

Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

João Leonardo Ascensão Rodrigues Alves

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

dezembro | 2020

Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

João Leonardo Ascensão Rodrigues Alves

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

CO-ORIENTAÇÃO

Ana Luísa Rodrigues Figueira de Sousa Correia

“Inteligência é a habilidade de se adaptar às mudanças.”

Stephen Hawking

Agradecimentos

As vivências, experiências e aprendizagens que tive a possibilidade de sentir nestes últimos anos correspondem, neste momento, a conclusão de mais uma etapa formativa na minha vida. Naturalmente, que ao longo desse processo a caminhada não foi solitária e muitos foram aqueles que contribuíram e me apoiaram. As transformações, crescimento e valores que me facultaram são incalculáveis! Neste sentido, em função de tudo o que me facultaram e possibilitaram o meu eterno reconhecimento e profundo sentido de gratidão às seguintes pessoas:

Primeiramente, À minha família, especialmente à minha Mãe pelas batalhas que conquistou e por tudo o que abdicou para nós proporcionar os melhores anos da minha vida. Sem ti nada seria possível! És uma guerreira e tenho um orgulho enorme em ti!

Ao meu Pai, infelizmente não pudeste ver o resultado do culminar destes anos...mas agradeço-te por toda a educação, exigência e companheirismo que sempre continuas a me proporcionar dia-a-dia. És a minha estrela favorita!

Aos meus três irmão gémeos, por todo o companheirismo, momentos de reflexão e com todo o amor contribuíram para o alcance de mais uma etapa. Ao Diogo Alves pela sua paciência constante. À Beatriz Alves pelas incontáveis palavras de apoio. Ao Nuno Alves pela partilha de todos os momentos de discussão.

Ao meu Padrinho, Fábio Trindade, por todo o afeto, amor e momentos de cumplicidade desde que nasci e que continua sempre a me apoiar e refletir sobre as minhas escolhas.

Aos meus restantes familiares por todo o amor incondicional.

Ao Emanuel Gonçalves, por toda a sua amizade, por todos os incontáveis momentos de apoio, conselhos e motivação ao longo da minha vida. Sem dúvida que caminhamos para uma longa vida de contínuo companheirismo.

À Monica Carvalho, por todo o apoio diário e incentivo nos diversos momentos de aflição e dificuldade.

Ao Tiago Sousa, o meu enorme parceiro de estágio pela atenção, paciência, camaradagem e reflexões em todos os momentos. O meu profundo obrigado!

Ao João Reis, por tudo o que proporcionou, por todas as portas que me abriu, pela confiança e liberdade para eu errar e aprender contigo. Tenho todo o respeito por ti e tens aqui um amigo eterno.

Ao Vitor Hugo, amigo desde a minha infância e que ainda continua a me auxiliar com toda a sua amizade e companheirismo.

Aos meus amigos, Francisco Santos, Alberto Fernandes, André Andrade, Zeca Pestana, Petra Fernandes e Marta Ascensão estarão sempre presentes no meu coração por todo o afeto e estima sincera.

Aos restantes colegas de turma de turma por todo o companheirismo e amizade plena.

À Escola Secundária Jaime Moniz, pelas lições atribuídas enquanto estudante e pelo tratamento de excelência e conhecimento enquanto professor estagiário.

Aos meus enormes alunos, 12^º04 por todas as comunicações, interações e aprendizagens. Foram e serão sempre os meus primeiros alunos!

Ao Bruno Rosas e Clube Desportivo Nacional, por me abrirem as portas para um processo de tamanha complexidade e aprendizagens o meu profundo apreço. “Não Há Gente Como a Gente”.

Ao Professor Doutor Hélio Antunes, pela capacidade de transmitir conhecimento, brio e simplicidade e todos os processos. O meu obrigado por todas as palavras e contributos!

À Professora Doutora Ana Rodrigues pela sua capacidade de ouvir e compreender as minhas lamúrias, compaixão, amabilidade para todos os seus alunos e não só! Uma força de vontade e resiliência sem igual... Um Exemplo!

Ao Professor Doutor Élvio Rubio Gouveia, por todos os conhecimentos, experiências enriquecedoras, integridade e empenho em tudo o que realiza diariamente e pela altivez que sempre teve aos longo dos anos.

À Orientadora Mestre Ana Luísa Correia, enaltecer as suas valências humanas, agradecer por todo o apoio diário independentemente do momento para com os seus jovens estagiários, bem como por toda a sua colaboração, consciência e discernimento para auxiliar num processo de elevada riqueza.

À Professora Doutora Maria Luísa Carvalho, pela sua exigência e rigor diário, pelos contributos na minha formação nos mais variados níveis. Agradeço profundamente a paciência em lidar com os meus erros e sistematicamente procurar os momentos de reflexão, investigação e aprendizagem para o meu desenvolvimento integral.

Ao Professor Doutor Helder Lopes, recordo-me das palavras da primeira aula que me lecionou e das palavras quando finalizei a licenciatura. Eternamente grato! A toda a sua notável capacidade de reflexão e interação com os alunos, pelo cuidado em nós fornecer o melhor processo formativo e pelo astúcia em transformar os seus alunos em pessoas com uma multiplicidade de competências e valores.

À Universidade da Madeira e Professores do Departamento de Educação Física e Desporto, pelas oportunidades, aprendizagens e valioso processo de formação!

RESUMO

A realização do estágio pedagógico consiste numa etapa crucial no processo formativo de docentes, tornando-se o ponto em que passamos efetivamente a experienciar em contexto real um ambiente com os alunos e com toda a dinâmica da escola. O respetivo estágio pedagógico realizou-se na Escola Secundária Jaime Moniz, no ano letivo 2019/2020.

A elaboração deste relatório consiste em manifestar o processo realizado ao longo do ano letivo, e evidenciar reflexões e experiências sobre o decorrer do estágio pedagógico. Neste sentido, uma das finalidades do relatório baseia-se na transmissão e análise da prática letiva realizada, das atividades de integração do meio, das atividades de intervenção da comunidade escolar e ainda das atividades de natureza científico-pedagógica ao longo do ano, salientando o desenvolvimento formativo e crescimento na estruturação, planeamento e logística no processo implementado.

Com o intuito de estruturar este relatório, com base no que foi realizado ao longo do ano letivo, efetuamos uma caracterização da escola, posteriormente seguido as linhas programáticas do estágio pedagógico enquadrámos a caracterização da turma, as atividades realizadas na comunidade escolar, a ação de extensão curricular e as atividades de natureza científico-pedagógico individual e coletiva.

Considerando, o valor e desenvolvimento de todas as aprendizagens obtidas em todos os critérios referenciados, objetivamos realizar uma reflexão global de todo o estágio pedagógico e consequentemente expor os diversos pontos elaborados ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Escola, Estágio Pedagógico, Educação Física, Reflexão.

ABSTRACT

The completion of the pedagogical internship is a crucial step in the training process of teachers, becoming the point at which we effectively begin to experience in an actual context an environment with the students and with all the dynamics of the school. The respective teaching internship took place at the Jaime Moniz Secondary School, in the academic year 2019/2020.

The preparation of this report consists of showing the process carried out throughout the school year, and showing reflections and experiences on the course of the pedagogical internship. In this sense, one of the purposes of the report is based on the transmission and analysis of the teaching practice carried out, the integration activities of the environment, the intervention activities of the school community and also the activities of a scientific and pedagogical nature throughout the year, highlighting the formative development and growth in structuring, planning and logistics in the implemented process.

In order to structure this report, based on what was done throughout the school year, we carried out a characterization of the school, later following the programmatic lines of the pedagogical internship, we framed the characterization of the class, the activities carried out in the school community, the action of curriculum extension and activities of an individual and collective scientific-pedagogical nature.

Considering, the value and development of all the learning obtained in all the referenced criteria, we aim to carry out a global reflection of the entire pedagogical internship and consequently expose the different points elaborated throughout the school year.

Keywords: School, Pedagogical Internship, Physical Education, Reflection.

RÉSUMÉ

L'achèvement du stage pédagogique est une étape cruciale dans le processus de formation des enseignants, devenant le point où nous commençons effectivement à expérimenter dans un contexte réel un environnement avec les étudiants et avec toute la dynamique de l'école. Le stage d'enseignement respectif a eu lieu à l'école secondaire Jaime Moniz, au cours de l'année académique 2019/2020.

La préparation de ce rapport consiste à montrer le processus mené tout au long de l'année scolaire, et à montrer des réflexions et des expériences sur le déroulement du stage pédagogique. En ce sens, l'un des objectifs du rapport repose sur la transmission et l'analyse de la pratique pédagogique exercée, les activités d'intégration de l'environnement, les activités d'intervention de la communauté scolaire et aussi les activités à caractère scientifique et pédagogique tout au long de l'année, mettant en évidence les développement formatif et croissance dans la structuration, la planification et la logistique dans le processus mis en œuvre.

Afin de structurer ce rapport, sur la base de ce qui a été fait tout au long de l'année scolaire, nous avons effectué une caractérisation de l'école, en suivant plus tard les lignes programmatiques du stage pédagogique, nous avons encadré la caractérisation de la classe, les activités menées dans la communauté scolaire, l'action de extension des programmes et activités à caractère scientifique et pédagogique individuel et collectif.

Compte tenu de la valeur et du développement de tous les apprentissages obtenus dans tous les critères référencés, nous visons à mener une réflexion globale sur l'ensemble du stage pédagogique et par conséquent exposer les différents points élaborés tout au long de l'année scolaire.

Mots clés: École, Stage Pédagogique, Éducation Physique, Réflexion.

RESUMEN

La culminación de la pasantía pedagógica es un paso crucial en el proceso de formación de los docentes, convirtiéndose en el punto en el que efectivamente comenzamos a vivir en un contexto real un entorno con los alumnos y con todas las dinámicas de la escuela. Las respectivas prácticas docentes se realizaron en el Instituto de Educación Secundaria Jaime Moniz, en el curso académico 2019/2020.

La elaboración de este informe consiste en mostrar el proceso realizado a lo largo del curso escolar, y mostrar reflexiones y experiencias sobre el transcurso de la pasantía pedagógica. En este sentido, uno de los propósitos del informe se basa en la transmisión y análisis de la práctica docente realizada, las actividades de integración del entorno, las actividades de intervención de la comunidad escolar y también las actividades científicas y pedagógicas a lo largo del año, destacando las desarrollo formativo y crecimiento en estructuración, planificación y logística en el proceso implementado.

Para estructurar este informe, a partir de lo realizado a lo largo del curso escolar, realizamos una caracterización de la escuela, luego siguiendo las líneas programáticas del internado pedagógico, enmarcamos la caracterización de la clase, las actividades realizadas en la comunidad escolar, la acción de extensión curricular y actividades de carácter científico-pedagógico individual y colectivo.

Teniendo en cuenta, el valor y desarrollo de todos los aprendizajes obtenidos en todos los criterios referenciados, pretendemos realizar una reflexión global de toda la pasantía pedagógica y en consecuencia exponer los diferentes puntos elaborados a lo largo del curso escolar.

Palabras clave: Escuela, Pasantía Pedagógica, Educación Física, Reflexión.

Índice

1. Introdução	21
1.1. Objetivos do Estágio Pedagógico	24
1.2. Expetativas do Estágio Pedagógico.....	26
1.3. Nota Biográfica.....	28
2. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas no Estágio Pedagógico.....	29
3. Caracterização da Escola Secundária Jaime Moniz	32
4. Prática Letiva.....	34
4.1. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem	35
4.2. Planeamento Anual.....	37
4.3. Planeamento das Unidades Didáticas	43
4.3.1. Finalidades	46
4.3.2. Objetivos de Aprendizagens e Aplicação dos Conteúdos de Ensino	47
4.3.2.1. Objetivos Gerais de Aprendizagem.....	47
4.3.2.2. Aplicação dos Conteúdos de Ensino	48
4.3.3. Análise do Contexto	51
4.3.4. Intervenção Pedagógica.....	58
4.3.5. Prática Individualizada – Alunos com Atestado Médico	61
4.3.6. Processo de Avaliação: Complexidade e Subjetividade	63
4.3.7. Plano de Aula: Elaboração e Utilidade no Processo Pedagógico.....	65
4.4. Projeto EFERAM-CIT	66
4.5. Observação e Assistência às Aulas	67
4.6. Ensino a Distância e Covid-19: Limitações e Oportunidades	69
5. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar	73
5.1. Objetivos Gerais das Atividades.....	74

5.2. Balanço das Atividades	74
5.3. Balanço do Torneio 2x2 de Voleibol	74
5.4. Balanço do Evento de Aquatlo	77
5.5. Torneio de Futebol ESJM	79
6. Atividades de Integração no Meio.....	82
6.1. Caracterização da Turma	83
6.1.1. Objetivos Globais	83
6.1.2. Metodologia.....	84
6.1.3. Interpretação dos Dados	85
6.1.4. Necessidade e Aplicabilidade da Caracterização da Turma.....	93
6.2. Ação de Extensão Curricular	94
6.2.1. Introdução	94
6.2.2. Objetivos Gerais e Específicos	96
6.2.3. Justificação da Ação	97
6.2.4. Balanço da AEC “ <i>Projeta o teu Futuro!</i> ”	98
7. Atividades de Natureza Científico – Pedagógica (ANCP)	102
7.1. Ação Científico – Pedagógica Individual: A Influência dos Jogos Reduzidos no Ensino - Aprendizagem do Futebol	102
7.1.1. Operacionalização ACPI	103
7.1.2. Balanço da Ação ACPI.....	115
7.2. Ação Científico – Pedagógica Coletiva – Abordagem Transversal das Matérias em Educação Física – Análise e Operacionalização nas matérias de Futebol e Atletismo	119
7.2.1. Operacionalização ACPC	121
7.2.2. Balanço da Ação ACPC	133
8. Considerações Finais	137
9. Referências Bibliográficas	141
10. Referências Normativas	154

11. Apêndices.....	156
---------------------------	------------

Índice de Apêndices

APÊNDICE 1 - PLANEAMENTO ANUAL	156
APÊNDICE 2 - EXEMPLAR DE UMA UD	157
APÊNDICE 3- SELEÇÃO DAS MATÉRIAS 12º04	180
APÊNDICE 4 - PLANO ANUAL TRABALHO DE FORÇA.....	181
APÊNDICE 5 - EXERCÍCIOS HIIT	182
APÊNDICE 6 - QUADRO DE AVALIAÇÃO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	183
APÊNDICE 7 - PLANO DE AULA.....	185
APÊNDICE 8 - PLANO DE AULA.....	187
APÊNDICE 9 - CARTAZ AÇÃO CIENTÍFICO - PEDAGÓGICA COLETIVA	188
APÊNDICE 10 - QUADRO OBSERVAÇÃO DAS AULAS.....	190
APÊNDICE 11 - CONVITE DIRETOR DO GABINETE DO ENSINO SUPERIOR.....	191
APÊNDICE 12 - INFORMAÇÕES ENTREGUES AO CONSELHO EXECUTIVO	192
APÊNDICE 13 - INFORMAÇÕES E OBJETIVOS 1ªAULA	193
APÊNDICE 14 - CONFERÊNCIA PROJETA O TEU FUTURO!	194
APÊNDICE 15 - POSTER ACPI.....	195
APÊNDICE 16 - QUESTIONÁRIO ACPC	197

Índice de Figuras

FIGURA 1 - CALENDÁRIO ESCOLAR 2019/2020	161
FIGURA 2 - CALENDÁRIO ANUAL 12º04	162
FIGURA 3 - FICHA AUTO-AVALIAÇÃO	166
FIGURA 4 - CALENDÁRIO ESCOLAR 2019/2020 ESJM.....	179

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - GÊNERO DA TURMA	85
GRÁFICO 2 - PROBLEMAS DE SAÚDE	86
GRÁFICO 3 - SITUAÇÃO DOS PAIS (EMPREGABILIDADE).....	87
GRÁFICO 4 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS.....	87
GRÁFICO 5 - PRÁTICA DESPORTIVA DA TURMA	88
GRÁFICO 6 - MODALIDADES PRATICADAS PELA TURMA	88
GRÁFICO 7 - NÍVEL IMC (KG/M2).....	89
GRÁFICO 8 - NÍVEL DE FLEXIBILIDADE	90
GRÁFICO 9 - NÍVEL DE RESISTÊNCIA AERÓBIA	90
GRÁFICO 10 - NÍVEL DE FORÇA.....	91
GRÁFICO 11 - PERCEÇÃO SOBRE A EF	92
GRÁFICO 12 - PERCEÇÃO PRÁTICA EF	93

GRÁFICO 13 - PERCEÇÃO ALUNOS AEC.....	96
GRÁFICO 14 - GÊNERO DOCENTES DE EF	117
GRÁFICO 15 - ANOS DE EXPERIÊNCIA EM EF.....	118
GRÁFICO 16 - PERTINÊNCIA DAS ACPI DO NE DA ESJM.....	118

Índice de Quadros

QUADRO 1- DISTRIBUIÇÃO DAS MATÉRIAS ANUAL	50
QUADRO 2 - Links Vídeos E@D.....	76
QUADRO 3 -VANTAGENS E DESVANTAGENS DOS JOGOS REDUZIDOS NO FUTEBOL	107
QUADRO 4 - EFEITOS FUNCIONAIS NO FUTEBOL	113

Índice de Tabelas

TABELA 1 - CRONOGRAMA ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS	170
---	-----

<u>Lista de Abreviaturas</u>
AL – Ano Letivo
AI – Avaliação Inicial
AICE – Atividade(s) de Intervenção na Comunidade Escolar
AIM - Atividades de Integração no Meio
AEC - Ação de Extensão Curricular
ANCP - Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas: Individual e Coletiva
ACPI - Ação Científico-Pedagógica Individual
ACPC - Ação Científico-Pedagógica Coletiva
AF – Avaliação Formativa
AptF - Aptidão Física
CC – Composição Corporal
COGTEL - <i>The Cognitive Telephone Screening Instrument</i>
Covid – 19 - Coronavírus
EP – Estágio Pedagógico
EF – Educação Física
EFERAM-CIT - Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir, Transformar
EDF – Educação Física e Desporto
EA – Extensão Curricular
E@D – Ensino a Distância
ESJM – Escola Secundária Jaime Moniz
FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia

FCr – Flexibilidade Curricular
HIIT – Treino Intervalado de Alta Intensidade
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
MEEFEBS - Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
MEC - Ministério da Educação e Ciência
NE – Núcleo de Estágio
NEE – Necessidades Educativas Especiais
OMS - Organização Mundial da Saúde
PA – Plano Anual
PdA – Plano de Aula
PL – Prática Letiva
PNEF – Programa Nacional de Educação Física
PEA – Processo de Ensino – Aprendizagem
PEE - Projeto Educativo da Escola
PT – Personal Trainer
RAM – Região Autónoma da Madeira
RI – Regulamento Interno
TDIC -Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UD – Unidade Didática
UDs – Unidades Didáticas
UMa – Universidade da Madeira
ME – Ministério da Educação

1. Introdução

O Estágio Pedagógico (EP) ocorre no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário que consiste no momento em que os estagiários começam a interagir de forma direta em contexto escolar e a implementar todo o conhecimento que obtiveram ao longo da sua formação académica, além disso, também funciona como um ano de aprendizagem e desenvolvimento para os estagiários vivenciarem e lidarem com as problemáticas da escola. O EP referido realizou-se na Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM) ao longo do ano letivo de 2019/2020.

O culminar do EP baseia-se num processo formativo com o intuito de desenvolvermos as nossas competências enquanto futuros professores de educação física (EF), logicamente, é necessário que sejamos acompanhados e supervisionados por docentes mais qualificados e experientes em toda a nossa formação académica quer de teor mais teórico como prático. A nossa formação também engloba a estrutura de ensino que nos fornece os alicerces e permite chegarmos a esta etapa exaustiva e refletiva mas fulcral para desempenhar a função de docente. Segundo Formosinho (2001) a “prática pedagógica é a componente curricular da formação profissional de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver as competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável (p.39)”. Neste sentido, Tani (1995), refere que na formação inicial em EF a “vivência prática desempenha um importante papel enquanto um mecanismo que possibilita a verificação experimental do conhecimento no processo”. Gomez (2000, p.85) indica que realização do EP consiste numa “rede viva de troca, criação e transformação de significados”, ou seja, a prática pedagógica de um professor deve ser capaz de orientar, motivar e acompanhar os alunos, de modo a que os alunos consigam atribuir um significado ao que é implementado e consequentemente desenvolver as suas competências e conhecimentos. É importante referir que nos estágios a nossa prática deve ser refletida, isto com o intuito de analisarmos constantemente a rentabilização dos processos e efeitos nos alunos. A observação é um dos pontos que permite aos professores evoluir e melhorar na sua prática pedagógica, pois favorece a construção das suas aprendizagens uma vez que “o conhecimento não se adquire olhando” e “exige que se instrumentalize o olhar com teorias, estudos” (Pimenta, 2002, p.120). Além disso, a observação também permite com que os futuros professores, aprendam através da ação

de instrução e com a interação com os seus parceiros de estágio e orientadores (Freire, 2001, citando Lortie, 1975; Habermas, 1982; Munby e Russell, 1993; Zeichner, 1993).

No ano de estágio de 2019/2020 tive a responsabilidade de lecionar numa turma de 12ºano, onde o propósito consistiu em gerir e acompanhar a respetiva turma com a planificação de diversos conteúdos didáticos ao longo do ano, como realizar diversas atividades para a comunidade escolar e encarregados de educação. Ao longo do processo as atividades e aulas realizadas e planeadas tiveram o propósito de promover nos alunos uma plenitude de competências e aprendizagens, naturalmente que com a observação das aulas do colega de estágio e com a recolha de conselhos de docentes mais experientes é possível rentabilizarmos o processo de ensino-aprendizagem (PEA), potenciando a nossa capacidade de lecionação. A realização da Extensão Curricular (EA), devido a ocorrência da pandemia do COVID-19, obrigou-nos a adaptar a realização do evento de modo a que fosse possível realizar uma atividade que fosse ao encontro do interesse dos alunos e que fosse importante para o esclarecimento de algumas ideias e dúvidas relativamente ao seu futuro. Na participação de atividades e torneios (Intervenção na comunidade Educativa) o foco era integrar uma diversidade de alunos no seio da comunidade através da realização das atividades organizadas pelo núcleo de Educação Física. Finalmente, às atividades de natureza científico-pedagógica, a Individual e a Coletiva, o intuito através da consulta e pesquisa de dados científicos consistiu em fornecer aos docentes com mais experiência alguns pontos que pudessem rentabilizar a lecionação de determinada matéria nas aulas e contribuir com algum conhecimento sobre aspetos mais específicos.

A realização do relatório de estágio, apresenta a finalidade de transmitir e descrever o ciclo de toda a prática letiva (PL), evidenciando diversos pontos e reflexões. Neste sentido, o foco para além de destacar o trabalho realizado é expor e analisar todo o processo de estágio e salientar, com base nas planificações e atividades, as competências desenvolvidas e a evolução na planificação e orientação de todo o processo.

O respetivo documento procura evidenciar toda a ação letiva e analisar todos esses momentos de interação pedagógica. Assim, pretende-se dar a conhecer todo o trabalho realizado ao longo do processo. Portanto, de modo a caracterizar este relatório, inicia-se com uma caracterização da escola, posteriormente com base nas linhas orientadoras do estágio foi desenvolvido o planeamento, a intervenção, avaliação e a observação das aulas que se integram na PL, as atividades de intervenção na comunidade escolar, as atividades de integração no meio, a ação de extensão curricular e ambas as atividades de natureza

científico-pedagógica (individual e coletiva). Em modo conclusivo, pretende-se refletir sobre as competências adquiridas ao longo do processo com base na PL e nos critérios acima referenciados, realizando assim um balanço global de todo o EP vivenciado.

1.1. Objetivos do Estágio Pedagógico

No Ministério da Educação e Ciência (MEC), encontramos o Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de Maio que define as normas jurídicas para a habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Nesse documento, é reconhecido que a licenciatura é o meio que deve assegurar a formação base nos domínios da docência. Além disso, também indica que no segundo ciclo (mestrado) deve ser aprofundado as diretrizes que foram abordadas na licenciatura complementando com os conhecimentos necessários à docência nas áreas e disciplinas que se pretende exercer. É salientado que o segundo ciclo, deve igualmente promover e assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas de docência, formação nas componentes sociais, culturais e ética para a respetiva prática profissional supervisionada.

É reconhecido e valorizado o peso da docência na qualidade da educação e que a preparação dos futuros educadores deve ser feita com o maior rigor possível, em consonância com a necessária renovação dos quadros escolares e na procura de novos docentes. Obviamente, que essa necessidade obriga uma preparação progressiva e coerente para o impacto das novas gerações de educadores e professores ser a melhor possível.

Um dos objetivos, como referido, consiste em adquirir o grau de mestre, nessa vertente se consultarmos o Decreto-Lei nº.74/2006 de 24 de Março identificamos algumas componentes que indicam os parâmetros e processos necessários para atingir essa finalidade. Assim, nesse mesmo decreto, no artigo 15º, 16º, 19º e 25º, respetivamente, encontramos alguns procedimentos e normas necessários para o grau de mestre na área de ensino. Neste seguimento lógico, ao analisar o Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de Agosto encontramos descrito que o regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário encontra-se enquadrado juridicamente nos artigos 30º e 31º da Lei de Bases do Sistema Educativo e ainda é no Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho que definem o sistema de acreditação de cursos que conferem a qualificação profissional para a docência e, por fim, nos Decretos-Leis n.º 6/2001 e 7/2011, de 18 de Janeiro, que estipulam os princípios orientadores da organização e gestão curricular dos ensinos básico e secundário.

Na UMa (Universidade da Madeira - <https://www.uma.pt/>), existe a possibilidade de nos inscrevermos e qualificar-nos com a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, para isso, e seguindo todas as normas e regulamentações exigidas é necessário que o aluno seja capaz de:

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

2- Demonstre:

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

Naturalmente, que para atingir esse grau, necessito de ter noção da função do que é ser docente e do compromisso que tenho para com a instituição que represento, para os alunos e para a sociedade. No EP, nunca deixamos de ter a responsabilidade de refletir sobre o que é melhor para os alunos e de na nossa PL, e também procuramos colocar os alunos num processo educativo onde desenvolvessem as suas competências pessoais e sociais. Afinal, todos tem direito a educação independentemente das suas características, nessa visão, devemos procurar atingir com que todos os alunos conseguiram usufruir da melhor educação/formação possível. É verdade que é o nosso primeiro ano a lecionar e ao mesmo tempo somos alunos, assim torna-se claro qual o peso e contributo que podemos impactar nos nossos alunos. Neste sentido, podemos optar por assumir a responsabilidade e sermos os mais honestos possíveis, ao longo do ano letivo (AL), para fornecer aos alunos no processo educativo as melhores situações de aprendizagem,

conforme as suas necessidades ou então podemos encarar o processo de estágio como “mais um dia” e não influenciar nenhum aluno positivamente (estaríamos a encarar verdadeiramente as nossas responsabilidades...provavelmente não). Ao longo da nossa formação académica fomos envolvidos com conhecimentos e dinâmicas que nos permitem, de forma lúcida e clara, compreender e aprender uma diversidade de componentes para esta fase que nos encontramos a experienciar, que é o EP, deste modo, pretendemos transformar os alunos e construir um Homem com uma multiplicidade de competências que permita adaptar-se aos contextos envolventes e de forma consciente, crítica e autónoma envolver -se positivamente na sociedade que se encontra em constante mudança. Claro, que o foco também passa por evoluirmos como pessoas e crescer/desenvolver as nossas aptidões na profissão que pretendemos exercer e consequentemente formar e produzir o melhor processo possível.

Os desafios são diários e distintos, nesse seguimento compreendemos e vamos ao encontro da necessidade de educar conforme as componentes que evidenciamos anteriormente, assim, é compreensível e exige-se que se encontre nas escolas os mais apaixonados, formados e instruídos para conseguirmos, efetivamente, construir e moldar uma sociedade capaz de se adaptar a mudança. Logo, o nosso processo de formação é um alicerce fundamental para atingir os objetivos e necessidades dos alunos e transformar o mundo.

1.2. Expetativas do Estágio Pedagógico

A nossa formação académica é de excelência, o que significa que devemos dar o nosso melhor e encarar os desafios, como o EP, com o maior rigor e critério possível. A minha formação desde a licenciatura até ao mestrado foi o caminho que percorri, juntamente com a minha família e todos os docentes da UMa para atingir esta fase. Nesta caminhada, comecei cada vez mais a refletir e a interpretar o peso que o EP teria na minha formação enquanto pessoa e como iria crescer e desenvolver as competências e atributos para exercer a profissão com a máxima responsabilidade e respeito. Desde cedo, que comecei a interagir com crianças e jovens e percecionar que o prazer de ensinar e contribuir significativamente para o processo educativo não tem, simplesmente, preço. Comecei no secundário por, anualmente, estagiar em variados campos de férias

desportivos e na licenciatura envolver-me no treino desportivo de Futebol no Clube Desportivo Nacional.

Percebi, que para fornecer o melhor processo de formação, é fundamental saber gerir diversas componentes estruturais no treino, conhecer os princípios que devemos implementar, que situações criar ou adaptar de modo a conseguir atingir os objetivos, gerir e lidar com as pessoas entre muitas outras particularidades. A verdade é que apesar de ter consciência que ao estar inserido no processo de treino durante alguns anos, também, ajudou-me adquirir competências que auxiliaram para começar o EP, no entanto, a escola não é propriamente o treino e encontramos algumas diferenças que exigem com que tenhamos de refletir e pesquisar. No treino abordamos uma única matéria na escola temos a obrigação de compreender e lecionar um leque mais vasto de matéria, nesse sentido, senti que a dificuldade seria maior e mais complexa. Outra dificuldade, que sentia, era a diferença de idades, isto é, na minha ótica a minha idade era muito próxima dos alunos devido a vir ser o professor estagiário de uma turma de 12ºano e tinha receio que a “autoridade” não fosse cumprida e que fosse necessário recorrer a outras dinâmicas para a realização das atividades. Naturalmente, que também seria da minha responsabilidade tentar arranjar estratégias e soluções viáveis para motivar os alunos e facilitar a realização para a prática.

Se refletirmos, é lógico que para começar o EP temos de passar por diversos patamares que nos fornecem diversas competências e conhecimentos para a prática pedagógica, independentemente do ano letivo. Deste modo, a licenciatura, as didáticas e todas as restantes cadeiras foram pilares para o nosso desenvolvimento e rentabilização das nossas apetências e capacidades nos mais variados domínios. Temos noção e sentimo-nos mais confortáveis com essa preparação prévia, contudo questionava-me se tinha o “estofo” e a capacidade para arranjar as estratégias adequadas e fornecer aos alunos a melhor formação possível. Assim, verificamos que a expectativa consistia em assegurar o melhor processo pedagógico para os alunos e crescer enquanto pessoa e futuro profissional mesmo com todos os receios inerentes.

Com base no que foi exposto, a expectativa é conseguir partilhar e dar aos meus alunos o melhor de mim no PEA, conseguir com que adquiram ferramentas suficientes e essências para terem a iniciativa de trabalharem para os seus objetivos e transformá-los em pessoas capazes e com valores. Em momento algum, quero moldar o pensamento dos alunos para apenas uma única visão, isto é, quero que sejam capazes de refletir e pensar

por si sobre as mais variadas situações e que consigam evoluir. O foco é fazer com que os nossos alunos, e futuro do amanhã, consigam aprender, crescer e ser melhores pessoas, sendo esse também, o meu objetivo e expectativa pessoal.

1.3. Nota Biográfica

O meu nome é João Leonardo Ascensão Rodrigues Alves, nascido a 18/12/1996, residente em São Martinho e sou licenciado em EF e Desporto pela instituição UMa.

A minha formação desportiva iniciou-se na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco onde fui praticante e atleta federado de Atletismo durante 4 épocas seguidas até ingressar como estudante na Escola Secundária Jaime Moniz. No ano 2014/2015 entrei na UMa e durante quatro anos seguidos foi convidado como professor/monitor desportivo responsável por algumas turmas no campo de férias na Escola Secundária Francisco Franco. Além disso, no 2º ano de licenciatura fui convidado pelo coordenador do Clube Desportivo Nacional para em conjunto com o meu amigo e antigo estudante e licenciado em EF e Desporto (João Válder Reis) treinar duas equipas nos escalões de sub-7 e sub-8. Na época desportiva seguinte, pertenci no mesmo clube e fiquei responsável com outro colega por duas equipas no escalão de sub-9. Dando continuidade ao projeto desportivo do clube nos escalões de formação voltei a trabalhar na época seguinte com uma equipa de sub-8 e sub-9 onde tive o privilégio de novamente participar em torneios nacionais e internacionais em Portugal Continental. Na seguinte época e última no Clube Desportivo Nacional (2019/2020) assumi funções de treinador no escalão de sub-8.

Atualmente, sou bolseiro numa bolsa de investigação atribuída pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) em parceria com a UMa. Em consonância, nesta época desportiva fui convidado pelo Clube Desportivo Andorinha em representar o clube ao assumir funções de treinador adjunto do escalão de sub-11.

Com esta caracterização da minha breve experiência no contexto do treino desportivo, torna-se claro o interesse de querer aprender e ingressar no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) e continuar a ter um papel na vertente do Ensino e no Desporto.

2. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas no Estágio Pedagógico

A realização do EP envolveu uma diversidade de componentes e atividades que nos facultou muitas aprendizagens e experiências que contribuíram significativamente para a nossa aprendizagem e desenvolvimento pessoal e de ordem profissional. Considero, que a PL foi a experiência que mais enriqueceu, neste ano, a nossa formação enquanto professores estagiários. Sendo responsáveis, juntamente com uma orientadora na escola, de uma turma específica tivemos de assumir funções no planeamento, gestão das aulas e avaliação dos alunos. Além disso, a PL também permitiu com que os estagiários participassem no processo de organização e prática em outras atividades em prol da comunidade escolar. Ao longo do ano letivo (AL), tivemos a responsabilidade de assistir vinte observações de aulas de EF (Assistência às Aulas). Essas observações não exigiam que tivéssemos de observar somente o mesmo professor o que possibilitou a análise e reflexão de variadas matérias por diferentes professores o que facilita e compreende uma aquisição de novas ideias e aprendizagens para a nossa prática pedagógica anual.

As atividades externas fora do contexto da turma específica que tivemos, isto é, as atividades de intervenção na comunidade escolar (AICE), também consideramos que foram experiências que contribuíram para compreender o modo como é planeado e gerido essas atividades e possibilita a criação de elos de ligação e comunicação para com os restantes professores da ESJM. Seguidamente, possuir a oportunidade de intervir com os alunos em matérias distintas daquelas que já tivemos na nossa formação e das que iríamos lecionar é uma excelente iniciativa por parte do grupo de EF para aprendermos na teoria e, na prática, as diretrizes que complementam essa mesma matéria na respetiva atividade organizada. Essas atividades que tivemos o privilégio de participar foram, respetivamente, as seguintes:

- a) Torneio de Voleibol 2x2 – 18/11/2019;
- b) Evento de Aquatlo – 16/12/2019;
- c) Torneio de Futebol da ESJM – 17/12/2019.

Na nossa PL, temos as Atividades de Integração no Meio (AIM) que consistem na Caracterização da Turma e a Ação de Extensão Curricular (AEC). A Caracterização da turma foi realizada mas não foi apresentada oficiosamente em direção de turma em discussão com a Orientadora Pedagógica. Na AEC somos responsáveis por realizar, planejar e organizar uma atividade na nossa escola com o intuito de contribuir positivamente e acrescentar conteúdos e informações pertinentes na formação dos alunos. Inicialmente, o núcleo de estágio (NE) da ESJM tinha idealizado a realização de uma atividade de Canoagem no Clube Naval do Funchal com as duas turmas em conjunto. O propósito baseava-se em dinamizar uma atividade distinta fora das instalações escolares, aprimorar as relações entre os alunos e vivenciar conteúdos didáticos e práticos fora dos que vivenciaram no secundário. Já tínhamos estabelecido um contacto inicial com a entidade mas por razões atípicas e com a ocorrência do coronavírus (COVID-19) fomos obrigados a nos adaptar e organizar uma atividade que continuasse a ter valor e contribuísse para os alunos. Nesse seguimento, surge a dinamização da atividade “*Projeta o teu futuro!*”. Esta atividade teve o envolvimento apenas das turmas do NE do ESJM (restrições ao nível de pessoas por razões de segurança) dos professores responsáveis pelas turmas de 11º e 12º, da Diretora da ESJM e do ilustre convidado e Diretor do Gabinete de Ensino Superior - Drº João Costa e Silva. O objetivo primordial definido pelo NE da ação realizada consistiu essencialmente em “Sensibilizar os alunos do ensino secundário acerca dos desafios existentes na transição para o ensino superior e mercado de trabalho.

Na continuação da nossa PL, existem dois momentos/atividades concretas que se baseiam em realizar uma investigação sobre determinadas temática(s) com o intuito de acrescentar e contribuir com algum conhecimento e informação para a comunidade escolar, científica e aquisição pessoal de mais competências. Essas são designadas pelas Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas (ANCP): a Individual e Coletiva. Relativamente a Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI), apresentada virtualmente ao grupo de Professores de EF da ESJM, teve como temática *Os Jogos Reduzidos no PEA do Futebol*. Os objetivos primordiais dessa ação foram:

- Contextualizar o Futebol enquanto matéria de ensino na escola;
- Compreender o efeito de variáveis nos jogos reduzidos.

Esse momento, traduziu-se num processo que cultivou um leque de aprendizagens a nível pessoal e consistiu numa formação e partilha de informação entre os Professores de EF e o NE da ESJM. No que consiste a Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC), tivemos a sorte e o timing correto de conseguir realizar e dinamizar essa atividade antes de entrarmos em isolamento devido ao COVID-19. Neste ano de 2020, nos dias 29 de Fevereiro e 7 de Março essa ação dinamizada foi intitulada de “*O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa*”. Todos os NE de todas as escolas apresentaram as suas temáticas e tentaram acrescentar um pouco mais de formação a todos os presentes, ou seja, aos docentes de EF da RAM, alunos da licenciatura e mestrado, treinadores, técnicos e todos os entusiastas pela Educação Física e Desporto (EDF). Uma das comunicações realizadas pelo NE da ESJM foi, *Abordagem Transversal das Matérias em Educação Física*, e teve como objetivos:

- Explorar o conceito de Transversalidade;
- Situar este princípio nos documentos oficiais;
- Compreender a aplicação princípio da transversalidade numa UD.

Seguidamente, continuou-se as restantes ACPC dos diversos núcleos de estágio e finalizou-se em ambos os dias com a organização de uma sala própria para o convívio dos convidados com “comes e bebes” para agradecer a presença e enaltecer a UMa.

3. Caracterização da Escola Secundária Jaime Moniz

A realização da caracterização da escola é uma etapa importante para a nossa prática letiva, pois é instrumento crucial para a organização das nossas atividades enquanto professores estagiários. Deste modo, tendo por base dois documentos estruturais, ou seja, o projeto educativo e o regulamento interno da ESJM, caracterizamos a escola para conseguirmos compreender o contexto da escola referenciada.

A ESJM apresenta o lema de “Tradição e Inovação” e na sua visão identifica-se como uma escola de referência que tem como propósito a promoção de práticas inovadoras e diferenciadas, com o intuito de promover uma educação viável e que prepare os alunos para os constrangimentos do século XXI (Projeto Educativo, s.d.).

A missão da escola, em concreto, é desenvolver em todos os alunos as “competências nos domínios do conhecimento, capacidades e atitudes” onde se assegure a adaptabilidade num mundo em constante mudança (Projeto Educativo, s.d.).

Refletindo, e tendo em consideração as diretrizes anteriormente expressas, podemos verificar que a ESJM é uma escola com um passado de boas referências e que objetiva um futuro com a continuação de práticas de excelência e exigência por toda a comunidade escolar. Neste sentido, é lógico e expectável que as ambições sejam elevadas pelos alunos, quer na prática letiva como nas avaliações, e pelos professores nos parâmetros de conhecimento em diversos domínios. Assim, enquanto professor estagiário de uma escola de referência, é uma responsabilidade representar a escola com o máximo de profissionalismo e com o intuito de os alunos desenvolverem as suas competências e aprendizagens ao longo do ano letivo.

Uma escola com o impacto cultural e social como a ESJM, naturalmente que ambiciona que a educação dos alunos seja muito mais que a aquisição de alguns conhecimentos, desta forma, com o estudo e observação do projeto educativo e do regulamento interno, percecionamos que existe um vasto leque de atividades e estruturas que oferecem aos alunos a oportunidade de enriquecer o seu currículo com a participação em diversos programas e iniciativas pela instituição escolar.

O Liceu do Funchal foi criado a partir do “Dec. Lei de 17 de Novembro de 1836, tendo sido instalado a 12 de Setembro do ano seguinte no local onde funcionavam as

“Aulas do Pátio”, dependência do Colégio dos Jesuítas, Rua dos Ferreiros, com apenas três salas de aula e 43 alunos.”. Em 1919, em homenagem ao antigo aluno e Presidente do Conselho Superior de Instrução Pública e ao autor da Reforma do Ensino Liceal de 1895, o Liceu passa a se designar de “Jaime Moniz” (Projeto Educativo, s.d.). No início do ano de 1974 a quantidade de alunos subiu consideravelmente e permitiu o surgimento de novas estruturas como os anexos das mercês, da encarnação e do anexo “Girassol” (1976). Em 1980 o Liceu passou a designar-se Escola Secundária Jaime Moniz.

As instalações do ESJM são amplas e diversas, possibilitando a implementação de uma variedade de atividades e condições para os alunos e professores, esses espaços englobam um polidesportivo, um campo de futebol com relva sintética (com balneários), um pavilhão e uma sala de musculação ao lado da piscina, uma sala de aula e além disso também existe uma sala de esgrima que por se encontrar em obras não tem sido utilizada. Conforme a existência destas instalações é necessário organizar a distribuição dos espaços para rentabilizar todas as áreas, assim na piscina e no pavilhão é possível lecionar até duas turmas, no campo de futebol encontram-se regularmente quatro turmas e no ginásio e polidesportivo somente uma turma.

Neste sentido, quando foram atribuídas as instalações a todos os docentes e com a informação das escolhas dos alunos sobre as matérias de ensino foi organizado e estruturado uma distribuição das matérias pelos espaços, tendo em consideração a versatilidade de todos os espaços referidos ao longo do ano letivo.

4. Prática Letiva

A realização do EP é sem dúvida umas das componentes que mais contribui para a formação dos estagiários, pois é a partir da experiência e vivência na lecionação com os respectivos alunos e em papel de docente responsável que crescemos e aprendemos. É importante que a função do professor, enquanto catalisador do PEA (Lopes, Fernando, Vicente & Prudente, 2010) deve ser dirigida na problematização, mobilização, transposição e combinação de saberes (Mesquita, 2011; Queirós, 2014).

Naturalmente, que desempenhando essa função temos de ter a noção que estamos a interagir com o desenvolvimento dos alunos, e que por isso é necessário que consigamos adaptarmo-nos aos constrangimentos e desafios criados conforme o contexto e as situações concretas. É esse o processo em contexto real que vamos potenciar a nossa capacidade de resolução de problemas e arranjar soluções viáveis para as problemáticas instaladas nas aulas.

Neste sentido, segundo Pimenta (2010), o professor pode com a sua atividade de docente se transformar a si mesmo e mudar a sociedade envolvente. Além disso, Pimenta e Lima (2010), indicam que o professor na realização da sua ação de docência, necessita de recorrer ao conhecimento da área que exerce, ao conhecimento pedagógico e ao significado da Educação na perspetiva da formação humana.

No entanto, o PEA não se representa por um processo linear de transmissão de conteúdos e engloba o aluno num processo ativo de aprendizagem (Wiltrock, 1986). Assim, é fundamental que na nossa prática letiva tenhamos em consideração que a nossa lecionação não deve se basear exclusivamente na transmissão de conteúdos mas envolver sistematicamente os alunos na tarefa.

O EP é um dos meios que possibilita a interação com os alunos e que fornece as condições para a aquisição de saberes profissionais (Clark & Peterson, 1986) pois, é através desse processo que começamos a perceber de forma direta as diretrizes que a vertente de professor de EF engloba e todas as condições que devemos desenvolver. É lógico que no decorrer deste processo o professor encontra-se com situações variadas que

obrigam a refletir e que podem desencadear diversas respostas, isto devido ao contexto e aos alunos também variar.

Luckesi (2006) indica que a educação “vem emergindo das novas abordagens processuais da prática educativa” e que em algumas ocasiões não se tem “levado em consideração a necessidade existente da produção de resultados em termos do desempenho do estudante diante do que é ensinado e que deve ser aprendido”. Com base no autor, podemos destacar que o importante não é somente o resultado dos alunos mas o processo e o “fruto” das intervenções pedagógicas para o seu desenvolvimento, isto é, o trajeto percorrido é um alicerce fundamental para atingir os resultados pretendidos de forma coerente e objetiva.

