria Ensino
SETEMBRO	18 Set.	1 Projeto EFERAM-CIT: - Questionário; - Função Cognitiva (Teste COGTEL);	21 Set.	2	Projeto EFERAM-CIT: - Aptidão Física (Avaliação Inicial); - Antropometria; - Função Cognitiva (Teste COGTEL);
	25 Set.	3 Semana MULTIDESPORTIVA: - Avaliação Diagnóstica: . Matéria de ensino: Basquetebol / Voleibol	28 Set.	4	Semana MULTIDESPORTIVA: - Avaliação Diagnóstica: . Matéria de ensino: Voleibol / Badminton
OUTUBRO	2 Out.	5 Projeto EFERAM-CIT: - Finalizar as avaliações; + Avaliação Diagnóstica: . Matéria de ensino: Dança / Desportos de Combate	5 Out.		FERIADO
	9 Out.	6 Projeto EFERAM-CIT: - Finalizar as avaliações; + Voleibol: - Domínio básico da bola e Smashball (Nível I – Adaptado)	12 Out.	7	Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Movimentos locomotores e não locomotores + Avaliação Diagnóstica: . Matéria de ensino: Ginástica de solo

	16 Out.	8	Voleibol: - Domínio básico da bola, Serviço por baixo e Smashball (Nível I e II)	19 Out.	9	Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Primeira sequência coreográfica + Ginástica de solo: - Rolamento à frente / Roda - Trab. Complementar Ap. Física (Força de resistência abdominal e de M.S.)
	23 Out.	10	Voleibol: - Toque de dedos, Serviço por baixo e Smashball (Nível II e III)	26 Out.	11	Ginástica de solo: - Rolamento à frente e à retaguarda / Roda - Trab. Complementar Ap. Física (Força de resistência abdominal e de M.S.) + Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Competição de expressividade - Continuação da sequência coreográfica
	30 Out.	12	Jogos Tradicionais: - Cabra-cega, Petanca, Limbo, Salto à corda - Trab. Complementar Ap. Física (Força de resistência abdominal)			
NOV				2 Nov.	13	Ginástica de solo: - Rolamento à frente e à retaguarda / Roda - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.) +

6 Nov.	14	<p>Voleibol:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Toque de dedos, Serviço por baixo e Smashball (Nível III) - Trab. Complementar de Ap. Física (Coordenação motora e velocidade) <li style="text-align: center;">+ Voleibol sentado 			<p>Dança:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Competição de expressividade - Continuação da sequência coreográfica
			9 Nov.	15	<p>Ginástica de solo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rolamento à frente e à retaguarda / Roda / Pino de braços - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.) <li style="text-align: center;">+ Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Introdução do Chá-Chá-Chá - Continuação da sequência coreográfica
13 Nov.	16	<p>Voleibol:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Toque de dedos, Manchete e Smashball (Nível IV) 	16 Nov.	17	<p>Ginástica de solo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rolamento à frente e à retaguarda / Roda - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.) <li style="text-align: center;">+ Dança:

			- Trab. Complementar de Ap. Física (TABATA)			- Competição de expressividade - Continuação do Chá-Chá-Chá - Introdução do Maculelê
20 Nov.	18		Voleibol: - Toque de dedos, Manchete e Smashball (Nível IV e V) - Trab. Complementar de Ap. Física (TABATA)	23 Nov.	19	Ginástica de solo: - Sequência de elementos gímnicos - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.) + Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Continuação do Maculelê - Introdução da Dança do Bambu - Continuação da sequência coreográfica
27 Nov.	20		Voleibol: - Toque de dedos, Manchete, Bloco e Smashball (Nível V) - Trab. Complementar de Ap. Física (Resistência cardiovascular)	30 Nov.	21	Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - Continuação da Dança do Bambu - Continuação da sequência coreográfica + Ginástica de solo: - Sequência de elementos gímnicos - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.)

DEZ	4 Dez.	22	<p>Jogos Tradicionais: - Jogo da corda, Petanca, Limbo e Salto à corda</p> <p>Voleibol: - Voleibol sentado</p> <p>Dança: - “Just Dance” + Mini Teste de Dança e Ginástica de solo</p>	7 Dez.	23	<p>Dança: - Trab. Complementar de Ap. Física (Barra de chão - Flexibilidade) - “Just Dance” - Continuação da sequência coreográfica +</p> <p>Ginástica de solo: - Sequência de elementos gímnicos - Trab. Complementar Ap. Física (Flexibilidade e Força de resistência abdominal, M.S. e M.I.)</p>
	11 Dez.	24	<p>Avaliação Sumativa de Voleibol + Aptidão Física (Fit Escolas)</p>	14 Dez.	25	<p>Avaliação Sumativa de Dança + Ginástica de solo + Aptidão Física (Fit Escolas)</p>
13 AULAS			12 AULAS			
25 AULAS						

Apêndice 6: Cronograma Anual – 2º Período

2º Período (3 de JANEIRO a 22 de MARÇO)					
Segundas-Feiras			Quintas-Feiras		
Dia	Aula	Matéria Ensino	Dia	Aula	Matéria Ensino
JANEIRO	8 Jan.	Atividade de Extensão Curricular: - Caminhada pela Sustentabilidade (Organização e Preparação) + Basquetebol: - Apresentação do Modelo de Competência	4 Jan.	26	Badminton: - Domínio da raquete/volante - Trab. Complementar de Ap. Física (Coordenação motora e Velocidade)
	15 Jan.	Basquetebol (Pré-Época: 1º Treino) - Domínio básico da bola: - Drible, passe e lançamento; - Regras do basquetebol;	11 Jan.	28	Atividade de Xadrez (Clube da ESFF) - Benefícios do Xadrez; - Regras do jogo e as formas de movimentar as peças; - Jogos 1x1;
	22 Jan.	Basquetebol (Pré-Época: 2º Treino) - Domínio básico da bola: - Drible, passe e lançamento; - Progressão e recuperação defensiva; - Regras do basquetebol;	18 Jan.	30	Badminton - Domínio da raquete/volante - Jogos 1x1 - Trab. Complementar de Ap. Física (Resistência Cardiovascular)
		Atividade de Extensão Curricular:			Sessão de Sensibilização – “Primeiros Socorros”

	29 Jan.	33	- Caminhada pela Sustentabilidade (Passeio a pé e Recolha de lixo)	25 Jan.	32	. Suporte Básico de Vida . Salvamento de Engasgamento
FEVEREIRO	5 Fev.	35	Basquetebol (Pré-Época: 3º Treino) - Passe e corta; - Ocupação racional do espaço; - Regras do basquetebol; - Trab. Complementar de Ap. Física (Coordenação Motora e Velocidade)	1 Fev.	34	Badminton - Domínio da raquete/volante - Jogos 1x1/2x2
				8 Fev.	36	Conferência – “Quebrar barreiras sociais” . Partilha de testemunhos e desafios de superação
	12 Fev.		CARNAVAL	15 Fev.	37	Badminton + Badminton sentado + Ténis de Mesa - Trab. Complementar de Ap. Física (Resistência aeróbia)
	19 Fev.	38	Basquetebol (Época: 1º Treino)	22 Fev.	39	Xadrez - Jogos 1x1 com condicionantes;
	26 Fev.	40	Basquetebol (Época: 2º Treino)	29 Fev.	41	Badminton + Ténis de Praia - Trab. Complementar de Ap. Física (Força M.S. e Abdominal)
MARÇO	4 Mar.	42	Basquetebol (Época: 1ª Jornada)	7 Mar.	43	Basquetebol (Época: 3º Treino) - Trab. Complementar de Ap. Física

						(Velocidade e Resistência aeróbia)
11 Mar.	44	Basquetebol (Época: 2ª Jornada) - Trab. Complementar de Ap. Física (Resistência aeróbia, Força/Potência de M.I. e Coordenação motora)	14 Mar.	45	Badminton + “ <i>Jeu de Paume</i> ” + Avaliação teórica	
18 Mar.	46	Basquetebol (Evento Culminante: Torneio Final – Avaliação prática + Entrega do dossier de equipa)	21 Mar.	47	Badminton (Avaliação prática) - Trab. Complementar de Ap. Física (Velocidade e Coordenação motora)	
10 AULAS			12 AULAS			
22 AULAS						