Nas aulas de EF temos consciência que é um meio que ocorre fora das salas de aula “tradicionais” e que a organização e planeamento é diferenciado, deste modo, e sendo o contexto diferenciado é necessário ter em conta a segurança em todos os momentos de aula. Por englobar, também, estas características podemos verificar que a EF é uma disciplina diferente e que representa um meio de desenvolvimento no domínio psicomotor, sociafetivo e cognitivo.

Na ESJM, temos de ter em consideração que nos encontramos numa escola de rigor, com um peso cultural e tradicional e com uma vasta história de sucesso e afincos relativamente a formação dos alunos na Região Autónoma da Madeira (RAM). Neste sentido, com base nas normas implícitas pelo ESJM é importante que a nossa prática diária e os nossos comportamentos e ações (atitudes, vestuário, profissionalismo) sejam o espelho do que a Jaime Moniz representa e que toda a comunidade escolar, inclusive os alunos, se identifiquem com os exemplos positivos que são transmitidos.

4.1. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem

O EP é o primeiro contacto que o aluno-professor tem com a sua futura área de intervenção pedagógica. Esse contacto é extremamente importante porque pode moldar e influenciar o estagiário no futuro, além disso, esse momento é entendido como “um processo linear de crescimento pessoal e profissional, fruto de aquisição de conhecimentos ou acumulação de experiência” (Graça, 2014, p.44). Neste sentido, a PL

transforma-nos e constrói uma identidade que permite com que o estagiário desenvolva “um novo olhar sobre o ensino, a aprendizagem e a função do educador” (Passerini, 2007), algo que irá ter um transfer para a sua atividade profissional e, conseqüentemente, influenciar os seus alunos enquanto docente. Assim, o estágio é interpretado pelos alunos e professores como a atividade que envolve a prática com o objeto de reflexão, discussão e propicia o conhecimento da realidade escolar (Pimenta, 2005).

É com o culminar desse processo (aliar a teoria com a prática) que iremos desenvolver destrezas como o raciocínio o espírito crítico e novas capacidades que no início não possuíamos, isto é, arranjar soluções e estratégias criativas para os problemas (Rossi, 2012).

No entanto, o professor tem muitos mais desafios que abrangem a sua rotina e que implicam com que tenha de refletir e adaptar-se ao meio em que se encontra consoante os objetivos que pretende atingir. Além disso, outro desafio que se coloca é preparar os alunos para uma futura sociedade enquanto o desenvolvimento científico e as novas tecnologias são cada vez mais presentes no nosso dia-a-dia, pois, a informação encontra-se a um nível global, ou seja, o conhecimento e a informação deixaram de ser exclusivos de seres privilegiados e estão agora ao serviço de qualquer indivíduo (Lopes, 2014).

Com estas problemáticas e exigências e tendo o professor a função de fazer com que “os alunos adquiram certos saberes, presentes, em geral, nas matérias escolares, participando, além disso, da educação no sentido mais amplo, preparando-o para a vida em sociedade” (Queiroz, 2001), é natural que existam algumas complexidades. Contudo, para superarmos essas dificuldades e para conseguir educar o professor necessita, primeiramente, de ser um “pensador reflexivo” (Barbosa & Calil, 2002) para conseguir, posteriormente, desenvolver nos alunos capacidades de adaptação e sentido crítico.

Então educar, é um conceito complexo que abrange uma diversidade de referências que se associam ao processo de desenvolvimento na aprendizagem de cada criança e jovem (Melo, 2009) enquanto, ao mesmo tempo, o professor é um catalisador do PEA (Lopes, Fernando, Vicente & Prudente, 2010). O ensino deve ser um processo capaz de atingir todos os alunos e de forma integral capacitar os alunos com ferramentas que lhes sejam uteis e aplicáveis, no entanto, com alunos distintos e necessidades diferentes surge a personalização do PEA.

O professor necessita de ter em mente da exigência que a sua profissão apresenta e tentar promover na sua metodologia de trabalho situações que potenciem uma variedade de fatores nos alunos e os transformem em prol dos objetivos implementados. Nesse sentido, o objetivo primordial da formação inicial consiste em proporcionar aos professores os conhecimentos, a formação técnica, científica e pedagógica de base, como ainda a formação pessoal e social adequada ao exercício da função do docente (Queirós, 2004). Assim, a formação que envolve o estágio, por um lado, consiste em promover a oportunidade de dotar o futuro professor com um conjunto de técnicas e métodos que lhe permita integrar-se na profissão e de consciencializar o candidato a professor para os aspetos educacionais no seu desenvolvimento profissional (Flores, 1999, Day, 2001). No entanto, neste ano fomos atingidos com uma situação que condicionou as nossas vidas de forma significativa e nos obrigou a adaptar e reinventar em diversos domínios, inclusive o da educação.

A ocorrência da pandemia do COVID-19, obrigou com que a utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) fossem o recurso principal para continuar o processo pedagógico e exigiu com que os professores com as suas limitações tivessem de criar as condições para lecionar por via virtual e procurar envolver os alunos na tarefa. Ao longo da nossa intervenção pedagógica, e com a ocorrência do COVID-19 sentimos algumas dificuldades e constrangimentos para aplicar algumas componentes e promover algumas situações de aprendizagem, contudo as intenções consistiam em desenvolver os alunos no seu todo e envolver o aluno no centro do processo de ensino. Com o trabalho e a reflexão ao longo do ano letivo e EP, tentamos implementar situações de aprendizagem onde os alunos promovessem as suas competências sociais e pessoais e criar condições para que conseguissem ter a iniciativa e autonomia para se adaptarem num mundo em constante mudança e evolução.

4.2. Planeamento Anual

O planeamento, de um modo geral, consiste na intencionalidade da ação humana em não agir de forma aleatória (Luckesi, 1992). De forma mais explícita, consiste em antecipar mentalmente uma ação, ou um conjunto de ações a ser realizadas (Vasconcellos, 1995), ou seja, uma ação que visa uma determinada finalidade, referente a um contexto

específico a ser transformado com o que foi elaborado inicialmente. Assim, planejar é uma das condições essenciais a qualquer professor para se organizar e programar as suas aulas para atingir os seus objetivos e, conseqüentemente, transformar os seus alunos e moldá-los com uma variabilidade de apetências adaptativas para o futuro.

Consultando o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (ME, 2001), podemos compreender que o planejamento anual da disciplina depende de uma diversidade de fatores necessários a ter em conta, nomeadamente: a) O calendário escolar anual; b) as instalações e matérias disponíveis; c) as características da turma e suas necessidades; d) os objetivos programados a atingir; e) o processo formativo e PEA dos alunos; e f) as condições climáticas adjacentes.

Na estruturação do nosso Plano Anual (PA), (apêndice 1), foi necessário ter em conta diversas componentes de modo a conseguir organizar da melhor forma esse documento, neste seguimento, foram tidos em consideração: 1) os espaços e instalações da ESJM; 2) documento regulamentares (PNEF, Projeto Educativo da Escola (PEE), Regulamento Interno (RI) e Plano Anual da Escola; 3) o calendário escolar para o secundário 2019/2020; 4) as matérias de interesse dos alunos e as suas necessidades face aos objetivos; 5) reuniões com a orientadora científica e pedagógica; 6) a rotação das instalações; 7) a avaliação inicial (AI) e avaliação formativa (AF); 8) autonomia e flexibilidade curricular (FCr); entre outras componentes.

Relativamente, ao início do nosso EP tivemos algumas reuniões com as nossas orientadoras científica e pedagógica com o intuito de discutir o processo e inclusive, esclarecer alguns pontos relativos às características da escola, turma e nuances a ter em consideração/atenção ao longo do estágio. No que concerne ao calendário escolar 2019/2020 (Figura 1), verificamos que novamente o 3º período seria aquele que menos tempo de aulas teríamos devido também as aulas acabarem mais cedo e possibilitar aos alunos se preparem para os exames nacionais de 2020. Essa limitação temporal em conjugação com a realização de eventos e atividades significava que iríamos ser restringidos em algumas aulas.

Ao longo do AL, foram dinamizadas algumas atividades pelo grupo da disciplina de EF o que limitou a realização prática de algumas aulas, no entanto, não vemos a realização dessas atividades como algum menos bom, mas positivo (para os alunos que participam), pois desenvolve competências nas matérias que estão a ser realizadas como

é um estímulo com um carácter social para todos os alunos. Se consultarmos o PNEF, verificamos que a realização destas atividades são favoráveis, ou seja, “a orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efectiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas actividades” (ME, 2001).

O PNEF é um documento orientador para os professores de EF, que visa a aquisição de competências para os alunos, independentemente do ciclo que frequente. Esse documento permite “no 11.º e no 12.º ano, admite-se um regime de opções no seio da escola...de modo que cada aluno possa aperfeiçoar-se nas seguintes matérias: duas de Jogos Desportivos Colectivos, uma da Ginástica ou uma do Atletismo, Dança e duas das restantes”, ou seja, existe a flexibilidade para os alunos optarem e aperfeiçoarem-se nas matérias que preferem (ME, 2001). Relativamente a componente de aptidão física (AptF), dos conhecimentos e das atitudes, deverão ser contemplados como conteúdos de ensino ao longo do ano, em todas as aulas (ME, 2001). Conforme a seleção das matérias era elaborado um sistema de rotações das instalações desportivas, o que significava um ponto a favor no currículo dos alunos, contudo existia sempre a possibilidade de alguma matéria selecionada não ser abordada. A elaboração do PA, depende um pouco dos horários que são atribuídos e do sistema de rotações, pois se averiguamos que temos uma determinada instalação num período de tempo mais limitado, sendo as necessidades dos alunos mais incisivas nessa matéria, estaremos a implementar uma restrição na formação dos alunos. A programação do sistema de rotação definiu que começávamos no Pavilhão, seguidamente iríamos para o campo de Futebol e depois para o Ginásio o que significava que em alguns casos tínhamos um determinado tempo para lecionar uma matéria. Tendo em consideração o espaço e a quantidade de material, considero que poderia em alguns aspetos haver uma organização mais completa no que respeita aos horários de EF. Em certos períodos da manhã e de tarde verifiquei que diversas instalações estavam vazias o que exigia uma reflexão no horário e das instalações atribuídas para não provocar uma restrição na quantidade de material disponível (e em condições) e não influenciar matérias a serem lecionadas.

Para Simões, Lopes e Fernando (2010) citados por Vieira, Fernando, Apolinário e Lopes (2014) a educação define-se como um processo, que prepara os alunos para se inserirem na sociedade, assim como para responderem acertadamente à realidade que

estão inseridos. Assim, sendo a avaliação inicial (AI), um dos caminhos que auxilia na delimitação do PEA é muito importante realizá-lo com consciência e rigor. É através dessa avaliação que o professor conseguirá identificar os níveis da turma e, ainda, estruturar o planejamento e objetivos para a turma nas unidades de ensino. No entanto, a AI de uma matéria numa aula não traduz necessariamente o nível de todos os alunos, pois, por diversos fatores o aluno/a podem não manifestar as suas competências de forma mais criteriosa. Compreende-se, então, a necessidade de o professor na sua profissão ter de refletir, adaptar e pesquisar ao longo do AL para promover um PEA coerente as necessidades e níveis dos alunos.

A investigação científica realizada no decorrer do EP é sem dúvida mais um processo de relevo necessária na elaboração do PA. Segundo Aguiar, Fernando, Simões e Lopes (2013), é crucial “ensinar o homem a aprender a aprender, se quisermos que ele tenha capacidade de adaptação”, neste sentido, o professor não deixa de ser um “aluno” e a implementação da investigação científica no EP, demonstra a necessidade de estarmos em constante aprendizagem e a procura da informação/formação que nos faculte mais conhecimentos imprescindíveis para a prática pedagógica. Com o intuito de rentabilizarmos a nossa prática pedagógica procuramos realizar uma intervenção sobre a transversalidade na EF e sobre os efeitos dos jogos reduzidos na matéria de futebol (ver capítulo 7).

Com o decorrer do nosso EP, começamos a ouvir falar de um vírus na qual a sua transmissão era relativamente fácil e que atacava o sistema imunológico das pessoas provocando febre, dificuldades respiratórias e cansaço. Esse vírus devido a ser infeccioso condicionou a dia-a-dia das pessoas e obrigou a uma adaptação repentina por parte da sociedade. Assim, é importante falarmos que a Educação foi uma das áreas afetadas e que o horário letivo não foi cumprido pelo surgimento do COVID-19, o que obrigou com que o processo de lecionação fosse realizado de outro modo, e que os professores tivessem de reinventar e adaptar a uma velocidade feroz para dar continuidade ao trabalho que foi realizado ao longo do AL. Esse acontecimento, sem dúvida que instalou um momento de dúvida sobre o processo a implementar e qual os recursos e conteúdos que deveriam ser utilizados no processo pedagógico, caso houvesse a permissão para continuar a lecionação por parte do Estado.

A Escola, inclusive a EF, sentem algumas dificuldades em aplicar a evolução tecnológica que tem surgido a uma velocidade estonteante, deste modo, se conseguirmos

utilizar o apoio laboratorial nas aulas de EF estaremos a permitir aos docentes “rentabilizar o processo pedagógico, através do aumento da precisão do diagnóstico, da prescrição e controlo de um processo personalizado que não se centre na transmissão massiva dos conhecimentos” (Aguiar, Fernando, Simões, Lopes, 2013). O COVID-19, obrigou que os professores utilizassem os seus recursos matérias (tecnológicos) e as suas instalações para continuar o processo pedagógico, processo esse que variou consoante as escolas e os professores responsáveis, ou seja, como não estavam definidos em algumas escolas quais as componentes a aplicar os professores tiveram a liberdade de inserir os conteúdos e os métodos que sentiram que mais rentabilizavam na PL. Na minha ótica, devido a ser uma mudança repentina considero que os conteúdos que deveriam ser aplicados seriam aqueles onde foram implementadas rotinas que os alunos conhecessem e facilitassem o processo de leção, por via virtual.

A leção de uma nova matéria por via virtual, apesar de possível, significa naquele momento a necessidade de o professor estagiário se reinventar, pois nunca antes tinha lecionado dessa forma o que poderia não se traduzir no melhor mecanismo. É necessário ter em consideração que nem todos os alunos teriam acesso a computador e a internet nas melhores condições (outros nem acesso teriam) e que consoante a idade e as instalações de cada aluno/a poderiam surgir diversas dificuldades como o espaço, iluminação, qualidade de imagem/micro, números de elementos em casa entre outros aspetos, o que significa a necessidade de refletirmos também sobre qual a melhor abordagem a realizar. Nem todos os alunos poderiam realizar os conteúdos conforme as nossas indicações nas aulas, o feedback era mais difícil de aplicar e se optássemos pelo trabalho fora do horário estipulado, apesar de uma hipótese, nem todos realizariam. Poderíamos estar a sobrepôr os alunos com ainda mais trabalhos por todas as disciplinas e não rentabilizar propriamente o processo, por isso, é fundamental refletir e pensar em diversos aspetos antes de tomar uma decisão. No nosso caso, diversos alunos acompanharam as aulas até o final do AL, no entanto, outros não apareceram e outros apareceram quase sempre. Optamos por continuar o trabalho das capacidades condicionais e não lecionar as matérias do 3º período (conteúdos finais do Basebol, Dança e Ginástica) devido as considerações que foram feitas anteriormente, isto é, consideramos que o acompanhamento de um trabalho que os alunos já conhecem e se sentem familiarizados seria o mais benéfico do que a implementação de novos conteúdos através de uma nova forma que não era familiarizada pelos docentes da escola e pelos alunos. De

acordo com Leal (2005), do ponto de vista educacional, o planeamento é um ato político-pedagógico porque revela intenções e a intencionalidade, expõe o que se deseja realizar e o que se pretende atingir. Apesar de termos planeado continuar a lecionar estas matérias e inclusive termos preparado um cronograma para aplicar os conteúdos por via virtual, realizando uma reflexão geral, consideramos que esse planeamento e intencionalidade não seria o mais rentável, assim, decidimos continuar o trabalho aplicado desde o início do ano (capacidades condicionais).

Logicamente, que o surgimento do COVID-19 não facilitou o processo de leção que sentimos inúmeras dificuldades mas a verdade é que foi possível. Talvez não da melhor forma, devido ao tempo que tivemos e ao “choque” de realizar algo “novo” por parte dos professores estagiários, principalmente, pelos docentes que não se sentem muito confortáveis com a utilização e aplicação de novas tecnologias. Mas será que o aparecimento deste vírus só nós trouxe pontos negativos? Será que não nós trouxe uma “nova” perspectiva de como aplicar os conteúdos? Refletindo, considero que diversos professores aprenderam a rentabilizar os seus dotes no funcionamento dos aparelhos eletrónicos, programas e na transmissão de informação. Aspetos que na sociedade atual são importantes em qualquer área e que permitem uma rentabilização do processo educativo e um acompanhamento para com a sociedade. Segundo Lopes (2012), no “sistema educativo tem de existir a intencionalidade de preparar os jovens para os desafios que poderão encontrar ao longo da vida. Uma vez que a atual sociedade é dominada pela cultura informática, faz todo o sentido que os conhecimentos ao nível do apoio laboratorial sejam utilizados para potenciar as “aquisições” dos alunos “. Neste sentido, a necessidade de conseguirmos interagir com os alunos por via destes meios talvez seja uma ferramenta que permita a aquisição de novas potencialidades aos alunos e professores e, efetivamente, dar-mos mais um passo no acompanhamento das evoluções tecnológicas e na implementação de novos métodos de ensino. É necessário na sociedade atual e futura, que tenhamos a capacidade de adaptação aos contextos envolventes com o intuito de conseguirmos nos integrar e evoluir.

A motivação, é um fator fundamental para conseguirmos rentabilizar o processo pedagógico e ao aperfeiçoamento pessoal dos alunos, incluindo a mente aberta para aceitar a implementação das novas metodologias, pois, “o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na actividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura” (ME, 2001). Assim, esse foi um dos muitos critérios que

tivemos em consideração na estruturação das matérias no PA para permitir aos alunos um desenvolvimento integral.

Em modo conclusivo, é necessário termos em consideração que o EP é um processo dinâmico, ou seja, é constantemente ajustado e moldado consoante o contexto e realidade em que estamos inseridos para conseguirmos atingir todos os alunos no PEA. Com base no programa “os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das actividades (matérias) serão definidas pelo professor” (ME, 2001), assim, verificamos a congruência e importância de o professor possuir a liberdade de tomada de decisão para conseguir potencializar os seus alunos com os melhores processos e consoante as necessidades de cada um.

4.3. Planeamento das Unidades Didáticas

O planeamento é um dos processos que permite aos professores maximizarem a sua PL e irem ao encontro das necessidades específicas dos alunos (PEA). Na escola atual, existe uma variabilidade linguística, cultural e social, assim podemos considerar a escola como um espaço multicultural e que obriga uma adaptação do currículo de modo a suprir as necessidades de cada aluno, sendo os professores os principais agentes produtores dessa diferenciação curricular (Roldão, 2003). Esse princípio, da diferenciação curricular, consiste e baseia-se no planeamento, que é considerado uma das fases mais importantes por parte dos professores.

Segundo Pacheco (1995), o conceito de planeamento é um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Porém, Januário (1996), refere que esse conceito é o processo onde os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar as condições do contexto de ensino. Neste sentido, o planeamento é um guião que orienta o processo de ensino com o intuito de possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos (Matos, 2010). Contudo, apesar de crucial a elaboração desse processo continuamos a sentir que é uma das principais dificuldades sentidas pelos estagiários de educação durante o seu ano de estágio, no entanto, essas dificuldades relativas ao planeamento vão diminuindo do primeiro ao último período. (Teixeira & Onofre, 2009).

No planeamento é fundamental que haja uma fase onde se realize uma análise mais concreta com base nas diretrizes e objetivos que assentam no PNEF, ou seja a elaboração da Unidades Didáticas (UDs). No decorrer de um AL, os professores de EF realizam três tipos distintos de planificação: anual; unidade didática; e aula (Pereira e Bento, 2012; Siedentop, 1998). O tipo de planificação que os professores consideram e definem como mais relevante é o da elaboração da unidade didática (Pereira e Bento, 2012). As unidades didáticas (UDs), são bases estruturais para a nossa PL. Estas apresentam uma organização lógica dos métodos/estratégias e conteúdos a aplicar nas respetiva(s) matéria(s) de ensino. Relativamente as nossas UD, planeamos com o intuito de aplicar as melhores ferramentas e estratégias para os nossos aluno. A conceção desses documentos compreendeu principalmente, aulas de carácter politemática. Ao prognosticarmos para cada matéria um determinado nível estamos, em simultâneo, a “desenhar” para cada aluno um perfil em função dos critérios de avaliação estabelecidos (Araújo, 2007).

Com base em Bento (2003), as UD são um ponto de conexão entre os programas estruturais na orientação para a prática, isto é, entre o PNEF e a componente prática do estágio propriamente dita (aulas). O mesmo salienta que as UD não são documentos estáticos mas dinâmicos que auxiliam e orientam o docente, é responsabilidade do mesmo ter a capacidade de moldar os conteúdos da matéria em prol das necessidades e características particulares de cada aluno. Neste seguimento, constatamos que a planificação das UD devem ter em consideração uma diversidade de fatores: turma, contexto, conteúdos, objetivos, características dos alunos, nível, material entre outros. A realização deste planeamento deve contemplar as ações motoras que se pretende desenvolver e devem permitir atingir os objetivos programados, além disso, devem ser realizadas vivências diferenciadas que forneçam respostas as necessidades dos alunos (Batalha, 2004).

No nosso EP, a elaboração destes documentos foram pilares para a nossa PL e auxiliares para o planeamento e lecionação das aulas. Em cada UD realizamos uma definição científica da matéria e conteúdos abordados, indicávamos a turma, o número de alunos, estratégias, contexto, tempo para a prática, critérios de avaliação, a calendarização dos conteúdos, planos de aulas, os objetivos englobados no PNEF, ou seja, o planeamento objetivado dos conteúdos programáticos para o AL. No final das UD realizamos uma reflexão e análise da lecionação e de quais as dificuldades sentidas, como ainda

compreender qual a evolução dos alunos e quais as ferramentas utilizadas para rentabilizar o PEA dos elementos com mais lacunas e os variados lapsos cometidos de ordem pessoal.

A construção das UD's diferiu consoante o tipo de matérias estabelecidas (por exemplo, se englobavam ou não os Jogos Desportivos Coletivos – JDC), as instalações desportivas e o material disponível e apto para utilização. Pois, apesar de existir muito material e uma mapa antigo com o material disponível ao verificarmos compreendemos que nem tudo está em condições e outros curiosamente nem existem. Uma matéria que optamos, posteriormente, por lecionar de forma individual foi o Voleibol (englobando em todas as aulas as capacidades condicionais) devido a termos estabelecido que o Ténis de campo seria uma das matérias que iríamos lecionar no 2º período, assim, optamos por retirar o Badminton e também devido a restrições da quantidade e qualidade do material disponível para uma turma com uma quantidade considerável de alunos (26 alunos).

Noutra perspetiva, verificamos que o campo de futebol seria o local onde passaríamos mais de 50% da PL, e sendo um espaço que engloba condições adequadas para a leção de uma variabilidade de matérias e realizar aulas politemáticas, além disso, como era um espaço amplo (25% do campo de onze disponível por turma) permitia uma maior amplitude de ação logística na prática. Embora seja necessário referir que na introdução do ténis de campo o solo, devido a quantidade de borrachas secas e a recorrente utilização das bolas de ténis, não permitia que as bolas saltassem minimamente e condicionasse a prática e motivação dos alunos (independentemente do nível).

Conforme verificamos na ligeira reflexão realizada, existem diversos condicionalismos e pontos que temos de considerar, uns, por vezes, que nem estamos a espera e precisamos de adaptar. Naturalmente, que é necessário planear e que, efetivamente, as UD's que apresentam melhores condições estruturais e de organização permitem com que se atinjam os objetivos do processo educativo (Metzler, 2017). Neste seguimento, a conceção das UD's não se baseou em nenhum modelo referencial, no entanto, o que procuramos consistiu em refletir e adequar as nossas estratégias ao contexto e características dos alunos e moldar o PEA conforme o processo único que nos inserimos.

A estruturação deste documentos orientadores tendo, paralelamente, outros documentos em simultâneo para elaborar para o EP revelou-se em alguns momentos algo

complexo mas que permitiu uma melhoria de competências como a organização e gestão da aula. De forma específica, o que consideramos difícil foi a recolha de dados e informações sobre a prontidão motora em cada matéria pelos alunos (AI), a aplicação de matéria prática que nunca tinha vivenciado e lecionado anteriormente (o que exigiu e englobou num processo de formação individual fora do horário escolar de ordem prática e recolha de informação teórica específica para a nossa PL) e a revisão e planeamento de alguns conteúdos consoante o número de elementos, de modo a que a prática fosse mais significativa para o desenvolvimento de competências nos alunos. Constatamos, novamente, que são estas particularidades que manifestam a necessidade de um processo dinâmico e adaptativo na PL (inclusive na planificação das UD's).

É possível consultar nos apêndices a elaboração de uma das UD's (Apêndice 2).

4.3.1. Finalidades

Ao consultarmos o PNEF, verificamos que as finalidades expressam claramente o desenvolver de uma multiplicidade de componentes conforme as características dos alunos e com o intuito de promover outras dimensões de ordem pessoal e social. Essas finalidades são uma das bases que os docentes devem ter em consideração na sua PL anual. Neste sentido, alguns conteúdos que devemos procurar inserir no processo pedagógico são (ME, 2001):

- Promoção da “Aptidão Física, na perspectiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar”;
- “Favorecer a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de actividades físicas, na perspectiva da animação cultural e da educação permanente”;
- “Reforçar o gosto pela prática regular das actividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como factor de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social”;

4.3.2. Objetivos de Aprendizagens e Aplicação dos Conteúdos de Ensino

4.3.2.1. Objetivos Gerais de Aprendizagem

A escola é um dos meios que pode e deve influenciar positivamente as crianças e jovens, contribuindo para o seu desenvolvimento harmonioso: sócio afetivo, motor, moral e cognitivo, não é ao acaso que Pires (2002), indica que as escolas apresentam o papel de sistemas preparadores do futuro. No entanto, a educação é um conceito muito amplo e que engloba-se no processo de desenvolvimento na aprendizagem de cada criança ou jovem (Melo, 2009). Assim, a educação no meio escolar para contribuir eficazmente no “desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno” necessita da sistematização concreta de objetivos gerais de aprendizagem (ME, 2001).

Os objetivos gerais de aprendizagem que se encontram definidos no PNEF (ME, 2001), são nomeadamente os seguintes:

- Criar relações de cordialidade e respeito com os colegas;
- Aceitar o suporte dos colegas em momentos de esforço e aperfeiçoamento pessoal, como ainda apoiar as opções dos companheiros com mais dificuldades;
- Intervir no sentido de apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade e promover a entreajuda com o intuito de favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria do outro(s);
- Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, selecionando as ações favoráveis ao sucesso, segurança e bom clima entre turma;
- Iniciativa na apresentação de propostas de desenvolvimento da actividade individual e grupo, cumprindo com rigor e brio as tarefas envolventes;
- Potenciar as capacidades condicionais e coordenativas: Força, resistência, velocidade e flexibilidade;

- Combinar com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.

4.3.2.2. Aplicação dos Conteúdos de Ensino

Um dos grandes desafios da educação contemporânea passa por formar o indivíduo para além dos conteúdos curriculares estabelecidos, isto é, refletir que o processo pedagógico não se baseia numa mera transmissão estanque de conteúdos desintegrados e descontextualizados (Duarte, 2004). A aplicação dos conteúdos de ensino compromete-se com a necessidade prévia de eleger quais os elementos didáticos mais apropriados a envolver na logística e elaboração das UD's. Ao realizar este procedimento estamos a enquadrar os conteúdos e as matérias com as necessidades dos alunos. Logicamente, que o enquadramento/distribuição das matérias (Quadro 1) e respetivos conteúdos também se fundamentou na seleção das matérias por questionário (Apêndice 3) que os alunos sentiam que tinham mais apetências, pela AI e pela AF em cada matéria abordada.

Nos conteúdos de ensino relativos as atitudes e valores encontravam-se inerentes em todas as distintas UD's. Na ESJM os parâmetros definidos nesse domínio consistiam: a) Autonomia; b) Responsabilidade; c) Participação. O ponto a) consistia na realização das tarefas independentemente do controlo do professor, o b) no cumprimento das regras estabelecidas e c) no empenho na realização das atividades solicitadas.

Relativamente aos conteúdos de domínio cognitivo optamos por realizar testes escritos englobando os conteúdos das matérias lecionadas e dos conteúdos programáticos abordados na sala de aula. Face aos alunos com exame médico o processo não foi idêntico mas semelhante estando pormenorizado as diferenças no tópico *Prática Individualizada – Alunos com atestado médico* (ver subcapítulo 4.3.5). Na nossa PL também recorremos variadas vezes a introdução de perguntas específicas aos alunos nos momentos de aula. O objetivo consistia em o aluno/a refletir nas componentes do contexto envolvente e interiorizar os conteúdos abordados. Deste modo, estaríamos a promover um ensino onde o aluno era colocado no centro do processo, estimulando a sua capacidade de decisão e

lógica face as problemáticas evidenciadas, não estabelecendo, assim, princípios de reprodução (Mesquita, 2005).

No domínio de caráter psicomotor, os momentos da AI e AF (como salientado na *Análise do contexto – subcapítulo 4.3.3.*) são cruciais para compreender inicialmente os níveis dos alunos e turma no global. Face à existência de uma plenitude de particularidades que podem comprometer a avaliação diagnóstico dos alunos na AI é lógico presumir que nem sempre a avaliação atribuída corresponde as competências dos alunos. Assim, a AF é o processo que permite-nos interpretar melhor as características dos alunos e ajustar o PEA na leção de qualquer matéria no decorrer do EP.

As capacidades condicionais devem ser trabalhadas ao longo do AL em todas as aulas (ME, 2001). A decisão passou pela realização de um treino intervalo de alta intensidade (HIIT) e um trabalho de flexibilidade, seguindo o protocolo “TABATA” com a distribuição anual dos procedimentos a aplicar e respetivos exercícios. (Apêndices 4 e 5). Inicialmente, optamos por dividir os alunos em xadrez mas por questões de motivação, facilidade de observação e atribuição do feedback como de realização de mais repetições modificamos para o posicionamento em duas colunas frente a frente com a emissão de música com um batimento repetitivo e elevada frequência através de uma coluna “JBL CHARGE 4”. A logística do exercício passou por após o “aquecimento” “começar por realizar uma preparação geral para a atividade, trabalhar os grupos musculares superiores, inferiores e o abdómen. A execução seguia-se com um tempo de tarefa na ordem dos 20 segundos (objetivando valores superiores a 80% da frequência cardíaca máxima) e 10 segundos em duas series com quatro exercícios numa periodização inicial. Além disso, tendo em consideração a evolução dos alunos o objetivo era complexificar alguns exercícios e aumentar a carga. Claramente que os objetivos baseiam-se em melhorar as capacidades condicionais dos alunos e evoluir, consequentemente, os níveis de AptF da turma.

Em nota final, a aplicação dos conteúdos de ensino procurou seguir os domínios de aprendizagem categorizados nos documentos de apoio e respetivas indicações dos conteúdos a aplicar, a implementação de procedimentos estratégicos e didáticos em prol de uma leção mais eficiente e motivante como ainda o recurso da AF para auxílio num PEA que se adegue as necessidades dos alunos em função das matérias e conteúdos programáticos lecionados.

Quadro 1- Distribuição das Matérias Anual

	TERÇA	QUINTA
	Pavilhão	Pavilhão
(22Out-21Nov)	Voleibol Nº 5 Aulas	Voleibol Nº 5 Aulas
	Campo de Futebol	Campo de Futebol
(25Nov-17Jan)	Futebol + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 4 Aulas	Futebol + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 6 Aulas
	Campo de Futebol	Campo de Futebol
(30Jan - 27Fev)	Tênis de Campo + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 5 Aulas	Tênis de Campo + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 4 Aulas
	Campo de Futebol	Campo de Futebol
(3Mar-23Abril)	Softbol/Basebol + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 5 Aulas	Softbol/Basebol + Atletismo (Lançamentos/Velocidade/ Barreiras/Estafetas) Nº 6 Aulas
	Ginásio	Ginásio
(28Abril-4Junho)	Dança/Ginástica Atletismo (salto em altura) Nº 5 Aulas	Dança/Ginástica Atletismo (salto em altura) Nº 6 Aulas
Nota: Em todas as aulas foi desenvolvido as capacidades condicionais: Força, Flexibilidade e Resistência Aeróbia.		

4.3.3. Análise do Contexto

Na formação para a docência verificamos que tem existido algumas alterações ao nível das abordagens pedagógicas e, conseqüentemente, nos variados processos de aprendizagem (Abedinia, 2012; Ezer, Gilat, & Sagee, 2010). A evolução demonstra que os paradigmas científicos estão em constante mudança e que são mutáveis (Assman, 1998). Neste sentido, é evidente que com a evolução científica surgem novas descobertas que podem provocar o surgimento de novos paradigmas (Kuhn, 2001). Assim, compreendemos cada vez mais que existe uma diversidade de componentes que são necessários ter em atenção no PEA, nomeadamente, o contexto em que o professor se vai encontrar e da necessidade da compreensão da funcionalidade dos fenómenos (Almada et al., 2008).

A análise do contexto engloba a necessidade de termos em consideração muitos fatores que podem condicionar a prática letiva. Naturalmente, que a reflexão desses variados pontos irá facilitar a organização da gestão do PEA. Contudo, existem situações que são inevitavelmente incontroláveis, por exemplo, o surgimento do COVID-19 (ver subcapítulo 4.6.).

Neste seguimento, é importante considerar no processo pedagógico como poderemos tornar a nossa instrução e prática mais efetiva e apelativa, tendo em consideração diversos fatores, sendo um deles, o contexto e ambiente de ensino (Metzler, 2017). Logicamente, que existem ainda outros elementos como os recursos materiais, as características da turma, as instalações, a experiência e formação do professor.

O conhecimento e a formação são pilares na nossa construção enquanto futuros docentes, pois é através desse processo que estaremos no caminho para lecionar com mais critério e rigor. No nosso EP sentimos que as matérias dos JDC e o atletismo, principalmente o futebol, eram as matérias que mais a vontade tínhamos para lecionar devido as experiências vividas no passado e salientadas na nota biográfica. No entanto, foi através da Licenciatura em Educação Física e Desporto e o MEEFEBS que obtivemos os fundamentos essenciais em todas as matérias. Além disso, foi a partir das unidades programáticas que estão englobadas na licenciatura e mestrado que começamos a conseguir produzir soluções viáveis para as problemáticas encontradas no estágio. Não é

por acaso que Gomes, Queirós, Borges e Batista (2014), indicam que na formação dos professores de EF é necessário a envolvimento de conteúdos programáticos e que a realização do EP não é suficiente por si só. É fundamental que haja um processo dinâmico e construtivo para a docência, assim, a teoria em consonância com a prática não devem ser deixadas de parte pois ambas apresentam o seu relevo. Deste modo, uma das preocupações que tivemos foi organizar e elaborar as UD's com o intuito de preparar a nossa PL.

No momento da AI, “as situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados deverão considerar os aspectos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos” (ME, 2001). Deste modo, realizamos a AI das diversas matérias e inserimos a turma nos níveis que se enquadravam conforme as indicações do programa. Relativamente as capacidades condicionais, encontra-se expresso no programa a necessidade de trabalharmos a força e flexibilidade, ainda mais, quando se verifica que uma elevada parcela da turma possui lacunas nas componentes da força abdominal e na flexibilidade. Em relação ao Futebol e Voleibol, uma elevada parcela da turma situava-se no nível elementar e alguns no introdutório, entendemos que a turma apresentava algumas competências individuais e coletivas, no entanto, no contexto de jogo verificava-se a necessidade de trabalhar alguns aspetos táticos e na tomada de decisão. Curiosamente, o Futebol foi das modalidades que os alunos mais pediram para se abordar e vivenciaram no seu percurso escolar mas verificou-se que era a matéria que a nível tático e decisão mais dificuldades tinham. O que se verificava era o decorrer de jogadas individuais pelos jogadores (alguns com sucesso) e a vertente do jogo coletivo limitativa. Os níveis motivacionais por parte das alunas era reduzido, e em certos casos, visualizava-se um aglomerar de jogadores no lado da bola e visto que a lateralidade era um défice que a turma possuía apenas os mais criativos conseguiam sair em condições com a posse de bola. O que não exclui os défices da turma em algumas componentes dessa matéria. Assim, nos exercícios de relação com bola procurei trabalhar esses aspetos. No Voleibol, novamente, a dificuldade em realizar um jogo a três toques e jogar mais coletivamente. Os alunos tinham valências individuais na componente da técnica do toque de dedos e manchete mas algumas limitações na realização do Serviço, além disso, verificamos que a ocupação racional do espaço e leitura do contexto de jogo deveria ser trabalhada. Por exemplo, o posicionamento do jogador para ocupar o campo de visão da

equipa adversária face ao colega que realiza o serviço, o posicionamento dos jogadores das pontas (2 e 4) face ao momento de ataque como a manutenção da posição-base nos momentos defensivos. Nesse sentido, a realização de exercícios técnicos e situações de jogo reduzidas foram aplicadas para alinear essas lacunas.

Relativamente aos dotes técnicos na matéria de Atletismo, a turma encontrava-se no nível introdutório e elementar. No lançamento do peso, velocidade, corrida de barreiras e corrida de estafetas o que se recolheu era que a turma em questão tinha diversas dificuldades em alguns aspetos relacionados com as técnicas específicas. No lançamento do peso diversos alunos não tinham conhecimento de como colocar o peso corretamente antes do lançamento. Na velocidade a coordenação e a corrida unidirecional eram as maiores dificuldades da turma. Na corrida de barreiras o timing de salto e a técnica de execução eram o principal problema destacado enquanto que na corrida de estafetas a maior dificuldade consistia na coordenação com a entrega dos testemunhos. Deste modo, a realização de exercícios mais técnicos e específicos foi o que procuramos para desenvolver os alunos nessas áreas. Na matéria de Ténis de Campo o nível situava-se entre o nível introdutório e elementar, estando três alunos no nível avançado. Em termos de limitações o que se destaca consistiu: a) limitações na compreensão racional do espaço; b) realização de algumas componentes técnicas (Serviço); c) e a promoção de uma sequência de jogadas contínuas. Essas dificuldades eram devido a falta de vivências na matéria o que justificava as lacunas em algumas componentes a nível teórico e prático. Necessário referir que a dificuldade de dar seguimento a jogada devia-se também as características do material e do solo, pois o material encontrava-se danificado e o solo absorvia o impacto da bola o que restringia a continuidade do jogo. No Basebol a turma encontrava-se maioritariamente no nível elementar. Os alunos nesta matéria demonstravam um entusiasmo e uma motivação para a prática contagiante, talvez devido a ser uma matéria enraizada na ESJM e distinta das que são regularmente aplicadas mas que segue o ME (2001) ao “incluir no currículo de Educação Física matérias alternativas”. O que se evidenciou é que os alunos já tinham tido contacto com esta matéria no 10º e 11º o que justifica a razão de compreenderem as regras do jogo, contudo o empenhamento motor nesta matéria é mais reduzido devido as particularidades do jogo. Assim, é natural que alguns alunos tivessem fragilidades na execução técnica do batimento, na execução do lançamento, no timing correto de saída da base, na técnica de agarrar a bola após o batimento e principalmente na leitura do jogo. Assim, procuramos em alguns momentos

de aula trabalhar essas componentes. Finalmente, na matéria de Dança e Ginástica, tínhamos programado realizar a AI no início do 3º período, porém a ocorrência da pandemia condicionou a nossa programação nessa vertente.

Neste momento, é importante refletirmos sobre o processo implementado e de que modo é que as condições do contexto que estamos inseridos e os conteúdos programáticos no PNEF podem ditar o surgimento de algumas decisões e problemáticas. Ao consultarmos o ME (2001), verificamos que “questões decisivas no Projecto de Educação Física são representadas pelos eixos de desenvolvimento da autonomia da escola” e que no ponto c) da pág.20 é referenciado que a escola possui a liberdade para “A elaboração das normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas e ocupação de espaços;”. Ao analisarmos o horário atribuído à nossa turma (12º ano) verificamos que existia alguns pontos coerentes e outros que necessitavam de ser revistos. Primeiramente, no horário de EF “o número de sessões semanais e a forma como são distribuídas ao longo da semana são um dos aspectos críticos na organização dos recursos temporais” e o “programa foi elaborado na condição de existirem no mínimo três sessões de Educação Física por semana, desejavelmente em dias não consecutivos, por motivos que se prendem, entre outros, com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspectiva de Saúde” (ME, 2001). Assim, verifica-se que tendo a nossa turma uma aula de 90´min na segunda-feira e outra na quinta-feira que o horário cumpre e vai ao encontro das diretrizes do programa referentes a quantidade mínima de sessões semanais, segue o conselho de não ocorrer aulas de EF em dias consecutivos e respeita os princípios referentes do treino e da AptF. Além disso, expresso no mesmo documento, também respeita o critério de “as turmas do mesmo ano de escolaridade, especialmente no 11º e 12º anos, devem ter aulas de Educação Física ao mesmo tempo”. Contudo, a existência de uma aula às 8h, tendo os alunos uma tolerância de 10min para chegar e a diretriz de sair 10min mais cedo para poderem tomar banho (que não aconteciam em diversos casos). A ESJM é uma escola que se localiza no centro de funchal onde se emprega diversos trabalhadores e desse modo significa que a ocorrência de trânsito é recorrente e em muitos casos traduz-se em atrasos. A aula às 8h da manhã era benéfica, principalmente no aspeto em que a intensidade de sol era mais reduzida e permitia um maior empenhamento motor dos alunos, além disso, com a existência do pavilhão no lado norte e com a escolha do campo perto dessa área, permitia-me uma aula com menos tempo de exposição solar. Na elaboração dos horários, uma das lacunas que mais sentimos foi a

existência de períodos da manhã e de tarde onde todas as instalações estavam ocupadas e noutras praticamente não decorriam aulas, ou seja, esses momentos traduziam-se numa distribuição de quase todos os recursos materiais disponíveis e que em certos casos resultava na “falta de material”. Outra condicionante limitativa era a seleção das mesmas matérias, por parte dos docentes, nos mesmos momentos o que era mais um fator que restringia o PEA. Justificava-se, uma distribuição logística mais adequada para contornar estes condicionalismos como, possivelmente, uma discussão desta temática entre os docentes. Relativamente aos dias de chuva que impossibilitavam a lecionação nos espaços sem cobertura (por razões de segurança) a solução passava por ocupar o Ginásio (que se encontrava quase sempre ocupado) ou a sala de EF. O problema que nos deparámos, basicamente consistia em alguns professores requisitarem essa sala de EF praticamente o AL todo sem necessidade e em certos casos sem utilização, o que resultava na impossibilidade de ocupar a sala e na dispensa dos alunos. Um aspeto necessário referir é que no Pavilhão existem fendas no telhado que molham o chão nos dias de chuva, é possível lecionar contudo existe sempre o risco de algum aluno se lesionar (o que ocorreu porque consideramos a possibilidade de lecionar, no entanto, um dos alunos não seguiu as normas estabelecidas acabando por se lesionar no tornozelo direito).

Relativamente, aos recursos materiais disponíveis, houve momentos onde tive de recorrer a outros materiais e procurar soluções para promover o PEA e rentabilizar o tempo de aula disponível. A título de exemplo mais específico, a ESJM possuía uma coluna de música que emitia um som que não correspondia aos sons musicais selecionados e provocava ruído, assim, consideramos que seria necessário uma coluna de música para lecionação das capacidades condicionais e para a matéria de Dança, o que resultou num investimento pessoal de uma coluna (JBL CHARGE 4). Outro material didático específico que me auxiliou e rentabilizou a aula foi o investimento em duas cordas com diferentes cores (vermelho vivo e amarelo) de 1,5mm de largura e 40m de comprimento cada. Isto, deveu-se ao facto de a fita disponível da ESJM enrolar constantemente e não facilitar a montagem dos campos de ténis, perdendo em alguns casos mais de 10min. Assim, se em 10 aulas conseguíssemos “poupar” esse tempo significava na disponibilidade de mais 100min de tempo útil. No Atletismo, encontramos muitos poucos pesos e muitas barreiras de metal com ferrugem, tortas e algumas impossibilitavam o seu manuseamento. A opção, passou por pedir ao Professor Doutor Helder Lopes um conjunto de pesos e que com toda a gentileza foi partilhado.

Seguidamente, tive conhecimento da possibilidade de enviar um requerimento a solicitar material a escola que se encontra na Rua do Quinta do Leme e que trabalha com alunos com necessidades educativas especiais (NEE). O que se sucedeu e permitiu uma partilha de 8 barreiras altas ajustáveis e 12 barreiras pequenas não ajustáveis por tempo indeterminado para entrega. Convergindo numa facilidade de planeamento e rentabilização do tempo de aula face aos momentos de montagem do material.

A concessão do plano de aula também exige que os docentes reflitam sobre qual a melhor abordagem de distribuição dos alunos no espaço dos exercícios definidos. No nosso planeamento isso foi um dos aspetos que tivemos uma atenção mais pormenorizada, por exemplo, na eliminação de exercícios com filas e aproveitamento de todo o espaço disponibilizado. Nomeadamente, na nossa turma tínhamos 26 alunos e tínhamos de adequar no espaço disponível uma forma com que todos tivessem em tarefa motora, assim, optamos por ficar quase sempre com o campo superior mais perto dos balneários por uma questão de transporte e montagem do material ser mais reduzida. Além disso, optamos por montar 2 campos de ténis paralelos em todo o quarto de campo disponível o que permitiu com que todos tivessem mais espaço para a tarefa motora solicitada e um espaço de segurança que evitava o choque/colisão. Outro exemplo, na montagem do campo de jogo do baseball não optamos por instalar a “home base” no canto e seguir as linhas de fundo do campo de futebol, pois em termos de segurança se algum aluno/a tropeçasse poderiam embater nos postes das balizas ou nos postes a volta do campo. Assim, decidimos montar o campo em forma de “diamante” a frente da zona do canto e delimitar o espaço de forma mais apropriada.

Como referenciado, a situação epidemiológica que vivemos afetou e condiciona a forma como lecionamos. No dia 12 de Março de 2020 realizei a minha última aula presencial com a minha turma 12º04, curiosamente foi uma aula teórica sobre “Treino e Aptidão Física”, e após esse aula surgiu o período de confinamento obrigatório e o momento em que começamos a lecionar por via virtual. Logicamente, que surgiu condicionalismos que não estávamos à espera, por exemplo, decidimos manter o trabalho das capacidades condicionais e verificamos que nem todos os alunos possuíam as melhores condições e espaço para realizar alguns exercícios de força e flexibilidade que se encontravam nos vídeos criados. Outros problemas, baseavam-se nos alunos não possuírem câmaras que funcionassem corretamente, internet que permitisse uma conexão segura nos períodos de aula, aparelhos eletrónicos suficientes para todos os membros da

família, luz que permitisse visualizar o exercício realizado com mais critério, amplitude de visão da câmara limitada e inclusive uma aluna que não possuía computador e internet. Esses problemas face a necessidade de os docentes se adaptarem e pensarem quase de forma imediata sobre como lecionar e resolver essas situações da melhor forma, não são de todo fáceis o que comprometia o processo de diagnóstico, prescrição e controlo. O que se traduz num sacrifício por todos os professores do país, em particular os de EF, pois foi necessário recorrer aos recursos materiais pessoais para lecionar e uma adaptação do horário face as restantes disciplinas. Uma das dificuldades que senti, foi realizar feedbacks mais pormenorizados aos alunos, pois sendo uma turma com muitos elementos não era possível visualizar as câmaras de todos os alunos simultaneamente. A solução passou por dividir a turma da seguinte forma: 1) um turno com 12 alunos; 2) segundo turno com 12 alunos; 3) turno com 2 alunos com atestado médico.

A divisão da turma em três turnos distintos, permitiu com que o foco sobre a execução técnica e os níveis de empenhamento motor fossem, visualmente, mais elevados e ao encontro do pretendido. A possibilidade de ver quase todos os alunos no ecrã significa que os períodos mortos de aula por parte dos alunos eram mais limitados. A elaboração e edição dos vídeos de força e flexibilidade permitiu com que os alunos (com os microfones desligados) tivessem uma referência de trabalho continua e que o professor se preocupasse com os feedbacks a realizar nos alunos e não “perder tempo” a exemplificar cada exercício e assim minimizar os períodos de transição. Uma aula semanal para os dois alunos com exame médico e um plano de força e flexibilidade criado e adaptado as suas limitações (problemas de joelho e rotação ligamentar no tornozelo direito) permitiu um PEA mais austado as suas necessidades e características. O plano criado teve em consideração a falta de controlo de movimento e fraqueza muscular e mobilidade da anca ou tornozelo tendo como objetivo melhorar a função dessas articulações. Assim, consideramos que dentro das restrições que tínhamos a realização deste processo foi o mais adequado face as necessidades dos alunos.

Finalizando, é de salientar que a realização da PL, com os condicionalismos e limitações que ocorreram nesta ano foram exigentes e, simultaneamente, um convite indireto para a melhoria das nossas competências e transformação enquanto pessoas e docentes estagiários no nosso EP. Realço, que os momentos de mudança que vivenciamos foi o que nos permitiu refletir, adotar e adaptar as estratégias didáticas aos

contextos, como ainda, facultou-nos a possibilidade de melhorar na capacidade de tomada de decisão face aos novos constrangimentos no futuro.

4.3.4. Intervenção Pedagógica

A realização das aulas de EF no contexto escolar costumam ser motivantes e de interesse para uma elevada parcela de alunos ao longo do AL. O processo pedagógico nas aulas de EF para despertar esse mesmo interesse e estimular os alunos para a prática depende e apela a um conjunto de fatores como: (i) o tipo de atuação pedagógico e metodológico pelo docente; (ii) e a diferença de rendimento desportivo-motor (Bento, 1989 e Shigunov, 1993, citado por Shigunov, 1997).

O processo didático e a intervenção pedagógica é crucial para manter os níveis motivacionais dos alunos independentemente do seu ano escolar. No entanto, com o avançar dos anos e com a proximidade do fim do processo escolar a atitude para com a prática desportiva e as aulas de EF acaba por ser mais reduzida em alguns alunos. Face a estas particularidades o professor deve compreender as metodologias a implementar e as necessidades dos alunos para conseguir proporcionar no processo pedagógico “possibilidades de actividade física adequada - intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa” (ME, 2001) como para maximizar os níveis motivacionais dos alunos para as aulas.

A rentabilização do nosso processo pedagógico é aliado a diversos fatores que devem ser equacionados, nomeadamente, o tempo disponibilizado de aula para o empenhamento motor dos alunos e a realização dos feedbacks pelo professor (Pieron, 1988). Assim, o professor deve ter em consideração uma variedade de elementos com o intuito de conseguir lecionar uma aula nas melhores condições, ou seja, pensar em formas de reduzir os tempos de transição, reduzir e direccionar os tempos de explicação de forma concreta e incisiva, solucionar meios para maximizar os níveis motivacionais e de empenhamento motor dos alunos e deve procurar transmitir feedbacks que vão ao encontro das necessidades dos alunos e sejam viáveis para solucionar as lacunas do aluno/a (o que exige conhecimento por parte do docente e timing de intervenção correto). Com base em Batalha (2004), outro ponto que devemos equacionar são os estilos de ensino, pois, é um dos meios que pode favorecer e rentabilizar o nosso processo

pedagógico e relacionando-se com a forma como organizamos as fases da aula (apresentação de conteúdos, distribuição de tarefas e direção do PEA etc...) compreendemos, efetivamente, o impacto que pode provocar no sucesso educativo.

Porém, o sucesso da nossa intervenção pedagógica no decorrer do AL, está interligado a diversos fatores e depende das regras de funcionamento da turma estipuladas. Deste modo, procuramos na primeira aula e contacto com os alunos especificar claramente quais as regras de funcionamento da turma e impedir/limitar comportamentos de desvio que pudessem restringir os tempos de empenhamento motor e a própria dinâmica da aula. Numa primeira instância recorreu-se ao RI e as normas gerais de conduta, de seguida, pensamos em algumas regras que pudessem rentabilizar a aula conforme as características da turma e os objetivos pelos docentes. É importante que este contacto inicial com alunos deixe clarificado todas as normas e comportamentos que os alunos e professores devem ter em consideração, pois é uma das formas de desenvolver nos alunos condutas (atitudes e valores) que lhes permitam viver em sociedade e facilitem o decorrer das aulas.

Seguidamente, apelou-se ao respeito pelo outro e a compreensão nos diversos momentos porque sendo uma turma significativamente grande exigia a capacidade de se colocar no lugar do colega e de entreatajuda. Posto isso, informamos da necessidade dos alunos chegarem a horas e devidamente equipados.

Relativamente a recolha e entrega do material, optou-se por atribuir aos alunos essa responsabilidade, normalmente três por aula, porque conseguiam transportar mais facilmente uma leque superior de material que o professor sozinho.

Em relação a divisão das equipas e formação de pares, verificamos que numa fase inicial os alunos tinham algumas dificuldades em realizar autonomamente essa tarefa e começar a prática. Assim, conforme as aptidões dos alunos em cada matéria e conforme os dados fornecidos nos questionários realizados no início do ano procuramos criar e delimitar pares e grupos específicos estratégicos de forma a rentabilizar o empenhamento motor dos alunos e própria dinâmica. Contudo, nem sempre dividimos os alunos por uma questão de proficiência, pois verificamos que existiam algumas matérias onde mesmo colocando um aluno/a com menos prontidão motora num determinado contexto conseguíamos que o mesmo/a participassem com qualidade e com decisões contextualizadas, por exemplo, na matéria de Voleibol.

A distribuição dos exercícios e dos alunos na aula é uma componente que devemos refletir sempre que realizamos um planejamento, pois os alunos se tiverem ao seu redor um espaço que lhes permita ouvir, executar de forma eficiente e segura provavelmente significa que estão num contexto que contribua, efetivamente, para a sua evolução. A explicação dos alunos ocorria sempre contra o sol, de costas para as mochilas, longe do campo de visão das bolas para não ocorrer distrações e dentro do campo de visão do professor. Nos momentos de trabalho de força e flexibilidade, optamos com que os alunos estivessem divididos em duas colunas frente a frente com o intuito de conseguirmos observar todos os alunos e aplicar os feedbacks de correção e incentivo. Saliento, que em algumas ocasiões quando realizava alguma correção os alunos que estavam fora do campo de visão do professor não realizavam os exercícios, algo que poderia ser corrigido eventualmente com uma mudança estratégica de divisão da turma. Na realização de qualquer exercício procurava passar sempre de fora de modo a conseguir visualizar a turma e corresponder em caso de dúvida, contudo nas aulas de tênis de campo ficava geralmente no meio dividido a configuração dos espaços limitando o meu campo de visão em algumas situações. Essa foi um exemplo das decisões tomadas com o intuito de rentabilizar o espaço disponível e maximizar o empenhamento motor dos alunos.

Ao longo das aulas, recorri imenso a demonstração dos exercícios porque quando começamos com a matéria de Voleibol tínhamos dificuldade em transmitir a informação simultânea para todos, pois sendo uma turma com muitos alunos utilizar a voz num pavilhão não era de todo o mais adequado. Nos casos mais específicos optava por parar a turma e explicar de modo mais concreto e específico.

Como salientado anteriormente por Pieron (1988), os feedbacks são fundamentais no sucesso pedagógico, deste modo, a implementação dos nossos feedbacks variavam em função da nossa observação das tarefas dos alunos e respetivo comportamento. Realizamos feedbacks assertivos de modo a motivar o aluno/a, negativos na ocorrência de algum comportamento impróprio, interrogativo com o intuito de os alunos refletirem sobre as suas cadeias cinéticas nos exercícios e tomadas de decisão no jogo. A nossa intervenção era adaptada em função das situações do contexto em que estávamos inseridos. Contudo, é necessário evidenciar que principalmente numa primeira instância tinha dificuldades em realizar alguns feedbacks com “conteúdo” na matéria de Voleibol porque tinha receio e tinha algumas limitações em algumas execuções técnicas, algo que deveria ter visto com mais rigor antecipadamente.

O controlo da turma foi algo que sempre tive em consideração, quer por uma questão de rentabilização da dinâmica da aula como por defesa pessoal enquanto estagiário. Assim, utilizamos inicialmente um estilo mais de comando e noutros momentos um estilo de descoberta guiada. Os alunos da turma que estávamos responsáveis apresentavam personalidades e condutas distintas, ou seja, alguns cumpriam todos os parâmetros e normas definidas pelo professor enquanto que outros obrigavam a um controlo mais “personalizado”. Com a continuação do EP e da PL, fomos adaptando e gerindo cada vez melhor as situações de aprendizagem nas variadas instalações porque conhecíamos a personalidade de cada aluno.

Na realização dos exercícios procuramos dedicar alguma atenção aos alunos que possuíam mais dificuldades e que alunos com mais apetências ajudassem. Na verdade, é que tendo uma quantidade significativa de alunos torna-se complexo e difícil conseguir corrigir e orientar todos os alunos de forma específica. Além disso, a organização dos exercícios seguia uma logística progressiva de complexidade, isto é, começávamos com exercícios mais básicos e terminávamos, geralmente, com situações de jogo. Claro que tínhamos em consideração os níveis e capacidades dos alunos e variava consoante a matéria abordada.

Em modo conclusivo, considero que o processo de EP permitiu com que adquirisse uma ampla e vasta rede de competências que não tinha inicialmente, além disso, consegui encontrar soluções de forma mais eficiente para as problemáticas que me foram sendo colocadas ao longo do AL. Crescemos e transformámo-nos em futuros profissionais mais competentes e eficazes em responder as problemáticas do contexto, no entanto, o processo é contínuo e temos de ter noção de que ainda temos muito a aprender e a experienciar.

4.3.5. Prática Individualizada – Alunos com Atestado Médico

Segundo Pieron (1988) os ganhos de aprendizagem estão intimamente dependentes do tempo passado na tarefa, como ainda da quantidade máxima de tempo de actividade motora passada em actividades específicas (Siedentop, 1983). No entanto, em situações onde os alunos não têm como realizar as actividades motoras práticas é necessário enquadrar o processo de ensino de forma mais específica e avaliar os alunos.

Dottrens (1975) é considerado um dos primeiros defensores da prática de ensino personalizada onde assenta em dois princípios: a) “A liberdade individual”; e b) o “Trabalho à medida do aluno”. O que é importante frisar é que estes alunos não podem ser colocados fora do processo de ensino aprendizagem e que é necessário inserir estes alunos nas aulas e avaliar os alunos com um método diferenciado e mais individualizado.

Neste sentido, na nossa turma no início do ano tivemos um aluno que nos facultou um exame médico onde indicava a impossibilidade de realizar as aulas de EF (durante todo o AL, a exceção de Natação) e no 1º período tivemos um aluno que se lesionou na aula (Pavilhão) e ficou impossibilitado de realizar a prática nas aulas. Ao consultarmos o RI no Artigo 11º- A no ponto 2. verificamos que um aluno com atestado médico “deve estar presente no espaço onde decorre a aula de Educação Física”. Procuramos envolver os alunos na dinâmica da aula e em consonância com os restantes alunos que aprendessem os conteúdos lecionados, deste modo, foram delegadas algumas tarefas como p.e.:

- Organização e recolha do Material;
- Auxílio na montagem dos exercícios;
- Colaboração na gestão/coordenação e ordem dos exercícios;
- Decisão na realização de Jogo nas diversas matérias (árbitros).

No processo de avaliação, logicamente que tínhamos de procurar outro meio de atribuir uma nota classificativa que não se baseasse unicamente nas atitudes e valores mas que analisasse também os conteúdos das matérias. Assim, realizamos diversos testes das variadas matérias abordadas com o intuito de conseguir avaliar os alunos. Previamente, era facultado e organizado um documento criado pelo professor estagiário em formato PDF com os conteúdos necessários das matérias para a realização de cada um dos testes.

O COVID-19 restringiu a possibilidade de os alunos com atestado médico envolverem-se de forma significativa no contexto e na dinâmica da aula. De modo, a não deixar de parte estes dois alunos optamos por realizar uma aula semanal apenas para os alunos com atestado médico e com a organização de um plano de força ajustado as lesões de ambos os alunos. Necessário salientar que todo o programa de força realizado foi analisado por uma fisioterapeuta e por um Personal Trainer (PT).

Em suma, ao longo do AL, procuramos sempre envolver os alunos com atestado médico na dinâmica da aula e avaliar tendo em consideração as suas limitações, além

disso, consideramos que a delegação das tarefas evidenciadas e a elaboração de planos de força específicos e adaptados face as lesões dos alunos foi extremamente importante para o PEA e desenvolvimento dos alunos.

4.3.6. Processo de Avaliação: Complexidade e Subjetividade

O processo de avaliação continua na atualidade a ser uma temática muito debatida entre os docentes e responsáveis pela área do ensino. A avaliação exige e implica que o docente recolhe, fundamente, clarifique e pondere sobre a atribuição de uma nota classificativa face aos dados analisados, o que se traduz numa elevada complexidade. Porém, a avaliação sendo uma parte fundamental em qualquer proposta de caráter educativo, esse processo, é encarado, diversas vezes, como uma simples atribuição de notas (Simões, Fernando & Lopes, 2014). No entanto, avaliar, baseia-se em identificar as aprendizagens do aluno, perceber o que ainda falta adquirir e quais as suas limitações, e consequentemente, atribuir uma nota coerente e racional em função da ação pedagógica do docente (Graça, 2018; Oliveira, 2009, citado por, Fernandes, Brito, Rodrigues & Alves, 2014; Rink, 1997).

No decorrer do nosso EP, a avaliação escolar, encontra-se definida em diversas componentes e parâmetros, neste sentido, sendo o PEA um processo complexo que engloba uma multiplicidade de variáveis torna-se algo subjetivo depender-se meramente desses parâmetros para avaliar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Ao consultarmos o livro “Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto” (1998), verificamos nas págs. 17 e 19, respetivamente, que “é fundamental selecionar as estratégias de registo, de avaliação inicial, contínua e final, tal como é necessário reduzir muito do seu peso absoluto e aplicá-lo no sentido da sua interpenetração no ensino” como ainda “a atribuição de uma classificação não deveria ser feita através de uma simples nota ou nível, geralmente de expressão numérica pois contém pouca informação acerca dos pontos fortes e fracos dos alunos, do que fazer para melhorarem”.

Face ao que é exposto, é suposto que o professor possua a capacidade de analisar/refletir sobre como avaliar os seus alunos em contextos distintos, consoante as

diferentes habilidades e potencialidades (Bratfische, 2003). O aluno/a deve ser visto com um “todo” e o processo avaliativo deve-se enquadrar numa logística contínua e criteriosa, ou seja, ao longo de todo o AL. Assim, torna-se evidente a razão pela qual Bratfische (2003) refere que não se deve utilizar, unicamente, as tabelas e parâmetros definidos, porque o intuito não é restringir e limitar a avaliação, mas considerar o aluno na sua plenitude.

Ao longo da nossa PL, a avaliação (ver apêndice 6) foi contínua e colmatou com a necessidade de criarmos pontes comparativas entre o núcleo da turma, possibilitando a reflexão numa perspectiva avaliativa de todos os elementos. No entanto, foram definidos, estruturados e enquadrados objetivos concretos que se basearam para a operacionalização do processo pedagógico, isto é, exercícios específicos conforme os objetivos delimitados. Esse processo foi fundamental na avaliação dos alunos, e sem a utilização do quadro de referência que permitisse visualizar e registrar as situações de aprendizagem não seria possível enquadrar a nota classificativa.

Neste seguimento, a nossa avaliação começou desde o início do ano e foi sistematizada e recorrente ao longo do AL. Procurou-se enquadrar todo o percurso dos alunos e não se basear exclusivamente nos parâmetros pré-definidos. A fixação única do processo de avaliação nos parâmetros definidos torna-se subjetivo, em função das qualidades e processo evolutivo do aluno. Assim, o enquadramento da avaliação deve englobar uma variedade de domínios que permita a atribuição de uma nota coerente e diretiva face as aprendizagens do aluno.

Em modo conclusivo, é essencial que mantenhamos uma filosofia dinâmica e flexível e que tenhamos em consideração uma variedade de pontos no PEA dos alunos ao longo do processo de avaliação. O aluno sendo um “todo” não deve ser avaliado de modo superficial e com base em parâmetros isolados, mas através de uma processo pedagógico fundamentado e reflexivo ao longo do AL, que se ajuste as suas especificidades.

4.3.7. Plano de Aula: Elaboração e Utilidade no Processo Pedagógico

O plano de aula (PdA), é um instrumento onde se incide a organização dos conteúdos operacionais referentes ao PEA. Através do PdA, teremos uma base estrutural que permite a gestão das aulas ao longo da PL. Assim, é neste instrumento onde irão se encontrar os objetivos concretos da aula, e servir de guia logístico na organização e dinâmica de todo o contexto envolvente (Castro, Tucunduva & Arns, 2008; Batalha, 2004; Quina, 2009). Assim, a concepção do PdA deve envolver os objetivos, expressar os exercícios a serem desenvolvidos e potenciar a intervenção do docente ao longo das aulas.

No decorrer do EP, os PdA (ver apêndice 7 e 8) foram sendo melhorados e adaptados conforme as necessidades dos alunos por uma questão de organização na aula e desenvolvimento do estagiário na sua PL. Assim, uma das razões pelo qual consultávamos o PdA consistia numa lógica de coordenar a aula, evitar tempos de transições muito longos (p.e. na divulgação dos pares e grupos previamente estipulados) e para o professor se centrar nos principais objetivos de cada exercício.

Como referenciado anteriormente, o PdA foi sendo adaptado ao longo do AL, ou seja, com a aquisição de conhecimentos e competências que o EP proporciona o professor estagiário foi operacionalizando os conteúdos estruturados no plano e, simultaneamente, a própria dinâmica de aula. Essas adaptações, também, surgiam devido as instalações que nos encontrávamos, isto é, o meio envolvente que iríamos lecionar exigia um planeamento prévio para evitarmos as problemáticas que poderiam aparecer e, consequentemente, potenciar os tempos de empenhamento motor e redução dos tempos “mortos” de aula.

No nosso PdA existia um espaço próprio para realizarmos alguma reflexão ou ponderação sobre a aula ou aluno/a em específico. Deste modo, este instrumento também apresenta a utilidade de auxílio na elaboração das próximas situações de aprendizagem e adaptar determinadas intervenções. Assim, podemos evidenciar que o nosso PEA tinha em consideração cada aluno/a ao longo da gestão do processo pedagógico.

Em suma, a elaboração do PdA é um processo contínuo e é um instrumento de extrema utilidade na dinâmica, organização, logística e adaptação dos variados momentos

de aula. Permite ao professor orientar e planejar a próxima aula de modo mais eficiente conformas as características e necessidades dos alunos.

4.4. Projeto EFERAM-CIT

A realização do Projeto EFERAM-CIT (<https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>) surge no MEEFEBS da UMa e é um projeto que tem vindo a influenciar positivamente a EF nas escolas da RAM. O foco do projeto visa com a aplicação de uma variedade de testes e questionários compreender as diretrizes envolventes no contexto dos alunos e rentabilizar o processo-pedagógico com a recolha e interpretação dos dados.

Todos os NE tiveram acesso e aplicaram os instrumentos incorporados no projeto que permitiram rentabilizar o PEA e adaptar conforme os dados. Assim, os instrumentos que abordamos são respetivamente: a) questionários online de preenchimento online para a recolha de dados que permitam realizar a caracterização da turma; b) testes sociométricos com o intuito de compreender as inter-relações nas turmas; c) testes físicos com base em baterias de testes com o objetivo de analisar a AptF e a composição corporal de cada aluno; d) introdução de questionários para compreender a visão e motivação dos alunos perante a EF; e) realização dos questionários COGTEL (*Cognitive Tepephone Screening Instrument*) para avaliar a função cognitiva individual. Necessário salientar que o projeto também engloba a monitoração da AF de cada aluno através dos pedómetros como instrumentos de recolha de dados, contudo o NE da ESJM não teve a possibilidade de realizar essa mesma recolha.

A realização deste projeto permite-nos adquirir bases de dados com uma multiplicidade de informação relevantes para a nossa prática pedagógica, além disso, a gestão e organização dos nossos planos de aulas (ver subcapítulo 4.3.7.) com a aplicação do projeto EFERAM-CIT facilitou a compreensão e implementação de determinadas estratégias pedagógicas para a turma e respetivos alunos. Destaca-se a extrema importância da implementação destes instrumentos para a promoção e rentabilização do processo pedagógico em qualquer NE.

Em suma, o projeto EFERAM-CIT permite a aquisição de informações relevantes para o nosso EP, auxiliando também na incorporação de dados para a realização da ação

de formação “***O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa***” (apêndice 9) onde realizaram-se diversas apresentações com teor científico pelos NE do MEEFEBS de 2019/2020.

Concluindo, consideramos pertinente aliar o nosso EP com a investigação científica para sustentar a nossa intervenção pedagógica e, consequentemente, com auxílio do Projeto EFERAM-CIT, proporcionar um PEA apto para desenvolver um conjunto de capacidade que contribuam para a formação de jovens mais capazes e produtivos para a sociedade (Vieira, Fernando, Apolinário & Lopes, 2014).

4.5. Observação e Assistência às Aulas

A observação e assistência às aulas (Apêndice 10) é uma componente estrutural que os NE realizam ao longo da PL. São necessárias no mínimo 20 observações pelo professor estagiário nas aulas de EF, ao longo do AL. Assim, às observações realizaram-se a 2 professores, nomeadamente, ao meu colega de estágio e a um professor com mais de 30 anos de experiência.

Segundo Reis (2011), a observação representa um papel essencial na progressão e qualidade do processo pedagógico, registando-se como uma fonte motivacional e potente catalisador de mudança na escola. Além disso, o mesmo autor refere que a observação não se deve realizar, exclusivamente, em momentos de carácter de avaliação mas centrar-se em propostas de observação que visem o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos professores de EF.

A comunidade educativa em prol da melhoria da eficiência pedagógica deve ter em consideração à necessidade de os professores de EF poderem modelar a sua prática e refletir criticamente sem se guiarem unicamente e diretamente por normas, apesar da importância das mesmas. Em função do que é expresso, o professor deve ter a liberdade de observar o contexto e conforme as interpretações que realiza tomar decisões.

A qualidade de intervenção pedagógica e, consequentemente, da tomada de decisões mais ajustadas prende-se também com a observação das práticas do mentor ou outro colega, ou seja, com base em Reis (2011) é possível aprender através da observação

e no ensino não é exceção. O autor evidencia que a observação regular das aulas em conjunto de uma discussão da qualidade do desempenho pessoal e profissional do professor, independentemente do seu nível ou conhecimento e experiência, são de extrema importância. Pois, a discussão dos dados recolhidos permite ampliar os conhecimentos e competências profissionais do observado como do observador, representando-se como um catalisador fundamental na aprendizagem e mudança.

Reis (2011) indica que a observação pode ter uma multiplicidade de finalidades, nomeadamente, destacar uma competência específica, manifestar um sucesso, diagnosticar um problema, solucionar problemas, aprender, avaliar, definir metas de desenvolvimento e que poderá se centrar em competências específicas como a correção científica do discurso, a gestão da aula, a adaptação do discurso ao tipo de alunos, o clima, a gestão de trabalho de grupo entre outros modo de utilização de recursos e gestão dos comportamentos. Em consonância, Aranha (2007) coloca a questão “Para quê observar? (efeitos)” e indica que a intencionalidade prende-se com a correção dos erros do professor (estratégias pedagógicas), na melhoria da sua intervenção e para resolver problemas da disciplina, clima, instrução ou gestão de aula.

Neste seguimento, o processo de observação pode ser interpretado como um instrumento, um meio, para potencializar as capacidades dos professores e rentabilizar o seu PEA. Logicamente, que esse processo e essa rentabilização também deve ter em consideração a reflexão das pesquisas e evidências científicas que são publicadas anualmente.

Particularmente ao nosso EP, apercebemo-nos que os critérios de aplicação do feedback e nos momentos de instrução tinham algumas lacunas, fruto da nossa inexperiência e falta de alguns conhecimentos em algumas matérias (p.e. Basebol). A reflexão que realizamos por via da assistência as aulas, pelas reuniões com os orientadores e com a consulta de alguns documentos didáticos resultou numa procura de aperfeiçoamento por parte do professor na sua intervenção pedagógica. Esse impacto na nossa prática consistiu na procura de problemas e nas melhores maneiras de solucionar as nossas lacunas, por isso, é que a “observação é largamente utilizada no apoio à formação de professores” (Aranha, 2007).

A título de exemplo, face as dificuldades abordadas, principalmente numa primeira fase destacamos: 1) lacunas na capacidade de transmissão de informação clara

na explicação dos exercícios; 2) dificuldades em aplicar feedbacks nos momentos adequados; 3) limitações no controlo de tempo de aula; 4) défice de conhecimento do jogo da matéria de basebol-softbol.

As dificuldades referenciadas apresentaram-se em maior volume numa primeira fase, devido ao medo em começar um processo de estágio com alunos de 12ºano, a falta de experiência na lecionação e por falta de iniciativa em alguns parâmetros do estagiário (p.e. procura inicial de informação sobre a matéria de basebol). Assim, às formas de colmatar essas dificuldades e rentabilizar o PEA e as respetivas práticas pedagógicas consistiram na orientação contínua das minhas orientadoras no EP, observação de aulas, reflexão e procura de documentos auxiliares. Deste modo, o processo do PEA poderá ser ainda mais transformador se envolver procedimentos de informação, reflexão e partilha (Lopes et al., 2018) e se a aula assimilar-se a um espaço laboratorial que vise estudar e compreender os efeitos das decisões aplicadas pelo docente (Almada et al, 2008).

Consideramos, que o processo formativo de qualquer docente deve englobar momentos de observação e assistência as aulas que o auxiliem a rentabilizar a sua prática pedagógica e segundo a literatura referenciada corrigir os seus erros e solucionar problemas referentes ao clima, estratégias, disciplina e gestão de aula. Consequentemente, o nosso EP por via das observações realizadas promoveu uma intervenção pedagógica com mais “qualidade” e eficiente ao longo do AL.

4.6. Ensino a Distância e Covid-19: Limitações e Oportunidades

De acordo com o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de Julho o ensino a distância (E@D) é previsto como uma modalidade educativa e formativa dos ensinos básico e secundário e constitui uma alternativa de qualidade para a educação para os alunos que não possuam as condições de frequentar presencialmente uma escola. Neder (2000), reforça a definição do E@D salientando que é um meio que permite ampliar o acesso à escola possibilitando o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação. Com base no decreto referenciado “esta modalidade é sustentada em novas abordagens pedagógicas nos modos de ensinar e aprender, bem como em inovações ao nível da organização e gestão curricular, que atendam às necessidades específicas dos seus

destinatários e aos contextos particulares em que se encontram”. Além disso, o decreto refere que o E@D proporciona a cada aluno, devido a flexibilidade de tempo, um desenvolvimento do seu percurso educativo e formativo ao seu próprio ritmo.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), declarou em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença Covid-19, constituía uma emergência de saúde pública atingindo o mais alto nível de alerta, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional (OPAS/OMS, 2020). Deste modo, atualmente, a principal razão pelo qual aplicamos o E@D é pela ocorrência de uma pandemia denominada por Covid-19.

Naturalmente, que o surgimento e implementação de medidas como o confinamento vieram restringir e limitar a intervenção pedagógica habitual dos docentes. Foi necessário recorrer-se a outros meios para conseguimos, efetivamente, dar continuidade ao processo pedagógico e minimizar os “estragos” implementados no domínio da educação. As limitações que encontramos face à necessidade de lecionar por via ZOOM (meio virtual auxiliar utilizado no processo pedagógico) foram variadas:

- a) Dificuldades na aplicação de feedbacks;
- b) Dificuldade na demonstração dos exercícios;
- c) Limitações na rentabilização da aula devido ao tempo disponibilizado;
- d) Alunos sem as condições e espaços adequados para a prática;
- e) Internet fraca ou com pouca rede;
- f) Alunos sem a possibilidade de aceder aos meios tecnológicos;
- g) Pouco tempo de aula devido a densidade do horário e trabalhos acumulados entre outros.

Os docentes tiveram que se adaptar e reinventar com os dificuldades que lhes foram surgindo, logicamente, que com essas limitações e impossibilidade de fornecer, principalmente na EF, uma prática pedagógica recorrente surgem algumas dúvidas quanto a eficiência do PEA. No nosso EP, encontrámo-nos em meio de formação e crescimento e repentinamente termos de estruturar aulas por via online não é propriamente visto como

uma facilidade. Inclusive, para os professores mais experientes que não dominam e não têm contacto com alguns dos meios digitais mais recentes.

Ao longo da minha formação académica na UMA, aprendi que as dificuldades e as restrições são meios que exigem que o professor tenha a capacidade adaptativa para solucionar problemas, ou seja, procurar estratégias/meios de intervenção e novas oportunidades. Segundo Oliveira (2020), não se pode mais falar em educação sem abordar o E@D. Então, a ocorrência do Covid-19 pode ser visto, de certo modo, como um meio para aprendermos a rentabilizar a utilidade do E@D e aprimorar as nossas competências enquanto docentes noutras áreas.

Face as experiências que passamos, além das limitações, considero que a necessidade de lecionar virtualmente promoveu uma aquisição e melhoria de competências a título pedagógico e noutros domínios nomeadamente:

- a) Melhoria na clareza e eficiência pedagógica no discurso para com os alunos;
- b) Capacidade de atribuir feedbacks ajustados as necessidades dos alunos;
- c) Rentabilização dos momentos de aula com a introdução de documentos auxiliares de aprendizagem (p.e. vídeos didáticos);
- d) Aprendizagem e domínio de programas de edição de vídeos;
- e) Capacidade de gestão da aula para maximizar o tempo de empenhamento motor;
- f) Melhoria na capacidade de observação dos parâmetros técnicos realizados.

O E@D é um meio que possui as suas limitações e potencialidades, no entanto, esse conceito que é abordado de forma massiva atualmente já existe há alguns anos. Aretio (1994), indicava que o E@D era um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que proporciona uma aprendizagem flexível dos alunos. Deste modo, se refletirmos a aplicação deste meio de leção apenas se ocorreu, em larga escala, devido ao Covid-19 e é através da ocorrência da pandemia que poderemos estar perante uma mudança sobre o PEA. Será uma utopia pensarmos que o processo didático irá ser retomado de forma exatamente igual após as vivências que nos foram facultadas atualmente. Assim, considero que naturalmente, a mudança no PEA é afetada por condicionalismos externos como o Covid-19, contudo, se quisermos rentabilizar a nossa prática e acompanhar a evolução que nos atinge diariamente, é fulcral que tenhamos a

capacidade de nos adaptarmos e formarmos alunos com competências como a iniciativa e a capacidade de adaptação.

Logicamente, que E@D não é a solução para todas as problemáticas da educação, mas é um meio que pode ser rentabilizado para o desenvolvimento de competências nos alunos e docentes. No entanto, Lopes (2017, pág.30) indica que “não basta substituir os livros escolares por uns “tablets” (embora só por si pudesse obrigar a algumas alterações significativas), é necessário repensar a escola como um todo e redefinir o seu papel na educação, numa sociedade que muda e continua a mudar”. Neste sentido, a introdução dos meios tecnológicos no PEA pode promover algumas melhorias, mas sempre tendo em consideração a necessidade de refletirmos na escola como um todo e sobre o seu papel educativo na formação e impacto na sociedade.

Finalizando, a pandemia realmente condiciona a forma como estruturamos as nossas aulas e formas de lecionação, porém, pode ser vista como uma forma de aprimorarmos as nossas capacidades e estimularmos um pensamento crítico sobre a mudança nos processos pedagógicos e sobre as necessidades dos alunos e meios de formar alunos que acompanhem o ciclo evolutivo da sociedade atual. Logo, a formação sobre como utilizar os meios tecnológicos na criação de recursos pedagógicos-didáticos é algo a considerar.

A título de exemplo disponibilizamos os seguintes links com alguns conteúdos criados com o intuito de aplicar nos momentos de ensino por via virtual:

Força
https://www.youtube.com/watch?v=cut7j_cBQoI&feature=youtu.be
Flexibilidade
https://mega.nz/file/5B5knQpY#nqjgBQVWoyqBJC3JaEHJO3XHPnzsMj--12XWBGnkHvc
Dança
https://gopro.com/v/y8obvDvoa9r3Z

Quadro 2 - Links Vídeos E@D

5. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

As Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE) representou um meio de o nosso NE, ao longo do seu EP, se envolver nas atividades organizadas pela comunidade escolar e participar na gestão dos eventos em prol da aquisição de competências e proporcionar vivências didáticas e lúdicas aos alunos da ESJM. As atividades que o grupo de EF da ESJM organiza são variadas, no entanto, o famoso torneio de futebol é uma das atividades tradicionais que se realizam todos os anos.

Então, o grupo de EF no ano de 2019/2020 decidiu realizar as seguintes atividades: 1) *Torneio 2x2 de Voleibol*; 2) *Evento de Aquatlo*; 3) *Torneio de Futebol ESJM*. As instalações da escola permitem a realização de diversas atividades em diversas matérias, deste modo, no evento de Aquatlo era previsto a utilização do Campo Adelino Rodrigues e a Piscina, no torneio 2x2 de Voleibol todo o Pavilhão e o Torneio de Futebol, face a aderência, exigiu a utilização de todas as instalações desportivas, exceto o ginásio.

O NE da ESJM possuía o intuito de rentabilizar a sua intervenção pedagógica, maximizar os seus contactos com a comunidade educativa e potenciar o seu conhecimento noutras matérias que foram dinamizadas. Consequentemente, independentemente do calendário definido para a dinamização das AICE pelo grupo de EF, propusemo-nos a auxiliar em todas as atividades salientadas e contribuir positivamente para o nosso crescimento enquanto estagiários e dos alunos.

Inicialmente, tínhamos previsto a realização de uma atividade de Canoagem com as turmas dos nossos orientadores de estágio, já tínhamos inclusive estabelecido os contactos com alguns dirigentes responsáveis do Clube Naval do Funchal para dinamizar a atividade. Contudo, a situação epidemiológica que nos atingiu impossibilitou a realização dessa atividade extracurricular. Assim, optamos por realizar uma conferência “*Projeta o teu Futuro!*” onde o teor das informações consistia em o palestrante (Drº João Costa e Silva – Diretor do Gabinete do Ensino Superior) elucidar e esclarecer todas as dúvidas referentes a Entrada no Ensino Superior e restantes opções.

5.1. Objetivos Gerais das Atividades

A dinamização de projetos e das AICE pelo grupo de EF da ESJM apresentam diversas intencionalidades e objetivos concretos, nomeadamente: a) divulgação dos projetos desportivos e aquisição de participantes; b) promoção de atividades que potenciem a prática de hábitos saudáveis e desportivos; c) contacto e estimulação em diversas matérias dentro e fora do PA; d) desenvolvimento do trabalho em equipa; e) aumento do nº de alunos nos clubes desportivos na escola; f) aumento do nº de participantes das atividade do desporto escolar.

5.2. Balanço das Atividades

A realização das AIEC facultaram diversas experiências que colmataram com a aquisição de competências no nosso EP e promoveram o contacto com matérias fora do NE do nosso PA. Neste sentido, após a participação nas AICE e conceção e elaboração da atividade extracurricular realizamos um balanço individual sobre cada uma dessas atividades dinamizadas (ver subcapítulo 5.3, 5.4, e 5.5).

5.3. Balanço do Torneio 2x2 de Voleibol

No dia 18/11/2019 realizou-se ao longo do dia um torneio do Voleibol 2x2 na ESJM, este torneio tinha como principais objetivos, promover o Voleibol, mas também ter um contacto próximo com os alunos que gostam de praticar desporto e tentar captá-los para os diversos núcleos do desporto escolar, tendo sido essa uma das funções transmitidas pelos coordenadores para realizar ao longo da atividade.

Tendo em conta, que só apresentamos disponibilidade para participar no torneio na parte da tarde, pois tínhamos marcado uma reunião com a nossa orientadora científica na UMa, a nossa participação realizou-se num horário mais reduzido, nomeadamente entre as 14:45 até as 18h onde foi-nos atribuído outras funções ao longo de toda a atividade que irei salientar posteriormente.

No início da atividade estávamos algo confusos pois o torneio estava atrasado e ninguém comparecia no local a horas, o que solicitou com que eu e o meu parceiro de estágio não soubéssemos em concreto o que fazer. Seguidamente, quando chegaram os responsáveis solicitaram que procurássemos alunos que estivessem interessados em aderir ao desporto escolar e aos núcleos desportivos da escola, no entanto muitos horários não eram compatíveis com a disponibilidade dos alunos o que condiciona a prática regular nesses mesmos núcleos desportivos.

No momento em que as equipas se instalaram e organizaram-se, foi necessário anteriormente, confirmar os elementos por equipa e se era preciso realizar alguma alteração na calendarização, pois, apesar de algumas equipas terem faltado outras apareceram sem se inscreverem o que condiciona a organização competitiva. Após a realização destas componentes, ficamos encarregues da organização da competição de pares mistos, distribuída por 5º jornadas onde todas as equipas jogavam umas contra as outras, e ainda uma fase final com meias finais e final, e ainda jogo de 3º e 4º lugar.

Sendo assim, ficamos responsáveis por controlar os resultados dos jogos que eram efetuados no campo 1 e 2, sendo que por vezes arbitrava o jogo, como também distribuía essa tarefa aos alunos que se encontravam no momento de “folga”. No final de cada jogo juntava as duas equipas e o árbitro em questão e á frente deles assinalava o resultado correspondente para que tudo ficasse claro e não existisse possibilidades para o mínimo conflito.

Nas meias finais e final, acabei então por assumir as funções de arbitragem de forma obrigatória visto já ser um momento decisivo da competição, contudo não é que fosse estritamente necessário, porque todos os jogos decorreram tranquilamente e todos os jogadores de uma forma geral demonstraram grande fair-play.

Em relação à atividade existiram diversos aspetos positivos inerentes à participação na mesma, desde logo, o tomar conhecimento daquilo que é uma das tarefas de um professor de educação física na escola, promover o desporto para todos, e tentar acolher o maior número de alunos possível, para que estes desenvolvam hábitos de vida saudáveis e pratiquem exercício físico, seja em competição ao longo das várias atividades do desporto escolar, como também de forma mais lúdica nestes torneios organizados na

escola. De referir também, que ao longo de todo o torneio existiu sempre boa disposição e não se verificaram episódios de mau perder nem de falta de fair-play.

Um aspeto que considero necessário refletir é a dinâmica implementada na organização do torneio, pois a falta de organização em algumas componentes obrigou com que os horários não fossem cumpridos e condicionassem a prática de alguns elementos no final da atividade. Além disso, a falta de disponibilidade de horários compatíveis com os horários dos alunos para a prática e inscrição nos núcleos desportivos do Liceu Jaime Moniz conduz a que os alunos que pretendem ingressar no Desporto Escolar e afins não consigam devido a incompatibilidade de horários.

A iniciativa poderia ter mais apelo relativamente aos encarregados de educação, trazê-los à escola é importante e demonstrar o trabalho que é feito em prol da aprendizagem e desenvolvimento dos seus filhos, poderia ser uma ideia do que poderia ser feito de diferente numa próxima ocasião.

Verifiquei que muitos professores que se encontravam na atividade estavam simplesmente sentados sem ajudar na respetiva prática ou organização, deste modo, verificamos que não é do interesse de alguns professores realizarem e ajudarem no torneio, pois sentimos que estão lá por mera obrigação. Não ajudaram a captar os alunos para os núcleos desportivos nem na organização nem na prática. Contudo, também verificou-se que existiam professores que ajudaram durante todo o processo e manifestaram interesse em colaborar.

Em modo conclusivo, estas atividades deveriam ser realizadas de forma mais recorrente e com uma maior diversidade de matérias. Além disso, considero que poucos alunos conheciam a existência do torneio, logo aplicar outras metodologias para que os alunos tenham conhecimentos destas atividades são parâmetros que talvez permitam um maior interesse e divulgação pela comunidade educativa e possivelmente instale uma “cultura desportiva” no próprio seio da escola. É extremamente importante e considero muito atrativas estas atividades porque promovem a essência do Desporto e da formação do Homem que pretendemos. Logo, sem dúvida, que irei participar em mais atividades desta natureza, pois é algo que me cativa e que vai ao encontro com os valores que devemos transmitir em toda a comunidade, como ainda, é um meio de conseguirmos enriquecer as nossas competências e proporcionar uma melhor intervenção pedagógica.

5.4. Balanço do Evento de Aquatlo

No dia 16/12/2019 realizou-se na parte da manhã, um Evento de Aquatlo na ESJM. Este torneio teve como principais objetivos, promover a modalidade, mas também ter um contacto próximo com os alunos que gostam de praticar desporto e tentar captá-los para os diversos núcleos do desporto escolar, tendo sido essa uma das funções transmitidas, novamente, pelos coordenadores para realizar ao longo da atividade. Além disso, outro intuito passava por promover a diversificação de modalidades que não são “comuns” no contexto escolar.