Apêndice 7: Cronograma Anual – 3º Período

3º Período (8 de ABRIL a 4 de JUNHO)						
Segundas-Feiras				Quintas-Feiras		
	Dia	Aula	Matéria Ensino	Dia	Aula	Matéria Ensino
ABRIL	8 Abr.	48	Atividades de Combate (Exercícios Força vs Força)	11 Abr.	49	Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcelos (Desportos da Natureza e Matérias alternativas)
	15 Abr.	50	Avaliações TASRAM-CIT: Questionário da mochila, Estilo de vida e D2			
	22 Abr.	52	Avaliações TASRAM-CIT: Antropometria e Aptidão Física	18 Abr.	51	Ultimate Frisbee
	29 Abr.		Permuta HCA	25 Abr.		FERIADO
MAIO	6 Maio		Permuta Inglês	2 Maio	53	Ultimate Frisbee + Tiro com Arco
	13 Maio	55	Atividades de Combate + Boccia	9 Maio	54	Tiro com Arco + Tag Rugby
	20 Maio	57	Boccia/Goalball e Badminton + Atividades de Ginásio	16 Maio	56	Canoagem e SUP
	27 Maio	59	Atividades de Combate (Capoeira) + Orientação	23 Maio	58	Exposição de Geometria Descritiva + Orientação
	3 Jun.	60	Atividades de Ginásio + Patinagem & Skate	30 Maio		FERIADO
7 AULAS				6 AULAS		
13 AULAS						

Apêndice 8: Exemplo das fichas de observação/registo gerais e individuais (Avaliação diagnóstica e Avaliação sumativa)

Ficha de observação e registo

Basquetebol

Ficha de observação diagnóstica					
Ano de escolaridade:		Turma:		Data:	
Elementos	Critérios				
	1 - Não executa	2 - Executa com muita dificuldade	3 - Executa com dificuldade	4 - Executa com proficiência	5 - Executa com muita proficiência
Domínio da Bola					
Ocupação Racional do espaço					
Progressão no Terreno					
Ações de Cooperação					
Média final =					

Níveis de jogo	Turma
Jogo Espontâneo (1-3, não inclusive)	
Jogo Intencional (3-4, não inclusive)	
Jogo Estruturado (4-4,5, não inclusive)	
Jogo Elaborado (4,5-5)	

(Garganta, 1998)

Observações: _____

Ficha de observação e registo

Voleibol

Ficha de observação diagnóstica					
Ano de escolaridade:		Turma:		Data:	
Elementos	Critérios				
	1 - Não executa	2 - Executa com muita dificuldade	3 - Executa com dificuldade	4 - Executa com proficiência	5 - Executa com muita proficiência
Serviço					
Defesa					
Ataque					
Ocupação do espaço					
Recepção					
Média final =					

Níveis de jogo	Turma
Jogo Anárquico (1-3, não inclusive)	
Jogo Estático (3-4, não inclusive)	
Construção rudimentar do ataque (4-4,5, não inclusive)	
Construção elaborada do ataque (4,5-5)	

(Mesquita, 1998)

Observações: _____

Ficha de observação e registo

Badminton

Ficha de observação diagnóstica					
Ano de escolaridade:		Turma:		Data:	
Elementos	Critérios				
	1 - Não executa	2 - Executa com muita dificuldade	3 - Executa com dificuldade	4 - Executa com proficiência	5 - Executa com muita proficiência
Adota uma posição pré-dinâmica					
Leitura do adversário					
Domínio do objeto de jogo					
Domínio da pega da raquete					
Serviço					
Média final =					

Níveis de jogo	Turma
Jogo Anárquico (1-3, não inclusive)	
Jogo Estático (3-4, não inclusive)	
Construção rudimentar do ataque (4-4,5, não inclusive)	
Construção elaborada do ataque (4,5-5)	

(Mesquita, 1998)

Observações: _____

Ficha de observação e registo

Atividades de Combate

Ficha de observação diagnóstica							
Ano de escolaridade:		Turma:		Data:			
Nome do aluno	Elementos						Média
	Respeita o Adversário	Antecipa os movimentos do adversário	Contraria os movimentos do adversário	Adapta-se às diferentes variáveis	Procura e Aproveita Situações de Vantagem	Realiza a Saudação Antes e Após o Combate	

Escala de Avaliação

1	Nunca executa	2	Raramente executa	3	Executa com pouca frequência	4	Executa com frequência	5	Executa sempre
----------	----------------------	----------	--------------------------	----------	-------------------------------------	----------	-------------------------------	----------	-----------------------

Níveis apresentados	Alunos
Introdutório (1-3, não inclusive)	
Elementar (3-4, não inclusive)	
Avançado (4-5)	

(Aprendizagens Essenciais, 2018)

Observações: _____

Ficha de observação e registo

Ginástica de solo

Ano de escolaridade:		Turma:		Data:			
Ficha de observação							
Nome do aluno	Rolamento à frente	Rolamento à retaguarda	Apoio Facial Invertido	Roda	Avião	Ponte	Média

Escala de Avaliação

1	Não executa	2	Executa com muita dificuldade	3	Executa com dificuldade	4	Proficiente	5	Muito proficiente
----------	--------------------	----------	--------------------------------------	----------	--------------------------------	----------	--------------------	----------	--------------------------

Níveis apresentados	Alunos
Introdutório (1-3, não inclusive)	
Elementar (3-4, não inclusive)	
Avançado (4-5)	

(Aprendizagens Essenciais, 2018)

Observações: _____

Ficha de observação e registo

ARE (Dança)



Ano de escolaridade:			Turma:		Data:	
Ficha de observação						Média
Nome do aluno	Corpo	Relação música/Movimento	Estruturação espacial	Expressividade	Relação com os colegas	

Escala de avaliação

1	Insuficiente	2	Pouco suficiente	3	Suficiente	4	Bom	5	Muito bom
----------	---------------------	----------	-------------------------	----------	-------------------	----------	------------	----------	------------------

(Adaptado de Batalha, 2004)

Níveis apresentados	Alunos
Introdutório (1-3, não inclusive)	
Elementar (3-4, não inclusive)	
Avançado (4-5)	

(Aprendizagens Essenciais, 2018)

Observações: _____

Apêndice 9: Lista de Presenças

1º Período (Setembro e Outubro)



Alunos	Aulas	18 Set	21 Set	25 Set	28 Set	2 Out	5 Out	9 Out	12 Out	16 Out	19 Out	23 Out	26 Out	30 Out	Total de Faltas	
1							F E R I A D O	P	P	P	P	P	P	P	5	
2										P		P			10	
3		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
4		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
5			P		P	P		P	P				P	P	P	5
6		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
7		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
8		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
9		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
10		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
11		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
12		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
13		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
14		P		P	P			P	P	P	P	P	P	P	P	2
16		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
17		P	P	P	P	P		TRANSFERIDA							-	
18		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
19		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
20		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
21		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
22			P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	1
23		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0
24		P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	P	P	P	0



1º Período (Novembro e Dezembro)



Alunos	Aulas	2 Nov	6 Nov	9 Nov	13 Nov	16 Nov	20 Nov	23 Nov	27 Nov	30 Nov	4 Dez	7 Dez	11 Dez	14 Dez	Total de Faltas
1		P	P	P	P	P	P	P	TRANSFERIDO						-
2				P	P		P		P		P		P		17
3		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
4		P	P	FJ	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	1
5									P	P	P	P	P	P	12
6		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
7		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
8		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
9		P	P	P	P	P	P	FJ	P	P	P	P	P	P	1
10		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
11		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
12		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
13		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
14		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	2
16		P	P	P	P	P	P	P	P	P	FJ	FJ	P	P	2
18		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
19		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
20		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
21		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
22		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	1
23		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	0
24			P	P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	2



2º Período (Janeiro e Fevereiro)