Tendo em conta, que nesse dia estava a chover a parte da corrida foi cancelada e realizada apenas a componente da Natação. Foi nós solicitado que estivéssemos no local pelas 8h40min, no entanto quando chegamos ao local não se encontrava ninguém no complexo. Após esperarmos 1h15min começaram a aparecer os professores responsáveis pela atividade e pudemos começar a realizar as funções para rentabilizar ao máximo o tempo disponível da atividade.

No início da atividade, devido aos atrasos e falta de organização em alguns aspetos eu e o meu parceiro de estágio, inicialmente, estávamos em dúvida sobre o funcionamento da dinâmica do evento. No entanto, após um período de tempo surgiram os responsáveis da atividade que esclareceram alguns procedimentos. Seguidamente, após esclarecimento que íamos contribuir na atividade solicitaram que fossem organizadas as equipas consoante o género e número. Após a realização dessa tarefa foi pedido aos participantes que iniciassem o aquecimento para a prova.

Quando as equipas se instalaram e organizaram-se, foi necessário verificar as equipas e se era necessário realizar alguma alteração na calendarização. Após a realização destas componentes, ficamos encarregues (cada estagiário da ESJM) por uma equipa onde o propósito era em competição realizar 4x25 metros nos 4 estilos (Costas, Bruços, Mariposa e Crol). Posteriormente, foi inserida uma competição de 4x25 onde o intuito era os elementos de cada equipa escolherem o estilo que pretendiam realizar e aplicar a

estratégia que consideravam mais rentável. A minha função foi monitorizar se a equipa realizava os 4 estilos, o tempo e se cumpriam as regras impostas.

Seguidamente, para rentabilizar o tempo devido a parte do Atletismo ter sido eliminado, foi incutido a realização de uma prova, onde o objetivo era em 15 minutos a equipa realizar o máximo de metros possíveis sem restrições, ou seja, aplicavam a estratégia que quisessem e o estilo que os mais beneficiava. A minha função foi contabilizar os metros realizados e o tempo tendo a minha equipa o resultado de 875m e um 4º lugar na prova. Depois, realizamos um torneio de apneia, ou seja, organizamos novas inscrições consoante o género e controlamos os metros que cada aluno/a conseguia realizar em apneia e o que conseguisse ir mais longe era o vencedor/a.

No final do evento, foi solicitado que os alunos tivessem uma componente mais lúdica como “recompensa” de todo o esforço e participação. Nesta atividade (polo aquático) montamos o campo conforme as indicações atribuídas pela responsável e assumi funções de árbitro principal. Algo positivo e desafiante, porque na realidade não sabia algumas regras da modalidade o que me obrigou a aprender no momento com a responsável e a me adaptar conforme a situação.

Um aspeto que considero necessário refletir é a dinâmica implementada na organização do torneio, pois a falta de organização em algumas componentes obrigou com que os horários não fossem cumpridos e condicionassem a prática de alguns elementos no final da atividade. Além disso, senti que poderia ter havido um contributo mais significativo pelos restantes professores presentes.

Em modo conclusivo, considero que estas atividades deveriam ser realizadas de forma mais recorrente e com uma maior diversidade de matérias. Além disso, considero que poucos alunos conheciam a existência do evento, logo divulgação em maior escala permite que os alunos tenham conhecimento destas atividades. É extremamente importante e considero muito atrativas estas atividades porque promovem a essência do Desporto.

5.5. Torneio de Futebol ESJM

No dia 17/12/2019 realizou-se ao longo do dia um torneio de Futebol na ESJM, este torneio teve como principais objetivos, dinamizar a modalidade, solicitar aos alunos a necessidade de possuírem hábitos de vida onde incluam o exercício físico e a tentativa de incluir novos alunos nos projetos desportivos.

Apresentamos disponibilidade para participar na plenitude do torneio, sendo a única condição que impossibilitava a minha participação no torneio era a lecionação de uma aula entre as 11.30 e as 13h. Após essa aula, continuei as minhas funções no torneio de futebol.

No início da atividade, reparei que após chegarmos as horas estabelecidas muito do material já estava montado o que facilitava a organização. Seguidamente, aproximei-me do responsável e perguntei em quais as tarefas que podia ajudar. Após esta pergunta fiquei responsável por assegurar se as balizas estavam corretamente presas e trazer as bolas de jogo e averiguar se tinham a quantidade de ar correta para não ficarem demasiados “duras” e magoarem os participantes do torneio.

Quando as equipas se instalaram e organizaram-se, foi necessário confirmar o calendário e todos os participantes das equipas. Após a realização destas componentes, foi realizada uma reunião onde foram esclarecidos alguns parâmetros que deveríamos ter em conta e quais as nossas funções em particular. Após o agrupamento dos alunos, a minha função foi coordenar e gerir (juntamente com os outros alunos colaboradores) o campo nº4 do campo de futebol, ou seja, fiquei responsável por gerir o processo deste campo no sentido em que tinha de chamar as equipas que se iriam defrontar toda a manhã e explicar as regras estabelecidas. O protocolo consistia em jogos de 10 minutos com um árbitro onde passava o 1º classificado e os três melhores segundos num grupo com 6 equipas (tendo uma equipa faltado o que sobrava unicamente 5 equipas). Ao longo de toda a atividade, o processo foi fácil pois não ocorreu comportamentos de má conduta e os alunos e alunas estavam num processo lúdico e competitivo, mas cientes do objetivo principal do torneio.

Sendo assim, ficamos responsável por controlar os resultados dos jogos que eram efetuados no campo nº4, alertar as equipas de quando jogavam e tentar explicar ao árbitro quais as regras do próprio jogo. Após a realização da fase de grupos, realizei a contabilização dos pontos obtidos, golos marcados e golos sofridos e averigui que tanto o 1º classificado como o 2º classificado obtiveram exatamente a mesma pontuação. Desta forma, como critério para desempatar consistiu em realizar três penalidades para cada uma das equipas.

Nas meias finais acabei por não conseguir participar e colaborar pois estava a dar aula a minha turma tendo no fim da mesma terminado a parte da manhã do torneio. Após a hora de almoço e realização da final do torneio, eu e o meu parceiro de estágio ajudamos na arrumação do material e na entrega dos prémios.

Um aspeto que considero necessário refletir é a dinâmica implementada na organização do torneio, desta vez, houve maior organização porque muitos recursos humanos (alunos) colaboraram em toda a envolvência do torneio algo fundamental para a formação dos alunos. De referir também, que ao longo de todo o torneio não houve sempre boa disposição e verificaram-se episódios de mau perder e de violência onde fomos obrigados a intervir.

Verifiquei que muitos professores que se encontravam na atividade estavam a colaborar na atividade em pleno, porque todos eram necessários para a envolvência e simplesmente sentados sem ajudar na respetiva prática ou organização não facilitava o processo. Deste modo, verificamos que foi do interesse dos Professores realizarem e ajudarem no torneio, pois sentimos que não estão lá por mera obrigação. Também verificamos que alguns professores não ajudaram a captar os alunos para os núcleos desportivos nem na organização nem na prática.

Saliento a existência de uma situação onde um professor não interveio da melhor forma com um determinado grupo de alunos, apesar de necessitarem de uma chamada de atenção. Esse momento consistiu em o professor utilizar alguns “palavrões” para os alunos começaram a realizar as suas funções o que não é propriamente a abordagem mais correta, visto estarmos no seio de uma comunidade escolar.

Em modo conclusivo, considero que estas atividades deveriam ser realizadas de forma mais recorrente e com uma maior diversidade de matérias, pois apresentam uma imensa aderência e podem ser um meio de potencializar os objetivos referenciados e para os alunos adquirirem uma panóplia de competências em diversos domínios.

6. Atividades de Integração no Meio

Segundo Simões, Lopes, & Fernando (2010), a educação consiste num processo fomentador do desenvolvimento dos alunos, que visa a sua preparação para conseguirem responderem adequadamente à realidade no contexto em que se encontram. Claro, que para o professor conseguir intervir de modo ajustado, deve dominar um conjunto de ferramentas necessárias (Almada et al. 2008). Deste modo, o professor é um catalisador do processo ensino-aprendizagem, e a sua responsabilidade baseia-se em atuar sobre o aluno, com o intuito de o fazer reagir e transformar-se (Lopes, Fernando, Vicente, & Prudente, 2010). Assim, as AIM que estruturamos e se integraram no decorrer do EP, foram realizadas com o objetivo de conseguirmos integrar os diferentes agentes da comunidade escolar e acrescentar algo rentável para a transformação dos alunos.

As respetivas atividades que realizamos, em colaboração com as nossas orientadoras científica e pedagógica, juntamente com o meu parceiro de estágio foram respetivamente, a Caracterização da Turma e a AEC. O processo que envolve a recolha e sistematização desta informação é crucial para alinhar e aprestar o meu PEA, no decorrer do AL.

No que compete a Caracterização da Turma e da AEC, foi através desses dados que optamos foi definir determinadas atividades específicas, como p.e. a atividade de Canoagem fora das instalações escolares. Contudo, com a ocorrência da situação epidemiológica mundial e que atingiu a RAM, optamos por alterar e, conforme o conhecimento das características e necessidades de ambas as Turmas, realizamos uma conferência denominada “*Projeta o teu Futuro!*”.

Saliento, que numa fase inicial tínhamos em mente juntar todos os elementos que integram a comunidade escolar, inclusive os encarregados de educação. No entanto, com base no que foi referenciado optamos por juntar, unicamente, as duas turmas do NE da ESJM e todos os restantes elementos essenciais para a realização da respetiva atividade, principalmente por uma questão de segurança.

6.1. Caracterização da Turma

A Caracterização da Turma ocorre no decorrer do início do AL, devido a necessidade de compreendermos de forma efetiva as características dos alunos e potencializar e adequar a nossa intervenção pedagógica. A intencionalidade do professor não pode se basear na implementação de metodologias que não tenham em consideração as lacunas do aluno/a e no que é necessário desenvolver.

O objetivado, é que o aluno/a, em vez de reproduzir, tenha a capacidade de montar estratégias, aplicando os princípios que permitem a compreensão da funcionalidade do fenómeno em causa (Lopes et al., 2008). Neste sentido, compreendemos o impacto e a importância deste sistema e no papel que pode ter no procedimento de Diagnóstico, Prescrição e Controlo para o docente.

Fundamentalmente, a obtenção e recolha deste dados e informações específicas sobre as nossas turmas, proporciona e transforma o nosso PEA numa prática pedagógica mais eficiente e aprofundada. Deste modo, conseguimos também que a nossa intervenção personalizada a um determinado aluno/a seja mais coerente e harmonioso no que respeita as necessidades dos alunos.

6.1.1. Objetivos Globais

A realização da Caracterização da Turma, tendo em consideração a essência deste procedimento em prol de uma rentabilização pedagógica na nossa PL, apresentou os seguintes objetivos:

- Compreender as lacunas e necessidades da turma;
- Compreender o equilíbrio relacional entre a turma;
- Estruturar e adequar as estratégias metodológicas implementadas;
- Identificar o nº de alunos e género;
- Identificar os possíveis problemas de saúde;

- Compreender a situação dos pais (Empregabilidade) e o nível de Escolaridade.
- Identificar os alunos que praticam Desporto e quais as respetivas modalidades;

6.1.2. Metodologia

Uma das turmas do NE da ESJM, mais especificamente, de 12ºano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias apresentava na sua constituição um total de 26 alunos (10 do género feminino e 16 do género masculino). Relativamente às idades, verificamos que estavam compreendidas entre os 16 e os 19 anos, no início do AL. Com o intuito de corresponder aos objetivos mencionados recorremos aos procedimentos estipulados no Projeto EFERAM-CIT (ver subcapítulo 4.4.).

O processo que respeita a caracterização da turma iniciou-se na primeira aula e contacto que tivemos com os alunos (Apêndice 13). O propósito baseou-se em realizar uma apresentação individual dos alunos (nome, idade, objetivos, interesses, e qual a relação com a prática desportiva). Seguidamente, solicitamos aos alunos que se dirigissem a biblioteca e iniciassem o preenchimento de questionários *online* e realizassem o teste COGTEL (*The Cognitive Telephone Screning Instrument*) com o auxílio dos restantes alunos dos NE e professores da UMa (de modo concreto com os Professores do Departamento de Educação Física e Desporto da Faculdade de Ciências Sociais). No total a equipa de intervenção situou-se entre os seis e nove elementos. Devido aos condicionalismos da INTERNET, quantidade de alunos e do tempo necessário para a apresentação de alguns conteúdos no início da aula foi imprescindível requisitarmos a Biblioteca na 3ª aula e finalizarmos o preenchimento dos questionários *online* e realização do COGTEL.

Exclusivamente, na 5ª aula é que conseguimos começar e finalizar a realização das avaliações correspondentes a AptF (capacidades motoras condicionais) e de composição corporal (CC): (i) massa corporal; (ii) altura; (iii) perímetro da cintura; (iv) pregas de adiposidade subcutânea.

Seguidamente, após a realização de algumas aulas com a respetiva turma de 12ºano, no dia 17/10/2019, na nossa 10ª aula, optamos por realizar os testes sociométricos

(Percepção e Competências Sociais) e compreender as relações entre o núcleo estrutural da respectiva turma.

6.1.3. Interpretação dos Dados

6.1.3.1. Género da Turma

A nossa turma encontra-se no 12º ano de escolaridade, frequentando o Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. A constituição da turma é de 26 alunos, sendo que 10 correspondem ao género feminino (38%) e 16 ao género masculino (62%) (Gráfico 1). As idades da Turma situavam-se entre os 16 e os 19 anos no início do AL. Todos os alunos encontram-se inscritos na Disciplina de EF, no entanto, apenas um aluno não podia realizar as aulas.

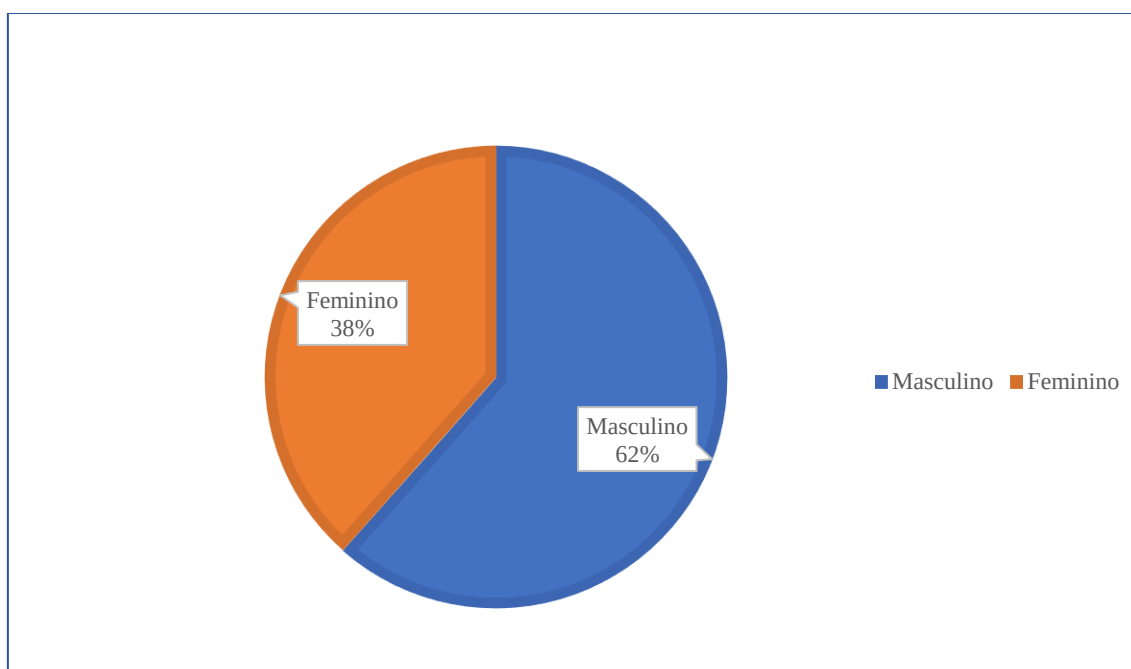


Gráfico 1 - Género da Turma

6.1.3.2. Problemas de Saúde

Relativamente aos problemas de saúde na respectiva turma que podiam condicionar a prática de alguma atividade ou exigir a implementação de estratégias metodológicas ajustadas as características dos alunos, encontramos 19 alunos sem problemas de saúde descritos, 1 aluno com hérnia nas costas, 2 alunos com falta de vista (sendo um deles com

mais de 4 dioptrias de miopia), 2 alunos com asma, 1 aluna com escoliose e ainda 1 aluno com uma patologia ligamentar no joelho esquerdo (ver subcapítulo 4.3.5.) que lhe impedia de realizar atividades que tivessem impacto, rotação do joelho e choque com os colegas, podendo realizar unicamente atividades em meio aquático (Gráfico 2).

No geral a turma não apresenta problemas graves que lhes impeça de realizarem as aulas, no entanto, o aluno com hérnia e a aluna com escoliose em determinadas atividades e no trabalho de força tinham de ajustar alguns exercícios. Necessário salientar que nas aulas de Voleibol um aluno lesionou-se no tornozelo direito (rotura ligamentar) o que impossibilitou a realização das atividades práticas para o resto do AL.

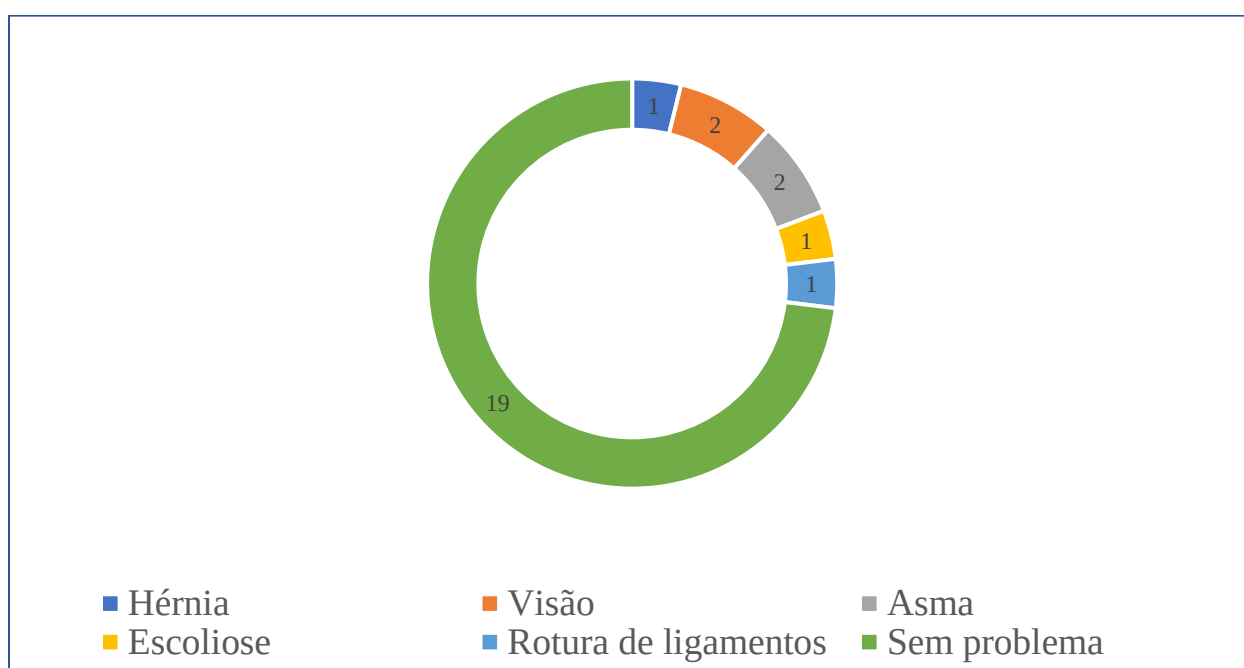


Gráfico 2 - Problemas de Saúde

6.1.3.3. Empregabilidade dos Encarregados de Educação

Em relação a situação dos pais dos alunos, verificamos que uma elevada parcela dos pais e mães dos alunos apresentam emprego e que continuam a exercer as suas funções. Relativamente aos pais verificamos que 23 apresentam emprego, 2 são desempregados e apenas é 1 reformado. No que consiste as mães, verificamos que continua a existir uma parcela elevada de empregabilidade, contudo a taxa de desemprego é superior, ou seja, 20 apresentam emprego e 6 encontram-se desempregadas (Gráfico 3).

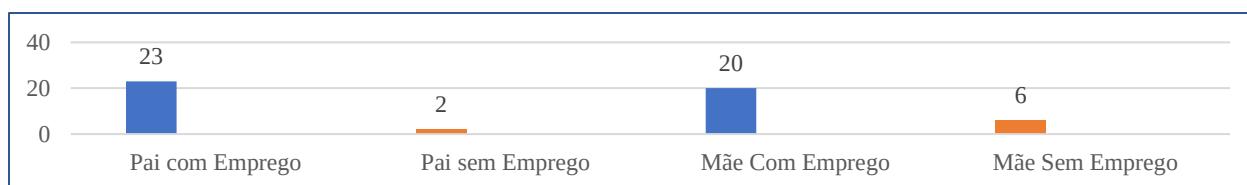


Gráfico 3 - Situação dos Pais (Empregabilidade)

6.1.3.4. Nível de Escolaridade dos Pais

Quando verifica-se os níveis de formação dos pais e das mães a grande maioria apresenta um nível de escolaridade até o 3º ciclo (9 pais e 9 mães) e até ao secundário (10 pais e 12 mães). Analisando o 1ºciclo e o 2ºciclo, apenas um grupo muito restrito de pais e mães (5) é que se encontra com esses níveis de escolaridade. Em relação ao nível de escolaridade referente ao Ensino Superior apenas 2 pais e 3 mães é que possuem essas habilitações académicas (Gráfico 4).

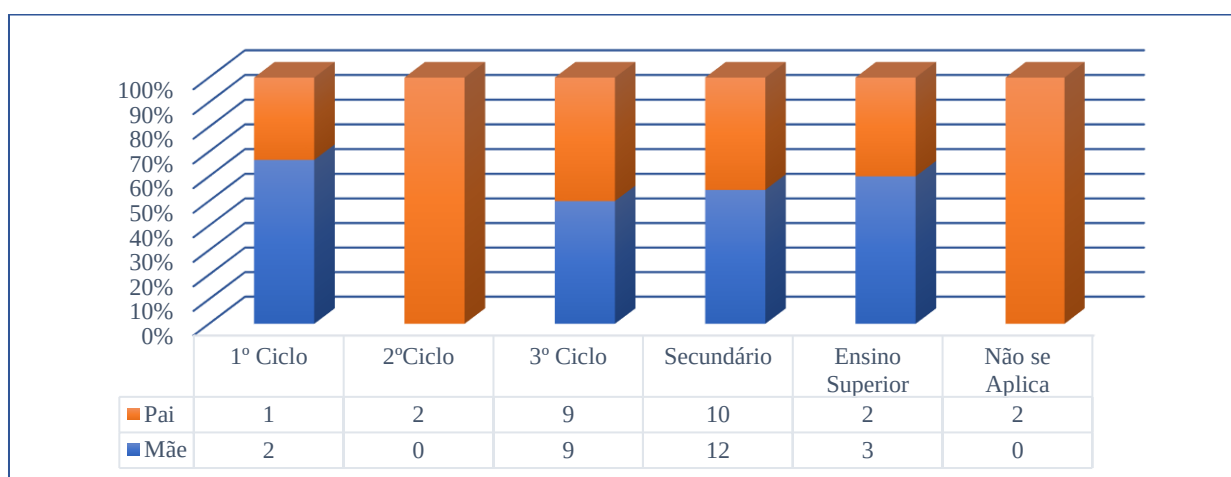


Gráfico 4 - Nível de Escolaridade dos Pais

6.1.3.5. Prática Desportiva

No que diz respeito aos alunos que praticam desporto na turma 12º04, verifica-se que uma percentagem de 54% corresponde aos alunos e alunas que praticam desporto (14 alunos) e os 46% corresponde aos alunos e alunas que não realizam nenhuma prática desportiva nesse AL (12 alunos). Com base nos dados recolhidos podemos presumir que os alunos já apresentam, na sua grande maioria, um passado com uma formação desportiva (Gráfico 5).

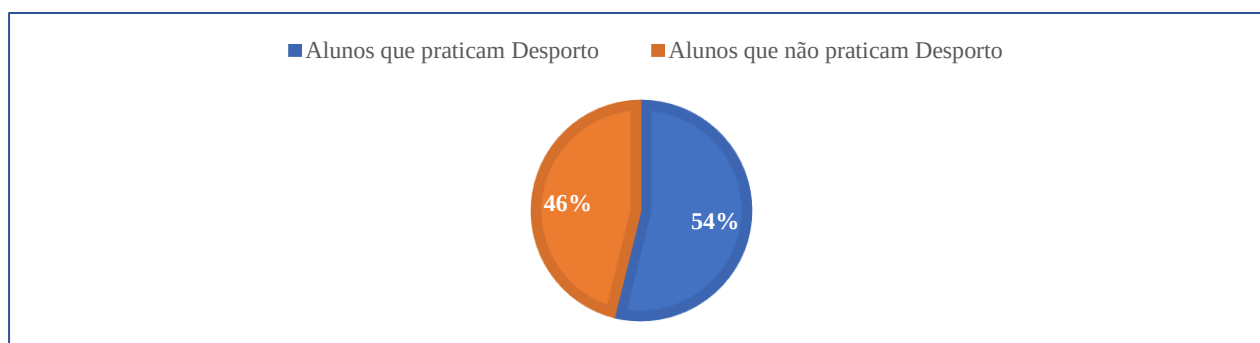


Gráfico 5 - Prática Desportiva da Turma

6.1.3.6. Modalidades praticada pela Turma

No que refere as modalidades praticadas pela turma verifica-se que existe uma diversidade de desportos e atividades que os alunos praticam. Na totalidade, são 14 os alunos que mantêm a sua prática desportiva e 12 os alunos que não realizam qualquer atividade desportiva fora do horário escolar em 2019/2020. As modalidades que são mais praticadas é o Andebol e a Natação, sendo um dos alunos que pratica natação um competidor a nível Nacional e Internacional (Gráfico 6).

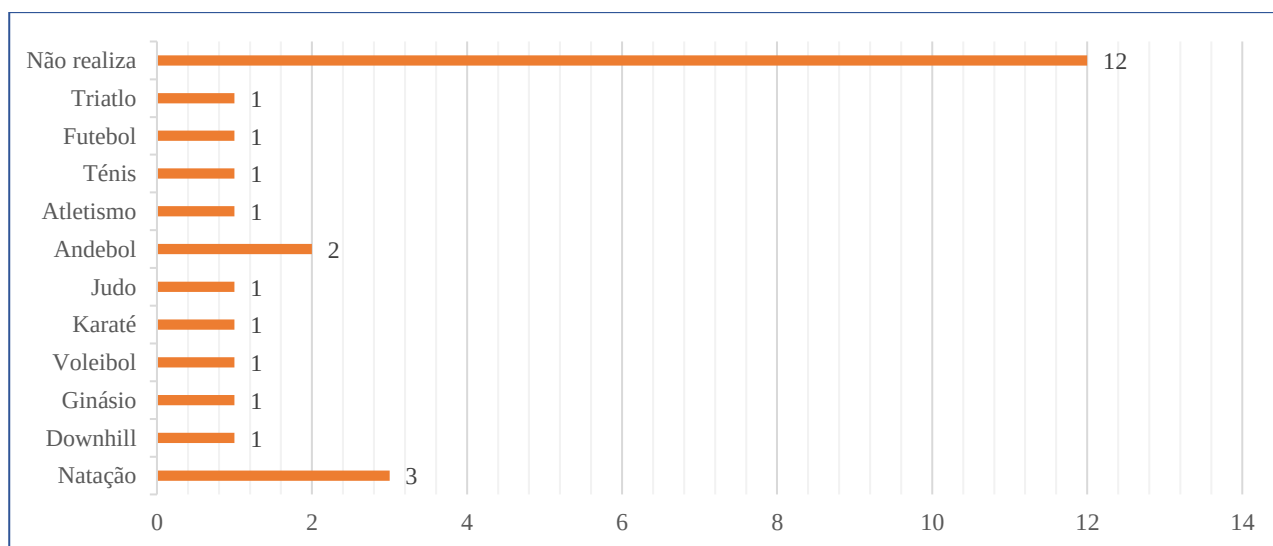


Gráfico 6 - Modalidades Praticadas pela Turma

6.1.3.7. Composição Corporal

No que consiste a composição corporal (CC) da nossa turma, podemos verificar que 83% da turma encontrava-se dentro da “Zona saudável” tendo em consideração o seu escalão etário. Contudo, uma parcela relevante da turma 17% precisava de melhorar os seus valores, pois situavam-se na categoria “Precisa melhorar”.

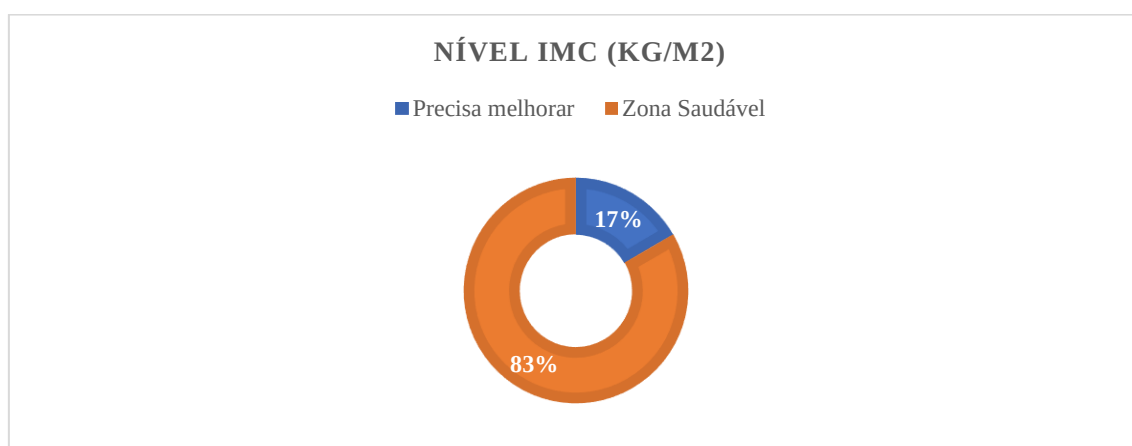


Gráfico 7 - Nível IMC (Kg/m2)

6.1.3.8. Níveis de AptF

No que respeita aos níveis de AptF, a Flexibilidade, Resistência Aeróbia e Força podemos verificar nos seguintes gráficos que a turma, na sua maioria, encontra-se dentro dos parâmetros da zona saudável e alguns no perfil atlético. Por outro lado, existem alguns valores que é necessário termos em consideração, principalmente a flexibilidade, os níveis de força dos membros superiores e a resistência aeróbia de um grupo reduzido de alunos.

Particularmente, a Flexibilidade no membro superior esquerdo foi a componente onde mais alunos (n=7) encontraram-se dentro da zona que é necessário melhorar. Em relação aos níveis de força dos membros superiores verificamos que uma parcela da turma encontrava-se dentro da referência “precisa melhorar” (n=7). No que importa a resistência aeróbia, apura-se novamente um valor considerável dos alunos que necessitam de melhorar nessa componente (n=7).

Realizando uma reflexão global, a turma encontra-se maioritariamente em todas as referências dentro da “Zona saudável” e alguns, inclusive, no “Perfil atlético” o que evidencia que é uma turma propriamente saudável. No entanto, apenas alguns alunos necessitavam os aspetos referenciados.

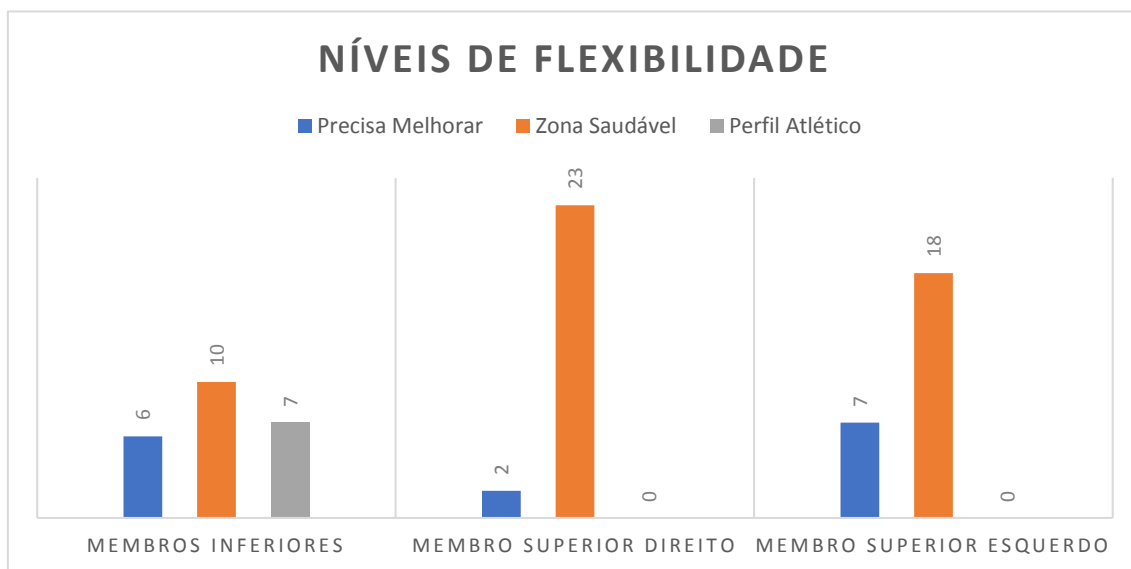


Gráfico 8 - Nível de Flexibilidade

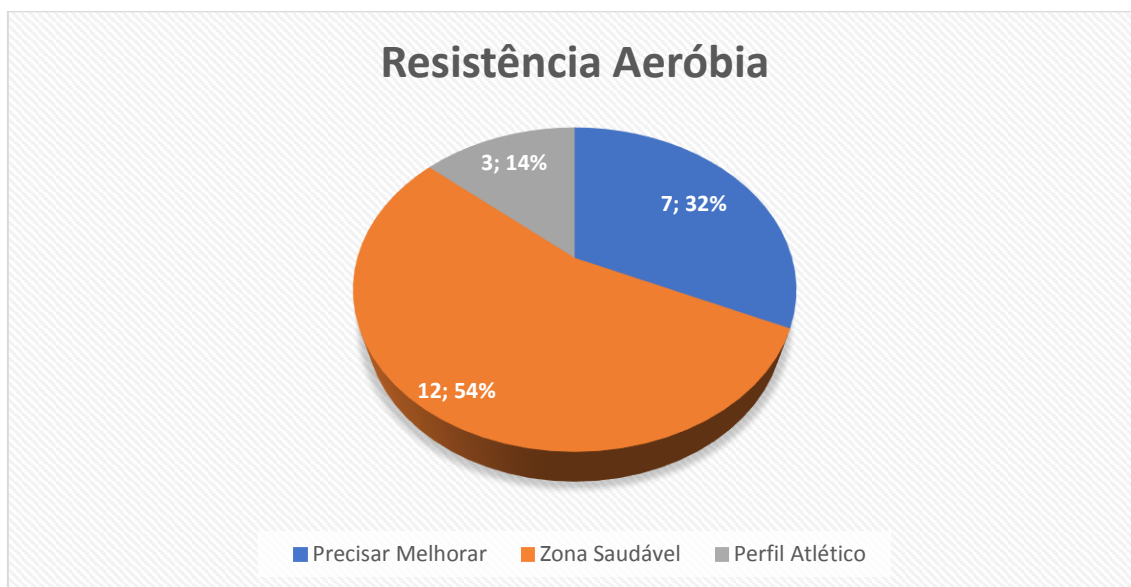


Gráfico 9 - Nível de Resistência Aeróbia

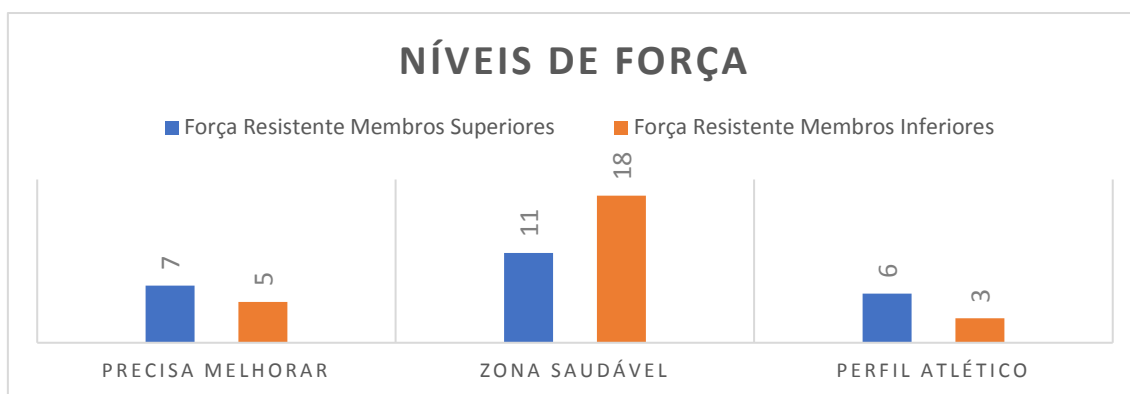


Gráfico 10 - Nível de Força

6.1.3.9. Dinâmica Relacional da Turma

No início do AL, no nosso EP, aplicamos o teste sociométrico que se enquadra dentro do Projeto EFERAM-CIT. O intuito da implementação desse teste visava identificar a dinâmica relacional dentro da turma. A noção da estrutura racional entre a turma é um indicador fundamental na gestão do processo de ensino-aprendizagem. Principalmente, numa turma onde muitos não se conhecem e não temos referências das características dos alunos. No que respeita a nossa disciplina, como salientado, procuramos ao longo da nossa prática pedagógica ajustar os pares e grupos de trabalho. Deste modo, além do conhecimento pessoal e das características de cada aluno, tivemos em consideração os dados recolhidos nos testes sociométricos para auxiliar na fase de planeamento e gestão do processo.

Realizando uma reflexão mais pormenorizada, os resultados dos testes submetidos manifestaram que diversos alunos da turma apontaram sistematicamente um respetivo aluno/a com uma classificação menos positiva e outro com uma classificação mais positiva. Com base nesses dados tentamos ajustar os pares e grupos e em função da leitura do contexto e adaptávamos os grupos e tentávamos criar um clima com mais trabalho colaborativo ao longo do ano.

A possibilidade de adquirirmos dados que forneçam-nos uma multiplicidade de informações como estes, representam um indicador fiável na gestão de um PEA adaptado as características dos alunos e proporciona um desenvolvimento coerente face aos objetivos programados para a respetiva turma e para cada NE.

6.1.3.10. *Percepção Individual na EF*

Com base no seguinte gráfico, conseguimos identificar dentro do seio da turma as percentagens dos alunos que se sentem mais motivados para a nossa disciplina e que, efetivamente, gostam de EF. Assim, interpretamos com base nos dados salientados que 61% dos alunos indicam “Gosto bastante” e 27% “Gosto mesmo muito”.

Noutra perspetiva, 8% selecionaram a opção “É-me indiferente” e apenas 4% afirmam “Não gosto muito”. Tendo em consideração os dados, verificamos que uma parcela significativa da turma indicava gostar de EF, por outro lado, tentei compreender a razão pelo qual era indiferente ou não gostavam de realizar EF.

Uma das respostas atribuídas baseia-se em o respetivo aluno/a estar habituado a praticar e competir em alto nível numa modalidade específica e outra resposta fornecida por outro aluno é que simplesmente “não gosta de transpirar nos exercícios e ter aulas teóricas nas próximas horas”. Em função das respostas, ao longo da nossa prática pedagógica tentamos promover nos alunos situações de aprendizagens que motivassem e possibilitassem uma consideração com uma conotação mais positiva sobre a EF.

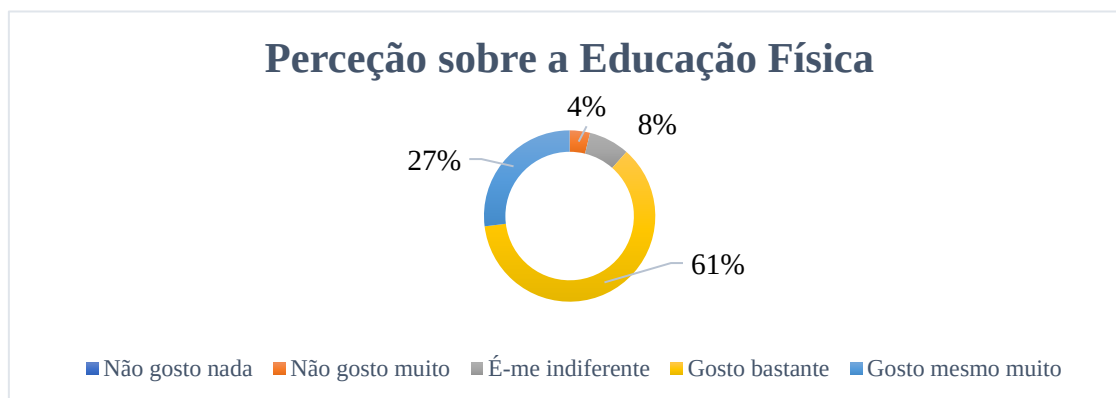


Gráfico 11 - Percepção sobre a EF

6.1.3.11. *Percepção Prática da EF*

No que concerne a consideração pessoal sobre os seus atributos na prática da EF verificamos que 88% da turma indicava que era “Bom” ou “Muito Bom”. Respetivamente, 65% referenciaram-se como “Bom” e 23% “Muito Bom”. Apenas 12% da turma é que se enquadraram como “Médio”. Ninguém se identificou como “Inferior a Média”

Neste sentido, compreendemos que uma parcela significativa da turma considerava que possuía níveis de aptidão motora nas diversas matérias no mínimo satisfatórias. Naturalmente, que a obtenção destes dados faculta-nos algumas interpretações sobre as expectativas dos alunos em função das suas notas classificativas e é necessário ajustar e enquadrar as suas expectativas em função do que realizam ao longo do AL.

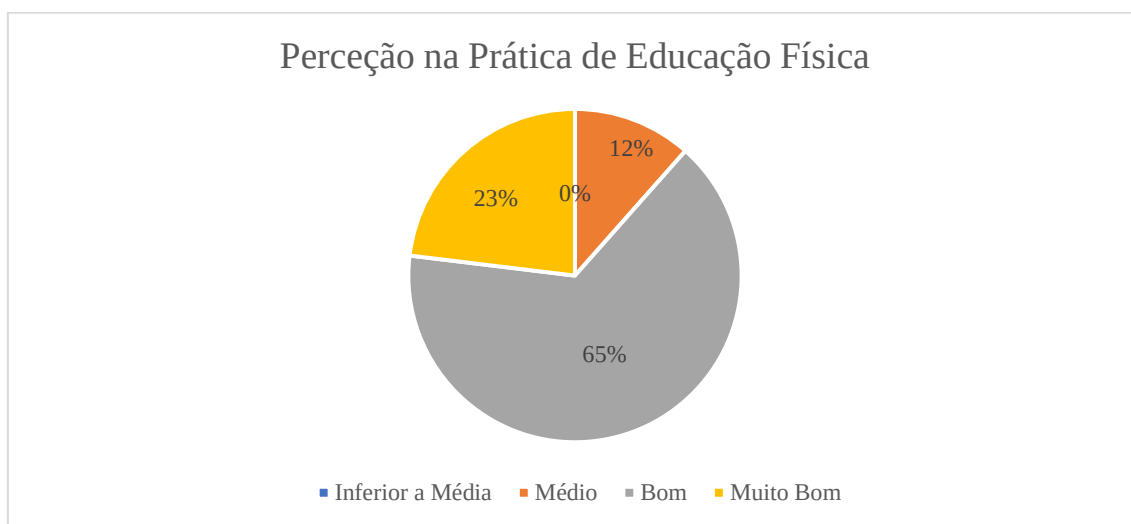


Gráfico 12 - Percepção Prática EF

6.1.4. Necessidade e Aplicabilidade da Caracterização da Turma

Conforme verificamos com os dados e as interpretações realizadas anteriormente, compreendemos a importância da realização da Caracterização da Turma. A implementação desse procedimento é crucial para auxiliar no PEA. O professor tendo a possibilidade de adquirir uma diversidade de dados sobre uma multiplicidade de vertentes como as relações interpessoais, a composição corporal e os níveis de aptidão motora dos alunos da respectiva turma possibilita moldar a prática pedagógica coerentemente com os objetivos e necessidades específicas.

O meio que foi implementado e possibilitou adquirir esses dados, foi através do Projeto EFERAM-CIT “Compreender, Intervir e Transformar” que com a introdução de questionários, protocolos de aptidão física e análise da composição corporal permitiu a aquisição dessas informações. Neste sentido, não é acaso que todos os NE em colaboração com os docentes da UMa responsáveis e integrantes no projeto auxiliaram na realização

do projeto e permitiram com que todos tivessem uma possível rentabilização pedagógica e fiável em função dos dados recolhidos e análises efetuadas.

Compreendemos, que a necessidade e aplicabilidade deste projeto anualmente, solicita uma gestão do PEA mais incisiva nas particularidades e especificidades dos alunos e é fulcral em diversos momentos do EP, podendo ainda, auxiliar na organização de eventos como (p.e.) ANCP e AEC.

6.2. Ação de Extensão Curricular

A AEC que realizamos neste AL foi distinta devido aos condicionalismos que surgiram a escala global (ver subcapítulo 4.6.). Esta ação encontra-se dentro dos parâmetros estruturais do nosso MEEFEBS e apresenta um peso de relevo na aquisição de competências pelos estagiários e na possibilidade de proporcionar aos nossos alunos e diversos agentes inerentes (Encarregados de educação, docentes, funcionários) uma vivência rentável ao nível da vertente pedagógica. Conforme é expresso no subcapítulo mencionado, o surgimento do Covid-19 foi a causa que impossibilitou a junção de mais elementos da comunidade educativa e pais na ação intitulada “*Projeta o teu Futuro!*”.

6.2.1. Introdução

O NE da ESJM tinha intitulado a organização de atividade de canoagem para os alunos das suas turmas, pois permitia terem contacto numa matéria diferenciada das que costumam dinamizar em contexto escolar e, conseqüentemente, aprimorar as relações interpessoais no seio da turma (ver subcapítulo 6.1.3.9.). Deste modo, dada a impossibilidade de dinamizar a respetiva ação, refletimos sobre quais as necessidades expressas pelos alunos e conforme o meio e limitações inerentes tomamos uma posição que consistiu na organização da nossa AEC referenciada.

Na atualidade e devido as mudanças repentinas a que fomos submetidos, isto é, com a ocorrência do COVID-19, temos a obrigação e a necessidade de conseguir interagir com os alunos por meio de outros mecanismos, ou seja, por exemplo, através de reuniões

por plataformas online ou até mesmo com a realização de vídeos. Estas mudanças têm de ser encaradas como uma oportunidade para aprender e se (re)adaptar para novos dinamismos e alterar os pressupostos que tínhamos em mente para realizar AEC e promover outras atividades.

Naturalmente, que os alunos também têm de encontrar estratégias e informações no presente para averiguarem as suas perspetivas futuras. Neste seguimento lógico, a atividade de extensão curricular, inserida no âmbito do estágio pedagógico do NE da ESJM, foca-se no esclarecimento desta problemática, que consistiu na elaboração e conceção de uma conferência, intitulada “**Projeta o teu futuro!**”. O objetivo primordial consiste, efetivamente, em esclarecer e elucidar todas as questões e dúvidas que os alunos e próprios pais tivessem relativamente ao futuro dos seus filhos. Logo, a finalidade desta ação é promover a explicação dos procedimentos e opções com a conclusão do ensino secundário.

A realização desta mesma atividade tinha como público-alvo os alunos das turmas orientadas pelos professores estagiários e ainda a inclusão dos próprios pais dos alunos, isto é, os respetivos encarregados de educação (contudo por normas de segurança os encarregados de educação não estiveram presentes). Consequentemente, a realização desta ação de extensão curricular consistiu no planeamento e organização de uma conferência, que surge com a incerteza e com um conjunto de problemáticas que são, naturalmente, manifestadas pelos alunos ao longo do ano letivo, no que diz respeito, obviamente, as decisões/escolhas a realizar com a finalização do ensino secundário. Assim, consideramos que esta temática é pertinente no sentido em que os alunos podem clarificar as suas questões relativamente ao futuro próximo (o que engloba questões relativas ao acesso para o Ensino Superior, bolsas e ao mercado de trabalho atual.)

O propósito dessa ação, possuía então a intencionalidade de esclarecer e elucidar questões relativas às bolsas de estudo presentes na entrada do Ensino Superior, as possibilidades e limitações com a existência do Covid-19, a possibilidade de estudar em Portugal Continental entre outros aspetos igualmente relevantes. Optamos por convidar uma das pessoas com mais experiência para realizar a apresentação e auxiliar no processo Dr. João Costa e Silva - Diretor do Gabinete do Ensino Superior e enviar um documento estrutural a Direção da ESJM numa intenção logística e de dinamização da Ação (apêndice 11, 12 e 14).

No final do AEC, o NE da respetiva escola realizou-se e entregou-se um questionário aos alunos com o intuito de perceber qual o impacto e relevância da AEC presenciada.

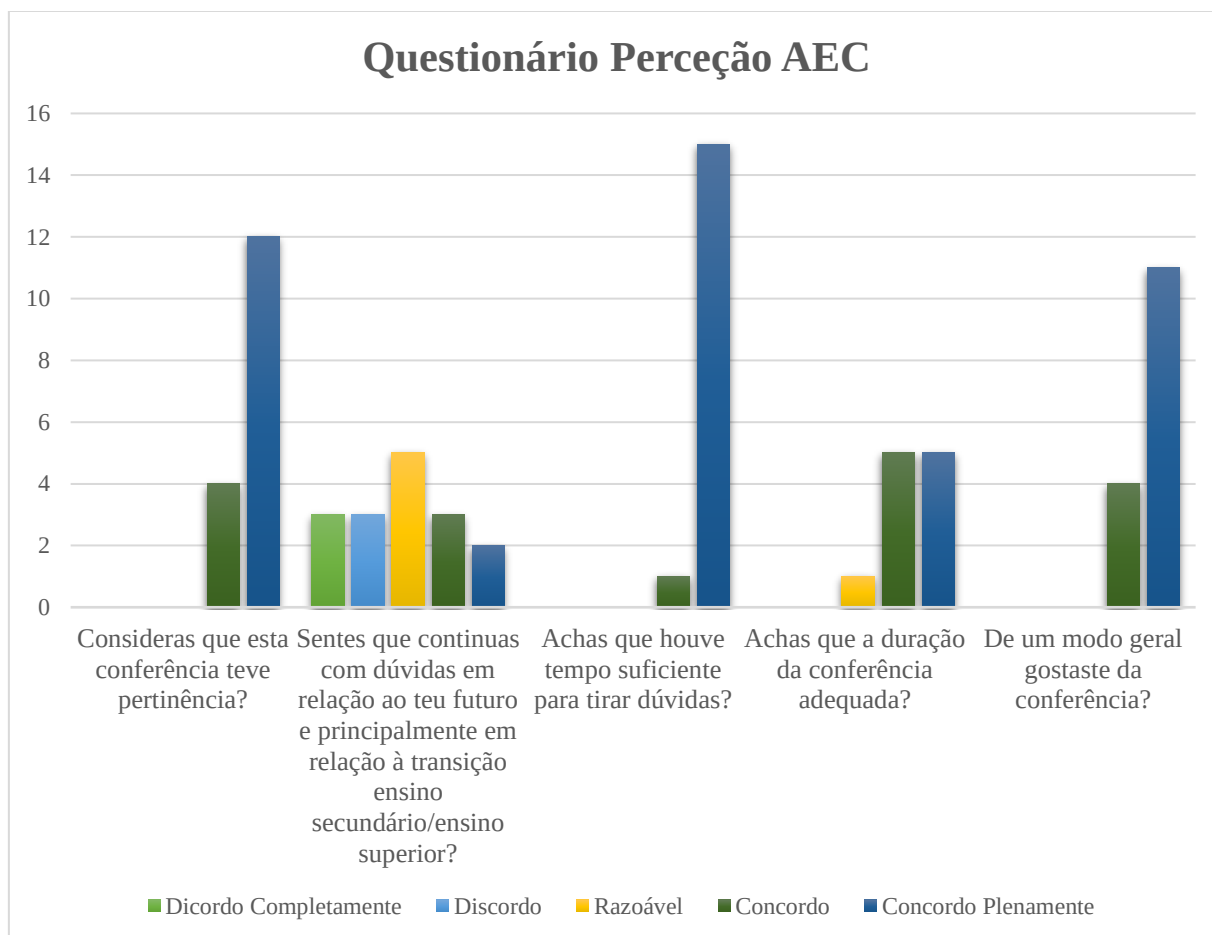


Gráfico 13 - Perceção Alunos AEC

Seguidamente, é expresso, concretamente os objetivos gerais e específicos da AEC.

6.2.2. Objetivos Gerais e Específicos

No que concerne à realização e elaboração da ação extracurricular pelo NE da ESJM, tendo em consideração as mudanças realizadas os objetivos consistiram:

- a) Informar as duas turmas as suas opções após a conclusão do Secundário;

b) Explicar a possibilidade de todos os alunos poderem ter acesso ao Ensino Superior por via de diversas entidades;

c) Esclarecimento de dúvidas relativas ao Ensino Superior em Portugal Continental com os condicionamento do Covid-19;

d) Sensibilizar e esclarecer os alunos do ensino secundário acerca dos desafios existentes na transição para o Ensino Superior e mercado de trabalho;

Relativamente aos objetivos específicos:

e) Promover uma sessão que possibilite aos alunos terem maiores condições para tomarem decisões em relação ao seu futuro;

f) Possibilitar o esclarecimento de dúvidas e debate de ideias, por parte de pais, professores e alunos;

g) Refletir acerca das variadas possibilidades académicas em que podem prosseguir os estudos.

6.2.3. Justificação da Ação

Esta atividade de extensão curricular, tem como principal intuito amenizar as preocupações existentes na escolha profissional do indivíduo, tratando-se de um assunto que inquieta os adolescentes. O facto de tomar uma decisão que terá repercussões em todo o seu futuro, é um desafio enorme para jovens que ainda estão no seu processo de maturação, e que possuem uma imensidade de dúvidas.

Assim sendo, na atualidade pede-se que os jovens tenham já uma ideia/ambição do que querem ser/fazer no seu futuro profissional, e para isso têm de efetuar escolhas que lhes permitam ter as maiores possibilidades de alcançar aquilo que efetivamente pretendem. Para isso, é importante que estes alunos possam ter bases e apoios que permitam uma decisão mais eficaz e adequada face as suas características e

potencialidades, sendo muito importante o papel de toda a comunidade educativa, assim como dos pais e restantes familiares.

Esta é uma necessidade que desde logo verifiquei ao longo da vivência que tive com a turma, senti que alguns alunos não estavam totalmente cientes das exigências do ingresso no ensino superior, pois nos questionários realizados no início deste ano letivo, verifiquei que o aproveitamento de alguns destes não se enquadrava nos seus cursos superiores desejados (apesar de a turma na sua grande maioria possuir notas de relevo). Contudo, apesar de na turma apenas um aluno ter salientado não querer prosseguir os estudos após o ensino secundário, devemos também possibilitar conteúdos acerca de saídas profissionais alternativas, pois ao longo de um AL pode ter existido alterações nas pretensões de alguns alunos (curiosamente esse aluno/a foi quem questionou o palestrante acerca das bolsas para o ingresso no Ensino Superior).

É com esse intuito que surge esta ideia para a realização de uma atividade de extensão curricular, que possa ser útil para os nossos alunos, e que permita tornar alunos, um pouco mais informados e capazes de alcançar os seus sonhos, mas mantendo-os sempre conscientes da realidade existente. Isto torna-se ainda mais relevante no momento que vivemos, pois devido à pandemia causada pelo COVID-19, as fontes de informação poderão não chegar de forma direta aos alunos nas escolas, assim como, não é desejável a deslocação e aglomeração dos mesmos nos gabinetes existentes para o efeito. Assim sendo, através da realização de uma videoconferência, com preletores especialistas na área, esperamos colmatar possíveis faltas de informação e auxiliar na tomada de decisões mais coerentes.

6.2.4. Balanço da AEC “*Projeta o teu Futuro!*”

No dia 15/06/2020 realizou-se a Ação Extracurricular na ESJM organizada pelo NE da escola com 36 pessoas (Conferencista, Diretora do Liceu Jaime Moniz, duas professoras orientadoras, dois professores estagiários e trinta alunos. Numa fase inicial o foco consistia em organizar uma atividade de Canoagem com a turma 11º12 e 12º04 em Junho, isto, para os alunos vivenciarem uma matéria distinta e experienciarem a potencialidade dos desportos náuticos. Contudo, com a ocorrência do Covid-19 essa atividade foi excluída e obrigou-nos a adaptar. Nesse sentido, após uma reflexão conjunta

e tendo noção que ambas as turmas encontram-se próximas de finalizar o secundário, teríamos de realizar uma atividade que fosse ao encontro dos seus interesses e necessidades e que não obrigasse à uma aglomeração excessiva de alunos em espaços da ESJM. Assim uma reunião onde os alunos pudessem ouvir uma apresentação sobre os conteúdos e processos para a entrada do Ensino Superior (visto que a maioria dos alunos pretende seguir esse caminho) era algo que claramente poderia a clarificar os alunos e esclarecer algumas dúvidas que tinham.

No início a ideia consistia em realizar uma reunião virtual com ambas as turmas e com o Drº João Costa e Silva (Apêndice 11). Começamos por enviar mail ao Diretor do Gabinete do Ensino Superior a perguntar a sua disponibilidade para essa reunião virtual e com ambas as turmas. No entanto, surgiram alguns imprevistos, pois a reunião tinha de ser presencial por uma questão de facilidade em transmitir a mensagem e esclarecimento de dúvidas como conciliar um horário com ambas as turmas (e com um nº máximo de alunos) era algo complexo. Além disso, disponibilizar um espaço no Liceu Jaime Moniz para o máximo de 50 pessoas envolvia uma diversidade de condicionalismos que exigiam um arranjo prévio do espaço adequado que seguisse as normas de saúde, a permissão pelos membros da direção, a elaboração de convites e requerimentos e explicação clara para todos os elementos dos procedimentos a seguir.

O que o NE realizou, previamente, para colmatar essas dificuldades e exigências consistiu em organizar com os alunos e Diretor do Gabinete do Ensino Superior uma data que todos tivessem disponibilidade, a elaboração de convites para os alunos e para o Drº Costa e Silva onde expressassem o tema da ação extracurricular e o horário definido. Além disso, elaboramos dois documentos específicos, um documento sobre as informações necessárias à transmitir para a direção para poderem se organizar e atuar conforme os parâmetros descritos e ainda um documento introdutório que indicava a razão/temática da ação extracurricular como os objetivos gerais e específicos e com os horários iniciais previstos (Apêndice 12).

Com a estruturação de todos os procedimentos realizados, documentos e questionários e permissão por parte da direção e orientadoras chegou o dia da ação extracurricular. Nesse dia, o NE da ESJM organizou os questionários por turma e chegou mais cedo para verificar se tudo estava organizado e em condições para o início da ação às 14h30. Assim, dividimos funções após verificarmos que a sala de conferências estava em perfeitas condições e que os meios audiovisuais estavam em funcionamento, um dos

estagiários ficou responsável por orientar os alunos na sala de conferências e seguir todos os protocolos exigidos e regras de segurança o outro estagiário ficou responsável de receber todos os alunos, informar qual o caminho específico que tinham de seguir, explicar os procedimentos previamente e ainda receber formalmente o Drº João Costa e Silva e a Diretora do Liceu Jaime Moniz.

Quando verificamos que estava tudo em condições e que a conferência ia começar um dos estagiários com a realização do Guião realizou uma apresentação do conferencista e deu a palavra para o início da ação extracurricular. O power point apresentado pelo Drº João Costa e Silva teve uma duração de 45min e envolveu todos os conteúdos que os alunos necessitam de saber desde as formas para realizar a colocação para determinados cursos, a forma e procedimentos de adquirir bolsas, quais as maiores dificuldades a mentalidade que necessitam de ter entre outros pontos essenciais para os alunos tomarem as suas decisões para um futuro ao encontro dos seus interesses e objetivos pessoais e profissionais.

No final da conferência disponibilizamos um período de tempo para os alunos colocarem as suas dúvidas e verificamos que alguns alunos colocaram as suas questões com o Doutor e agradeceram a disponibilidade e iniciativa com a elaboração da conferência, como ainda preencheram e entregaram um questionário individual sobre a perceção dos alunos relativamente a conferência elaborada.

Na minha reflexão, considero que tendo em conta a realidade atual e as mudanças que estamos a vivenciar foi necessário conseguirmos refletirmos e adaptar a nossa ação extracurricular. O foco consistiu em realizar algo que fosse realmente uma mais valia para todos os alunos e que respeitasse as normas de saúde cruciais para todos os elementos intervenientes na respetiva ação. A ação correu positivamente e cumpriu com todos os objetivos traçados pelo NE.

Naturalmente, que os condicionalismos que encontramos foi uma mais valia pois permitiu que tivéssemos de nós colocar a “prova” e assumir a iniciativa para superar esses obstáculos, quer ao nível de organização e coordenação como no desenvolvimento de algumas características pessoais e integrais. Na visão de ambos os estagiários, tendo em conta, as limitações existentes conseguimos superar todos os condicionalismos e que a ação fosse um meio que beneficiou os alunos na totalidade e que clarificou algumas questões e dúvidas que tinham inicialmente.

Em modo conclusivo, considero que a elaboração de atividades deste gênero ou práticas (noutras modalidades por exemplo) deveria ser algo que todas as turmas deveriam vivenciar, pois além de beneficiar os alunos na experiência de atividades distintas e dinâmicas para a sua formação pessoal também permite que os alunos adquiram mais conhecimentos e o professor desenvolva outras competências para o seu futuro.

7. Atividades de Natureza Científico – Pedagógica (ANCP)

7.1. Ação Científico – Pedagógica Individual: A Influência dos Jogos Reduzidos no Ensino - Aprendizagem do Futebol

A realização da ACPI corresponde a um momento de partilha de informação e conhecimento do grupo de disciplina de EF na respetiva escola e possivelmente entre encarregados de educação, alunos e os demais intervenientes na comunidade escolar. Inequivocamente, trata-se de um momento de contacto mais próximo com os docentes de EF da ESJM e um crescimento gradual do respetivo NE.

A intencionalidade da realização deste momento traduz-se em partilhar conteúdos pedagógicos que possam rentabilizar a prática pedagógica dos docentes e acrescentar alguns conhecimentos aos docentes e proporcionar uma situação de debate. O intuito também consiste em o estagiário que realiza a apresentação se aperfeiçoar um pouco mais sobre determinada temática e consequentemente crescer na área que se encontra em formação.

Inicialmente, a temática pensada e que comecei a elaborar era distinta, no entanto, após diversas reflexões e momentos de discussão optei por alterar para uma temática que me fascina e que podia ser, também, um momento de partilha com significado para todos os agentes de ensino envolventes.

Nesta ordem, a apresentação realizada teve em consideração uma diversidade de pontos e traçou os seguintes objetivos: 1) Contextualizar o Futebol enquanto matéria de ensino na escola; 2) Compreender o efeito de variáveis nos jogos reduzidos; 3) Análise do processo em contexto escolar; 4) Implementação e interpretação da UD.

Saliento, que apesar da impossibilidade de realizar uma apresentação formal devido ao Covid-19 (ver subcapítulo 4.6.), foi elaborado um *poster* (ver apêndice 15) com base no artigo da ACPI (ver subcapítulo 7.1.1.) tendo a intenção de se apresentar no Seminário Internacional *Desporto e Ciência* 2020.

7.1.1. Operacionalização ACPI

Resumo

O Futebol é uma matéria de elevada complexidade e a sua aprendizagem difícil para uma variedade de alunos, isto, devido a exigir a compreensão global do jogo e pela necessidade de algum domínio técnico para a realização das principais ações motoras. Neste sentido, a implementação dos jogos reduzidos na escola e no treino são uma ferramenta de fácil aplicação para os alunos compreenderem melhor as componentes desta matéria de ensino e desenvolverem os seus atributos táticos e técnicos.

Ao reduzirmos o número de participantes, a dimensão da área do campo e o tempo do jogo, estamos a reduzir a complexidade das situações de aprendizagem, ajustando-as às necessidades do grupo de trabalho. É assim fundamental conhecermos as características dos alunos para que o jogo reduzido aplicado, seja, efetivamente, um elemento catalisador na formação do aluno/a e promova o desenvolvimento de competências na matéria de Futebol.

Logo, os jogos reduzidos além de permitirem um envolvimento por uma elevada quantidade de alunos no espaço de aula, também permitem, consoante a dimensão e tipo de jogo reduzido, a compreensão de algumas componentes táticas e das funcionalidades de cada jogador consoante a posição que assume, e ainda um desenvolvimento progressivo da compreensão do jogo.

Palavras Chave: Futebol; Jogos Reduzidos; Escola; Aprendizagem.

Introdução

A realização deste artigo consistiu no intuito de os alunos de uma turma de 12º conseguirem perceber as dinâmicas da matéria de futebol, isto a partir da introdução dos jogos reduzidos e devido a quantidade de alunos ser elevada para o espaço atribuído.

Com a estruturação de uma unidade didática com fundamentação teórica aos pressupostos estabelecidos, o objetivo é promover uma reflexão sobre a aplicabilidade dos jogos reduzidos, principalmente em contexto escolar, na matéria de futebol e perceber se os alunos conseguem aprender as dinâmicas do jogo e a complexidade da matéria no período de tema lecionado.

A intenção é que os alunos na escola desenvolvam as suas capacidades tático-técnicas, mas fundamentalmente que percebam e compreendam os princípios da matéria consoante o jogo reduzido introduzido e que consigam desenvolver algumas competências, ao longo da leção da mesma. Além disso, com a aprendizagem desses princípios e dinâmicas o foco é que consigam, progressivamente, compreender o jogo aumentando a complexidade consoante as características de cada aluno/a.

Por fim, é elaborada uma reflexão sobre os processos aplicados em contexto de aula para refletir e analisar quais as vantagens e dificuldades que tive com a implementação dos jogos reduzidos, e se, efetivamente, os alunos conseguiram compreender um pouco mais, desta matéria ao longo de todo o processo lecionado.

Revisão da Literatura

O Ensino do Futebol na Escola

Ao longo dos anos, o Futebol têm evoluído ao nível teórico da técnica e tática o que permitiu a promoção e desenvolvimento de diversos aspetos relativos à sua definição, aprendizagem e performance. Segundo Moreno (1994), o futebol integra os jogos desportivos coletivos (JDC) e caracteriza-se como um desporto de invasão, devido ao jogo ocorrer no mesmo espaço e simultaneamente envolver ações de cooperação em equipa e de oposição por parte da equipa adversária.

Na escola, a leção desta matéria não é um conteúdo fácil de abordar devido a sua complexidade e exigência técnica e tática, o que indica que no processo de aprendizagem seja necessário tempo e prática, para conseguirmos, efetivamente, desenvolver competências nos alunos. Contudo, devido ao número de alunos e pouco tempo para a leção de algumas matérias torna-se difícil que os alunos compreendam a complexidade do jogo e que desenvolvam competências técnico-táticas.

Esta matéria distingue-se dos outros desportos coletivos de invasão devido a um conjunto de fatores: maior espaço de jogo, tempo reduzido de ações do jogador com posse de bola, implementação do fora-de-jogo que limita as ações e decisões dos jogadores em processo ofensivo e limitada interferência do treinador em contexto de jogo devido a distância que se encontra dos jogadores (Bauer; Ueberle, 1998; Júlio; Araújo, 2005).

O futebol, é uma modalidade complexa por causa da multiplicidade de componentes que se interagem (treinadores, jogadores, bola, dimensões etc.), como ainda devido as suas características dinâmicas, da sua natureza cooperativa e de oposição simultâneas e das situações de jogo que se alteram constantemente. Neste sentido, fatores como a tomada de decisão, componente técnica e tática devem ser aspetos que devem estar presentes (consoante as características da matéria) no processo de ensino-aprendizagem.

Para promovermos uma aprendizagem efetiva desta matéria é crucial aproximarmos as situações de aprendizagem as características da modalidade, pois sendo uma modalidade “imprevisível” devemos prevalecer situações de aprendizagem onde a interação dos fenómenos do jogo estejam inerentes. Logo, segundo Garganta (1998) e Ramos (2006) se o futebol é uma modalidade que exige um empenho permanente para se tomar decisões, solicita uma maior velocidade de processamento de informação e da execução técnica, é lógico que as situações de aprendizagem permitam e solicitem uma

decisão/resposta rápida ao contexto envolvente (tomada de decisão), no entanto, as habilidades técnicas bem como as exigências táticas são fundamentos cruciais para uma maior rentabilização e aprendizagem da matéria. Por isso, não devemos prevalecer unicamente uma componente desta matéria, mas trabalhar todos os fenómenos para uma compreensão global da mesma.

Futebol e Jogos Reduzidos: Vantagens e Desvantagens

Atualmente, existe uma diversidade de metodologias de ensino, orientações pedagógicas e estudo científicos que se concentram nos processos de formação do aluno na matéria de futebol (Marques; Oliveira; Prista, 2000; Marques, 2002; Pugnaire; Nieto, 2002; Silva; Figueiredo; Gonçalves et al., 2002; Barbat; Tricoli, 2004; Barbanti, 2005).

Segundo Damásio e Serpa (2000), a preparação desportiva das crianças e jovens, desajustada as suas características do processo de crescimento e maturação, potencia o abandono e a desmotivação para a prática desportiva. Desta forma, a implementação de metodologias apropriadas e enquadradas com o nível maturacional e níveis dos alunos é um indicador que permite a adesão para o gosto pela prática desportiva. É fundamental que as crianças e jovens, na sua formação desportiva tenham uma variedade de experiências motoras e psicossociais que que possam no futuro, ter êxito como pessoas a nível social e a nível motor.

Para que esse objetivo seja assegurado é necessário seguir três elementos estruturais de ensino e aprendizagem, segundo Hahn (1988): especificidade de acordo com cada etapa de formação; desenvolvimento de conteúdos nas aulas ou treinos de acordo com os processos e maturacionais e a periodização do processo de ensino e aprendizagens orientadas conforme as necessidades específicas dos jovens, e não apenas pelos modelos de periodização do treino.

Os jogos reduzidos (JR) apresentam uma diversidade de estudos que procuram investigar determinadas respostas fisiológicas, metabólicas e tático-técnicas que evidenciam que manipulando variáveis como o espaço envolvente, o número de jogadores, regras, presença de guarda-redes ou não, repetição do exercício podem provocar/potenciar estímulos e respostas distintas aos atletas. Os JR provocam um ligeiro impacto no aumento da potência aeróbia e salientam o que é necessário que o jogo tenha

alguma dinâmica, que varia consoante o grau de habilidades técnicas e táticas dos atletas, para que se tenha efetivamente resultados.

Segundo Little (2009), é natural que os JR apresentem vantagens e desvantagens:

Jogos Reduzidos no Futebol	
Vantagens	Desvantagens
Maior motivação	Dificuldade em controlar a intensidade exata do trabalho realizado
Maior eficiência do movimento competitivo	Dificuldade na organização na planificação e estrutura ótima de treinos
Melhora a inteligência tática	Maior probabilidade de contacto entre jogadores e incidência de lesões
Otimização do tempo de treino e carga física	Necessidade de um certo grau de habilidades técnicas
Maior contacto com bola	Necessidade de um certo grau de conhecimentos tático em diferente contexto de jogo
Solicitação de mais ações de carácter ofensivo e defensivo	A capacidade física pode ser melhorada até um certo limite

Quadro 3 - Vantagens e Desvantagens dos Jogos Reduzidos no Futebol

A implementação de variáveis na realização do JR são os elementos que irão condicionar o tipo de exercício que pretendemos e consoante os objetivos para cada aluno. Neste sentido, é necessário conhecer as potencialidades e limitações dos JR e dos efeitos das variáveis para um trabalho estruturado e coerente.

Aprendizagem tática do Futebol: antecipação e tomada de decisão

Segundo Bayer (1986), a tática é a inter-relação dos fatores do jogo: espaço, tempo, elementos da mesma equipa, adversários, bola, objetivos do jogo e dos objetivos táticos e específicos na ação. Nos jogos reduzidos, o participante deve resolver problemas por meio de constantes movimentações e tomadas de decisão que envolvam um fundamento tático e os objetivos estabelecidos. Os comportamentos táticos ocorrem devido a tomada de decisão e implica a regulação de processos cognitivos que antecipem

a ação do adversário e que permita com que o processamento motor aplicado seja mais rápido do que a do adversário. Ou seja, quando um atleta realiza um gesto técnico, como um remate, é porque foi tomada uma decisão tática escolhendo uma ação motora mais adequada a situação envolvente.

A tática sendo a componente que se baseia em processos cognitivos de receção, transmissão, análise de informações, elaboração da resposta e execução da ação motora, realizada com recurso a uma técnica específica, implicando uma tomada de decisão na qual reflete o nível de capacidade tática e experiência motora do atleta. Na matéria de futebol o jogador deve conseguir organizar e relacionar informações as ações do jogo e “saber o que fazer” (situação), “quando fazer” (tempo), “onde fazer” (espaço) e “como fazer” (forma), porque é através das quatro questões referidas que se reúne as condições para a tomada de decisão.

Numa fase inicial, devido a complexidade que o futebol apresenta os iniciantes têm dificuldade em perceber o posicionamento mais adequado, a decidir e a antecipar-se consoante a ação do adversário (Santana, 2004). É fundamental que as crianças apresentem a capacidade de realizarem esquemas táticos de forma consciente e autónoma, sem a mecanização e automatização de jogadas, ou seja, a capacidade de se adaptar, criatividade e improvisação relativamente as situações impostas são condições cruciais para promover nas situações de aprendizagem para uma compreensão dinâmica da componente tática e aprender a jogar. É responsabilidade dos professores planejar aulas com conteúdos distintos, com jogos adaptados, reduzidos, inferioridade, superioridade, igualdade numérica, trabalho técnico, transições ofensivas e defensivas para atingir os objetivos propostos. Segundo Greco (2006), “o olhar inteligente se deriva da compreensão tática do jogo” logo, o ensino do futebol por via de situações jogadas obriga a uma “leitura do jogo” constante e uma relação entre a técnica e a tática que propicia ao aluno a construção de princípios de jogo que se baseiam na sua tomada de decisão em contexto de jogo e que permite aos alunos a aquisição de compreensões na vertente tática da modalidade.

A perceção e a antecipação são elementos com um elevado impacto nas situações jogadas, principalmente nas ações táticas relacionadas aos movimentos da bola e dos adversários. Neste sentido, todas as decisões táticas em contexto de jogo, além de apresentarem uma complexidade elevada, são consoante a leitura do jogo e na antecipação dos diversos momentos. A antecipação consiste na leitura da intenção tática adversária e na interpretação das informações visuais recolhidas, ou seja, um iniciante desenvolve uma

compreensão tática e técnica, também, pela análise que recolhem dos gestos e movimentos que são realizados pelos jogadores sem bola e com bola (Bayer, 1986).

Se os jogadores numa fase inicial apresentam uma aglomeração na bola o foco será meramente a bola e a compreensão tática será comprometida, desta forma, é importante que os jogadores e os alunos consigam obter na sua formação uma diversidade de informações e estímulos distintos, para que aos poucos desenvolvam uma compreensão tática do jogo e consigam antecipar os momentos de jogo e tomar as melhores decisões. É crucial trabalhar estes elementos desde cedo, porque é por meio de trabalhos multilaterais em formas de jogo reduzido com bola que promovemos a aprendizagem dos comportamentos táticos por parte dos alunos.

Segundo Souza (2003) a qualidade da tomada de decisão depende:

- “Do conhecimento declarativo e processual específico;
- Capacidades cognitivas;
- Capacidade (competência) no uso das capacidades cognitivas;
- Preferências pessoais;
- Fatores motivacionais.”

A compreensão tática depende de diversas condicionantes, quanto maior a estimulação e tempo de treino e leitura do jogo maior a capacidade de os alunos conseguirem anteciparem as suas jogadas em função do momento do jogo e aplicarem, conseqüentemente, as melhores tomadas de decisão, desta forma, o jogo reduzido pode ser considerado como um meio catalisar para essa compreensão tática.

A aplicação dos jogos reduzidos no ensino do Futebol

Os jogos reduzidos (JR) caracterizam-se pela dimensão do campo e número de jogadores que é inferior ao jogo oficial. Os JR são amplamente aplicados no futebol para a melhoria de componentes como a técnica, tática e condição física para um incremento do rendimento em contexto de jogo. (Little, 2009). Na última década, cresceu a quantidade de estudos que procuram analisar as respostas fisiológicas, metabólicas e tático-técnicas dos JR. Esses estudos indicam que a manipulação de uma diversidade de variáveis como a dimensão do campo, número de jogadores, regras e o incentivo verbal (feedbacks) podem gerar diferentes níveis de resposta nos alunos e conseqüentemente,

provocar varias adaptações em magnitudes distintas (Rampini, Impellizezeri, Castagna, Abt, Chamari, Sassi, Marcona, 2009).

Além disso, segundo Thorpe, Bunker e Almond (1984) também surgiram alguns princípios pedagógicos dos jogos reduzidos que devem ser considerados como:

- Seleção do tipo de jogo - Proporcionar uma elevada variabilidade nas situações de aprendizagem para uma compreensão do jogo.
- Modificação do jogo por representação – Utilizar formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo.
- Modificação por exagero - Manipulação de regras de jogo, da dimensão e do tempo com o intuito de os jogadores compreenderem e superarem os problemas táticos.
- Ajustamento da complexidade tática – A implementação de uma configuração de jogo ajustada as características dos jogadores permite um desenvolvimento dos problemas táticos e do jogo.

A aplicação dos JR também apresentam fatores essenciais as características do jogo como: cooperação, a oposição e a finalização. Estes fatores devem ser introduzidos na aprendizagem dos alunos para induzir a realização de ações mais próximas do jogo formal. Neste sentido, para atingir esse objetivo é necessário seguir cinco critérios:

- a) O objetivo do jogo deve estar sempre presente;
- b) Todos os elementos estruturais do jogo devem se encontrar conservados;
- c) As ações ofensivas e defensivas devem estar sempre introduzidas;
- d) Não eliminar os momentos de transição do jogo;
- e) Indicar as tarefas dos jogadores de forma objetiva.

Com base na variação e diversidade de configurações numéricas possíveis de se realizar nos JR, a configuração 3x3 é considerada como a estrutura mínima que garante a

ocorrência de todos os princípios táticos inerentes ao jogo propriamente dito e que permite a compreensão as componentes mais básicas da matéria abordada. (Garganta, 2009). Isto, devido, em termos ofensivos, a situação passar de uma situação binária para uma escolha múltipla, onde o elemento que apresenta a posse de bola pode escolher mais do que uma opção de passe e compreender os momentos de jogo. Relativamente aos termos defensivos, existe um defensor direto ao portador da bola para a realização de coberturas, dobras, compensações, respeitando outros princípios defensivos (cobertura defensiva, equilíbrio, concentração e unidade defensiva) (Costa, Garganta, Greco, Mesquita, 2009).

Jogos reduzidos no ensino do Futebol – Variáveis

Nos Jogos Reduzidos podemos implementar uma diversidade de variáveis que irão solicitar determinados efeitos funcionais. Naturalmente, que a introdução de uma variável deve ir ao encontro dos objetivos e necessidades dos jogadores. Se optarmos por realizar um jogo reduzido com menor número de jogadores estaremos a potenciar um menor número de erros técnicos e táticos, a solicitar que os jogadores tenham um maior intervalo de tempo para agir como a facilitar que os alunos com mais limitações tenham a oportunidade de realizar mais ações e decisões no jogo (Horst Wein, 2001). Podemos escolher realizar um jogo de 2x2 ou 3x3, no entanto, temos de ter em consideração que essas configurações numéricas irão solicitar diferentes efeitos funcionais nos jogadores: o 2x2 irá promover situações de 1x1 enquanto que o 3x3 promove situações de marcação e desmarcação, como ainda maior probabilidade de cumprir os princípios táticos. Assim verificamos que o 3x3 em relação ao 2x2 reduz o número de ações técnicas individuais e aumenta as situações de desmarcação e trabalho em equipa (Thiago André Rigon, 2019).

A variação da configuração numérica 3x3 para o 5x5 também solicita diferentes estímulos, segundo Jones e Drust (2007) um maior número de jogadores numa determinada configuração significa um menor número de ações técnicas individuais. Castelão (2010) no seu estudo verificou que o 5x5 em relação 3x3 promove um maior número de situações ofensivas e defensivas e refere que os únicos aspetos que foram realizados em maior número no jogo de 3x3 foi a penetração ofensiva e a contenção defensiva. Assim, podemos verificar que quanto maior o número e praticantes maior a complexidade do jogo.

Segundo Silva (2008), existem alguns elementos estruturais do jogo (Bola, Balizas e Regras) que com determinadas modificações promovem uma diversidade de efeitos funcionais nos jogadores:

Elementos estruturais	Modificações	Efeitos funcionais
Bola	Aumento no número de bolas:	Aumenta a fluidez do jogo, modifica o sistema de interação entre os jogadores, estimula o desenvolvimento da percepção visual e tomada de decisão
	Alteração do peso/perímetro da bola:	Facilita ou dificulta o controle da bola (e consequentemente a construção do jogo)
Balizas	Aumento do número de balizas:	Favorece a compreensão do jogo em termos de finalização, permite a distribuição dos jogadores por todo o espaço de jogo, aumenta os focos de interesse no jogo
	Jogo sem balizas	Realça objetivos secundários do jogo, aumenta a concentração dos jogadores em torno da bola, diminui o foco de atenção dos jogadores
	Alteração da localização das balizas:	Favorece a compreensão do jogo, altera a dinâmica de distribuição dos jogadores no espaço de jogo
Regras	Variação do sistema de pontuação:	Promove a fluidez do jogo, facilita a compreensão do jogo em função das alterações
	Introdução de regras específicas:	Direciona o olhar do praticante para problemas estratégicos específicos do jogo, altera a qualidade das ações dos jogadores

	Modificação do sistema: relações entre os participantes.	Aumenta ou diminui a densidade dos jogadores/espço, altera a qualidade de interação entre os jogadores
--	---	--

Quadro 4 - Efeitos Funcionais no Futebol

A variação do espaço é uma variável que podemos utilizar para solicitar determinados estímulos, por exemplo, segundo Casamichana e Castellano (2010) quanto maior o espaço de jogo, maior o número de ações técnicas, além disso, Kelly e Drust (2009) também verificaram que quando o campo é mais reduzido, a probabilidade de ocorrer um maior número de remates e desarmes é superior. Nesse sentido, Silva (2008) refere que dimensões mais reduzidas favorecem os praticantes porque existe uma maior participação no jogo como apresenta vantagens para jovens em aprendizagem.

Nos Jogos reduzidos podemos optar por introduzir ou não Guarda-Redes. Se optarmos por introduzir Mallo e Navarro (2008), no seu estudo, verificaram que as equipas tendem a proteger mais a baliza e o ataque adversário é mais limitado, reduzindo consequentemente a intensidade do jogo. Com base em Sassi, Reilly e Impellizzeri (2004) e Casamichana, Castellano, González-Morán, García-Cueto, e García-Lopez (2011) os jogos reduzidos que não apresentam guarda-redes promovem um aumento das ações ofensivas e defensivas, assim como um aumento da intensidade no jogo.

Metodologia

Em relação à metodologia aplicada para a elaboração do respetivo artigo, esta baseou-se na investigação bibliográfica, isto é, numa metodologia que se sustenta na pesquisa documental com o propósito de procurar respostas/ilações a determinado(s) problema(s) ou situações(s) em concreto. A técnica relativa a recolha de dados consistiu com uma análise documental, isto é, numa procura pelos factos verídicos de acordo com a temática abordada, dentro de uma determinada situação particular, com o maior grau de objetividade possível e um reduzido número de distorções (Sousa, 2005).

Primeiramente, foram definidas quais as estratégias de recolha de informação alusiva a temática abordada, com recurso a utilização de plataformas *online* como o

RCAAP (Repositórios abertos de faculdade de referência, livros, entre outros). Seguidamente, foram elaboradas algumas hipóteses tendo em conta a temática ilustrada e definiu-se palavras-chaves com o intuito de ser uma base de pesquisa para uma futura pesquisa documental. Seguidamente, procedeu-se a procura / recolha / seleção de teses, artigos científicos e ainda algumas dissertações. Posteriormente, foram elaboradas fichas de leitura dos documentos recolhidos, de modo a permitir uma formulação de conteúdos teóricos que clarificassem sobre a temática desenvolvida e os pressupostos inerentes.

Aplicação do processo

O processo implementado consistiu na realização de aulas por estações onde os alunos tinham de melhorar a condução de bola, passe e receção. Seguidamente as outras estações apresentavam situações de 3x3 com e sem joker e ainda de 4x4 com a introdução de algumas regras. Essas regras consistiam na obrigação de passar a bola por todos os colegas de equipa, realizar cinco passes (dependendo do nível e dos elementos do grupo) em equipa antes de finalizar, não poder passar ou mesmo colega de equipa ou então só realizar 3 toques.

Além disso, consoante as características dos alunos variou-se a dimensão do campo para a variação do tempo da tomada de decisão e facilitar/estimular os alunos na totalidade. Por fim, realizaram-se jogos de 6x6 com o intuito de averiguar se os processos implementados anteriormente promoveram algum efeito (em alguns aspetos) e se os alunos conseguiam compreender melhor os diversos momentos e fases do jogo, isto, com a introdução de algumas perguntas e questionamento em diversas fases do jogo.

Considerações Finais

Em modo conclusivo, e realizando uma reflexão relativamente ao respetivo trabalho apresentado considero, tendo em conta os pontos positivos como negativos e fundamentação teórica, que a elaboração deste artigo permitiu analisar e compreender melhor qual a aplicação da “A Influência dos Jogos Reduzidos no Ensino - Aprendizagem do Futebol”.

Neste seguimento lógico, após a realização da avaliação diagnóstico, das diretrizes que o PNEF indica e a definição dos níveis e necessidades dos alunos foi elaborado uma planificação com o intuito de desenvolver os alunos na matéria de futebol, mas

fundamentalmente compreender e perceber o impacto dos Jogos Reduzidos na aprendizagem dos alunos ao longo do ciclo de aulas com a respetiva matéria abordada. Isto, a partir da introdução de aulas que englobam os JR para o desenvolvimento da compreensão dos diversos momentos de jogo, desenvolvimento técnico e tático.

É fundamental para que os alunos consigam desenvolver a compreensão do jogo, por via dos JR, que os professores entendam e percecionem o nível dos alunos na respetiva matéria e que consoante as suas experiências passadas e nível técnico-tático que escolham/definam a configuração mais adequada para o incremento da compreensão do jogo e para um desenvolvimento transversal. Desta forma, a diversidade de variáveis também é um elemento que o professor deverá ter em consideração para a sua organização nas aulas como para potenciar e maximizar a aprendizagem consoante as características e níveis dos alunos.

Assim, perceciono que existe uma diversidade de componentes que podem promover ou condicionar a aprendizagem da matéria de futebol com recurso aos JR, e que apenas com uma introdução e implementação sensata dos JR é que os alunos irão compreender e possivelmente executar melhor as diretrizes da respetiva matéria e os seus momentos de jogo.

7.1.2. Balanço da Ação ACPI

No dia 18 de junho de 2020, realizei a apresentação da minha ação individual “*Os Jogos Reduzidos no Processo de Ensino-Aprendizagem do Futebol*”, que consistiu na organização e elaboração de um artigo e de uma apresentação no grupo de EF por Zoom (<https://zoom.us/pt-pt/meetings.html>).

A respetiva apresentação teve de se realizar por meios digitais, ou seja, com o recurso a uma plataforma online que permitisse com que o grupo de EF tivesse reunido devido ao surgimento da Pandemia (Covid-19) pelo mundo. O objetivo consistiu em partilhar um pouco das situações experienciadas em contexto de aula com base na recolha de dados e análise efetuada numa temática que considero muito atrativa e pertinente.

Inicialmente, estava prevista a elaboração de uma temática distinta, contudo consideramos mais rentável desenvolver uma nova temática que me permitisse aprofundar os conhecimentos numa área no qual experienciei no passado e que aplico nas

aulas. Além disso, também acreditamos que esta temática dos jogos reduzidos relevante, pois verifico que diversos professores e treinadores aplicam no seu dia-a-dia e em diversas situações de aprendizagem. Assim a reflexão e análise das variáveis dos jogos reduzidos permite com que se compreenda e entenda um pouco mais sobre quais os efeitos de cada um e de como é que se devem introduzir para atingir os objetivos pretendidos.