Alunos	Aulas	4 Jan	8 Jan	11 Jan	15 Jan	18 Jan	22 Jan	25 Jan	29 Jan	1 Feb	5 Feb	8 Feb	12 Feb	15 Feb	19 Feb	22 Feb	26 Feb	29 Feb	Total de Faltas		
2		REPROVADA																		-	
3		P	P	P	P	P	P	P	P	P	FJ	P		P	P	P	P	P	1		
4		P	TRANSFERIDA																		-
5		P	FJ	FJ	P	P	P	P			P		F E R I A D O						10		
6		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
7		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			FJ	P	P	P	P	1	
8		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
9		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
10		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
11		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
12		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
13		P	P	P		P	P	P	P		P	P			P	P	P	P	P	2	
14		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
16		P	P		P		P	P	P	P	P	P				P	P	P	FJ	4	
18		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
19		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
20		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
21		P	FJ	P	P	P	P	P	P		P	P			P	P		P	P	3	
22		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P			P	P	P	P	P	0	
23		P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P		P	P	P	P	P	0		
24		P	P	P	P		P	P	P	P	P	P		P		P	P	P	2		
31		P	P	P	P	P	P	P		P	P	P		P	P	P	P	P	1		

2º Período (Março)



Alunos	Aulas	4 Mar	7 Mar	11 Mar	14 Mar	18 Mar	21 Mar	Total de Faltas
2		REPROVADA						-
3		P	P	P	P	P	P	1
5								16
6		P	P	P	P	P	P	0
7		P	P	P	P	P	P	1
8		P	P	P	P	P	P	0
9		P	P	P	P	P	P	0
10		P	P	P	P	P	P	0
11		P	P	P	P	P	P	0
12		P	P	P	P	P	P	0
13		P	P	P	P	P	P	2
14		P		P	P	P	P	1
16		P	P	P	P	P	P	4
18		P	P	P	P	P	P	0
19		P	P	P	P	P	P	0
20		P	P	P	P	P	P	0
21		P	P	P	P	P	P	3
22		P	P	P	P	P	P	0
23		P	P	P	P	P	P	0
24		P	P	P	P	P	P	2
31		P	P	P	P		P	2



3º Período (Abril)


Alunos	Aulas	8 Abr	11 Abr	15 Abr	18 Abr	22 Abr	25 Abr	29 Abr	Total de Faltas
2		REPROVADA							17
3		P	P	P	P	P			0
5									5
6		P	P	P	P	P			0
7		P	P	P	P	P			0
8		P	P	P	P	P			0
9		P	P	P	P	P			0
10		P	P	P	P	P			0
11		P	P	P	P	P			0
12		P	P	P	P	P			0
13		P	P	P	P	P			0
14		P	P		P	P			1
16			P	P	P	P			1
18		P	P	P	P	P			0
19		P	P	P	P	P			0
20		P	P	P	P	P			0
21		P	P	P	P	P			0
22		P	P	P	P	P			0
23		P	P	P	P	P			0
24		P	P		P	P			1
31		P		P	P	P			1

F E R I A D O

P E R M U T A H C A

3º Período (Maio e Junho)



Alunos	Aulas	2 Mai	6 Mai	9 Mai	13 Mai	16 Mai	20 Mai	23 Mai	27 Mai	30 Mai	3 Jun	 de as	
2		REPROVADA											-
3		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
5												13	
6		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
7		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
8		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
9		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
10		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
11		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
12		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
13		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
14		P		P	P	P	P	P	P		P	1	
16		P		P	P	P	P	P	P		P	1	
18		P		P	P		P	P	P		P	1	
19		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
20		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
21		P		P	P			P	P		P	1	
22		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
23		P		P	P	P	P	P	P		P	0	
24		P		P	P	P	P	P	P		P	1	
31		P					P					7	

Legenda: P – Presente / FJ – Falta Justificada

Apêndice 10: Avaliação Intercalar do 1º Período

Nº de aluno	Matérias de Ensino	Voleibol	Dança	Ginástica de solo	Nota (0-20 valores)
1		16	15	17	16
2		Sem elementos de avaliação			
3		16	16	15	16
4		19	17	17	18
5		Sem elementos de avaliação			
6		15	18	16	16
7		16	16	15	16
8		15	17	18	17
9		13	15	13	14
10		16	15	16	16
11		15	17	15	16
12		15	16	16	16
13		16	16	15	16
14		16	15	15	15
16		15	17	17	16
18		14	15	14	14
19		16	15	16	16
20		15	16	16	16
21		15	16	15	15
22		15	17	16	16
23		14	15	15	15
24		16	18	18	17

Nota: A avaliação intercalar baseou-se na média individual de cada aluno nas três matérias de ensino predominantemente abordadas no 1º Período (Voleibol, Dança e Ginástica de solo);

Apêndice 11: Grelha de avaliação do 1º Período

Procedimento Comum a adotar



Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)						Área da Aptidão Física (20%)	Área dos Conhecimentos (10%)	Nota final (0-20 valores)	
		40%			25%		5%				
					P						
		V	D	GS	15%	10%	C				
CM	CM	CM	E	G	C						
3		1,4	3,46	1,48	2,4	1,8	0,7	3,6	1,68	16,5	17
4		4	1,81	1,92	2,7	2	0,9	3,8	1,81	18,9	19
6		1,4	1,75	3,84	2,4	1,8	0,8	3	1,58	16,6	17
7		1,4	3,14	1,4	2,5	1,8	0,8	3,8	1,63	16,5	17
8		1,48	1,81	4	2,7	1,8	0,9	3	1,60	17,3	17
9		1,32	3,14	1,28	2	1,8	0,7	2,4	1,57	14,2	14
10		1,48	1,13	3,36	2,2	2	0,8	3,8	1,52	16,3	16
11		1,4	3,3	1,52	2,5	2	0,7	3,8	1,64	16,9	17
12		1,32	1,57	3,84	2,7	2	0,8	3,4	1,43	17,1	17
13		1,48	1,49	3,76	2,2	2	0,7	3	1,67	16,3	16
14		3,6	1,33	1,28	2,4	1,6	0,8	2,8	1,53	15,3	15
16		1,4	1,65	3,76	2,5	1,8	0,8	3	1,60	16,5	17
18		1,32	2,98	1,32	2	1,6	0,6	3	1,43	14,3	14
19		1,32	1,33	3,04	2,7	2	0,8	3,6	1,45	16,2	16
20		1,56	3,62	1,68	2,7	1,8	0,8	3	1,53	16,7	17
21		1,4	1,49	3,44	2,4	1,8	0,7	2,8	1,74	15,8	16
22		1,64	1,57	3,84	2,2	1,6	0,7	3,6	1,54	16,7	17
23		1,4	2,98	1,32	2,2	1,6	0,7	3,4	1,54	15,1	15
24		1,8	1,97	4	2,2	1,6	0,9	3,4	1,76	17,6	18

Procedimento Comum a adotar – Atestados médicos permanentes



Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)						Área da Aptidão Física (15%)	Área dos Conhecimentos (15%)	Nota final (0-20 valores)	
		40%			25%		5%				
					P						
		V	D	GS	15%	10%	C				
CM	CM	CM	E	G	C						
2		SA	0	SA	SA	0	0	SA	2,16	-	SA
5		1,32	1,33	3,04	2	0,8	0,6	2,1	2,61	13,8	14

Observações:

Nº 4 – A aluna apresentou um desempenho excelente ao longo do período, demonstrando competências de liderança e empatia, pois está sempre disponível para ajudar os outros. É uma aluna diferenciada na Educação Física.

Nº 9 – Inicialmente, a aluna demonstrou falta de interesse e desmotivação pela disciplina, contudo, a sua evolução ao longo do período foi notória mesmo com as dificuldades que apresentava. Tem margem de progressão!

Nº 19 – Apesar das suas limitações, a aluna apresentou sempre um comportamento exemplar e um desempenho louvável, realizando todas as tarefas propostas mesmo tendo dificuldades. Acredito que pode continuar a evoluir enquanto aluna nesta disciplina.

Nº 5 – Apesar de todas as circunstâncias, a aluna procurou sempre ter o melhor desempenho possível na disciplina, sendo que na parte final do período aumentou a sua assiduidade e alcançou com alguma facilidade o nível dos colegas. Tem margem de progressão!



Legenda:

Área das atividades físicas – 70%

- Competências motoras: 40%

Nota: A percentagem referente a cada matéria de ensino será definida individualmente por aluno, beneficiando o aluno tendo em conta a matéria em que o mesmo apresenta um melhor nível de competência e proficiência.