Na minha lecionação senti que a matéria de futebol, face a quantidade de alunos, espaço e tempo foi difícil de abordar em alguns momentos, pois, a aplicação dos jogos reduzidos foi uma das formas que encontrei para conseguir rentabilizar o espaço, maximizar o empenhamento motor dos alunos e colocar o máximo de alunos em tempo útil de aprendizagem. Ao compreendermos o efeito da aplicação de uma determinada variável na realização do jogo reduzido, estamos a solicitar com que os alunos desenvolvam componentes específicas e que vão ao encontro dos objetivos pretendidos.

Neste sentido, na elaboração do power point e da partilha da minha experiência, procurei inicialmente em abordar no que consiste a matéria de futebol, o que são os jogos reduzidos e ainda explicar quais e como é que a introdução e manipulação de diversas variáveis é possível de realizar em contexto de aula. O principal intuito era transmitir algo que os professores pudessem utilizar nas suas aulas e compreender um pouco melhor que mecanismos podem utilizar nas situações de aprendizagem face a quantidade de alunos, espaço e objetivos específicos.

A elaboração de todo o processo foi árduo e exigente, antes de realizar a minha apresentação oficial fui aconselhado e solicitado por ambas as orientadoras que melhorasse os conteúdos do power point, algo que procurei realizar e que resultou na mudança de diversos conteúdos e que fosse ao encontro e pertinência dos objetivos programáticos, ou seja, na partilha de vivências e situações de aprendizagem que possa ser rentáveis e possíveis de aplicar em contexto de aula. Essas mudanças até resultarem no power point final exigiram a realização de diversas reuniões e apresentações até aos conteúdos transmitidos e descritos serem os mais claros.

Sempre considerei que tinha algumas competências de linguagem e um há vontade para me expor nas apresentações e falar abertamente, no entanto, com os feedbacks que me foram realizados comecei a refletir que essa perceção minha não era a mais apropriada e que resultava na transmissão de diversos “erros” e lacunas linguísticas. Tendo noção, que estaria perante dezenas de professores que percebem da temática e que têm muito

mais experiência que eu foi necessário estruturar os conteúdos na máxima exigência para não cometer nenhum erro e consequentemente transmitir algo que não fosse o mais apropriado e correto.

Assim, estruturei um guião logístico em cada “slide” e em cada momento da apresentação para evitar o surgimento de erros e que a apresentação decorresse de forma fluida, no entanto, estudei a apresentação diversas vezes que chegava ao ponto de saber de cor o que dizer em cada slide e assim minimizar os nervos que tinha antes da apresentação.

No global e de uma forma muito direta considero que todo o trabalho e apresentações realizadas anteriormente minimizarem imenso a probabilidade de ocorrer lacunas individuais, isto, relativamente a pertinência e transmissão dos conteúdos. Na minha ótica, a apresentação foi ao encontro com o pretendido e com base nos feedbacks que me foram facultados decorreu dentro dos parâmetros esperados. No entanto, no final da apresentação devido ao nervosismo não deixei tempo suficiente para a colocação de dúvidas, algo que falhei e que deveria realmente ter prestado atenção.

De modo a conseguirmos realizar um balanço mais crítico das nossas ações individuais realizamos um questionário *online* aos professores de EF para compreendermos melhor a perceção sobre as nossas apresentações e pertinência e ainda interpretamos os dados com base nos seguintes gráficos ilustrados:

Género
17 respostas

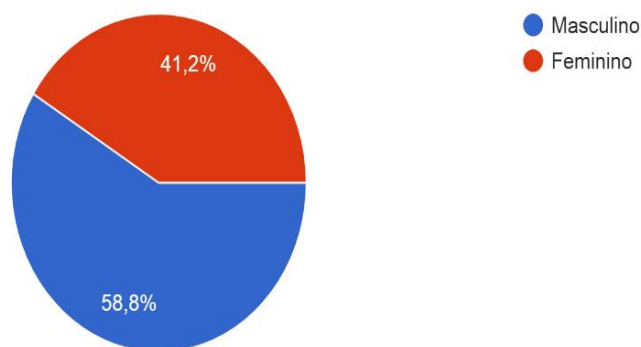


Gráfico 14 - Género docentes de EF

Com base no gráfico ilustrado verificamos que na totalidade tivemos um conjunto de 17 professores que responderam em completo ao questionário enviado e verificamos que 58,8% (10 professores) são do género masculino e 41,2% (7 professoras) são do género feminino.

Há quantos anos desempenha a função de docente?

17 respostas

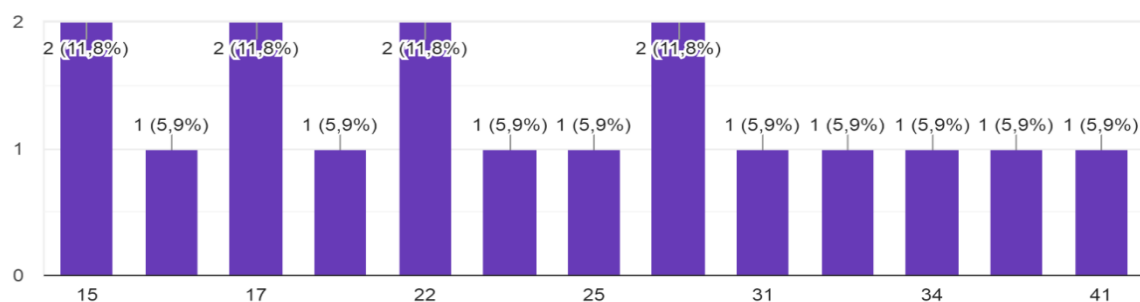


Gráfico 15 - Anos de experiência em EF

Neste gráfico podemos verificar que os professores que responderam apresentam entre 15 anos e 41 anos de experiência enquanto docentes na área da EF.

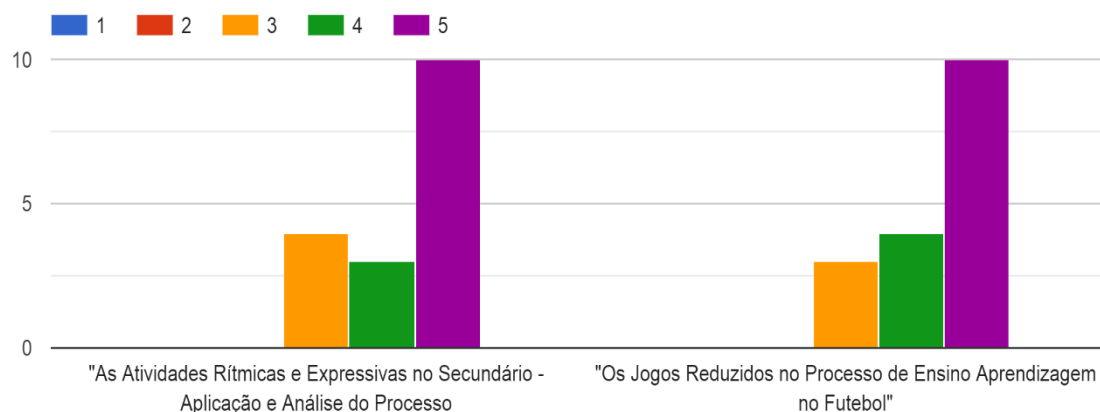


Gráfico 16 - Pertinência das ACPI do NE da ESJM

Relativamente ao último gráfico ilustrado, podemos evidenciar que nas duas ações pedagógicas os professores (10) consideraram, na sua maioria, pertinentes, classificando em cada uma das ações a nota máxima. No entanto verificamos que a nota nº4 foi atribuída por três professores na primeira ação e por quatro na segunda ação realizada. Na nota nº3 verificamos que foi atribuída por 4 professores na primeira ação científica e por três professores na segunda ação científica.

Com base no que foi discutido e apresentado anteriormente, considero que a partilha deste tipo de ações foi vantajoso para a nossa formação enquanto professores estagiários como permitiu com que a partilha da ação científico pedagógica fosse uma mais valia para todos os professores presentes.

Naturalmente, que tenho consciência que este processo é o início e que tenho muito para aprender e investigar para conseguir exercer com o critério exigido a profissão de professor. Termino, salientando que tenho esperança e convicção que a minha apresentação permitiu aos professores compreenderem um pouco mais sobre os Jogos Reduzidos, e utilizar de forma mais criteriosa em função dos conhecimentos que apresentam, consoante os objetivos estabelecidos e necessidades dos alunos.

7.2. Ação Científico – Pedagógica Coletiva – Abordagem Transversal das Matérias em Educação Física – Análise e Operacionalização nas matérias de Futebol e Atletismo

A realização da ACPC corresponde a um dos momentos integrais do 2º ano do MEEFEBS e que a título pessoal apresenta-se como uma atividade exigente e um desafio para todos os NE. Esta ação é dinamizada em prol de proporcionar a todos os docentes, alunos entusiastas da área de EF uma formação com o intuito de adquirirem conhecimento sobre uma diversidade de componentes e, simultaneamente, discutirmos alguns pontos que podem ser rentabilizados na prática pedagógica e pontos integrais da legislação. Saliento, que nessa mesma ação dinamizada todos os alunos de estágio realizam uma apresentação individual ou a pares/trios para contribuir positivamente para a formação.

Logicamente, que todos os estagiários tendo a responsabilidade de realizar uma apresentação num evento desta magnitude necessitam de se preparar com afinco e que o conteúdo transmitido possua um teor pertinente, pois, além de nos encontrarmos em

processo de estágio estaremos a transmitir informações para *experts* na área e com muitos anos a lecionar EF nas escolas da RAM.

O culminar de todo o EP até a ocorrência da ACPC traduz um pouco do que os NE da RAM estiveram a desenvolver ao longo do AL e, no mesmo período de tempo, a enriquecer o seu processo formativo (cientificamente) numa temática de interesse e específica. Assim, o âmbito desta ação, primordialmente, visa reunir todos os agentes relacionados com a EF e estabelecer um meio que possibilite a aquisição de saberes sobre a temática exposta (*O Potencial Educativo da Educação Física e Desporto Escolar numa Escola Interativa* – ver Apêndice 9).

A organização do evento dinamizado no dia 29 de Fevereiro e 7 de Março de 2020, contabilizou diversos módulos e conferências. Todos os NE ficaram responsáveis pela abertura e acompanhamento dos módulos e pela gestão de um multiplicidade de componentes relacionadas com o evento.

No que consiste ao NE da ESJM, curiosamente, foi o 1º núcleo a realizar as apresentações individuais em relação aos restantes colegas de estágio. As nossas apresentações situaram-se no Módulo nº1 com a moderação da Prof. Doutora Catarina Fernando e com o Prof. Doutor Ricardo Alves – UMa. Esse módulo possuiu três apresentações sendo, respetivamente, primeira a minha e a seguinte a do meu colega de estágio. Posto isso, os objetivos da ACPC dinamizada foram os seguintes: 1) Explorar o conceito de Transversalidade; 2) Situar este princípio nos documentos oficiais; 3) Compreender a aplicação princípio da transversalidade numa UD.

7.2.1. Operacionalização ACPC

Resumo

No ensino a transversalidade das matérias é uma metodologia que pode ser aplicada pelos professores de educação física. Desta forma, existe a possibilidade de lecionarmos uma diversidade de matérias na mesma aula, como por exemplo, o Atletismo e o Futebol. O PNEF (2001), indica a importância de realizarmos uma periodização das matérias consoante as necessidades dos alunos, o que permite a estruturação consciente e planificação anual das metodologias para uma formação multilateral e eclética.

A transversalidade das matérias permite a leção de uma multiplicidade de modalidades num determinado leque de aulas estabelecido, isto, com o intuito de os alunos compreenderem as diversas áreas do conhecimento e a relação entre as mesmas. O Futebol é um jogo, onde cada jogador têm a possibilidade de realizar escolhas, tomar decisões e, por via motora, manifestar essas decisões. É necessário possuir algumas habilidades técnicas e motoras para uma maior eficiência na realização de uma determinada tarefa, pois, o Atletismo podendo otimizar todas as ações do aluno como compreender quais as suas capacidades permite a interpretação de princípios ativos e dos comportamentos que solicita em qualquer movimento.

Logo verificamos que estas matérias apresentam uma elevada riqueza pedagógica e que a leção de uma matéria pode influenciar o desenvolvimento e a performance numa matéria distinta.

Palavras Chave: Transversalidade; Escola; Futebol; Atletismo.

Metodologia

Em relação à metodologia aplicada para a elaboração do respetivo artigo, esta baseou-se na investigação bibliográfica, isto é, numa metodologia que se sustenta na pesquisa documental com o propósito de procurar respostas/ilacões a determinado(s) problema(s) ou situações(s) em concreto. A técnica relativa a recolha de dados consistiu com uma análise documental, isto é, numa procura pelos factos verídicos de acordo com a temática abordada, dentro de uma determinada situação particular, com o maior grau de objetividade possível e um reduzido número de distorções (Sousa, 2005).

Primeiramente, foram definidas as estratégias de recolha de informação alusiva a temática abordada, com recurso à utilização de plataformas *online* como o RCAAP (Repositórios abertos de faculdade de referência, livros, entre outros). Seguidamente, foram elaboradas algumas hipóteses tendo em conta a temática selecionada e definiram-se palavras-chaves com o propósito de estabelecer um ponto de partida para a pesquisa documental. Posteriormente, procedeu-se à procura / recolha / seleção de teses, artigos científicos e documentos oficiais a partir das quais foram elaboradas fichas de leitura dos documentos recolhidos, de modo a permitir a estruturação do suporte teórico e na criação de uma unidade didática.

Foram selecionadas e lecionadas duas matérias distintas (Futebol e Atletismo) entre Novembro e Janeiro. Foram realizadas doze aulas nesse período de tempo, onde procurou-se refletir sobre a evolução dos alunos nas matérias abordadas e averiguar se existe alguma transversalidade entre as matérias consoante os exercícios lecionados, tendo sempre em consideração, que uma modalidade se introduz dentro dos desportos coletivos e outra modalidade nos desportos individuais. O intuito é promover uma reflexão sobre a abordagem da transversalidade entre as duas disciplinas salientadas e compreender se existe alguma relação sobre a prática de uma matéria em conjugação com a outra na mesma aula, isto a partir de aulas Politémicas com algumas estações, englobando determinadas metodologias na planificação das aulas. O objetivo não é descobrir a melhor metodologia ou estratégia, mas refletir sobre a influência que uma metodologia distinta da habitual pode ter nas aulas e a relação sobre as duas matérias aplicadas.

Por fim, é realizada uma reflexão sobre os processos aplicados e quais as vantagens e dificuldades na lecionação das aulas, tendo em conta a transversalidade entre as duas matérias, qual a percepção sobre a temática abordada e sobre todo o processo definido com base na revisão de literatura realizada.

Revisão da Literatura

Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e a Transversalidade

Segundo o PNEF (2001), é fundamental a criação e desenvolvimento do “currículo real da disciplina” de forma, a que sejam criadas as condições que possam responder as necessidades de cada aluno, conforme as “condições materiais e pedagógicas estabelecidas. Neste sentido, o professor têm a liberdade para abordar algumas matérias que considera que mais competências e benefícios promovem aos alunos, isto consoante as condições no meio envolvente e objetivos, para que estes apresentem uma maior capacidade relacional, de criação de hábitos e de bons estilos de vida. O professor tendo a liberdade de organizar um plano curricular consoante os alunos que têm e tendo como objetivo a centralização do “valor educativo da actividade física eclética” permite uma estruturação pedagógica das aulas orientada para um “desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno”. Isto é, a possibilidade de lecionarmos uma diversidade de matérias conforme as necessidades dos alunos e os meios disponíveis permite ao professor a estruturação de um conjunto de planos de aulas que desenvolva o aluno com uma diversidade de competências com a lecionação de uma diversidade de matérias.

O PNEF (2001), divide e estrutura as “áreas e matérias” num quadro de extensão curricular, possibilitando aos professores uma compreensão mais efetiva do ciclo de matérias lecionados pelos professores nos diferentes anos de escolaridade como a organização do trabalho a realizar ao longo dos anos. O programa considera que a escolha e seleção dos objetivos e processos por parte do professor possibilita uma “deliberação pedagógica ao nível da realidade educativa concreta” que permite a conjugação e aplicação de uma série de metodologias mais apropriadas para o aluno. Logo, é reconhecido “ao professor, a responsabilidade de escolher os objectivos específicos e as soluções pedagógica e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais da especialidade de Educação Física Escolar, para que os benefícios reais da actividade do aluno correspondam aos objectivos do programa.”

Com base no PNEF (2001), “os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das actividades (matérias) serão definidas pelo professor no plano de turma, a partir da avaliação inicial e tendo por referência os objectivos gerais da Educação Física no ensino secundário”, nesta sequência o professor pode periodizar os programas e as matérias consoante o currículo real, permitindo, uma elevação da aptidão física geral e o desenvolvimento multilateral e cognitivo do aluno. Cada matéria encontra-se num quadro de extensão curricular o que significa que cada matéria apresenta um contributo para a formação do aluno, neste sentido, a implementação dessa variedade de matérias (nos diversos momentos de aula) permite ao aluno a aquisição de uma diversidade de competências que podem ser aplicados nos mais variados contextos e na sua formação integral. Desta forma, posso trabalhar diversos conteúdos e necessidades em diversos momentos da aula, ou seja, por exemplo, ao utilizar a música e a dança no final da aula posso estar a desenvolver o sentido de ritmo nos alunos, a aplicação dos desportos de combate como aquecimento pode promover uma ativação cardiovascular efetiva. Neste seguimento, as aulas politemáticas e a aplicação de matérias distintas podem ser aplicadas com base nos objetivos em diversos momentos da aula e determinados exercícios em movimentos em prol da prática pretendida. Isto é, posso aplicar um exercício do atletismo com o intuito dos alunos melhorarem a potência e seguidamente enquadrar essa componente na matéria de futebol.

No PNEF (2001) é referido que existe escolas onde a organização de certos planos de educação física é previamente estabelecida e que cada turma passa por um conjunto sucessivos de aulas (blocos de actividades), nos diversos espaços, ou seja, cada espaço corresponde a realização de uma matéria, e que esses planos são construídos sem a referência ao programa e as características da educação física. Isto é, o modo de funcionamento aplicado é através de uma abordagem “roulement”, onde o esquema de rotação das turmas pelos espaços significa o tratamento e lecionação de uma determinada matéria consoante o meio disponível. Desta forma, a periodização das actividades não são realizadas com base nas necessidades e características dos alunos, mas pela definição dos horários e das instalações, o que não traduz a planificação de um currículo anual com o intuito de promover uma diversidade de competências transversais nos alunos, mas uma padronização massiva de conteúdos durante o ciclo de lecionação.

A periodização das actividades não deve seguir unicamente um processo “roulement”, mas devemos organizar o planeamento, por base, nos espaços, nas

características dos alunos para poder organizar as matérias e aplicar o melhor processo de aprendizagem, para que os alunos consigam adquirir efetivamente os conhecimentos. Se seguirmos estes pressupostos através das aulas politemáticas a possibilidade de os alunos estabelecerem “pontes entre as matérias”, conseguirem interligar conteúdos transversais e se sentirem mais motivados com esta metodologia/abordagem é uma possibilidade para uma retenção de informação mais eficiente e consolidação dos conteúdos mais sólida a médio longo prazo. Pois, a lecionação de determinados conteúdos não é abordada uma única vez, mas lembrada e aplicada nas diversas matérias aos longo do ano, o que significa que a transversalidade de conteúdos é um processo contínuo e que não se esgota numa única periodização, porque a educação física é “composta por um conjunto diversificado de matérias, agrupadas em várias áreas e sub-áreas” que apresentam diversas potencialidades.

Com base no PNEF (2001) “a actividade formativa é tao global quanto possível e tão analítica quando necessário” ou seja, o professor, por vezes, têm de ir ao pormenor e em certos casos têm de ter uma abordagem mais geral, por exemplo, uma aula politemática permite-me que eu realize exercícios mais analíticos e outras mais globais, no entanto, em certos momentos tenho de ser mais analítico no atletismo para que ocorra uma integração dos conteúdos no global na matéria de futebol e vice-versa, isto, para uma aprendizagem mais efetiva e “no sentido de garantir a formação eclética do aluno”.

Transversalidade na Educação Física

O professor, é um dos elementos responsáveis pelo desenvolvimento dos alunos a nível social, físico e mental. É lógico e é necessário que na educação consigamos aplicar as melhores metodologias de ensino, consoante os meios disponíveis e as características de cada aluno para o seu desenvolvimento integral. Sendo assim, a educação envolve diversas condicionantes que não se baseiam unicamente na seleção de meios para uma instrução mais efetiva e a escolha de metodologias mais apropriadas, mas que com uma reflexão coerente e uma aplicação metodológica correta podemos potenciar o desenvolvimento do aluno como um “todo”.

Ao aplicar o princípio da transversalidade de conteúdos em Educação Física nas suas aulas, o professor pretende que alunos compreendam e estabeleçam a relação entre matérias e, conseqüentemente, percecionarem que a realização de uma tarefa motora num

determinado contexto pode influenciar positivamente a realização de outras em contextos e enquadramentos diversos. Nesta perspectiva, a transversalidade consiste em integrar uma multiplicidade de saberes que não se confinam aos limites espaço-temporais da abordagem de uma determinada matéria de ensino, criando-se condições para que se propicie a aquisição e consolidação de competências no aluno. Pretende-se, assim, que o processo de ensino aprendizagem esteja assente numa intervenção que privilegia a interdisciplinaridade de conteúdos e potencia a relação das diversas áreas do conhecimento. Desta forma, a Educação pode possibilitar ao aluno um acesso diferenciado às áreas do saber e estabelece e desenvolve relações entre determinados conteúdos de uma matéria para com outra distinta, recusando a compartimentalização do conhecimento e evidenciando o saber integrado e consequente. Esta perspectiva assume que o aluno é o elemento primordial da intervenção educativa e que o mesmo consegue adquirir uma multiplicidade de competências de forma progressiva, onde se esbatem os limites da aprendizagem de uma matéria de ensino, consolidando-se e estabelecendo-se pontes que permitem a abordagem de conteúdos de forma progressivamente mais complexa.

Um professor quando decide implementar uma determinada metodologia na leção de um conjunto de matérias deve, no mínimo, refletir sobre as dinâmicas instaladas e quais os impactos apresentados em contexto escolar. Desta forma, se a opção é lecionar por “Blocos” (conjunto de aulas sobre a mesma matéria desportiva) acabamos por aplicar unicamente uma matéria e não abordar no resto do ano. Deste modo, a aquisição das componentes a longo prazo é mais difícil, pois as disciplinas aparecem como um fim e são lecionadas consoante os espaços/horários e não consoante as necessidades dos alunos. Neste método de ensino o objetivo primordial não será a aquisição e retenção da aprendizagem, pois, as aquisições adquiridas apresentaram pouca transferência entre outras matérias.

Se a opção for o modelo por “Etapas” (períodos do ano no qual se procura alcançar determinados objetivos) as aprendizagens de domínio motor (técnicas e táticas) irão ser tendencialmente mais distribuídas e as aprendizagens necessitam de alguma distribuição temporal, aquisição de componentes fundamentais para uma consolidação e retenção dos conteúdos de forma mais permanente (necessidade de uma maior distribuição temporal e de espaços polivalentes para uma aquisição com maior transferência entre matérias).

No documento “Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória” na pág.8 é referido que a finalidade dos estabelecimentos de ensino é “contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva”, neste sentido a aplicação e lecionação de uma variedade de matérias com os procedimentos e metodologias mais adequados é uma preocupação constante pelas entidades para a formação global do aluno. Então, se cada matéria apresenta as suas potencialidades e contribui de diferentes formas e maneiras para o desenvolvimento do aluno, é lógico, que cada aluno tenha de ter na sua formação um aglutinado de experiências/saberes para o seu desenvolvimento integral. Deste modo, surge o conceito de transversalidade que assenta no “pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências” e que nós indica da importância da aplicação e consciência deste conceito na prática letiva para uma formação plena dos alunos (Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória, pág.8).

O “Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória” na pág.13 estruturou diversos princípios que orientam o documento, sendo a “Coerência e Flexibilidade” o princípio que indica que “o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação requer uma ação educativa coerente e flexível. É através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas”, naturalmente, conforme o que é referenciado podemos verificar que a possibilidade de os professores lecionarem aulas em conjunto e abordarem diversos temas é uma realidade. Além disso, na pág.31 é indicado que alterações nas práticas pedagógicas e didáticas são realizadas para adequar “a globalidade da ação educativa” e que “organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes” são alguns mecanismos que podemos implementar para potenciar a transversalidade nas disciplinas e nas suas respetivas matérias.

Logo, a abordagem de diversas matérias no mesmo espaço de aula com mais do que uma matéria é uma possibilidade que podemos equacionar para a introdução do conceito de transversalidade e consequentemente uma formação de saberes diversificada e integral dos alunos.

Transversalidade do Atletismo e Futebol

No Atletismo, o aluno ao centrar todo o seu foco na atividade que pretende realizar, abstraindo-se de tudo o resto, pode otimizar cada uma das suas ações, sentir e compreender de forma específica quais as suas reais capacidades (Almada *et al.*, 2008).

Segundo Matthiesen (2007), conceito de Atletismo, consiste numa conjugação de atividades como corridas, saltos e lançamentos, desenvolvidos na antiga Grécia. Isto é, todas as atividades que englobem habilidades motoras como correr, saltar, marchar e lançar e arremessar.

Com base em Read & Devis, 1990, o futebol é um acontecimento dinâmico que requer uma compreensão tática e em algumas situações as componentes técnicas e físicas podem não ser os aspetos suficientes para atingir os objetivos estabelecidos. Deste modo, é solicitado em contexto de jogo e de treino uma variedade de estruturas corporais e cerebrais o que permite a formação e desenvolvimento desse leque estrutural.

No entanto, não podemos lecionar estas matérias só por gosto e sem compreender ou ligar a determinados aspetos de ordem locomotora e de interpretação do jogo, ou seja, em diversas situações os alunos apresentam dificuldade em aspetos tão “simples” como saltar e correr, desta forma, é fundamental que aspetos como a coordenação e o equilíbrio sejam desenvolvidas para que os alunos tenham sucesso na realização dos aspetos mais básicos do futebol como por exemplo o passe ou a condução de bola.

Os conhecimentos relativos ao atletismo são diversos e existe uma variedade de forma para a transmissão dos conteúdos e para a aquisição de competências na área da parte dos alunos. Deste modo, umas opções formuladas que podem ser lecionados pelos professores são os seguintes:

- a) Trabalhar e compreender as diferenças entre o Atletismo de hoje e o atletismo da antiguidade. Procurar que os alunos compreendam o processo de construção das técnicas desportivas.
- b) Ao realizar um determinado movimento e padrão técnico, o aluno poderá refletir e identificar quais as estruturas envolvidas, quais as habilidades motoras predominantes e perceber a importância desses processos.

- c) Conhecer a forma correta de realização dos movimentos do atletismo, permite ao aluno identificar os benefícios e os malefícios de uma execução incorreta.
- d) Refletir e compreender sobre os materiais e tecnologias no mundo do atletismo.

Na leção de qualquer conteúdo, a estruturação da matéria deve obedecer a um conjunto de princípios metodológicos gerais (princípio da inclusão, princípio da diversidade, princípio da complexidade e o princípio da adequação ao aluno). Refletindo sobre o princípio da diversidade (escolha dos conteúdos deve incidir sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, incluindo jogos, atividades rítmicas, artes marciais, ginásticas e práticas de aptidão física, com as suas variações e combinações) podemos verificar que este princípio indica que os conteúdos programáticos devem incluir uma variedade de disciplinas e práticas de aptidão física com variações e combinações (fundamentos ilustrados pelo PNEF), desta forma, se na leção da matéria de Atletismo conseguirmos desenvolver a aptidão física de elementos como a velocidade, agilidade, força, equilíbrio entre outras componentes podemos estar a desenvolver determinadas competências na matéria de Futebol. Isto é, o desenvolvimento da velocidade e agilidade pode ajudar na rentabilização do drible, nas mudanças de direção e até mesmo na rentabilização de fatores técnicos.

A força e o equilíbrio podem ajudar com que a realização do lançamento da bola na linha lateral seja mais eficiente como ainda, numa disputa de bola no ar ou numa situação de 1x1 o atleta consiga “ganhar o lance” e consequentemente ficar com a posse de bola. Relativamente ao princípio da complexidade (os conteúdos devem apresentar uma complexidade crescente do ponto de vista motor e cognitivo, onde as habilidades básicas permitem a combinação com outras habilidades gerais e especializadas), ou seja, as habilidades adquiridas, por exemplo, no Atletismo (corridas, saltos e lançamentos) podem ser aplicadas noutra modalidade e promover a realização de habilidades motoras mais complexas e específicas, realizando uma reflexão, se conseguirmos desenvolver a coordenação de um aluno a capacidade de o mesmo melhorar em aspetos técnicos ao nível do drible ou na realização das fintas poderá ser um elemento “transversal” que promova competências referidas.

Logo, o desenvolvimento da flexibilidade, equilíbrio, força e coordenação no atletismo são apenas alguns aspetos que podemos ter em conta, para conseguirmos aprimorar a técnica e a eficiência na matéria de futebol, porque todos esses elementos referidos são condicionantes para a realização de uma habilidade motora mais eficiente e para uma aprendizagem mais complexa transversal a outra matéria.

A assimilação de esquemas motores exige a modificação de velhos esquemas que resulta na mudança de uma estrutura cognitiva complexa. Desta forma, tendo em conta as fases do desenvolvimento motor evidenciadas, para que uma componente do atletismo seja incorporada numa ação motora do futebol é necessário que ocorra um processamento e interiorização dessas mesmas ações. Ou seja, se pretendemos que um determinado individuo rentabilize a sua corrida com bola (drible) é crucial que essa ação motora (corrida) esteja mecanicamente controlada e interiorizada para que seja possível realizar a conjugação de um maior número de ações motoras noutras modalidades. A transversalidade entre matérias, atletismo e o futebol, é uma possibilidade, contudo a rentabilização e eficiência desses processos irá variar consoante a estruturação dos esquemas motores e as características e ritmos de aprendizagem de cada aluno. Logo, quanto melhor for o trabalho de “base”, maior a probabilidade dessas ações motoras se manifestarem com outros elementos, pois quando a diversidade da formação de esquemas motores não é desenvolvida de forma correta e com o tempo necessário, estaremos a comprometer o desenvolvimento de habilidades motoras que podem se manifestar em outros comportamentos mais complexos. Neste sentido, estando as matérias divididas em “áreas e sub-áreas” para uma formação eclética do aluno, o programa indica que a aplicação de diferentes matérias não surge para excluir os mais limitados, mas para promover uma otimização global e integral do aluno.

Aplicação do processo

A delineação do processo começou por averiguar o nível dos alunos a partir da avaliação diagnóstico por parte das duas matérias. Ou seja, no primeiro mês de aulas, tal como está definido nas linhas orientadoras procedeu-se foram aplicados alguns exercícios das aulas com o propósito de averiguar o nível dos alunos relativamente as duas matérias aplicadas.

Neste sentido, a estruturação de todos os fundamentos e metodologias aplicadas baseou-se numa avaliação diagnóstico inicial com o intuito de compreender as necessidades dos alunos e averiguar a possibilidade da realização de aulas politemáticas com a transversalidade entre as matérias de atletismo e futebol. Esta sequência de aulas com esta dinâmica de exercícios foi uma estratégia para aprimorar e desenvolver habilidades em ambas as matérias e que foi elaborada com o intuito de os alunos conseguirem aplicar o que aprenderam e melhoraram na matéria de atletismo para o futebol. Ao longo das aulas, procurei aplicar exercícios por estações onde a matéria de futebol e atletismo estivessem inerentes, ou seja, o objetivo era trabalhar em aspetos que pudessem promover outros aspetos nessas matérias. Neste sentido, apliquei diferentes exercícios ao longo das aulas para a promoção de determinadas habilidades motoras como a corrida, coordenação, força e equilíbrio.

Porque ao realizar uma estação onde tenha um exercício de condução de bola, um exercício de jogo de 3x3, um exercício para a entrega do testemunho e um exercício de corrida de velocidade irei estar a potenciar diversas diretrizes. O exercício de corrida da estafeta e de velocidade (com a introdução de cones para a realização do Skipping) tinha como objetivo os alunos desenvolverem aspetos como a velocidade, potência e coordenação para que na matéria de futebol os alunos conseguissem melhorar nos momentos de 1x1, na realização de uma mudança de direção, aprendizagem e introdução de uma nova finta.

Seguidamente, o exercício com a condução de bola tinha o objetivo de os alunos conseguirem realizar mais rapidamente a condução de bola e passe (técnica) enquanto que no exercício de 3x3 obrigava os alunos a realizarem as componentes mais básicas da modalidade e dos aspetos trabalhados nas outras estações.

Ao longo das aulas, as aulas politemáticas de atletismo e futebol com estações foram o mecanismo que apliquei para a transversalidade entre estas matérias. As aulas apresentaram alguns exercícios distintos com o intuito de melhorar os aspetos referidos anteriormente.

Na minha perceção, apesar de não se evidenciar melhorias muito significativas nos alunos (devido ao tempo disponível para a lecionação das matérias abordadas), foi possível observar que diversos alunos ao longo das aulas, conseguiram melhorar alguns aspetos como a técnica de corrida e velocidade e alguns alunos com mais limitações ao nível da receção e da execução do passe em contexto de jogo.

Logo, a implementação desta metodologia é uma possibilidade para que consigamos rentabilizar e desenvolver aspetos que são transversais entre matérias, e que podem trazer resultados positivos. Além disso, pode ainda não manifestar resultados num determinado aluno/a, no entanto é necessário estruturar os conteúdos que pretendemos desenvolver e as características da turma na planificação das aulas para os objetivos pretendidos serem, efetivamente, atingidos ao longo do processo de ensino.

Considerações Finais

A pesquisa realizada permitiu compreender melhor o princípio da transversalidade, motivando para a aplicação dos pressupostos analisados no processo EAPz de matérias distintas, como o Atletismo e o Futebol.

Após a realização da avaliação diagnóstico e tendo em consideração as diretrizes do PNEF, no que diz respeito à definição de níveis de capacitação dos alunos e a necessidade de evolução face ao estabelecido a nível programático para cada nível de ensino, foi elaborada uma planificação abrangendo as matérias de Atletismo e Futebol. Os conteúdos foram selecionados e estruturados de forma a evidenciar os princípios da transversalidade entre estas duas matérias de ensino, selecionando-se, em cada aula, as estratégias mais adequadas para as aprendizagens dos conteúdos técnicos definidos. Para este efeito, recorreu-se ao trabalho por estações, metodologias de instrução direta, descoberta guiada e o TGfU, procurando-se refletir o impacto que as metodologias aplicadas na aula, aquando da leção destas matérias distintas, pode ter na capacidade de os alunos perceberem e aprenderem efetivamente os conteúdos lecionados.

Consideramos que a intervenção educativa consequente tem de estar assente no domínio dos princípios do desenvolvimento motor, e ser estruturada no estreito respeito dos mesmos, devendo os professores diferenciar as situações de EPZ, de acordo com a capacidade de interiorização de cada aluno, sendo crucial que as ações motoras básicas sejam trabalhadas coerentemente nas diferentes matérias lecionadas, de forma a favorecer a assimilação de um movimento biomecanicamente correto e de um esquema motor corretamente integrado.

A estruturação e leção de uma unidade didática politemática, abordando os conteúdos de Futebol e Atletismo na mesma aula (aulas politemáticas), numa perspetiva de transversalidade de conteúdos, desafiou-nos no sentido de realizarmos abordagens

metodológicas diversificadas e evidenciou que uma visão abrangente na abordagem de matérias distintas, pode, por um lado, facilitar a compreensão das componentes críticas de cada matéria mas, e essencialmente, facilitar a percepção e compreensão da relação entre saberes, visando a organização do conhecimento integrado, no aluno/a.

7.2.2. Balanço da Ação ACPC

No dia 07/03/2020 realizou-se o primeiro dia da ação científico pedagógica coletiva que englobou numa série de atividade e funções por parte de toda a turma. Essas funções envolveram a necessidade de uma logística significativa como a colaboração de uma diversidade de elementos e entidades para a realização de todas as atividades de forma estruturada e planeada. Além disso, na parte da tarde pelas 15h20 iniciou-se, também, as apresentações dos estagiários da ESJM.

O início da apresentação surgiu na hora referida anteriormente, no entanto, o processo começou meses antes, ou seja, a minha temática definida (“Abordagem Transversal das Matérias em Educação Física”) apresentada foi desenvolvida no decorrer do estágio pedagógico e com a realização de uma pesquisa profunda em consonância com a estruturação de algumas Unidades Didáticas. Nesse processo, verificamos que a informação disponível sobre a Transversalidade era reduzida o que obrigou a procura de artigos e documentos que pudessem sustentar a informação e a experiência que tentávamos transmitir e sobre o seu impacto no desenvolvimento integral e harmonioso na formação dos alunos.

Nessa fase inicial, tive um acompanhamento ao longo de todo o processo de ambas as orientadoras, onde procuraram aconselhar, corrigir e potenciar toda a estrutura do artigo e apresentação. A estruturação do artigo e apresentação tiveram inúmeras alterações e correções isto muito devido a diversas lacunas que eu cometia na estruturação do mesmo, como, com a intenção das orientadoras potenciarem o meu crescimento enquanto estagiário e didata para o desenvolvimento científico e elaborado da temática abordada.

É necessário referir que todo este processo colmatou com a realização de outras tarefas para a organização da ação coletiva por parte de todos os estagiários. Tivemos diversas funções de organização, coordenação, divulgação, arrumação, limpeza, ensaios, elaboração de cartazes, convites, requerimentos, reuniões, estruturação, realização das compras necessárias em consonância com a realização/correção do Power point para a apresentação. Sinto que todas essas tarefas para realizar num curto período de tempo juntamente com a necessidade de treinarmos para uma apresentação onde estamos a “representar” a Universidade, a mostrar ao público da ação algumas ideias e formas de instalar os mecanismos para uma possível formação mais “integral” exige uma organização mais elaborada e com mais recursos humanos no processo. Obviamente e logicamente que todo o processo teria sido mais “calmo” se iniciássemos alguns parâmetros com mais antecedência, contudo consideramos que os objetivos foram efetivamente atingidos e superaram as nossas expectativas após uma reflexão conjunta por parte de todos os estagiários.

Realizando um foco individual para o decorrer do processo até a realização da minha apresentação, admito, sou nervoso, por vezes não tenho a calma e capacidade para aceitar as “críticas” construtivas, irritado me facilmente quando as coisas não correm como esperado e este processo foi uma excelente oportunidade, não para corrigir totalmente mas para aprender com os meus erros e refletir sobre algumas atitudes que tenho, e consequentemente procurar corrigir alguns desses aspetos. No entanto, na minha opinião, fui (como todos os que se envolveram) uma “peça” importante para o decorrer de toda a ação coletiva. Todas as “correções” que realizava no power point, no artigo, todas as reuniões e conselhos atribuídos foram, verdadeiramente, a forma que me possibilitou desenvolver o artigo e enquanto pessoa.

Sabendo que era o 1º estagiário a assumir um papel de orador, na verdade, não estava “aterrorizado”, pois tinha confiança nas minhas capacidades comunicativas, mas, naturalmente, estava nervoso. Nervoso de cometer algum erro, dizer alguma barbaridade e de me expor ao ridículo devido a minha “embrionária” experiência enquanto professor estagiário e de orador em palcos de carácter científico. No entanto, em conjunto com muito nervosismo acabei por realizar a apresentação e sinto que consegui atingir os objetivos elaborados e acrescentar algum conteúdo a ação, principalmente, na transmissão da

importância dos parâmetros da Transversalidade e nos dados estudados dos questionários realizados aos professores de educação física no secundário.

É curioso, quanto maior a experiência e formação maior a disponibilidade para introduzir a transversalidade nas aulas, como ainda, que os principais “problemas” e “fatores” que os professores sentem para não aplicar a Transversalidade é de tempo, organização das instalações/horários e da quantidade e rentabilização dos recursos matérias/instalações disponíveis para a leção (isto, conforme os dados analisados e recolhidos dos questionários realizados). Então, se a Transversalidade procura e desenvolve uma formação eclética nos alunos, faz sentido, com base no PNEF e no documento do Perfil do aluno a saída da escolaridade obrigatória de englobar os parâmetros da transversalidade para uma formação plena. Desta forma, surge a questão...não será necessário repensar algumas diretrizes nos sistemas de ensino para uma formação consciente e multilateral?

Na minha reflexão, não tenho nenhuma solução milagrosa para a problemática referida, no entanto, procurei que esta reflexão fosse mais uma forma, mais um mecanismo para repensar no processo que aplicamos. Principalmente uma reflexão de caráter individual e de crescimento que todo o processo teve na minha formação.

Não concluo, sem antes apontar/abordar uma das apresentações que considero, que mais acrescentou para a ação coletiva, isto é, a apresentação diferenciada do meu amigo Emanuel Gonçalves, convidado pela Professora Doutora Ana Rodrigues. Nesta apresentação, a minha atenção foi plena, desde o início até o fim, porque, sinto que foi a apresentação onde mais “sabedoria” foi transmitida. A simples vida de uma pessoa acrescenta nos tanto, isto, quando paramos para pensar nos nossos problemas e frustrações não justificam determinadas atitudes que temos diariamente (principalmente realizando uma reflexão de caráter individualizado). Reflito, que os comportamentos que indiquei anteriormente não fazem sentido e que tenho de procurar aprender e crescer com estes exemplos. A simplicidade na comunicação, a clareza da mensagem foram sinceramente um dos pontos que mais me fez pensar e crescer, mais um pouco, na forma como estruturo/realizo as minhas apresentações, mas como pessoa e professor estagiário.

Em modo conclusivo, considero que estas atividades acrescentam mais para a nossa formação do que pensamos, isto, porque temos a necessidade de assumir e realizar

uma diversidade de tarefas e responsabilidades para um bem comum. Por vezes, não temos consciência do quanto estamos a crescer num processo, dito, simples, mas “transversal” para a nossa formação, mas principalmente, no nosso desenvolvimento enquanto pessoas. Termino, citando duas frases de um dos produtores que mais admiro: “Lute com determinação, abrace a vida com paixão, perca com classe e vença com ousadia, porque o mundo pertence a quem se atreve e a vida é muito bela para ser insignificante” e “a persistência é o caminho do êxito.”

Charles Chaplin

8. Considerações Finais

O culminar deste processo traduz-se na vivência de uma multiplicidade de acontecimentos que promoveram uma aquisição significativa de competências para os estagiários do MEEFEBS. A passagem pelo EP é extremamente vigoroso e analisa diariamente o grau de comprometimento e estoicismo. Neste seguimento lógico, é através desse nível de exigência e rigor que conseguimos aperfeiçoar as nossas práticas pedagógicas e crescer a nível pessoal e profissional. Posto isso, a elaboração deste documento procura expor a capacidade de reflexão de todos os procedimentos adotados, metodologias e tomadas de decisão relativamente ao exercício de lecionação que realizamos ao longo do AL.

Na realidade, a possibilidade e oportunidade de estagiar numa escola (ESJM) onde desempenhamos a função de docente vai ao encontro de todos os objetivos programáticos do MEEFEBS, no sentido de preparar o estagiário para o futuro e fornecer-lhe as bases para continuar a desempenhar uma função de elevada responsabilidade e em prol das necessidades dos alunos e comunidade educativa. Neste sentido, o EP caracteriza-se por ser um procedimento experimental que engloba todas as particularidade do “ser docente” e com a interação constante por parte das nossas orientadoras e conhecimentos facultados pela UMa, desse modo, cria-se as condições essenciais para a transformação do estagiário numa pessoa mais capaz para desempenhar as funções que exerce.

A dinâmica do EP invoca ao longo do AL, a reflexão e o questionamento. Esses elementos são fundamentais para rentabilizarmos a nossa prática pedagógica e adaptar o PEA em função das características e necessidades dos alunos. A nossa prática letiva não se baseou exclusivamente em lecionar, consistiu num processo muito mais amplo. Neste sentido, as atividades realizadas e organizadas pela comunidade escolar foram um meio potencializador e catalisador para interagirmos com o seio de gestão da ESJM e todos os seus elementos.

Numa primeira instância tínhamos noção da complexidade do que é ser professor, mas apenas ao desempenhar o papel na prática é que tivemos conhecimento efetivo da exigência. Deste modo, compreendemos a importância de acompanharmos as

transformações e evoluções que ocorrem a título científico e pedagógico para conseguirmos adequar a nossa prática letiva, como ainda, na necessidade de conseguir gerir e coordenar todo o processo externo relativo a aprendizagem e evolução dos alunos. Não é acaso, que ao longo da licenciatura são nós transmitidos conteúdos que indicam a necessidade de conseguirmos desenvolver alunos com capacidade de tomada de decisão, capacidades adaptativas, possuir iniciativa e investigarmos sobre uma variedade de fatores para proporcionar aos alunos o melhor processo formativo (transformação) para o seu futuro e sociedade.

Tendo em consideração os pontos referidos anteriormente, é sensato que todas as nossas planificações, lecionações, reflexões sejam consolidadas com conteúdos teóricos e práticos que permitam o desenvolvimento desses pontos. Logicamente, que a experiência do EP, fornece um enriquecimento na capacidade de conseguirmos fornecer e contribuir positivamente na formação dos alunos, pois o PEA, as atividades realizadas e todos os procedimentos externos vivenciados são um dos meios para crescermos enquanto professores estagiários.

Refletindo sobre as competências que o EP me forneceu, realço o desenvolvimento das capacidades de gerir o processo de aula mantendo uma postura calma e segura, a capacidade de modificar a dinâmica da aula consoante o clima de aula, adaptar os exercícios em função das características dos alunos, aplicar feedbacks ajustados as necessidades dos alunos, planificação de conteúdos com mais critério, gestão temporal da aula, procura e adaptação de meios para rentabilizar a aula, melhoria na capacidade de comunicação de forma mais clara e direta com os alunos entre outros aspetos. Contudo, ainda existem uma variedade de condições que necessito melhorar e o EP foi um alicerce para incrementar alguns fatores essenciais para a docência.

A PL engloba uma diversidade de condicionalismos e pontos que temos de ter em consideração em prol de uma lecionação mais eficiente e ajustada ao aluno que pretendemos desenvolver e transformar. Torna-se claro que uma das lacunas e dificuldades iniciais que temos enquanto professores estagiários, é provavelmente rentabilizar o tempo disponível de aula com a criação de situações de aprendizagem que promovam, efetivamente, um grau de empenhamento motor elevado pela turma no seu todo e, simultaneamente, situações estimulantes para todos os alunos. Deste modo, apela-se novamente a reflexão, questionamento e investigação para que na fase de planeamento seja possível ajustar os diversos momentos de aula para proporcionar os exercícios mais

ajustados e promotores de aprendizagem. Compreende-se a importância da fase do planejamento com o intuito de rentabilizarmos a nossa prática pedagógica e limitarmos os comportamentos de desvio e potencializar a nossa prática para todos os intervenientes.

A fase conclusiva do MEEFEBS consiste na possibilidade de nos formarmos e adquirirmos uma habilitação profissional para a lecionação na área da EF. Contudo, as competências que adquirimos são muito mais abrangentes as referenciadas anteriormente, pois, o “ser professor” abrange uma diversidade de domínios e deve-se a um processo de formação muito mais amplo e duradouro. Os conhecimentos, as competências, os atributos que utilizamos no decorrer do EP, apresentam uma vinculação com os conteúdos abordados e facultados na licenciatura em Educação Física e Desporto, como no primeiro ano formativo do MEEFEBS. Deste modo, as componentes teóricas e práticas vivenciadas nesses ciclos formativos foram um dos meios que possibilitaram a aquisição de atributos indispensáveis para o início de um EP mais adequado as exigências relativas sobre o processo de lecionação.

Ao analisarmos o EP e todo o processo envolvente, verificamos que todas as componentes encontram-se interligadas e que não se encontram dissociadas, deste modo, compreendemos que a educação e a aprendizagem envolvem uma multiplicidade de fatores. A nossa PL, as atividades realizadas na comunidade escolar, a AEC, a ACPI, a ACPC foram todas realizadas com o intuito de crescermos enquanto professores estagiários e proporcionar aos alunos o melhor processo de formação possível. A título de exemplo, a preparação, a exigência, o critério e rigor envolventes na concretização da ACPI e ACPCP proporcionou a todos os NE um desenvolvimento na capacidade de discutir e apresentar conteúdos em público a *experts*, a consistência para preparar apresentações sobre temáticas variadas na área da EF e incentivar o debate e desenvolvimento sobre as particularidades das variadas matérias. Consequentemente, essas valências são interligadas com uma rentabilização na nossa lecionação e momentos de aula.

É importante referenciar que o Covid-19 teve uma influência significativa na comunidade educativa a nível mundial. Impossibilitados de lecionar e continuar o EP devido ao confinamento, obviamente que influenciou a continuidade do trabalho que estávamos a desenvolver ao longo do AL. No entanto, além de todas essas limitações é necessário refletirmos e verificarmos que, por vezes, o aparecimento de condicionalismos são uma das formas para melhorarmos as nossas competências noutras áreas e

adequarmos o processo de ensino. Por exemplo, quando fomos sujeitos a lecionar por via virtual, senti que as minhas valências ao nível da comunicação foram rentabilizadas devido a necessidade de ser claro e direto na mensagem, a capacidade e aprendizagem de trabalhar em programas de montagem e edição de vídeos permitiu organizar outros meios de apresentação de conteúdos e ainda conseguir aplicar feedbacks personalizados num período de tempo mais curto e melhorar no processo de observação consoante o contexto envolvente.

No início de um processo de formação como o EP é natural que existam algumas fragilidades e receios em relação à qualidade do processo que estamos a começar e questionarmos se estamos, efetivamente, preparados para integrar nesse processo de tal complexidade e exigência. Considero, que todos os NE apresentam o objetivo de conciliar uma prática pedagógica rentável para os alunos e, sincronicamente, enriquecer-se enquanto futuros profissionais com uma panóplia de saberes e habilitações. Ao comparar a 1ª aula lecionada e a última aula posso dizer que o processo foi gratificante e fomentador de abundantes valores e capacidades. Iniciei a prática letiva com receio de não conseguir gerir a turma (muito devido ao pensamento da proximidade de idades), no entanto, com a experiência e auxílio das orientadoras científica e pedagógica fomos bem-sucedidos. Recordo-me que um dos conselhos atribuídos no início do EP foi “o conhecimento é uma das melhores formas de ganharmos o respeito dos alunos”. Nesta fase, compreendo cada vez mais o significado dessas palavras e no valor que elas têm no meu processo formativo. Relativamente à última aula, senti que o meu dever enquanto professor estagiário foi cumprido, pois, os alunos realizaram uma reflexão crítica positiva sobre o trajeto na EF e agradeceram e enalteceram o trabalho e rigor diário. Sinceramente, algo que me deixou agradado e radiante e que me recordarei no futuro.

Em modo conclusivo, este processo formativo não apresenta um fim mas corresponde a um ciclo de evolução contínuo que procura proporcionar o melhor de todos os domínios nos alunos. O âmbito do EP, é aliciante pois demonstra ser uma etapa primordial para a nossa formação integral e capacitar-nos com as diversas valências necessárias para a docência, independentemente da imprevisibilidade do contexto.

Logo, termino este documento do mesmo modo que o comecei, salientando a necessidade de possuírmos a habilidade de adaptarmo-nos às mudanças e citando a menção inicial de Stephen Hawking “*Inteligência é a habilidade de se adaptar às mudanças*”.

9. Referências Bibliográficas

- Abedinia, A. (2012). Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 706 - 17.
- AE. (2018). Aprendizagens Essenciais - Educação Física 11º Ano. Em M. d. Educação. República Portuguesa.
- Aguiar, F. R. (2020). Pandemia da COVID-19 e demandas de atuação docente. *Revista Diálogos Acadêmicos*, 9(1).
- Aguiar, I., Fernando, C., Simões, J., & Lopes, H. (2013). O apoio laboratorial nas aulas de educação física. *O futuro da Escola Pública* (pp. 282-286). UMa.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A sistemática das actividades desportivas*. Torres Novas: VML.
- Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2017). The educational value of communities of practice in building professional identity. *The educational value of communities of practice in building professional identity*, 30(2), pp. 159-185.
- Alves, P., Irineu, T., Silva, J., Figueiredo, J., & Sousa, T. (2014). THE IMPORTANCE OF SCHOOL STUDENT, SUPERVISED AND ALL EDUCATIONAL PROCESS IN INITIAL TEACHER TRAINING. 4(2), pp. 115-127.
- Aranha, Á. (2007). *Observação de Aulas de Educação Física*. Vila Real: Sector Editorial dos SDE.
- Araújo, A. C., & Gouveia, L. B. (2020). O digital nas instituições de ensino superior: um diagnóstico sobre a percepção docente em uma instituição de ensino superior em Belém do Pará. *Braz. J. of Develop*, 6(7).
- Araújo, F. (2007). *A Avaliação e a Gestão em Educação Física - Um Olhar Integrado*. Sociedade Portuguesa Boletim de Educação Física.
- Aretio, L. G. (1997). *Investigar para Mejorar la Calidad de la Universidad*. Madrid: UNED.

- Assman, H. (1998). *Metáforas novas para reencontrar a educa•* . São Paulo: Unimep.
- Avões, P. M. (2015). *O Feedback dos professores e o envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano (Doctoral dissertation)*.
- Barbosa, E. G., & Calil, R. C. (2012). *Formação do professor: a técnica do saber Fazer*. Belém: UNAMA.
- Barros, I. M. (2012). Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: estudo em estudantes estagiários de Educação Física.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa. FMH: Cortez Editora.
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (Edits.). (2014). A construção da Identidade Profissional em tempos de incerteza. *O estágio na (re) construção da identidade profissional em Educação física*, pp. 44-65.
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: FADEUP.
- Bauer, G., & Ueberle, H. (1988). *Fútbol: factores de rendimiento, dirección de jugadores y del equipo*. Ediciones Martinez Roca.
- Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los uegos deportivos colectivos*. Barcelona: Editora Hispano Europea.
- Behrens, M. A., & Oliari, A. L. (2007). A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. *Revista diálogo educacional*, 7(22), 53-66.
- Bento, J. (1988). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2, Ed.) Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (1989). *Para uma formação desportivo-corporal na escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.

- Borssoi, B. L. (2008). O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE: da teoria a prática, ação-reflexão. *1º Simpósio Nacional de Educação XX Semana da Pedagogia*. 20. UNIOESTE.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- Bracht, V., Pires, R., Garcia, S. P., & Sofiste, A. F. (2002). *A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação* (Vol. 23). Revista Brasileira de Ciências do Esporte.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em Educação Física: Um desafio. *Revista da Educação Física, Maringá*, 14(2), 21-31.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A Model for the Teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 8, 7-10.
- Buschner, C. (2006). Online physical education: Wires and lights in a box. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(2), 3-8.
- Carvalho, L. M. (2017). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(10-11), 135-151.
- Casamichana, D., & Castellano, J. (2010). Time-motion, heart rate, perceptual and motor behaviour demands in small-sides soccer games: Effects of pitch size. *Journal of sports sciences*, 28(14), 1615-1623.
- Castelão, D. (2010). Estudo comparativo do desempenho tático de jogadores de Futebol do escalão Sub-11 em jogos reduzidos 3vs3 e 5vs5. *EFDeportes Revista Digital*.
- Castro, P., Tucunduva, C., & Arns, E. (2008). A importância do planejamento das aulas para a organização do trabalho do professor e sua prática docente. *ATHENA - Revista Científica da Educação*, 49-62.
- Clark, & Peterson, P. (1986). Teaches thought processes. (M. Wiltrock, Ed.) *Handbook of Research on Teaching*, 3, 255-296.
- Costa, I., Silva, J. M., Greco, P. J., & Mesquita, I. (2009). Princípios táticos do jogo de futebol: conceitos e aplicação. *Motriz Revista Educação Física*, 657-668.

- Damásio, L., & Serpa, S. (2000). O treinador no desporto infanto-juvenil. *Revista Treino Desportivo*, 3, 41-44.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: the Challenge of Lifelong Learning*. (M. A. Flores, Ed.) Coleção Currículo, Políticas e Práticas, nº 7. Porto: Porto Editora, 2001.
- Dottrens, R. (1975). *O Ensino Individualizado*. Col. Ponte. Porto: Liv. Civilização.
- Duarte, N. (2004). Formação do indivíduo, consciência e alienação: O ser humano napsicologia de A. N. Leontiev. *Cadernos Cedes, Campinas*, 24(62), 44-63.
- Educação, M. d. (2001). Programa nacional de educação física, ensino básico, 3.º ciclo. *Programa nacional de educação física, ensino básico, 3.º ciclo*.
- Educação, M. d. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Educativo, P. (s.d.). Escola Secundária Jaime Moniz. Obtido em 10 de Setembro de 2020, de <https://www.jaimemoniz.com/index.php/documentos.html>
- Estrela, M. T. (2001). Realidades e perspectivas da formação contínua de professores. *Revista Portuguesa de educação*, 14(1), 27-48.
- Felício, H. M., & Oliveira, R. A. (2008). Practical curricular training of teachers. *Practical curricular training of teachers*, 24(32), pp. 215-232.
- Fernandes, L., Brito, R., Rodrigues, D., & Alves, R. (2014). Paradigmas da avaliação no ensino secundário: Ao serviço da excelência ou da aprendizagem? Em H. Lopes, É. R. Gouveia, R. Alves, & A. L. Correia (Ed.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 24-31). Funchal: Universidade da Madeira.
- Figueiredo, A. (1998). Os desportos de combate nas aulas de educação física. *Horizonte - Revista de Educação física e Desporto*, 14(81).
- Formosinho, J. (2001). A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, 1, 37-54.
- Freire, A. M. (2001). Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos. *Colóquio: modelos e práticas de formação inicial de*

- professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação* (pp. 1-25). Lisboa: Universidade de Lisboa, Portugal.
- Freitas, V. M., & Melo, R. W. (2020). O estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuições para a formação do pedagogo. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), 55318-55327.
- Garganta, J. (1998). O Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos: Perspetivas e Tendências. *Movimento*, 19-27.
- Gomes, P. (2014). Aprender a ser professor: o papel dos agentes de mediação na formação inicial de professores de educação física. *Aprender a ser professor: uma análise situacional de percursos e experiências formativas de estudantes de Educação Física*, p. 129.
- Gomes, P. M. (2018). Aprender a ser professor: uma análise situacional de percursos e experiências formativas de estudantes de Educação Física.
- Gomez, A. P. (2001). *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed.
- Gómez, D. C.-M.-C.-L. (2011). Demanda fisiológica en juegos reducidos de fútbol con diferente orientación del espacio.(Physiological demand in small-sided games on soccer with different orientation of space). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 141-154. doi:10.5232/ricyde
- Gouveia, É. R., Rodrigues, A. J., Correia, A. L., Alves, R., & Lopes, H. (2018). *Perspetivas de Investigação no Ensino da Educação Física: O exemplo do Estágio Pedagógico do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. Funchal, Portugal: Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira.
- Graça, A. (2018). O papel do professor de educação física numa escola em mudança: Ensinar, aprender e avaliar em educação física - os desafios do presente. Em A. Rodrigues, A. L. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da educação física: Perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 200-211). Funchal; Universidade da Madeira.

- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciência e Desporto*, 401- 421.
- Greco, P. (2006). Conhecimento técnico-tático: o modelo pendular do comportamento e da ação tática nos esportivos coletivos. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte e do Exercício*, 107-129.
- Grossman, P. L. (1990). The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education. *Teachers College Press, Teachers College*. Columbia University.
- Hahn, E. (1988). *Entrenamiento con niños*. Ed. Martínez-Roca.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista portuguesa de Pedagogia*, 55-67. doi:https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Januario, G. (2008). O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do Professor. *SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA* (pp. 1-8). Campinas: GdS/FE-Unicamp.
- Jardilino, J. R., & Barbosa, N. F. (2012). Formação inicial e estágio: uma reflexão sobre o conceito de “professor-reflexivo”. *Revista Diálogo Educacional*, 12(37), 763-781.
- Jones, S., & Drust, B. (2007). Physiological and technical demands of 4 v 4 and 8 v 8 games in elite youth soccer players. *Kinesiology*, 39(2), 150-156.
- Kuhn, T. S. (2001). *A Estrutura das Revoluções Científicas* (6 ed.). São Paulo: Editora Perspectiva S. A.
- Leal, P. S. (2020). A EDUCAÇÃO DIANTE DE UM NOVO PARADIGMA: ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) VEIO PARA FICAR! *Revista Gestão & Tecnologia*, 1(30), 41-43.
- Libâneo, J. C. (2001). Pedagogia e pedagogos: Inquietações e buscas. *Educar*, 17, 153-176.

- Lima, M. S. (2008). Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 8(23), 195-205.
- Lima, M. S., & Braga, M. M. (2016). Relação ensino-aprendizagem da docência: traços da Pedagogia de Paulo Freire no Ensino Superior . *Relação ensino-aprendizagem da docência: traços da Pedagogia de Paulo Freire no Ensino Superior* (61), pp. 71-88.
- Linhares, P. C., Irineu, T. H., Silva, J. N., & Sousa, J. d. (2014). A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. *Revista Terceiro Incluído*, 4(2), 115-127.
- Little, T., & Williams, A. G. (2007). Measures of exercise intensity during soccer training drills with professional soccer players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 21(2), 367-371.
- Lopes, H. (2005). *Análise das possibilidades de integração nos mercados do desporto de um produto do âmbito da sistemática das atividades desportivas. Tese de doutoramento*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Lopes, H. (2014). O PNEF: Instrumento facilitador ou inibidor da rotura do processo pedagógico? Em H. Lopes, É. R. Gouveia, R. Alves, & A. L. Correia (Ed.), *Problemáticas da educação física* (pp. 116-121). Funchal: Universidade da Madeira.
- Lopes, H. (2015). Pedradas no Charco - Contributos para a rotura do processo pedagógico. *Pedradas no charco: contributos para a rotura do processo pedagógico*, p. 30. Obtido de <https://www.researchgate.net/search/publication?q=Pedradas+no+charco+%E2%80%93+contributos+na+rotura+pedag%C3%B3gica>
- Lopes, H. M. (2017). *Pedradas no pântano: contributos para a rotura do processo*. Funchal, Portugal: Universidade da Madeira.
- Lopes, H., Fernando, C., Vicente, A., & Prudente, J. (2010). *A função do docente de Educação Física*. Maia: Edições ISMAI.

- Lopes, H., Fernando, C., Vicente, A., Simões, J., & Prudente, J. (2012). O processo pedagógico - Formas expeditas de apoio laboratorial. *Desporto e Pedagogia – Formação e Investigação. Lisboa: Coisas a Ler*.
- Lopes, H., Rodrigues, A. J., Gouveia, E. R., & Correia, A. L. (Novembro 2016). *Problemáticas da Educação Física II*. UMA: Universidade da Madeira.
- Luckesi, C. (1994). *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. (2006). *Prática educativa: processo versus produto*. Artigo publicado pela Revista ABC Educatio, nº 52. Universidade Federal da Bahia (UFBA).
- Madeira, U. d. (2020). Obtido de <https://www.uma.pt/>
- Madeira, U. d. (2020). *Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar*. Obtido de <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>
- Maldonado, D. T., Neto, P., & Freire, L. S. (2018). Inovação na educação física escolar: desafiando a previsível imutabilidade didático-pedagógica. *Pensar a Prática*, 21(2).
- Mallo, J., & Navarro, E. (2008). Physical load imposed on soccer players during small-sided training games. *Journal of sports medicine and physical fitness*, 48(2), 166.
- Marcon, D., Graça, A. B., & Nascimento, J. V. (2011). Criteria for implementation of pedagogical practices in physical education teacher education and implications in pedagogical content knowledge of prospective teachers. *Criteria for implementation of pedagogical practices in physical education teacher education and implications in pedagogical content knowledge of prospective teachers*, 25(3), pp. 497-511.
- Marcon, D., Graça, A. B., & Nascimento, J. V. (2011). Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(3), 497-511.
- Marques, A. T., & Oliveira, J. O. (2002). O treino e a competição dos mais jovens: rendimento versus saúde. *BARBANTI VJ. et al. Esporte e Atividade Física: Interação Entre Rendimento e Saúde. Barueri: Manole*, 51-78.

- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada)*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa.
- Matthiesen, S. Q. (2007a). *Atletismo: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Melo, L. (2009). *A supervisão escolar no âmbito do processo ensino-aprendizagem*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes.
- Mendonça, A. (2013). As Políticas da Escola Pública: Impactos e Desafios. *O Futuro da Escola Pública* (pp. 38-46). UMa: Universidade da Madeira.
- Mesquita, I. (2005b). *Pedagogia do Treino: A formação em jogos desportivos coletivos*. (3, Ed.) Lisboa: Livros Horizonte.
- Mesquita, I., Araújo, J. R., Farias, R., & Rolim, R. (2016). Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. *Motricidade*, 12(1), 26-42.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education*. (3, Ed.) New York: Routledge.
- Moniz, E. S. (2010). Regulamento Interno da Escola Secundária Jaime Moniz. Obtido em 10 de Setembro de 2020, de <https://www.jaimemoniz.com/index.php/documentos.html>
- Moreno, J. H. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo* (Vol. 8). Inde.
- Neder, M. L. (2015). A educação a distância e a formação de professores: Possibilidades de mudança paradigmática. *Educação a distância*. Brasília: Liber Livro Editora.
- Oliveira, E. S., Cruz, T. N., Silva, M. R., Freitas, T. C., Santos, J. N., & Santos, W. F. (2020). A educação a distância (EaD) como ferramenta democrática de acesso a educação superior:. Em 1 (Ed.), *Digitalização da educação: desafios e estratégias para a educação da geração conectada* (pp. 8-14). Campo Grande: Editora Inovar.
- OPAS/OMS. (2020). Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde.

- Pacheco, J. A. (195). *Curriculum: teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Passerini, G. A. (2007). *O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina Londrina: UEL.
- Pereira, C. (2012). *Modelo de Educação Desportiva: da Aprendizagem à aplicação*. Porto: C. Pereira. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Pereira, P., Bento, F., & Pereira, B. O. (2013). O Ensino da Educação Física: paradigmas da investigação. *O Ensino da Educação Física: paradigmas da investigação*.
- Piéron, M. (1988). Enseignement des Activités et Sportives - Observation et Recherches. Universiteires de Liège.
- Pimenta, S. (2002). *O estágio na formação de professores* (5 ed.). São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (2005). *Saberes pedagógicos e atividade docente* (4 ed.). São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (2010). Professor reflexivo: construindo uma crítica. (S. G. Pimenta, & E. Ghedin, Edits.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*, pp. 17-52.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. (2010). *Estágio e docência* (5 ed.). São Paulo: Cortez.
- Pimentel, J. N. (1988). Reflexões sobre as qualidades da personalização do ensino. *Milenium*.
- PNEF. (2001). Programa Nacional de Educação Física. . *Programa Nacional de Educação Física*. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ef_programa_2c_ii.pdf
- Queirós, P. (2017). DA FORMAÇÃO À PROFISSÃO Reflexões acerca do «como» se pode ensinar a ser professor. *Reflexões sobre Modos de Fazer Docente* (p. 109). Porto: Educação Sociedade & Culturas.

- Rampini, E., Impellizzeri, F., Castagna, C., Coutts, A., & Wisloff, U. (2009). Technical performance during soccer matches of the Italian Serie-A league: Effect of fatigue and competitive level. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 12, 227-233.
- Read, R., & Devis, J. D. (1990). Enseñanza de los juegos deportivos: cambio de enfoque. *Apunts: Educació Física i Esport*, 22, 51-56.
- Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Lisboa: Ministério da Educação. Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/257132909_Observacao_de_aulas_e_a_valiacao_do_desempenho_docente
- Rigon, T. A. (2019). *O comportamento de variáveis de desempenho tático em jogos reduzidos de futsal*. São Paulo: Universidade de SP.
- Rink, J. (1985). *Teaching Physical Education for Learning*. ST. Louis, Missouri: Mosby.
- Roldão, M. C. (2003). *Gerir o Currículo e Avaliar Competências - As questões dos professores*. Lisboa: Presença.
- Rosa, R. T. (2020). Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19. *Revista Científica Schola*.
- Rossi, D. F. (2012). *A importância do estágio supervisionado*. São Paulo: ETEC de Tiquatira.
- Santana, W. (2004). *Futsal: apontamentos pedagógicos na iniciação e na especialização*. Campinas: Autores Associados.
- Saraiva, K., Traversini, C., & Lockmann, K. (2020). Education in times of COVID-19: remote teaching and teacher exhaustion. *Práxis Educativa*, 15, 1-24. doi:<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>
- Sarmiento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto* (17-19 ed.). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

- Shigunov, V. (1997). Metodologia e estilos de atuação dos professores de Educação. *Revista da Educação Física*.
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills im Physical Education*. (2, Ed.) Mayfield Publishing Company, Palo Alto.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educacion Física*. INDE.
- Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.
- Silva, M. (2008). *O Desenvolvimento do Jogar Segundo a Periodização Tática*. Lisboa: MCSports .
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). *Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física*.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2016). Problemáticas da educação física I. Em H. Lopes, É. R. Gouveia, R. Alves, & A. L. Correia (Ed.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 17-23). Funchal: Universidade da Madeira.
- Simões, J., Lopes, H., & Fernando, C. (2010). A educação - Condicionamentos ou adaptabilidades. In *Actas, Seminário Internacional Desporto e Ciência 2010*. Funchal: UMa.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*.
- Sousa, D., Jesus, O., Nóbrega, A., & Alves, R. (2016). Abordagem da Capoeira na escola. *Problemáticas da Educação Física II* (pp. 86-103). Funchal: Universidade da Madeira. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.13/1751>
- Sousa, O. d., Freitas, E., Sousa, T. C., Mesquita, M. R., Almeida, N. C., Dias, T., . . . Ferreira, A. P. (2020). A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. *Brazilian Journal of Development*, 6(7).
- Souza, P. (2002). *Validação do teste para avaliar a capacidade de tomada de decisão e o conhecimento declarativo em situações de ataque no futsal*. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais.

- Tani, G. (1995). Vivências práticas no curso de graduação de educação física: necessidade, luxo ou perda de tempo? *SIMPÓSIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA*, 6.
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria*, 1159-1170.
- Teodorescu, L. (1984). *Problemas de teoria e metodologia dos jogos desportivos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vasconcelos, C. (1995). *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. SP: Cortez.
- Verdasca, J. (2013). O FUTURO DA ESCOLA PÚBLICA: Lições de práticas recentes. Em A. M. (Org) (Ed.). 21. CIE-UMa.
- Vicente, A., Fernando, C., & Lopes, H. (Janeiro de 2014). A Multidisciplinary Approach of Sport. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(1), 286-290.
- Vieira, L., Fernando, C., Apolinário, J., & Lopes, H. (2014). Os Desportos de Combate Enquanto Meio de Transformação do Homem. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(5), 43 - 48. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/270215338_Os_Desportos_de_Combate_Enquanto_Meio_de_Transformacao_do_Homem
- Wein, H. (2001). Developing youth soccer players. *Human Kinetics*, 1.

10. Referências Normativas

Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho

Estabelece o Perfil Geral de desempenho profissional dos docentes. Apresenta como quadro de referência o regime jurídico de formação inicial de educadores e professores fixado na Lei de Bases e respetiva legislação complementar, como as orientações curriculares para a educação pré-escolar e os currículos dos ensinos básico e secundário, o perfil geral de desempenho do educador de infância e do professor e os perfis de desempenho específico de cada qualificação docente, e os padrões de qualidade da formação inicial, fixados pelo INAFOP para a respetiva acreditação e certificação.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro

Aprova a reorganização curricular do ensino básico. Assume como objetivo estratégico a garantia de uma educação de base para todos, entendendo-a como um início de um processo de educação e formação ao longo da vida.

Decreto-Lei n.º 7/2001, de 18 de Janeiro

Aprova a revisão curricular do ensino secundário. Assume como objetivo principal assegurar aos jovens com idades entre os 15-18 anos o acesso a formações de nível secundário, consagrando, o ensino secundário na sua dupla natureza de ciclo intermédio de prosseguimento de estudos e de ciclo de formação terminal.

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto

Define e aprova o perfil geral do desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de Março

Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).

Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de Maio

Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de Julho

Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória](#).

Decreto-Lei n.º 193/2019 de 8 de Outubro

Procede à regulamentação da modalidade de ensino a distância, prevista na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, definindo as regras e procedimentos relativos à organização e operacionalização do currículo, bem como o regime de frequência.

Apêndice 1 - Planejamento Anual

<i>Legenda</i>	
	Apresentação
	Avaliação Diagnóstico
	FIT Escolas / COGTEL
	Aula Teórica por confirmar sala*
	Testes
	Atividade de extensão Curricular (Canoagem) 02/06/2020

Apêndice 2 - Exemplar de uma UD



Faculdade de Ciências Sociais

Departamento de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Estágio

2º Ano - 2º Semestre

Ano Letivo 2019/20

Unidade Didática ARE

Dança e Ginástica

Docente Orientadora: Prof. Mestre Ana Luísa Correia

Orientadora Pedagógica: Prof. Doutora Maria Carvalho

Discente: Leonardo Alves nº 2084315

1. Caracterização e Pertinência da Dança

O Ensino da Dança é um meio que pode fornecer uma diversidade de potencialidades aos alunos, isto é, a dança permite desenvolver o homem na sua plenitude, onde apela para a formação do indivíduo no global e ainda por via da educação artística. A Dança provoca a vivência de diversas experiências criativas, autônomas e originais, o que permite uma amplificação e noção de si próprio, desta forma, o indivíduo reconhece a sua “identidade”. A troca de ideias, sensações, imagens e movimentos são um conjunto de experiências diversificada que provocam uma melhoria nos níveis de comunicação e socialização do aluno, isto tudo através da Dança.

Segundo Batalha e Xarez (1999), a dança consiste em gerar um espaço virtual, ou seja, é erguer a Dança num sentido excecional, onde com movimentos simples e naturais é possível desenvolver uma atividade dada como complexa com movimentos e formas, contudo depende da objetividade e dinâmica do projeto.

A Dança é uma matéria que pode ser entendida como uma linguagem de comunicação e relação, principalmente ao nível das relações interpessoais, é um indicador crucial do comportamento social e cultural do homem. Com base em Batalha e Xarez (1999), a Dança é muito importante, no sentido em que proporciona a originalidade e a criatividade de uma forma de comunicação própria e de caráter individual, porque através desse meio o indivíduo com as suas ferramentas consegue expressar-se através do corpo todas as suas emoções e energias.

Batalha e Xarez (1999), referem que podemos compreender a dança inicialmente como uma forma de arte, isto no sentido em que existe uma intencionalidade na criação de um objeto artístico, o que deve e pode ser encarado por um movimento de “reflexão” e ajustado em movimentos de transcendência e sentido. Logo, podemos salientar que a Dança deve ser entendida e lecionada em contexto escolar, porque promove nos alunos o gosto e compreensão de diversos movimentos expressivos, o que incide na promoção de diversas capacidades expressivas e criativas, por via da relação das composições coreográficas, utilizando movimentos, formas e elementos básicos da Dança.

2. A Posição da Dança no Processo Educativo

A Dança encontra-se inserida na nossa natureza humana, desde as nossas origens é uma forma de expressão do Homem. Desta forma, ao longo da nossa evolução a dança foi utilizada como mecanismo e forma de manifesto de sentimentos e de comunicação.

A Dança cada vez mais é uma componente valorizada e compreendida, e na atualidade os conteúdos programáticos desta matéria começam a ser introduzidos e aplicados nas aulas de Educação Física, contudo ainda aquém porque é necessário ser aplicada mais vezes nas aulas.

Esta matéria de ensino desenvolve a criatividade, liberdade, alegria e diversas potencialidades na formação dos alunos, onde os condicionalismos aplicados começam a ser entendidos pelos alunos e consequentemente o conhecimento das suas características individuais. Neste sentido, esta matéria incute uma diversidade de estruturas corporais, o que desenvolve o corpo na sua globalidade (inclusive potencia determinadas áreas cerebrais).

Com estas diretrizes e parâmetros a dança contribui significativamente para a formação dos alunos na sua plenitude, desde as componentes básicas como a locomoção, como ainda, a nível cognitivo e nível social. Além disso, no âmbito desta matéria estimula condições de interação entre os alunos e possibilita que tenham noção/perceção do seu próprio corpo.

No processo de elaboração de uma composição coreográfica, deve ser considerado a experiência dos alunos, interesses e o trabalho de grupo, estimulando a cooperação, a criatividade e autonomia dos alunos no processo educativo. Isto significa que é necessário criar espaço para os alunos trabalharem autonomamente e que a composição coreográfica seja com base em alguns conteúdos que o professor desenvolveu nas aulas.

Esta matéria é distinta no sentido em que pode ser lecionada em qualquer lugar, e não devemos condicionar esta matéria por não nos sentirmos confortáveis porque podemos estar a condenar e impedir a formação do aluno e no desenvolvimento de diversas potencialidades. Segundo Cavasin (2003), o ensino desta matéria é necessária e necessário que exista um planeamento consistente dos objetivos a sere atingidos, assim como a utilização de diversas estratégias didáticas que permitam aos alunos desenvolver

a sua personalidade através dos seus conhecimentos, habilidades, comportamentos e da sua própria consciência corporal.

3. Ginástica

A ginástica é uma atividade segundo Ayoub (2004), Castellani Filho (2003), Publio (2002) e Souza (1997), que já existe a muitos anos e que têm diversos objetivos, como de adquirir força, fins terapêuticos como ainda de manifestar o movimento, além disso esses movimentos gímnicos eram realizados para o elemento que realiza tais movimentos tenha noção da sua educação com o corpo. A ginástica geral no contexto escolar pode ser desenvolvida nas aulas de educação física como em outros espaços extracurriculares. No entanto, é salientado que a realização destas matérias deve ser realizado num espaço apropriado para a aula de educação física.

A importância da ginástica como conhecimento a ser estudado e realizado na educação física é inquestionável, e a sua presença na escola necessita de promover o confronto entre os meios tradicionais e as novas formas de exercitação, possibilitando aos alunos e alunas realizar uma prática corporal que lhes permita atribuir (sentido próprio às suas exercitações ginásticas” (Coletivo de autores, 1992, p77). Aprender ginástica na escola significa, vivenciar, estudar, compreender inúmeras interpretações da ginástica para que o aprendiz consiga atribuir novos significados e possibilidade a expressão gímnica.

Nas aulas de Educação Física os conteúdos aplicados da ginástica devem promover diversas experiências, (numa vertente pedagógica do processo educativo) para que os alunos e alunas no seu trajeto educativo desenvolvam elementos como a auto-superação e à criatividade. A realização e troca de experiência potencia a cooperação, a criação de novas possibilidades de ação e a responsabilidade. Contudo, é necessário ter em conta que as tarefas propostas pelo professor para estimular essas vertentes deve o mais segura possível e que o professor é fundamentalmente um mediador do processo.

4. Planeamento Anual

4.1. Calendário Escolar

O calendário escolar para o ano letivo de 2019/2020 na Escola Secundária Jaime Moniz encontra-se dividida por períodos estando estes divididos da seguinte forma:

- 1º Período: 16 de setembro de 2019 a 17 de dezembro de 2019;
- 2º Período: 6 de janeiro de 2020 a 26 de março de 2020;
- 3º Período: 14 de abril de 2020 a 5 de junho de 2020;



Figura 1 - Calendário Escolar 2019/2020

4.2 Calendarização Anual

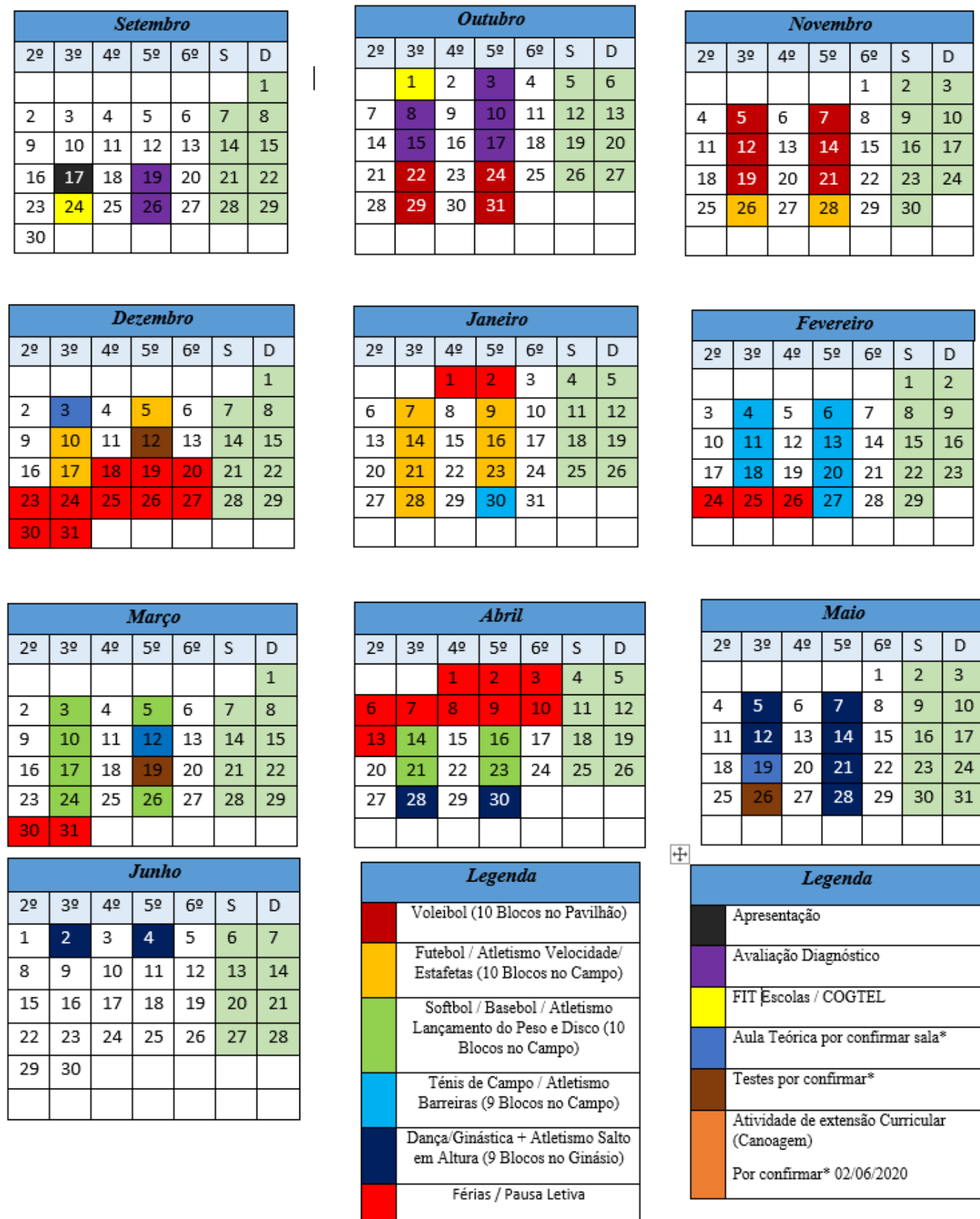


Figura 2 - Calendário Anual 12º04

5. Caraterização da Turma

A respetiva turma apresenta na sua globalidade 26 alunos, onde 10 são do género feminino e 16 do género masculino, com uma média de cerca de 17 anos, onde apenas apresenta-se 4 alunos com 16 anos e 1 com 18 anos. Necessário salientar, que existe um aluno que não pode realizar as aulas de Educação Física, pois apresentou um atestado médico onde identifica uma anomalia no joelho esquerdo que o impede de realizar as respetivas aulas, e que encontra-se a espera para realizar cirurgia.

Relativamente a prática federada, verifica-se que existe 3 elementos que praticam natação, 1 que pratica Downhill e Kickbox, 1 que realiza atividades de Ginásio, 1 do Voleibol e Capoeira, 1 do Karaté e Crossfit, 1 do Judo, 2 do Andebol, 1 do Atletismo, 1 da Orientação, 1 do Triatlo, 1 do Futebol e 1 do Tênis.

Ao nível da avaliação diagnóstica inicial, com base nas observações efetuadas nos Jogos desportivos coletivos, a turma encontra-se maioritariamente no nível elementar e alguns elementos no nível introdutório.

6. Avaliação

6.1. Avaliação Diagnóstico

A avaliação diagnóstica (Bloom, Hastings & Madaus, 1983, cit. Por Ferreira, 2005) apresenta a finalidade de compreender se o aluno possui determinadas competências para uma determinada nova aprendizagem ou progressão, ou seja, é uma forma de o professor averiguar se o aluno apresenta referências alguns critérios/conhecimentos mínimos numa determinada matéria.

Para efetuar a avaliação inicial, foi necessário 7 aulas na totalidade, contudo para a Avaliação diagnóstico de Tênis demorou apenas 1 aulas. Houve matérias, onde foram realizadas a avaliação diagnóstica que não vão ser lecionadas, nomeadamente, o Basquetebol e o Badminton devido a condicionalismo do espaço e a já estar integrada uma matéria de Desportos de Raquete.

Necessário referir que as avaliações diagnósticas foram em conjunto com outras matérias o que justifica a necessidade de mais aulas de avaliação diagnóstica em algumas matérias em concreto e que devido a ser um ano onde os alunos, em conjugação com a

tomada de decisão do professor, podem optar pelas matérias que pretendem que sejam lecionadas. Além disso, a oportunidade de ter sido realizado uma avaliação diagnóstica a uma variedade de matérias permitiu situar de forma mais concreta o nível dos alunos e as suas capacidades relativas a cada modalidade.

Na matéria de Ténis, com base na avaliação diagnóstica, uma elevada parte da turma encontra-se no nível elementar apenas 1 aluno que não encontra-se em nenhum dos dois parâmetros (nível introdutório e elementar) devido a existir um exame médico que impossibilita a sua prática, necessário referir que os critérios aplicados para definir esses “níveis” foram com base no PNEF (Programa Nacional de Educação Física), isto é, para definir em concreto o Nível Elementar, era preciso com que os alunos conseguissem realizar um número mínimo de critérios apresentados (na matéria de Atletismo). Na respetiva observação de cada matéria tentei ao máximo observar todos os critérios, contudo é necessário afirmar e justificável que essas avaliações podem não corresponder a 100% as capacidades dos alunos devido ao período temporal que tivemos para realizar a avaliação e que os alunos podem apresentar níveis superiores aos evidenciados o que justifica determinadas alterações nas avaliações finais mais “significativas”.

6.2 Avaliação Formativa

O conceito de formação formativa consiste numa avaliação que decorre ao longo de todo o processo-aprendizagem dos alunos e têm como principal finalidade, adaptar, mudar, ajustar os processos de ensino de acordo com as necessidades do aluno e a sua aprendizagem.

Segundo Bloom, Hastings e Madaus (1971) a avaliação formativa baseia-se em “determinar o grau de domínio de uma determinada tarefa de aprendizagem e indicar a parte da tarefa não dominada” (p. 61); por isso mesmo “o objectivo não é atribuir uma nota ou um certificado ao aluno; é ajudar tanto o aluno como o professor a deterem-se na aprendizagem específica necessária ao domínio da matéria”.

No que se refere a aplicação da avaliação formativa, foi criada uma ficha com base nos critérios do PNEF e os objetivos traçados (entre mim e a Prof^a Maria Luísa Carvalho), com o intuito de ser aplicada para realizar a avaliação formativa nas modalidades referidas. Necessário referir que alguns critérios estipulados foram com base nos

critérios/objetivos das avaliações diagnóstico, e que conforme as aulas lecionadas irá ser elaborada e preenchida consoante as diretrizes evidenciadas pelos alunos ao longo de todo o processo dos alunos nas aulas, o que resultará, consequentemente na avaliação sumativa.

6.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa, consiste numa escolha criteriosa de diversos parâmetros essenciais, pois, trata-se da realização de um juízo global de um determinado aluno, o que indica a decisão relativa a uma possível progressão ou retenção, neste sentido nesta avaliação é possível elucidar e verificar a progressão de um aluno em relação a um conjunto de objetivos previamente delimitados.

Para realizar a avaliação, o Professor após perceber o nível dos alunos, com base no PNEF estrutura os critérios de avaliação e consoante a quantidade de critérios que o aluno realiza é-lhe atribuída uma nota classificativa na pauta.

Com base em Bloom, Hastings e Madaus (1971) a característica fundamental da avaliação sumativa consiste em “o julgamento do aluno, do professor ou do programa é feito em relação à eficiência da aprendizagem ou do ensino uma vez concluídos.”. Logo, podemos verificar que este tipo de avaliação acaba por ser a classificação do aluno por meio de uma nota final, ou seja, é um valor aplicado que traduz o somatório de diversas informações e conteúdos que traduzem uma nota do aluno ao longo de todo o ano letivo (Batalha, 2004).

Na Escola Secundária Jaime Moniz, no 12º ano, ainda não se insere nos processos de avaliação as aprendizagens essenciais o que indica que o Professor possa seguir outros procedimentos e ilações para realizar as respetivas avaliações dos alunos ao longo de todo o ano letivo.