- Participação: 25% (15% - Competências específicas (Empenho e Cooperação) + 10% - Competências Gerais (Assiduidade, Pontualidade e Comportamento)

- Conhecimentos: 5% (Conhecimento nas várias matérias de ensino - Regras)

Área da Aptidão Física – 20% / 15% (Atestado médico)

- Avaliação do Fit Escolas/EFERAM-CIT

Área dos Conhecimentos – 10% / 15% (Atestado médico)

- Trabalho de grupo Voleibol + Mini-Teste Dança e Ginástica de solo

Avaliação Prática – Área das Atividades Físicas (Competências motoras – 40%)



Nº de aluno	Matérias de Ensino	Nota (0-20 valores)		
		Voleibol	Dança	Ginástica de solo
2		SA	0	SA
3		14	17,3	14,8
4		20	18,1	19,2
5		13,2	13,3	15,2
6		14	17,5	19,2
7		14	15,7	14
8		14,8	18,1	20
9		13,2	15,7	12,8
10		14,8	13,3	16,8
11		14	16,5	15,2
12		13,2	15,7	19,2
13		14,8	14,9	18,8
14		18	13,3	12,8
16		14	16,5	18,8
18		13,2	14,9	13,2
19		13,2	13,3	15,2
20		15,6	18,1	16,8
21		14	14,9	17,2
22		16,4	15,7	19,2
23		14	14,9	13,2
24		18	19,7	20



Avaliação Teórica – Área dos Conhecimentos (10%)



Nº de aluno	Matérias de Ensino	Trab. Grupo de Voleibol	Mini-Teste de Dança e Ginástica de solo	Nota (0-20 valores)
2		15,8	13	14,4
3		19,5	14,16	16,8
4		19,5	16,66	18,1
5		19,5	15,32	17,4
6		15,7	15,84	15,8
7		15,8	16,84	16,3
8		15,7	16,34	16,0
9		17,5	13,82	15,7
10		15,3	14,99	15,2
11		17,5	15,32	16,4
12		15,3	13,33	14,3
13		15,8	17,66	16,7
14		17,5	13,06	15,3
16		15,7	16,34	16,0
18		17,5	11,06	14,3
19		15,3	13,66	14,5
20		15,8	14,84	15,3
21		19,5	15,32	17,4
22		15,8	14,89	15,4
23		15,7	15,17	15,4
24		19,5	15,73	17,6



Avaliação Prática – Área da Aptidão Física (20%)

Nº de aluno	Valores Avaliação Diagnóstica			Valores Final do 1º Período			Bónus (Evolução positiva)	Nota (0-20 valores)
	VV	A	F	VV	A	F		
2	-	-	-	-	-	-	-	SA
3	35	25	9	50	26	16	+2	18
4	35	11	0	42	28	15	+2	19
5	19	0	0	22	0	5	+2	14
6	20	9	0	32	17	6	+2	15
7	19	42	0	30	100	8	+2	19
8	15	32	0	20	30	5	+2	15
9	8	2	0	0	3	1	+2	12
10	44	25	13	48	41	17	+2	19
11	34	58	6	34	100	20	+2	19
12	14	17	1	17	26	7	+2	17
13	16	17	0	17	29	5	+2	15
14	0	0	0	12	18	1	+2	14
16	23	9	0	22	15	10	+2	15
18	12	11	1	11	15	10	+2	15
19	34	17	1	33	28	17	+2	18
20	34	44	7	50	20	9	+2	15
21	29	20	0	20	20	3	+1	14
22	27	13	0	34	25	10	+2	18
23	18	21	0	22	57	13	+2	17
24	18	39	0	21	33	15	+2	17

Nota:

1 - A avaliação será definida consoante a categoria que o aluno atingir nos respetivos testes:

Precisa melhorar (10 – 15 valores) – Vermelho

Zona Saudável (16 – 20 valores) - Verde

2 – O bónus tem como objetivo valorizar a progressão do aluno comparativamente à avaliação diagnóstica:

Melhorou em 2 ou mais testes (+ 2 valores)

Melhorou em pelo menos 1 teste (+ 1 valores)

Apêndice 12: Avaliação Intercalar do 2º Período

Nº de aluno	Matérias de Ensino	Basquetebol	Badminton	Nota (0-20 valores)
3		17	15	16
5		13	13	13
6		15	16	16
7		17	16	17
8		15	16	16
9		14	16	15
10		16	16	16
11		16	15	16
12		15	16	16
13		15	15	15
14		15	15	15
16		15	16	16
18		13	14	14
19		16	16	16
20		17	16	16
21		16	16	16
22		15	15	15
23		14	15	15
24		16	18	17
31		15	15	15

Nota: A avaliação intercalar baseou-se na média individual de cada aluno nas duas matérias de ensino predominantemente abordadas no 2º Período (Basquetebol e Badminton);

Apêndice 13: Grelha de avaliação do 2º Período

Procedimento Comum a adotar

Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)							Área da Aptidão Física (20%)	Área dos Conhecimentos (10%)	Nota final (0-20 valores)	
		40%				25%		5%				
						P						
		15%		10%		C						
B	B	E	G									
CM	CM											
3		5,4	30%	1,7	10%	2,5	1,8	1,0	3,6	1,65	17,7	18
6		1,5	10%	4,8	30%	2,5	2,0	0,8	3,4	1,55	16,6	17
7		5,1	30%	1,6	10%	2,0	1,8	0,8	3,8	1,7	16,8	17
8		1,5	10%	4,8	30%	2,5	1,8	1,0	3,4	1,48	16,5	17
9		1,4	10%	5,4	30%	2,0	1,8	0,8	2,8	1,65	15,9	16
10		3,4	20%	3,4	20%	2,0	2,0	0,8	3,8	1,78	17,2	17
11		5,1	30%	1,6	10%	2,5	2,0	1,0	3,8	1,88	17,9	18
12		1,6	10%	5,1	30%	2,5	2,0	0,8	3,4	1,63	17,0	17
13		3,2	20%	3,2	20%	2,5	2,0	0,8	3,4	1,5	16,6	17
14		1,4	10%	4,5	30%	1,8	1,8	0,8	2,8	1,78	14,9	15
16		1,5	10%	5,1	30%	2,5	1,8	1,0	3,0	1,6	16,5	17
18		2,8	20%	2,8	20%	1,5	1,8	0,8	2,8	1,68	14,2	14
19		1,6	10%	5,1	30%	2,5	2,0	0,8	3,6	1,45	17,1	17
20		3,4	20%	3,4	20%	2,5	1,8	0,8	3,2	1,63	16,7	17
21		1,8	10%	5,7	30%	2,5	1,8	1,0	3,4	1,7	17,9	18
22		3,4	20%	3,4	20%	2,0	1,8	1,0	3,4	1,6	16,6	17
23		1,4	10%	4,5	30%	1,8	1,8	0,8	3,2	1,55	15,1	15
24		1,7	10%	5,4	30%	2,0	2,0	1,0	3,6	1,78	17,5	18
31		3,0	20%	3,0	20%	1,8	1,8	0,8	3,2	1,68	15,3	15

Procedimento Comum a adotar – Atestados médicos permanentes

Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)					Área da Aptidão Física (15%)	Área dos Conhecimentos (15%)	Nota final (0-20 valores)
		40%		25%		5%			
				P					
		B	B	15%	10%	C			
CM	CM	E	G	C					
5		SA	SA	SA	SA	SA	SA	1,1	SA

Observações:

Nº 3 – O aluno demonstrou melhorias significativas nas competências motoras, comparativamente ao período anterior. Apesar de ter de trabalhar a vertente da gestão emocional, foi um aluno dedicado e esforçado em todas as aulas, sendo que este comportamento se refletiu na nota final. Deve manter a atitude e melhorar nos restantes no 3º Período!

Nº 9 – A aluna demonstrou um empenho e interesse superior na disciplina, relativamente ao período anterior. A classificação final, mostra que o potencial de progressão da aluna identificado anteriormente, confirma-se. Deve manter este comportamento no 3º Período!

Nº 11 – Apesar de não ser excelente em termos de proficiência motora, é uma aluna exemplar, que demonstra empenho, dedicação, interesse, responsabilidade e autonomia em todas as tarefas da disciplina. É um exemplo para toda a turma!

Nº 19 – Apesar das suas limitações, a aluna continuou a apresentar um comportamento exemplar e um desempenho notável, realizando todas as tarefas propostas e superando as dificuldades. A melhoria da nota final evidencia a progressão da aluna nesta disciplina.

Nº 21 – A aluna superou as expectativas iniciais e atingiu um nível excelente este período na disciplina. Juntando o alto nível de proficiência motora ao interesse e empenho nas aulas, evidenciou-se como uma das melhores alunas da turma em Educação Física. Parabéns!

Legenda:

Área das atividades físicas – 70%

- Competências motoras: 40%

Nota: A percentagem referente a cada matéria de ensino será definida individualmente por aluno, beneficiando o aluno tendo em conta a matéria em que o mesmo apresenta um melhor nível de competência e proficiência.

- Participação: 25% (15% - Competências específicas (Empenho e Cooperação) + 10% - Competências Gerais (Assiduidade, Pontualidade e Comportamento))

- Conhecimentos: 5% (Conhecimento nas várias matérias de ensino - Regras)

Área da Aptidão Física – 20% / 15% (Atestado médico)

- Avaliação contínua

Área dos Conhecimentos – 10% / 15% (Atestado médico)

- Dossier de Equipa de Basquetebol + Mini-Teste Badminton

Avaliação Prática – Área das Atividades Físicas (Competências motoras – 40%)



Nº de aluno	Matérias de Ensino	Nota (0-20 valores)	
		Basquetebol	Badminton
3		18	17
5		SA	SA
6		15	16
7		17	16
8		15	16
9		14	18
10		17	17
11		17	16
12		16	17
13		16	16
14		14	15
16		15	17
18		14	14
19		16	17
20		17	17
21		18	19
22		17	17
23		14	15
24		17	19
31		15	15



Avaliação Teórica – Área dos Conhecimentos (10%)



Nº de aluno	Matérias de Ensino	Dossier de Equipa de Basquetebol	Mini-Teste de Badminton	Nota (0-20 valores)
3		14	19	16,5
5		14	-	7
6		17,5	17	15,5
7		14	17	17
8		15,5	14	14,8
9		14	19	16,5
10		17,5	18	17,8
11		17,5	20	18,8
12		17,5	15	16,3
13		14	16	15
14		17,5	18	17,8
16		14	18	16
18		15,5	18	16,8
19		14	15	14,5
20		15,5	17	16,3
21		14	20	17
22		14	18	16
23		14	17	15,5
24		15,5	20	17,8
31		15,5	18	16,8



Avaliação Prática – Área da Aptidão Física (20%)

Nº de aluno	Nota (0-20 valores)
3	18
5	SA
6	17
7	19
8	17
9	14
10	19
11	19
12	17
13	17
14	14
16	15
18	14
19	18
20	16
21	17
22	17
23	16
24	18
31	16

Nota:

1 - A avaliação da componente da Aptidão Física será definida consoante o trabalho realizado ao longo das aulas, considerando a resistência aeróbia e a força dos alunos (percepção da intensidade moderada-vigorosa e fadiga).

Apêndice 14: Grelha de avaliação do 3º Período

Procedimento Comum a adotar

Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)							Área da Aptidão Física (20%)	Área dos Conhecimentos (10%)	Nota final (0-20 valores)	
		40%				25%		5%				
		AEN		AC		P						
		CM	CM	E	G	C						
3		5,7	30%	1,8	10%	2,5	2,0	1,0	3,8	1,8	18,6	19
6		5,1	30%	1,6	10%	2,5	2,0	0,8	3,4	1,5	16,9	17
7		5,4	30%	1,7	10%	2,5	1,8	0,8	3,8	1,5	17,5	18
8		5,1	30%	1,6	10%	2,5	1,8	0,8	3,4	2,0	17,2	17
9		5,1	30%	1,6	10%	2,0	2,0	1,0	3,0	1,8	16,5	17
10		5,4	30%	1,7	10%	2,0	2,0	0,8	3,8	1,0	16,7	17
11		5,4	30%	1,7	10%	2,5	2,0	1,0	4,0	2,0	18,6	19
12		5,1	30%	1,7	10%	2,5	2,0	0,8	3,6	1,2	16,9	17
13		5,1	30%	1,6	10%	2,5	2,0	0,8	3,8	2,0	17,8	18
14		4,8	30%	1,5	10%	1,8	1,8	0,8	3,0	1,0	14,7	15
16		5,1	30%	1,7	10%	2,5	1,8	0,8	3,0	1,5	16,4	16
18		4,5	30%	1,4	10%	1,5	1,8	0,8	3,0	1,0	14,0	14
19		5,1	30%	1,7	10%	2,5	2,0	0,8	3,8	1,2	17,1	17
20		5,4	30%	1,8	10%	2,5	1,8	0,8	3,8	1,5	17,6	18
21		5,7	30%	1,9	10%	2,5	2,0	1,0	3,6	1,8	18,6	19
22		5,1	30%	1,6	10%	2,0	1,8	0,8	3,4	2,0	16,7	17

Procedimento Comum a adotar – Atestados médicos permanentes



Nº de aluno	Critérios de Avaliação	Área das Atividades Físicas (70%)					Área da Aptidão Física (15%)	Área dos Conhecimentos (15%)	Nota final (0-20 valores)
		40%		25%		5%			
				P					
		AEN	AC	15%	10%	C			
CM	CM	E	G	C					
5		SA	SA	SA	SA	SA	SA	SA	

Legenda:

Área das atividades físicas – 70%

- Competências motoras: 40%

Nota: A percentagem referente a cada matéria de ensino será definida individualmente por aluno, beneficiando o aluno tendo em conta a matéria em que o mesmo apresenta um melhor nível de competência e proficiência.

- Participação: 25% (15% - Competências específicas (Empenho e Cooperação) + 10% - Competências Gerais (Assiduidade, Pontualidade e Comportamento))

- Conhecimentos: 5% (Conhecimento nas várias matérias de ensino - Regras)

Área da Aptidão Física – 20% / 15% (Atestado médico)

- Avaliação contínua

Área dos Conhecimentos – 10% / 15% (Atestado médico)

- Trabalho Teórico das Atividades de Exploração da Natureza (Atividade Náutica)

Avaliação Prática – Área das Atividades Físicas (Competências motoras – 40%)



N° de aluno	Matérias de Ensino	Nota (0-20 valores)	
		Atividades de Exploração da Natureza	Atividades de Combate
3		19	18
5		SA	SA
6		17	16
7		18	17
8		17	16
9		17	16
10		18	17
11		18	17
12		17	17
13		17	16
14		16	15
16		17	17
18		15	14
19		17	17
20		18	18
21		19	19
22		17	16
23		17	16
24		19	18
31		15	14



Avaliação Teórica – Área dos Conhecimentos (10%)



Nº de aluno	Matérias de Ensino	Nota (0-20 valores)
		Trabalho Atividade Náutica
3		18
5		SA
6		15
7		15
8		20
9		18
10		10
11		20
12		12
13		20
14		10
16		15
18		10
19		12
20		15
21		18
22		20
23		15
24		18
31		10



Avaliação Prática – Área da Aptidão Física (20%)

Nº de aluno	Nota (0-20 valores)
3	19
5	SA
6	17
7	19
8	17
9	15
10	19
11	20
12	18
13	17
14	15
16	15
18	15
19	19
20	19
21	18
22	17
23	17
24	19
31	16

Nota:

1 - A avaliação da componente da Aptidão Física será definida consoante o trabalho realizado ao longo das aulas, considerando a resistência aeróbia e a força dos alunos (percepção da intensidade moderada-vigorosa e fadiga), assim como o seu esforço e empenho;

Apêndice 15: Grelha de avaliação final

Avaliação Contínua (1º Período, 2º Período e 3º Período)

Nº de aluno	Nota (0-20 valores)			
	1º Período	2º Período	3º Período	Nota Final
3	17	18	19	18
5	14	SA	SA	SA
6	17	17	17	17
7	17	17	18	18*
8	17	17	17	17
9	14	16	17	16
10	16	17	17	17
11	17	18	19	18
12	17	17	17	17
13	16	17	18	17
14	15	15	15	15
16	17	17	16	17
18	14	14	14	14
19	16	17	17	17
20	17	17	18	18*
21	16	18	19	18
22	17	17	17	17
23	15	15	16	15
24	18	18	19	18
31	(15)	15	14	15

Nota: A avaliação final é fruto de uma avaliação contínua, onde se considera os três períodos letivos. No entanto, deve-se ter em conta a evolução do aluno ao longo do ano letivo, não prejudicando o mesmo por um período menos conseguido;

*As notas dos alunos em questão subiram um valor em contexto de reunião de avaliação;

Apêndice 16: Estrutura base do plano de aula



Universidade da Madeira

Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Plano de aula N°

Ano:		Turma:		Data:		Hora:	
N° de alunos:	Período:	Instalação:	Conteúdo:			Duração:	
Material:							
Objetivos Gerais:							
Conteúdos/objetivos	Estratégias Pedagógicas/Organização	Esquema Gráfico	Duração				
			TP	TT			
Parte Inicial							
Receber os alunos e apresentar a matéria de ensino							
I Etapa - Entrada em ação							
Aquecimento:							
Pausa para Hidratação							

II Etapa – Exercícios específicos							
Pausa para Hidratação							

III Etapa – Atividade final				
Parte Final				
Retorno à calma				
Higiene pessoal (Tomar banho e trocar de roupa);				

Plano Alternativo / Plano B			
Organização:	Conteúdos:	Objetivos:	Instalação:

Nota: Previsão de condições atmosféricas adversas;

Atividade de Extensão Curricular
Educação Física

Caminhada pela
Sustentabilidade
Junta-te a nós!

15h15-18h
Funchal

29 de janeiro

Núcleo de estágio
Para mais informações:
Leonardo-costa
Liliana-mendes

Concentração-Entrada da Escola





UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Atividade de Extensão Curricular

Atividades Multidesportivas

Desportos da Natureza
Matérias Alternativas

11 de abril
9h-17h30

Núcleos de Estágio:

**Quinta de S.Roque da
Universidade da Madeira**



PROGRAMA GERAL

Dia 11 de abril

Parte da Manhã

- **08:30 horas:** Saída de autocarro das escolas;
- **08:45 horas:** Começo da Acreditação/Identificação das equipas. Reconhecimento do Espaço e atividades complementares;
- **10:00 horas:** Chegada à Quinta de S. Roque (últimos grupos);
- **10:15 horas:** Lanche da manhã;
- **10:30 horas:** Início das atividades (Ultimate Frisbee, Tiro com arco, Arvorismo, Orientação, Jogos Tradicionais, Petanca);
- **13:00 horas:** Término das atividades da parte da manhã;

Almoço

- **13:05 horas:** Almoço e atividade de pensamento crítico e reflexão;

Parte da Tarde

- **14:00 horas:** Início das atividades da parte da tarde (manutenção das anteriores);
- **15:30 horas:** Término das atividades;
- **15:50 horas:** Atribuição da classificação final/prémios;
- **16:05 horas:** Foto de grupo;
- **16:15 horas:** Organização das turmas para os autocarros, arrumação do material e lanche;
- **17:30 horas:** Término do evento;

Parceiros



Apêndice 20: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva 2024

The poster features a vibrant, abstract background with a large, colorful, multi-colored ribbon-like shape that resembles a DNA helix or a stylized figure. The background is a mix of light blue, white, and soft purple/pink tones. At the top left is the logo of the Universidade da Madeira, and at the top right is the logo of the Centro de Desenvolvimento Académico (CDA). The main title is in large, bold, dark blue letters. Below the title, there are several informational boxes in white and dark blue. A QR code is located in the lower-left quadrant. At the bottom, there is a list of invited speakers.

UNIVERSIDADE da MADEIRA

CDA CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADÉMICO

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

TRADIÇÃO e INOVAÇÃO

1 e 2 de MARÇO 2024

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

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

AÇÃO DE FORMAÇÃO VALIDADA PELA SRE

13 HORAS

INSCRIÇÕES
ATÉ 28 DE FEVEREIRO 2024

GRUPOS DE RECRUTAMENTO
160 | 260 | 620 | OUTROS



<https://tinyurl.com/4d3qz9v5>

Para mais informações:
geralacpcmadeira24@gmail.com

936729951
Leonardo Costa

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

Marcos Onofre (UL)
Isabel Frogoeiro (UMA)

Carlos Carvalho (UMAIA)
Elmano Santos (SRE)
João Apolinário (UMa)

Júlio Costa (FPF)
João Sintrão (EBSAAS)

Apêndice 21: Programa da Ação Científico-Pedagógica Coletiva 2024



1 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

14h00 | Creditação/Secretariado

14h30 | Cerimónia de Abertura

15h30 | Conferência I:
Moderador: Elvio Gouveia (UMa)
A monitorização da qualidade da Educação Física: percurso da criação do EUPEO - European Physical Education Observatory
Marcos Onofre (UL)

16h15 | Intervalo

16h45 | Mesa-redonda- *Desafios da Escola e da Educação Física*
Moderador: Helder Lopes (UMa)
António Mendonça (Presidente do Conselho Executivo EBECLE)
Daniel Quintal (Presidente do Conselho Executivo EBAFNJ)
Nuno Jardim (Presidente do Conselho Executivo da EBECB)
Ricardo Barcelos (Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ)

17h45 | Módulo 1
Moderador: Catarina Fernando (UMa)
Inovação e Tecnologia na Educação Física: Perspetivas dos professores e dos alunos sobre a utilização e a integração de tecnologias nas aulas de Educação Física – Luís Silva e Marta Baeta (EBSGZ)
Preletor convidado – João Apolinário (UMa)

18h45 | Esclarecimentos

19h 00 | Síntese do 1º dia
Ricardo Alves (UMa)

19h15 | Encerramento do 1º dia

2 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

08h30 | Creditação/Secretariado

9h00 | Conferência II:

Moderador: Duarte Freitas (UMa)

Reflexões sobre o incremento da aptidão física no contexto escolar

Carlos Carvalho (UMAIA)

9h45 | Módulo 1

Moderador: Ana Luísa Correia (UMa)

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

10h30 | Debate

10h45 | Intervalo

11h15 | Módulo 2

Moderador: Élvio Rúbio (UMa)

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

Preletor convidado - Francisco Santos (UMa)

12h15 | Conferência III:

Moderador: Jorge Soares (UMa)

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

Júlio Costa (FPF)

13h00 | Debate

13h15 | Almoço

14h30 | Conferência IV:

Moderador: Rui Ornelas (UMa)

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

Isabel Fragoeiro (UMa)

15h15 | Módulo 4

Moderador: Ana Rodrigues (UMa)

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

Preletor convidado - João Sintrão (EBSAAS)

16h15 | Debate

16h30 | Intervalo

17h00 | Sessão de Artigos

Moderador: Hélio Antunes (UMa)

Temáticas:

Saúde Mental

Tecnologia na Educação Física

Aptidão Física e Proficiência Motora

18h00 | Debate

18h15 | Síntese do 2.º dia

Ricardo Alves (UMa)

18h45 | Encerramento da Ação



“Uma ferramenta didático-pedagógica de jogos e desafios lúdicos na Educação Física”

Ação Científico-Pedagógica Individual 2024

Programa 7 de março:
13h 30 – Receção dos professores
13h 45 – Apresentação da ferramenta (teórico-prática)
14h 30 – Coffee Break

3º Período – Componente prática (desafio)

Professores estagiários: Leonardo Costa, Liliana Mendes

Professores Orientadores Científicos: Helder Lopes, Hélio Antunes

Professor Orientador Cooperante: Miguel Nobrega



A Relevância dos Jogos Lúdicos e das Tecnologias na Educação Física Escolar

Costa, L.¹, Mendes, R.¹, Lopes, H.^{1,2}, Nóbrega, M.², Antunes, H.^{1,2}

¹Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Portugal; ²CEDES201 - Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano, Escola Secundária de Paços de Arte

ENQUADRAMENTO

- 1 Importância dos jogos e desafios lúdicos na Educação Física;
- 2 Importância dos desafios não presenciais;
- 3 Tecnologias nas aulas de Educação Física;

Objetivo

Compreender a importância que os jogos e as Tecnologias têm na EF

Metodologia

Revisão Bibliográfica

→

1 - Importância dos jogos e desafios lúdicos na EF

1942

A importância dos jogos nas aulas de Educação Física é reconhecida já há muito tempo, sendo que no caso específico de Portugal, podemos utilizar o exemplo do livro **"Manual de Jogos Educativos"**, de 1942 (1ª edição) de Alberto Marques Pereira, Antero Sequeira Varejão e José Júlio Moreira.

↓

Valorização do jogo + Caráter pedagógico

- Marco que reconheceu os jogos lúdicos como:
 - Ferramentas pedagógicas
 - Estratégias de aperfeiçoamento de habilidades motoras
 - Cultivo de valores

Estrutura

Os jogos são divididos em categorias

↔

- Idade
- Material
- Nº de participantes
- Desenvolvimento
- Variantes

Destaca-se a necessidade de uma educação que vai **além do desenvolvimento físico**, abrangendo o **crescimento holístico** dos alunos.

(Ponira et al., 1928)

2 - Importância dos desafios não presenciais

- Trabalhos não presenciais permitem:
 - Dar continuidade ao trabalho realizado em aula
 - Manter uma postura ativa
 - Contribuir para o bem-estar mental
 - Operacionalizar o processo de autorregulação dos alunos

(Fernandes, 2020)

↓

Mecanismos para motivar e controlar o processo

Possibilidades

Competições inter-turmas

↔

Fotos e Filmagens

Partilha em grupos de comunicação

3 - Tecnologias nas aulas de EF

- Tecnologias permitem:
 - Facilitar a aprendizagem
 - Promover a inclusão
 - Motivar os alunos

(Santos, 2018)

Exemplos de ferramentas

- Este tipo de ferramentas podem potenciar:
 - A facilitação dos processos, ao nível das funções de ensino
 - A interdisciplinaridade entre diferentes matérias de ensino
 - A relação pedagógica não presencial

↓

Não significa inovação ou rotura do processo pedagógico

(Lopes et al., 2017)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

- 1 - Os Jogos lúdicos promovem o empenho e a motivação dos alunos para as aulas de EF
- 2 - Dificuldade em operacionalizar desafios lúdicos para trabalho não presencial dos alunos
- 3 - Existência de ferramentas que podem auxiliar nesse processo

→

Existe espaço para criar mais ferramentas, como por exemplo, uma ferramenta de Jogos e Desafios lúdicos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, H., P. B. 1928. Os jogos físicos para a educação física. In: *Revista de Educação Física*, 1(1), 1-10. Universidade da Madeira, Portugal.

Lopes, H., Antunes, H., Santos, E., Vaz, A., Pereira, J., Santos, J., & Figueira, C. (2017). As novas tecnologias e o ensino da educação física. *Revista de Educação Física*, 1(1), 1-10.

Ponira, A. M., Vaz, A. R., & Santos, J. (2018). *Manual de jogos educativos* (2ª ed.). U.P. Faculdade de Ciências da Universidade da Madeira.

Santos, P. H. S. (2018). *O uso das tecnologias na educação física*. Universidade da Madeira, Portugal.



Uma ferramenta didático-pedagógica de jogos e desafios lúdicos na Educação Física

Mendes, R.¹, Costa, L.¹, Antunes, H.^{1,2}, Nóbrega, M.³, Lopes, H.^{1,2}

¹Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Portugal; ²CIESED – Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano; ³Escola Secundária de Francisco Franco

1 - INTRODUÇÃO

No universo das aulas de Educação Física, a inclusão de atividades e jogos lúdicos surge como uma abordagem dinâmica e enriquecedora para o desenvolvimento dos alunos, contribuindo para uma metodologia mais dinâmica e enriquecedora e potenciando o crescimento dos alunos (Bádyo et al., 2014). A utilização dessas atividades enquanto ferramenta pedagógica é apontada como um meio eficaz para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente e despertar o interesse dos alunos, proporcionando prazer na assimilação de novos conhecimentos. Assim sendo, a estimulação por meio de jogos é benéfica sob a perspetiva dos processos psicológicos que suportam a aprendizagem – sensoriais, cognitivos e afetivos – e para criar uma atmosfera favorável na sala de aula (Istrate, 2017).

2 - OBJETIVOS

Uma vez que a utilização de jogos lúdicos é considerada um excelente meio para comprometer os alunos e motivá-los para a disciplina de Educação Física, e que a sua utilização é pouco frequente ou quando é utilizada, torna-se muitas das vezes uma repetição dos mesmos jogos com as mesmas regras, esta ferramenta tem como objetivos:

- 1 – Utilizar a sabedoria da experiência dos professores que já estão no processo, e pô-la à disposição de todos
- 2 – Incluir jogos/desafios que são considerados eficazes
- 3 – Disponibilizar um banco de jogos/desafios estruturados que seja possível atualizar constantemente

3 - METODOLOGIA

Amostra

- 30 professores de Educação Física:
 - 26 com 10 ou mais anos de experiência
 - 4 estagiários

Instrumento

- Entrevista semiestruturada de caráter informal:
 - 1 – Costuma utilizar ou já utilizou jogos lúdicos em contexto de aula, que considere que sejam um sucesso?
 - 2 – Se sim, indique-os e descreva 2/3 exercícios (nome, objetivo, breve descrição, variantes e matéria de ensino na qual se enquadra).
 - 3 – Costuma enviar ou já enviou desafios não presenciais para os alunos realizarem sozinho ou com apoio familiar/amigos?
 - 4 – Se sim, indique-os e descreva as estratégias utilizadas.

Ferramenta construída para os professores e pelos professores



- Banco de exercícios com:
 1. Jogos lúdicos e desafios não presenciais
 2. Potencial de crescimento, podendo ser desenvolvido ao longo do tempo

4 - APRESENTAÇÃO/ESTRUTURA DA FERRAMENTA

Ferramenta com duas categorias principais: jogos lúdicos e pré-dispositivos para trabalho presencial e desafios para trabalho não presencial, à qual apresentava subcategorias:



Situações que os alunos podem fazer como trabalho não presencial, de forma individual ou com colaboração.

Desafios 04

Desafios

4.1 - APRESENTAÇÃO DOS JOGOS/DESAFIOS



OBJETIVO:

- Potenciar a ativação cardíaca;
- Contribuir para o trabalho de equipa e a cooperação;
- Contribuir para o desenvolvimento da coordenação e ritmo musical;
- Potenciar o clima e a afetividade;

DESCRIÇÃO:

- Em dois grupos os alunos realizam sequências de saltos nos arcos, de acordo com a cadência musical.
- Um dos grupos sai do lado direito dos arcos e o outro do esquerdo, sendo que o segundo aluno a sair deve dar um arco de distância do colega da frente.

VARIANTES:

- Pode jogar com o número de arcos;
- Pode jogar com o número de alunos;
- Pode jogar com o ritmo das músicas.

COMPETÊNCIAS:
- Consciência e Domínio Corporal;
- Relacionamento Interpessoal;
- Sensibilidade estética e artística



Menu Principal Casa

→ Página Seguinte

← Página Anterior

5 - CONCLUSÃO

- 1 – Esta ferramenta didático-pedagógica reúne uma quantidade considerável de exercícios que foram fornecidos pelos próprios professores, o que potencia a sua riqueza desta ferramenta. A maior parte dos exercícios já foram executados em contexto de aula pelos mesmos, o que permite ter algumas garantias da sua operacionalidade;
- 2 – A ferramenta criada promove e otimiza a partilha de conhecimento, visto ser uma ferramenta aberta, que permite o crescimento da mesma através da adição de outros professores;
- 3 – Todos os vídeos, seja do desafios ou para trabalho presencial, podem ser fornecidos aos alunos na própria aula ou em casa, sendo que embora os alunos os vão reproduzir, estes podem receber ou utilizar a criatividade para os modificar;
- 4 – O objetivo desta ferramenta passar por ser mais um meio de apoio ao professor para atingir um determinado fim.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bádyo, A., Unger, R. N., Iwanowski, T. M., & Bádyo, D. (2014). The influence on balance capacity of the practice environment of indoor recreational activities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 127, 31–38.
- Dantas, O. (2017). Integration of ludic educational activities into classroom teaching. *CoEducativa. In Proceedings of the 13th International Conference on Virtual Learning* (pp. 276-286).

Apêndice 25: Ficha Escolar do Aluno em formato Excel (ACPC)

Menu Principal									
Categoria I			Categoria II				Categoria III		
Dados Gerais do Aluno			Perceção do Aluno				Componente Específica EF		
Dados Gerais EE									
RESULTADOS									

FICHA ESCOLAR DO ALUNO															
Dados Gerais - Aluno															
Dados Pessoais			Dados Escolares			Dados Socioeconómicos			Dados relativos à saúde e bem-estar			10ºano	11ºano	12ºano	
Nome:	Ano:	Turma:	Disciplinas que mais gosta:			Beneficia de apoio escolar:		Escala:					1 a 5	1 a 5	1 a 5
Idade:	Data de Nascimento:	Nacionalidade:	Disciplinas que menos gosta:			Agregado familiar:		Hábitos de Sono			3	1	1		
Cartão de Cidadão:		NIF:	Disciplinas em que obteve negativa:			Tem acesso à internet:		Hábitos Alimentares			4	1	1		
NISS:		Telemóvel:	Número de reprovações:					Hábitos de Vida			2	1	1		
Morada:		Código Postal:	Até onde pretende prosseguir os estudos:												
Freguesia:		Email:													
Escola frequentada no ano anterior:															
Meio de transporte casa-escola:															
Dados Gerais - Encarregado Educação															
Dados pessoais				Dados Socioeconómicos											
Nome:		Idade:		Habilitações Literárias:			Profissão:								
Grau de Parentesco:				Situação Laboral:											
Telemóvel:															
Morada:															
Código-Postal:		Freguesia:													
Email:															
Legenda:															
Preenchimento por extenso															
Preenchimento numérico (Escala de 1 a 5)															
← Página Anterior			Voltar ao Menu Principal				Página Seguinte →								

Percepção do Aluno					
Vida pessoal	1 a 5	Relativamente à disciplina Educação Física	1 a 5	Relativamente às matérias	1 a 5
Percepção da Vida	1	Gosto pela disciplina de EdF	3	Futebol	
Gosto pela escola	2	Importância atribuída à EdF	4	Andebol	
Percepção enquanto aluno	3			Basquetebol	
				Voleibol	
				Ginástica	
				Atividades Rítmicas e Expressivas	
				Atletismo	
				Patinagem	
				Desportos de Raquete	
				Atividades de Combate	
				Atividades de Exploração da Natureza	
				Natação	
				Jogos Tradicionais Populares	



Legenda:

Preenchimento numérico (Escala de 1 a 5)



Componente Específico da Educação Física - Subárea

10ªana	11ªana	12ªana	Atividades Rítmicas e Expressivas	10ªana	11ªana	12ªana	Atletismo	10ªana	11ªana	12ªana	Patinação	10ªana	11ªana	12ªana	Desportos de Raquete	10ªana	11ªana	12ªana	Atividades de Combate	10ªana	11ªana	12ªana
1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5	1 a 5
1	5	1	Capoeira com ar companheiro	2	1	4	Conhecimento de si própria	1	2	1	Conhecimento de si própria	2	4	1	Conhecimento de si própria	3	3	1	Conhecimento de si própria	2	1	1
3	4	1	Consciência e domínio corporal	2	1	4	Consciência e domínio corporal	1	2	1	Capoeira com ar companheiro	3	4	1	Capoeira com ar companheiro	3	3	1	Conhecimento da técnica de artes de luta	2	1	1
5	2	1	Relação música/movimento (ritmo)	3	1	4	Capacidade de resiliência	1	4	1	Consciência e domínio corporal	4	3	1	Domínio da bjeita de jogo	2	3	1	Capacidade de adaptação	2	1	1
1 a 5	1 a 5	1 a 5	Expressividade	3	1	4	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Domínio da raquete	2	3	1	Diálogo com o opositor	1	1	1
5	1	3	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Lançar	4	5	4	Artística	4	4	5	Capacidade de análise da adversária	1	3	1	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5
5	1	1	Dança	4	1	3	Saltar	5	4	3	de Velocidade	4	4	5	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Judo	3	2	4
5	1	3	Ginástica Rítmica	5	1	3	Corridar	2	3	3					Ténis de campo	1	2	2	Karatê	4	3	4
			Ginástica Aeróbica	3	1	3									Ténis de mesa	1	2	2	Jiu-jitsu	5	2	4
															Badminton	1	1	2	Capoeira	4	3	4
															Padel	1	1	1	Baixo	3	2	4
															Luta	1	1	3	Sharkling	2	3	3

Legenda:

Preenchimento numérica (Escala de 1 a 5)

Preenchimento numérica (Escala de 1 a 5)



Atividades de Exploração da Malabarista	10ªana	11ªana	12ªana	Notação	10ªana	11ªana	12ªana	Jogos Tradicionais Populares	10ªana	11ªana	12ªana
	1 a 5	1 a 5	1 a 5		1 a 5	1 a 5	1 a 5		1 a 5	1 a 5	1 a 5
Conhecimento de si própria	1	1	1	Conhecimento de si própria	2	1	1	Conhecimento de si própria	4	1	1
Capoeira com ar companheiro	1	1	1	Consciência e domínio corporal	2	1	1	Capoeira com ar companheiro	3	1	1
Capacidade de análise de contexto	1	1	1	Capacidade de análise de contexto	2	1	1	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5
Notação Especial	1	1	1	Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Cabra-coco	2	2	2
Nível de Proficiência	1 a 5	1 a 5	1 a 5	Oral	2	3	2	Jogo da Mota	2	2	2
Orientação	1	2	1	Cartar	3	3	2	Jogo Lencinha	2	2	2
Fribozo	1	2	1	Maripara	4	3	2	Jogo da Corda	2	2	2
Ercalada	4	2	1	Bruçar	3	3	2	Jogo do Pau	2	2	2
Canoação	2	2	1	Saltar para a água	1	3	2				
Stand-up Padel	2	2	1								

Resultado do Nível do Aluno			
Competências	10ºano	11ºano	12ºano
	Escala	Escala	Escala
Saber Científico, técnico e tecnológico	1,428571429	1,71428571	1
Sensibilidade estética e artística	3	1	4
Linguagens e Textos	2	1	2,5
Informação e Comunicação	2,4	2,22222222	1,428571429
Pensamento Crítico e Pensamento Criativo	1,75	2,5	1
Raciocínio e Resolução de Problemas	1,8	2	1
Consciência e Domínio do Corpo	2,263157895	2,26315789	1,375
Relacionamento Interpessoal	2,571428571	2,57142857	1,428571429
Desenvolvimento pessoal e autonomia	1,9	2,6	1
Bem-estar, saúde e ambiente	3,5	1	1
Média Final	2,265760234	1,88710944	1,573214286
Nível do Aluno	Elementar	Elementar	Introdutório

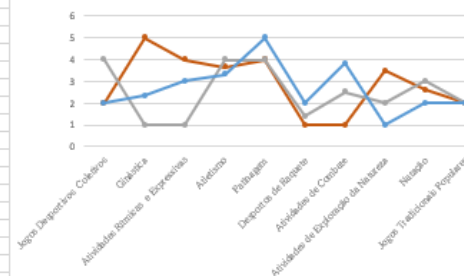


Preenchimento
Preenchimento

← Página Anterior

Resultado do Nível de Proficiência em EdF						
Subárea	10ºano		11ºano		12ºano	
	Escala	Nível	Escala	Nível	Escala	Nível
Jogos Desportivos Coletivos	2	Elementar	4	Avançado	2	Elementar
Ginástica	5	Avançado	1	Introdutório	2,3333	Elementar
Atividades Rítmicas e Expressivas	4	Avançado	1	Introdutório	3	Elementar
Atletismo	3,6667	Avançado	4	Avançado	3,3333	Elementar
Patinação	4	Avançado	4	Avançado	5	Avançado
Desportos de Raquete	1	Introdutório	1,4	Introdutório	2	Elementar
Atividades de Combate	1	Introdutório	2,5	Elementar	3,8333	Avançado
Atividades de Exploração da Natureza	3,5	Avançado	2	Elementar	1	Introdutório
Natação	2,6	Elementar	3	Elementar	2	Elementar
Jogos Tradicionais Populares	2	Elementar	2	Elementar	2	Elementar

Gráfico 3 - Resultado do Nível de Proficiência em EdF



Legenda:

automático (Tabelas e Gráficos)
automático (Tabelas e Gráficos)

[Voltar ao Menu Principal](#)