	ACTIVIDADES FÍSICAS - MATÉRIAS				CONHECIMENTOS	ATITUDES		
	75% (15 valores)				10% (2 valores)	15% (3 valores)		
					TESTE/TRABALHO	AUTONOMIA	RESPONSABILIDADE	PARTICIPAÇÃO
1ºP								
2ºP								
3ºP								

Figura 3 - Ficha Auto-Avaliação

Para os alunos que não realizam as aulas práticas:

- a) Intervenções do aluno na aula:
 - a. Organização do Material;
 - b. Questionamento Oral;
 - c. Ajudas.
- b) Teste Escrito;
- c) Critérios de Avaliação:

7. Definição de Objetivos

Esta temática têm como intuito com que os docentes realizem um planeamento ajustado as necessidades dos alunos, desta forma, o processo instalado apresenta um seguimento lógico e uma intencionalidade para que os alunos consigam atingir os critérios propostos. Além disso, são averiguadas quais são as melhores metodologias conforme as características da turma e de modo a atingir uma aprendizagem mais significativa.

7.1. Objetivos Gerais

Segundo as AE (2018), os objetivos gerais que estão alargados a todas as escolas são os seguintes: “1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:

- a) Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
- b) Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
- c) Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
- d) Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma; e) Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
- f) Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
- g) Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.

2. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica,

3. Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, analisando a sua prática e respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.

4. Identificar e interpretar os fatores limitativos das possibilidades de prática desportiva, da aptidão física e da saúde das populações, tais como: o fenómeno da industrialização; o urbanismo; a poluição.

5. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.

6. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.

7. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da

força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica” (AE, 2018).

7.2. Objetivos Específicos

Procurar desenvolver e capacitar os alunos de:

- Os alunos conhecerem e desenvolverem os movimentos não locomotores na dança;
- Desenvolver os movimentos locomotores base na dança;
- Noção do espaço (níveis, sentido e direções);
- Desenvolver o ritmo consoante o tipo de música marcada ou não marcada;
- Cooperar com os colegas;
- Elaboração de coreografias;
- Desenvolver os Domínios no aluno (Sócio-afetivo, Cognitivo e Motor);
- Potenciar princípios como a iniciativa, autoestima, trabalho de grupo e cooperação.

Estas situações, de forma geral pretende-se que sejam trabalhadas em contexto de jogo, de acordo com a perspetiva de que os alunos deverão resolver as problemáticas existentes no contexto mais real possível. Esta abordagem tem como principais objetivos, promover uma tomada de decisão adequada e realização tecnicistas mais eficiente, que permita uma resposta a diversas questões como: como fazer? o que fazer? quando fazer? de acordo com as situações especificadas pelo contexto.

7.3 Objetivos Transversais

São os objetivos que estão relacionados com a formação social e pessoal do aluno, com o intuito de promover e aperfeiçoar nos alunos a capacidade de:

-  Colaborar com os colegas com o objetivo de aprender;
-  Orientar atividades nas aulas (como por ex: explicar um exercício perante os colegas);
-  Ajudar na montagem e arrumação do material;
-  Dar a responsabilidade de ir buscar e entregar o material no gabinete do material;

- ✚ Realizar pesquisas sobre conteúdos da aula (ver vídeos, pesquisar regras, etc);
- ✚ Refletir acerca dos conteúdos abordados na aula como ajudar na cooperação da dinâmica da aula.

Tabela 1 - Cronograma Atividades Rítmicas Expressivas

Data	Duração	Matéria	Conteúdo	Aula
27/05/2020	30'	ARE	Atividades Rítmicas Expressivas – Dança 1. Introdução as atividades rítmicas expressivas; 2. Desenvolvimento de elementos da composição coreográfica com recurso aos vídeos elaborados previamente; 2.1. Consciencialização rítmica da música (1/2 tempo; 1 tempo e 2 tempos); 2.2. Ligação da música com os elementos coreográficos (relação música e movimentos) - utilização do vídeo como documento auxiliar; 2.2.1. Introdução dos movimentos locomotores (andar, correr e saltar) e não locomotores (estalinhos, palmas, oscilar e balançar) e mostrar exemplos no vídeo editado;	1

			2.2.2. Exploração do espaço (diferentes direções, sentido e níveis) na elaboração de uma determinada coreografia.	
03/06/2020	30´	ARE	Atividades Rítmicas Expressivas – Dança 1. Continuação do desenvolvimento de elementos da composição coreográfica; 1.1.Ligação da música com os elementos coreográficos (relação, música e movimento) 1.1.1. Desenvolvimento conteúdos lecionados na aula anterior; 1.1.2. Introdução dos movimentos locomotores (passo cruzado, passo diagonal, entre outros no vídeo elaborado) e não locomotores (voltas); 1.1.3. Exploração do espaço (diferentes direções, sentido e níveis);	2

			1.1.4. Desenvolver diferentes ritmos musicais consoante o tipo de música (rápida ou lenta) – mostrar exemplos.	
10/06/2020	30'	ARE	Atividades Rítmicas Expressivas – Dança 1. Continuação do desenvolvimento de elementos da composição coreográfica; 1.1.Ligação da música com os elementos coreográficos (relação, música e movimento) 1.1.1. Desenvolvimento e reforçar/relembrar os conteúdos lecionados nas aulas anteriores e a sua conjugação; 1.1.2. Introdução dos movimentos locomotores (passo troca passo; pontapé) e não locomotores (empurrar e puxar);	3

			1.1.3. Exploração do espaço (diferentes direções, sentido e níveis) e junção dos movimentos locomotores e não locomotores; 1.1.4. Desenvolver diferentes ritmos musicais; 1.1.5. Introdução de uma estrutura coreográfica (realizada/organizada pelo professor), os alunos acompanham e posteriormente executam por si mesmos (com recurso ao vídeo).	
17/06/2020	30´	ARE	Atividades Rítmicas Expressivas – Dança 1. Continuação/repetição do desenvolvimento de elementos da composição coreográfica; 1.1.Ligação da música com os elementos coreográficos (relação, música e movimento) 1.1.1. Desenvolvimento conteúdos lecionados nas aulas anteriores – continuação da coreografia com os	4

			alunos a escolherem a variação dos passos que pretendem inserir.	
24/06/2020	30´	ARE	Atividades Rítmicas Expressivas – Dança 1. Apresentação teórico-prática final de dança; 1.1. Apresentação da coreografia individual final.	5

Nota: O cronograma evidenciado foi elaborado após o surgimento do COVID-19.

8. Recursos a Utilizar

Espaciais

- Ginásio

Materiais

- Tapete;
- Colchão;
- Adereços;
- Cordas;
- Cones;
- Coletes;
- Coluna de Música;

Temporais

- -

Humanos

- 26 alunos;
- 1 Professor estagiários e 1 Professora Orientadora;
- Funcionários das Instalações.

9. Balanço Geral da Unidade Didática – Dança e Ginástica

As aulas de dança em conjugação com alguns elementos da ginástica, conforme o planeamento anual e os espaços definidos pela organização da escola, iriam ser as matérias desenvolvidas ao longo do 3º período. Contudo, com a ocorrência da pandemia a nível mundial fomos obrigados a nós manter em casa e esperar por novas indicações relativamente as aulas não presenciais. Numa fase inicial, nem sabíamos que iríamos voltar a lecionar este ano e por essa razão as notas do 2º período, consoante as indicações que me foram realizadas pela orientadora da escola deveriam de ser as finais. Com a decisão que as aulas seriam não presenciais e por via digital, ou seja, com recurso a plataformas online que permitisse um aglomerar de alunos no site com utilização de vídeo, naturalmente que os espaços e conteúdos que estávamos a contar previamente foram anulados. O que foi decidido com a orientadora da escola relativamente aos conteúdos a lecionar, é que os alunos iriam continuar o trabalho de aptidão física que já conheciam e que estavam efetivamente a desenvolver ao longo do ano.

A introdução repentina de uma nova forma de lecionação que os professores e alunos não estão acostumados e familiarizados, naturalmente que levanta diversas questões relativamente a forma como os novos conteúdos são transmitidos e aplicados. Além disso, refletimos se os alunos estão a desenvolver competências com a nossa lecionação e objetivos pretendidos. A lecionação com a introdução de novas metodologias que não estamos formados nem a espera coloca um desafio global a todos os professores. É necessário refletir o processo e analisar a eficiência das aulas de educação física, pois se os alunos não estão habituados a uma forma de lecionação que não envolve contacto e o professor têm de introduzir novos esquemas para a lecionação da aula, claro que a dificuldade do processo é superior e que sem bases para a realização

do processo temos de realizar o melhor consoante os meios que possuímos, as respetivas matérias e características da turma e alunos.

Não estou a afirmar que as aulas não presenciais por via digital e por diversas plataformas que foram utilizados estão errados ou que são piores ou melhores, simplesmente foi refletido que a lecionação de matérias como a ginástica e dança (entre outras matérias naturalmente) que exigem um conhecimento por parte do professor que permita desenvolver as competências em segurança dos alunos.

A lecionação da dança é possível por meios digitais e com o professor no outro lado do servidor, no entanto, com base no que foi descrito anteriormente e sem uma preparação prévia a orientadora da escola considerou que os alunos estando no período mais curto de aulas que a implementação do trabalho de força e flexibilidade por vídeos seriam o mais adequado a turma e suas características. No entanto, a estruturação da unidade didática, do cronograma e de vídeos com conteúdos de dança foram realizados para a implementação dessa matéria por via online, no entanto, a decisão de manter o trabalho de aptidão física nas aulas semanais com os alunos manteve-se.

A elaboração de um dos vídeos realizados, teve a colaboração da minha colega de mestrado Joana Novo na execução de diversos elementos da dança, pois na realidade eu não tinha tantas competências técnicas que permitissem na estruturação dos vídeos que os alunos percecionem o movimento e rigor técnico exigido. A montagem, definição de conteúdos e edição foi realizada por mim, de modo a que todo o vídeo ficasse de acordo com os objetivos e conteúdos para a turma. Foram realizados diversos feedbacks por parte das orientadoras o que resultou na realização de outras modificações e reedições do vídeo. Após essas mudanças (e aprendizagem autónoma em diversos programas de vídeo) o vídeo ficou concluído, mas não pode ser aplicado, no entanto, a

minha colega de mestrado que colaborou na realização do vídeo considerou que adaptava-se a sua turma e que por essas razões utilizou o vídeo como meio e recurso para a lecionação da dança com os seus alunos.

A elaboração de novos conteúdos, inclusivamente os vídeos, têm de ter conteúdos que sejam enquadrados com as necessidades dos alunos e que o rigor na sua estruturação sejam máximas para, no momento da transmissão de conteúdos e lecionação, os alunos consigam perceber os objetivos e realizar a qualidade que se intenciona na sua formação. Por isso, é que os vídeos demoraram diversas horas a serem realizados para que ficassem o melhor possível, naturalmente que aprender novos programas de edição de vídeo e que a introdução de alguns pormenores aumentaram a dificuldade e período de tempo para a elaboração de todos os vídeos.

Em modo conclusivo, considero que a decisão de não aplicar a dança foi uma decisão consciente devido ao panorama global, mas que os alunos obviamente também com a sua lecionação num período normal teriam adquirido algumas competências essenciais para a sua formação integral. Saliento que a estruturação dos vídeos, da organização dos cronogramas, a seleção dos conteúdos a abordar consoante os meios digitais que pretendemos entre outros aspetos foram equacionados e refletidos para que a lecionação de qualquer conteúdo para os alunos possibilitasse o seu desenvolvimento e fosse de acordo com as suas necessidades, isto, tendo em consideração que a introdução e implementação de novos conteúdos que não fossem rentáveis para os alunos poderiam afetar o seu desenvolvimento e formação.

Escola Secundária Jaime Moniz

 Largo Jaime Moniz 9064-503 Funchal

Telefone: 291 20 22 80

jaimemoniz@netmadeira.com

www.jaimemoniz.com

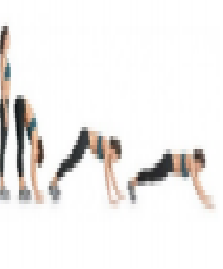
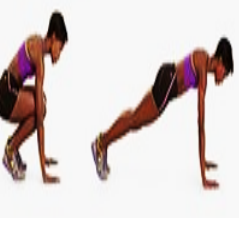
ANO LETIVO 2019 * 2020

SETEMBRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
						1																																																	
2	3	4	5	6	7	8																																																	
9	10	11	12	13	14	15																																																	
16	17	18	19	20	21	22																																																	
23	24	25	26	27	28	29																																																	
30																																																							
OUTUBRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td></tr> <tr><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td colspan="7">Férias Interiores</td></tr> <tr><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td></tr> <tr><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Férias Interiores							21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
	1	2	3	4	5	6																																																	
7	8	9	10	11	12	13																																																	
14	15	16	17	18	19	20																																																	
Férias Interiores																																																							
21	22	23	24	25	26	27																																																	
28	29	30	31																																																				
NOVEMBRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>F</td><td>2</td><td>3</td></tr> <tr><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM					F	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30								
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
				F	2	3																																																	
4	5	6	7	8	9	10																																																	
11	12	13	14	15	16	17																																																	
18	19	20	21	22	23	24																																																	
25	26	27	28	29	30																																																		
DEZEMBRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
						1																																																	
2	3	4	5	6	7	8																																																	
9	10	11	12	13	14	15																																																	
16	17	18	19	20	21	22																																																	
23	24	25	26	27	28	29																																																	
30	31																																																						
JANEIRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31									
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
		1	2	3	4	5																																																	
6	7	8	9	10	11	12																																																	
13	14	15	16	17	18	19																																																	
20	21	22	23	24	25	26																																																	
27	28	29	30	31																																																			
FEVEREIRO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td></tr> <tr><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td></tr> <tr><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td></tr> <tr><td colspan="7">Férias Interiores</td></tr> <tr><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Férias Interiores							24	25	26	27	28	29	
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
					1	2																																																	
3	4	5	6	7	8	9																																																	
10	11	12	13	14	15	16																																																	
17	18	19	20	21	22	23																																																	
Férias Interiores																																																							
24	25	26	27	28	29																																																		
MARÇO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
						1																																																	
2	3	4	5	6	7	8																																																	
9	10	11	12	13	14	15																																																	
16	17	18	19	20	21	22																																																	
23	24	25	26	27	28	29																																																	
30	31																																																						
ABRIL <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30										
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
		1	2	3	4	5																																																	
6	7	8	9	10	11	12																																																	
13	14	15	16	17	18	19																																																	
20	21	22	23	24	25	26																																																	
27	28	29	30																																																				
MAIO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>F</td><td>2</td><td>3</td></tr> <tr><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM					F	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31							
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
				F	2	3																																																	
4	5	6	7	8	9	10																																																	
11	12	13	14	15	16	17																																																	
18	19	20	21	22	23	24																																																	
25	26	27	28	29	30	31																																																	
JUNHO <table> <tr><th>SEG</th><th>TER</th><th>QUA</th><th>QUI</th><th>SEX</th><th>SÁB</th><th>DOM</th></tr> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>							SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30												
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM																																																	
1	2	3	4	5	6	7																																																	
8	9	10	11	12	13	14																																																	
15	16	17	18	19	20	21																																																	
22	23	24	25	26	27	28																																																	
29	30																																																						

Figura 4 - Calendário Escolar 2019/2020 ESJM

SUBDOMÍNIOS OBRIGATÓRIOS	Matérias		
Subárea Jogos Desportivos Coletivos (escolha 2 matérias)	Futebol		18
	Basquetebol		9
	Andebol		8
	Voleibol		17
Subáreas Ginástica e Atletismo (escolha 1 matéria)	Atletismo		10
	Ginástica	Solo	6
		Acrobática	10
Subárea Atividades Rítmicas e Expressivas (escolha 1 matéria)	Dança		15
	Danças Sociais		5
	Danças Tradicionais		6
SUBDOMÍNIOS DE OPÇÃO (escolha 2 matérias)	Matérias		
Subárea Raquetas	Badminton		12
	Ténis		10
Outras	Judo		1
	Orientação		4
	Natação		9
	Râguebi		3
	Softbol/Basebol		13
	Jogos Tradicionais Populares		0
	Hóquei em Campo		0
	Corfebol		0
Aeróbica		0	

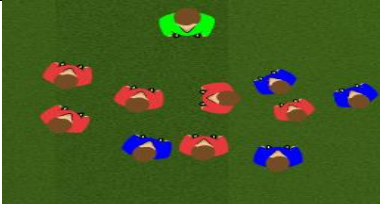
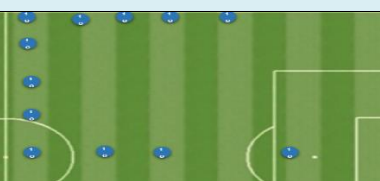
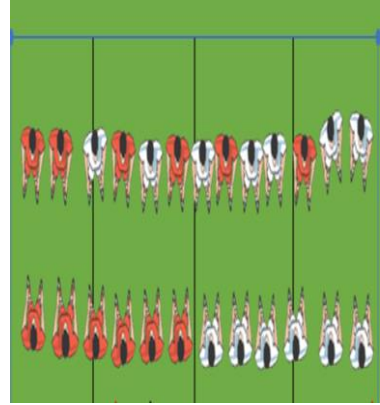
Sequência	1	2	3	4	5
Duração	15/10/2019 <i>a</i> 21/11/2019	26/11/2019 <i>a</i> 16/01/2020	21/01/2020 <i>a</i> 27/02/2020	03/03/2020 <i>a</i> 23/04/2020	28/04/2020 <i>a</i> 02/06/2020
Nº de aulas	12	10	11	9	9
Nº de Séries	2	2	2	2	2
Nº de Exercícios	4	4	4	4	4
Tempo em tarefa	20 segundos	20 segundos	25 segundos	25 segundos	25 segundos
Tempo em Repouso	10 segundos	10 segundos	15 segundos	15 segundos	15 segundos
Tempo Total	4 minutos	4 minutos	5 minutos	5 minutos	5 minutos

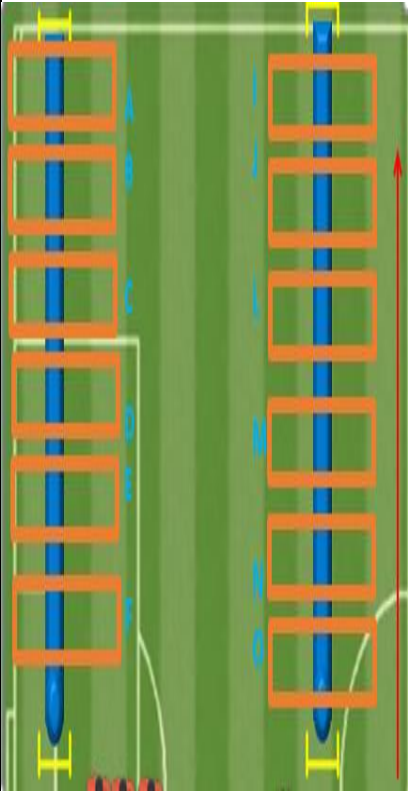
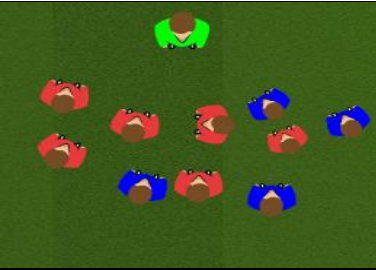
Nº	HIT 1 15/10/2019 21/11/2019	HIT 2 26/11/2019 16/01/2020	HIT 3 21/01/2020 27/02/2020	HIT 4 03/03/2020 23/04/2020	HIT 5 28/04/2020 02/06/2020
1	Squat Jump Turns 	Jumping Jacks 	Mountain Climbers 	Walkout 	Plank Jack + Knee Tuck 
2	Push Up 	Push up T 	Push Up Shoulder Tap 	Plank Push Up 	Super Man Push Up 
3	High Knees 	Tuck Jump 	High Knees Running Place 	Lunge 	Froggers 
4	Skaters 	Mountain Climbers 	Plank 	Crunch 	Bicycles 

Áreas de avaliação	Áreas Específicas			Área não Específica
	Atividades Físicas	Aptidão Física	Conhecimentos	Atitudes
Ponderação	75% (15 valores)	Valorativa	10% (2 valores)	15% (3 valores)
Conteúdos	Matérias	Capacidades condicionais (referência à ZSAF do Fitnessgram)	Desporto c/ componente de cultura Processos de desenvolvimento e manutenção da condição física Regulamentos de cada modalidade Técnicas de execução Regras segurança	Autonomia Responsabilidade Participação
Instrumentos	Registo de Observações ¹	Fitnessgram ¹	Teste escrito e/ou trabalho	Registo de Observações
Periodicidade	Todas as aulas Momentos formais	Início do ano letivo Final de cada período	Por período	Todas as aulas

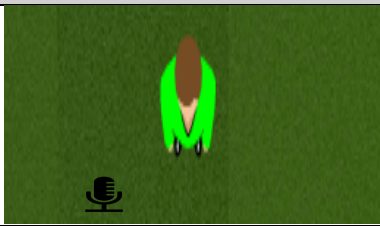
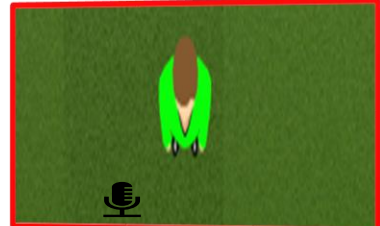
¹ Os alunos com atestado médico são avaliados nas matérias lecionadas na turma com teste(s) escrito(s) e ou trabalho(s) e ou relatório(s) e demais tarefas solicitadas pelo(a) professor(a).

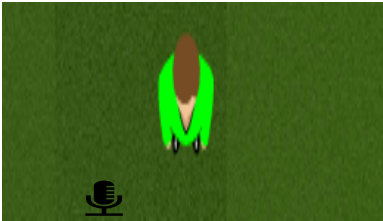
	Professor estagiário: Leonardo Alves		Professora orientadora: Maria Luísa Carvalho			
	LOCAL: Campo de Futebol			Matéria (S): Tênis		
	ANO / TURMA: 12º04	DATA: 18/02/2020	Nº AULA: 40 Aula nº7 de Tênis	DURAÇÃO: 75min	HORA: 11h30	Nº DE ALUNOS: 26
	RECURSOS MATERIAIS	20 Coletes; 24 Raquetes de Tênis e 24 bolas de Tênis; 30 Marcadores de chão / Meias bolas; Coluna de Música; 4 Postes; Chave da Arrecadação; 16 barreiras (12 baixas e 4 grandes).				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		Compreender e ter o domínio da relação raquete/bola e um timing correto de batimento; Desenvolver a coordenação óculo-manual; Devolver a bola para o campo do adversário com sucesso; Realizar o batimento e afastar-se rapidamente, de modo a facilitar a ação do companheiro de equipa; Colocar a bola do outro lado, o mais rápido possível, dificultando a ação do adversário. Capacidades Condicionais (Força e Flexibilidade).				

TEMPO: 70min		Objetivo Comportamental		DESCRIÇÃO	ORG. DIDÁTICA	ESQUEMA
HORA	T'					
11h , 11h45		Fase Inicial	Realizar a Chamada Explicar a dinâmica da aula	Apresentação dos conteúdos a desenvolver na aula. Explicar a dinâmica organizacional da aula. Montagem dos postes para a aula e das barreiras ajustáveis.	Alunos em “U” na frente do Professor	
1min			Transição/Instrução	Explicar o exercício e distribuir os alunos pelo espaço delimitado. 2 equipas vestem colete.		
11h46 5´ 11h51			Ativação Cardiovascular	1º - Corrida continua a volta do ¼ de Campo	---	
1min			Transição/Instrução	Explicar os exercícios e distribuir os alunos pelo espaço delimitado.	Alunos no campo de visão do Professor ouvem a explicação do exercício.	
11h52 7´ 11h59		Fase Fundamental	Desenvolvimento das Capacidades Condicionais (Força)	Os alunos encontram-se em 2 Filas (frente a frente no meio do campo disponível) e vão realizar um conjunto de exercícios na máxima intensidade (realizar o mais rápido ou o maior número de repetições que cada um conseguir). Tempo em tarefa: 20 segundos / Tempo de repouso: 10 segundos. Realizar a seguinte sequência de exercícios (com música): Jumping Jacks /Push up Shoulder Tap/ Kigh Knees Running Place / Plank. Nota 1: repetir a sequência 2x com pausa de 20 segundos. Medir a Frequência Cardíaca antes e depois do HIT.	Alunos encontram-se distribuídos no Pavilhão e no campo de visão do Professor.	
11h59 5´ 12h04			Trabalho de Flexibilidade	Realizar a seguinte sequência de exercícios 1 vezes. Cada exercício deverá ser realizado durante 30 segundos. Os alunos encontram-se em 2 Filas (frente a frente no meio do campo disponível).		
2´			Transição/Instrução	Explicação da dinâmica do próximo exercício, distribuição dos alunos pelas respetivas posições após a organização de equipas.	Alunos no campo em xadrez a frente do Professor.	

12h06 36' 12h42		Tênis (Relação da Raquete- Bola. Técnica)	A turma encontra-se dividida em 12 grupos de 2 elementos, cada aluno com uma raquete e apenas uma bola por grupo. Ao sinal, os alunos têm de se deslocar até ao meio campo de acordo com as variantes e posteriormente passar a bola ao colega que se encontra na outra extremidade e ir até a linha lateral. (cada critério 30seg) 1.Realizar toques sucessivos e em progressão para a frente, quando chega a rede trocam de raquete mantendo o controlo e os batimentos; 2. Os pares começam na linha lateral e realizando batimento de direita vão até a linha de meio campo e voltam a linha lateral em corrida; 3. Os pares começam na linha lateral e realizando batimento de esquerda vão até a linha de meio campo e voltam a linha lateral em corrida; 4. Os alunos colocam a raquete no solo e posicionam-se na lateral do objeto e ligeiramente atrás. O objetivo consiste em lançar a bola ao ar e tentar que a bola acerte no meio da cabeça da raquete; (treino para o Serviço) – 1min – Seguidamente realizam o serviço (2min) 5. Um aluno a vez realiza o serviço para a lateral do campo adversário – 3min 6.Jogo 1x1 e 2x2 – (1º Realizar batimento de direita e 2º de esquerda mantendo a bola no ar) - (3º Jogo normal) – 28min Nota: os alunos que apresentarem mais dificuldade na componente 7 realizam o lançamento com a mão para o colega realizar o batimento de direita e esquerda e posteriormente trocam de funções. O objetivo é tentar mandar bola para o aluno que lançou a bola com a mão. Objetivo Mediatos: desenvolver o domínio da raquete e a relação com a raquete/bola; desenvolver a direita e a esquerda de fundo do court. Objetivos Imediatos: Melhorar o controlo da raquete e a regulação da força no batimento; Comportamentos Solicitados: posição base; coordenação óculo manual; Sustentação da bola; Equilíbrio; timing de realizar o batimento; controlo da força aplicada e timing; otimização do ponto de contacto raquete-bola: direita e esquerda de fundo de court.	Alunos dividem-se pelos seus respetivos campos após organização. Pares: Rocha – Elish B Lara – Ana Freitas I Beatriz-Carreira J António-Madalena A Ana Reis-Margarida Santos L Filipe- Teresa F Belo- Barreto C Cunha – João Gonçalves D Gonçalo – Pita E João Silva -Paulos – João Santo LM Maria-Márcio N Nota: na ocorrência de um trio esses elementos situam-se no campo de maior dimensão.	Colocação da fita a partir do 8º poste de cada lado (início da linha lateral) e colocação da fita a partir da ponta do banco de suplentes. 1º 2º 3º 4º 5º 6º 
12h42 1' 12h43	RC				
12h43-12h49 6min		Reflexão da Aula	Comunicação com os alunos sobre a dinâmica da aula. Informação sobre quais os próximos alunos a trazer o Material. Recolha do Material	Alunos espalhados (em xadrez) a frente do Professor.	
12h50		Transição	Recolha do Material utilizado		-

 	Professor estagiário: Leonardo Alves		Professora orientadora: Maria Luísa Carvalho			
	LOCAL: Residência Doméstica			Matéria (S): Realização das aulas Não Presenciais e Aptidão Física		
	ANO / TURMA: 12º04	DATA: 29/04/2020	Nº AULA: 50 Aula online nº2	DURAÇÃO: 15/20Min	HORA: 12h	Nº DE ALUNOS: 26
	RECURSOS MATERIAIS	Tapete; Folha de presenças; Computador c/ micro e c/câmara / Smartphone + vídeos.				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		Capacidades Condicionais - Melhorar Aptidão Física: Flexibilidade e Aptidão cardiorrespiratória; Esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos a adotar ao longo do 3º Período.				

TEMPO: 30´min		Objetivo Comportamental		DESCRIÇÃO	ORG. DIDÁTICA	ESQUEMA
HORA	T´					
12h 5´ 12h05		Fase Inicial	Garantir a conexão de todos os intervenientes	Tempo de espera pela turma (5´min de tolerância)	O professor envia o convite a todos os alunos de forma prévia, e espera a conexão de todos online.	
30seg			Transição/Instrução	Realização da 1º fase da aula	Alunos no campo de visão do Professor na aplicação virtual.	
12h05min30seg 6´ 12h11min30seg			Definir e orientar alguns procedimentos que permitam uma realização das aulas não presenciais o mais eficiente possível.	- Efetuar chamada; - Verificar se os alunos têm equipamento para a 1ª aula; - Solicitar aos alunos que coloquem as suas câmaras ligadas e nos sítios adequados para uma visualização plena; - Visualizar aluno a aluno para verificar se a câmara se encontra bem posicionada. - Perguntar quais as principais dificuldades que tiveram na realização do trabalho assíncrono e como poderíamos melhorar.	Os alunos permanecem com o microfone desligado, no fim dá-se 5 minutos para a colocação de dúvidas.	
12h11min30seg 5´min 12h16min30seg			Dar oportunidade de intervenção à turma para colocar alguma dúvida/questão. Aquecimento.	Espaço para a introdução e explicação de alguma dúvida por parte dos alunos. 2´30seg min para aquecimento: 1min de “corrida no lugar” 1min30seg de Walkout.+ Squat Jump Turns	Os alunos que pedirem para intervir poderão ligar o micro e falar, posteriormente voltam a desligá-lo.	
30seg			Transição/Instrução	Realização da 2ªFase da aula – Alunos colocam se em posição para realizar a aptidão física.	Alunos no campo de visão do Professor na aplicação virtual.	
12h17 7´ 12h24		Fase Fundamental	Desenvolvimento das Capacidades Condicionais (Força)	Os alunos encontram-se no seu espaço e vão realizar um conjunto de exercícios na máxima intensidade (realizar o mais rápido ou o maior número de repetições que cada um conseguir). Tempo em tarefa: 20 segundos / Tempo de repouso: 10 segundos. Realizar a seguinte sequência de exercícios (com música): Jumping Jacks; Push Up Shoulder Tap; High Knees Running Place.	Alunos encontram-se distribuídos nos espaços das suas residências onde possam realizar a atividade com vigor e segurança.	

			Nota 1: repetir a sequência 2x com pausa de 20 segundos.		
12h24 5' 12h29		Trabalho de Flexibilidade	Realizar a seguinte sequência de exercícios 1 vez. Cada exercício deverá ser realizado durante 30 segundos. Os alunos encontram-se num espaço onde possam realizar a seguinte sequência de exercícios estabelecidos. 1º 2º 3º 4º 5º 6º 		
12h29-12h30 1min		Reflexão da Aula	Comunicação com os alunos sobre a dinâmica da aula. Relembrar a necessidade de estarem devidamente equipados para a próxima aula. Indicar que o Professor irá desligar a videoconferência automaticamente de todos os alunos e que se houver alguma dúvida está disponível para o esclarecimento das mesmas. Agradecer a presença.	Os alunos que pedirem para intervir poderão ligar o micro e falar, posteriormente voltam a desligá-lo.	

Apêndice 8 - Plano de Aula



AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA



O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa

5 Conferências, 3 Módulos e 1 Mesa Redonda

29 | Fevereiro | 09h00 – 13h00
2020 | 14h30 – 18h30

7 | Março | 09h00 – 13h00
2020 | 14h30 – 18h30

Conferência I – Refletir o Ensino - Aprendizagem na Educação Física: da excelência das práticas à regulação da transformação social

Conferência II – O Desporto Escolar na RAM

Conferência III – O Impacto da Linguagem das Expressões na Formação de Competências Transversais dos Profissionais de Educação

Conferência IV – Atividade Física, Aptidão física e Rendimento Académico

Conferência V – A Importância do Desporto Escolar e dos Cursos Profissionais

3 Módulos

- Metodologias Integradas na Abordagem de Matérias de Educação Física e Desporto;
- Investigação em Jogos Desportivos Coletivos de Invasão;
- Desporto e Educação Física no Processo de Inclusão.

PRELETORES CONVIDADOS:

Isabel Condessa (FCSH - UA) | Adilson Marques (FMH - UL) | Elmano Santos (DSDE) | Ana Kotecki (FCS - UMa) | Norberta Fernandes (EBSSC) | Carlos Leon (EBSECL) | Manuela Vieira (DSDE) | Iolanda Gomes (EBC) | Márcia Martins (DSDE) | Sara Faria (DSDE) | Jorge Silva (STEE) | Hélder Vasconcelos (DSDE) | Emanuel Gonçalves (CDN) | Romualdo Caldeira (MITI) | Rúben Freitas (MITI)

Aguarda:

Validação pela SRE, em 16 horas, para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620.

3,2 Créditos: Treinadores de Desporto (TD), Técnicos de Exercício Físico (TEF) e Diretores Técnicos (DT)

Para mais informações consultar EFERAM-CIT: <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>



Contacto: 967304287 E-mail: leonardoalves10_1996@hotmail.com

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2019-2020



Local: Campus da Penteada, Universidade da Madeira, Sala do Senado.



<https://qrqo.page.link/i2CMr>

Obs. n.º 1	Observador: Leonardo Alves		Observado: Tiago Sousa	Data:24/09/2019
Categoria de observação	Competências/Comportamentos a observar		Observações	
Instrução	Transmite os conteúdos e objetivos a serem desenvolvidos da aula decorrente, de forma clara e objetiva.		O professor na aula foi diretivo e esclareceu diversos pontos ao longo do processo.	
	Vocabulário e verbalização adequada ao público-alvo.		✓ Algum nervosismo na parte inicial da aula.	
	Recorre a exemplos e à demonstração.		O Professor explicou os exercícios em questão e observou os alunos.	
	Recurso a formas de expressão que explicitam os conteúdos e termos técnicos		✓	
Feedbacks	Objetivo	Avaliativo	- Avaliação Diagnóstico	
		Prescritivo	✓	
		Descritivo	✓	
		Interrogativo	X	
	Forma	Auditivo	✓	
		Visual	✓	
		Cinestésico	✓	
		Misto	✓	
	Direção	Individual	✓	

		Grupo	✓
	Afetividade	Positivo	✓
		Negativo	X
Organização / Planejamento	Organiza as atividades nos espaços disponíveis para as práticas.		✓
	Demonstra capacidade adaptativa perante situações imprevistas.		Sim, contudo, nesta aula não ocorreu nenhum imprevisto.
	Os conteúdos encontram-se de acordo com os objetivos estabelecidos e as tarefas adequadas às capacidades dos alunos.		✓
	Utiliza de forma estratégica as capacidades dos alunos como possível agente de ensino (demonstração/orientação de exercícios, etc.).		✓
	Tempos de transição rápidos ou rentabilizados, controlo do tempo de execução dos exercícios.		Tempos de transição muito curtos.
Controlo e Segurança	Gestão correta, estratégica e eficaz do tempo de aula.		X – Demora em transições.
	Posicionamento estratégico, garantindo um maior campo visual possível, movimentando-se pelo espaço da aula.		✓ Movimentou-se a volta do campo quando os mesmos se encontravam na tarefa.
	Adota medidas preventivas no sentido de evitar situações de risco, e reviva essas mesmas ideias com alguma frequência.		✓



Exmo. Senhor Diretor do Gabinete do Ensino Superior

Doutor João Costa e Silva

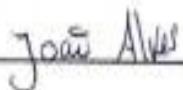
Em nome do núcleo de estágio responsável pela organização da Ação de Extensão Curricular, *"Projeta o teu futuro!"*, no âmbito do Estágio Pedagógico que estamos a realizar na Escola Secundária Jaime Moniz, com as turmas 11.º12 e 12.º04, vimos por este meio convidar Vossa Excelência a estar presente como orador nesta ação, que decorrerá no dia 15 de junho de 2020, entre as 14:30 e 15:30 na sala de conferências da respetiva escola.

Agradecemos a sua presença e valioso contributo.

Com os melhores cumprimentos e saudações académicas

Funchal, 05 de junho de 2020,

Pel'Núcleo de Estágio.



Informações - Ação Extracurricular**Número de Professores do Liceu Jaime Moniz: 2****Número de Professores Estagiários: 2****Orientadores da UMa: 1****Número de Alunos: 26 (12º04) + 11º12 (18) = 44****Palestrantes: 1****Necessidades do Palestrante para a ação extracurricular: Auditório; Computador; Papel; Caneta; Garrafa de água; Copo; Base para o copo; Projetor; Ponteiro.****Número máximo de participantes previsto: 50 Pessoas****Dia: 15/06/2020****Hora: 14:30****Duração da ação: 1 Hora**

PROFESSOR: Leonardo Alves Prof. Orientadora: Luísa Carvalho

LOCAL: - Ginásio

MODALIDADE(S): - Nenhuma

ANO / TURMA:12º04

DATA:17/09/2019

Nº AULA:1

DURAÇÃO:90min

HORA:
11:h30

Nº DE ALUNOS:

RECURSOS MATERIAIS

Computadores, Requisitar a biblioteca, Impressos (Fichas da seleção das Matérias, Fichas COGTEL, Consentimentos EFERAM-CIT)

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Apresentação a Turma dos Professores;

Informações relativas a prática do ano letivo;

Aplicação de questionários/consentimentos e realização do COGTEL.

Apêndice 13 - Informações e objetivos 1ªAula



escola
secundária



Apêndice 14 - Conferência Projeta o teu Futuro!

A Influência dos Jogos Reduzidos no Ensino – Aprendizagem do Futebol

Alves, J., Cavallini, J., Cerreto, B. L.
Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

INTRODUÇÃO

A realização deste trabalho consistiu no intuito de os alunos de uma turma de 12^o desenvolverem perceber as diferenças da matéria de Futebol, a partir da introdução dos jogos reduzidos e avaliar a qualidade e a altura (24) ser elevada para o espaço reduzido.

Com a introdução de uma unidade didática com fundamentação teórica nos pressupostos estabelecidos, o objetivo é promover uma reflexão sobre a aplicabilidade dos jogos reduzidos, especialmente em contextos escolares, na matéria de Futebol e perceber se os alunos conseguem perceber as diferenças do jogo e a complexidade da matéria.

A intenção é que os alunos na escola desenvolvam as suas capacidades técnicas, táticas, fisicamente, que permita-lhes perceber os princípios da matéria constante no jogo reduzido introduzido e que possam desenvolver algumas competências, ao longo da introdução da matéria. Além disso, com a aprendizagem dos jogos reduzidos e diferenças a fazer e que possam, progressivamente, compreender o jogo aumentando a complexidade constante as características de cada situação.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O Ensino do Futebol na Escola

Futebol - JDC = D Ações de controlo e decisão Entre duas equipas

Na escola, a introdução desta matéria não é um fenómeno fácil de abordar devido à sua complexidade e exigência técnica e tática, o que indica que no processo de aprendizagem seja necessário tempo e prática. Para proporcionar a aprendizagem efetiva desta matéria é crucial aproximarmos as situações de aprendizagem as características da modalidade, pois sendo uma modalidade "imprevisível" devemos proporcionar situações de aprendizagem onde a interação dos fenómenos do jogo estejam presentes. Logo, segundo Jorgensen (1999) e Alves (2006) se o futebol é uma modalidade que exige um esforço permanente para se tomar decisões, sob esta maior velocidade de acontecimento de interação e da interação técnica, é lógico que as situações de aprendizagem (como a introdução dos JDC) deve-se realizar exercícios que promovam uma decisão/resposta rápida ao contexto envolvente (tomada de decisão), ao entanto, as habilidades técnicas, bem como as estratégias táticas são fundamentais cruciais para uma maior reabilitação e aprendizagem da matéria.

Futebol e Jogos Reduzidos: Vantagens e Desvantagens

Vantagens	Desvantagens
Maior motivação	Dificuldade em controlar a intensidade mota do futebol reduzido
Maior afetividade da modalidade competitiva	Dificuldade na organização na planificação e estrutura técnica de treino
Maior e inteligência física	Maior produtividade de contacto entre jogadores e indivíduos do futebol
Orientação do tempo de treino a curto prazo	Necessidade de um certo grau de habilidades técnicas
Maior participação no jogo	Necessidade de um certo grau de conhecimentos técnicos em diferentes contextos de jogo
Facilitação de novas ações de caráter ofensivo e defensivo	A capacidade física pode ser melhorada até certo limite

Aprendizagem tática do Futebol: antecipação e tomada de decisão

Segundo Taylor (1988), a tática é a interação dos fatores do jogo: equipa, tempo, momento da mesma equipa, adversário, bola, objetivos do jogo e dos objetivos táticos e específicos na ação. Nos jogos reduzidos, o participante deve resolver problemas por meio de constantes tomadas de decisão que envolvem um fundamento técnico e os objetivos estabelecidos. Os comportamentos táticos ocorrem devido a tomada de decisão e resulta na regulação do processo cognitivo e na antecipação a ação do adversário e que permita com que o processamento motor aplicado seja mais rápido do que o do adversário.

Na matéria de Futebol o jogador deve conseguir organizar e relacionar informações as ações do jogo e "saber o que fazer" (ação), "quando fazer" (tempo), "onde fazer" (espaço) e "como fazer" (forma), tempo e espaço das quatro questões referidas que se relate as condições para a tomada de decisão.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Segundo Gatto (2006), "o atuar inteligente se deriva da compreensão tática do jogo" logo, o ensino do futebol por via de situações jogadas obriga a uma "leitura do jogo" constante e uma relação entre a técnica e a tática que permita ao aluno a construção de princípios de jogo que se baseiam na sua tomada de decisão em contexto de jogo e que permita aos alunos a aquisição de competências na vertente técnica da modalidade (práticas que podem ser desenvolvidas através dos JDC).

A percepção e a antecipação são elementos com um elevado impacto nas situações jogadas, principalmente nas ações táticas relacionadas aos movimentos da bola e dos adversários. Nesta vertente, todas as decisões táticas em contexto de jogo, além de apresentarem a sua complexidade elevada, são constantes a leitura do jogo e na antecipação a os diversos momentos.

Segundo Sousa (2003) a qualidade da tomada de decisão depende:

Dependências individuais e pessoais (capacidade)

Equipa (tática, organização)

Técnicas (conhecimento) em função das capacidades individuais

Experiência (prática)

Situação (contexto, ambiente)

A aplicação dos jogos reduzidos no ensino do Futebol

Os JDC são amplamente aplicados no futebol para a melhoria de competências como a técnica, tática e condição física para um incremento do rendimento em contexto de jogo. (Jorge, 2008)

A aplicação dos JDC apresenta fatores essenciais as características do jogo como: cooperação, a oposição e a finalização. Estes fatores devem ser introduzidos na aprendizagem dos alunos para facilitar a realização de ações mais próximas do jogo formal. Neste sentido, para atingir esse objetivo é necessário seguir os 3 princípios:

O objetivo do jogo deve estar sempre presente

Todos os jogadores devem participar de forma ativa e constante

Os JDC devem ser aplicados em situações reais de jogo

Os JDC devem ser aplicados em situações reais de jogo

Os JDC devem ser aplicados em situações reais de jogo

Com base na variedade e diversidade de configurações técnicas possíveis de se realizar nos JDC, a configuração ideal é considerada como a estrutura mínima que garante a ocorrência de todos os princípios técnicos inerentes ao jogo propriamente dito e que permita a compreensão dos componentes mais básicos da matéria. (Jorgensen, 2006)

Aplicação do Processo

O processo implementado é composto da realização de aulas por etapas onde os alunos tinham etapas com o intuito de melhorar a qualidade de bola, passe e recepção. Seguidamente as outras etapas apresentavam situações de jogo com o intuito de avaliar a qualidade de bola, passe e recepção de alguns jogadores. Essas regras não, as condições de jogo de passar a bola por todos os colegas de equipa, realizar cinco passes em equipa antes de finalizar, não poder passar ou receber a bola de equipa ou estar no mesmo JDC. Além disso, considero as características dos alunos variou-se a dimensão do campo para a realização do jogo na tomada de decisão e facilitar de estimular os alunos. Por fim, realizaram-se jogos de 10 minutos com o intuito de avaliar se os processos implementados anteriormente tinham efeito e se os alunos conseguiram compreender melhor os diversos momentos/fases do jogo e desenvolver as suas competências com a introdução dos diversos tipos de JDC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma concluímos, é fundamental para que os alunos consigam desenvolver a compreensão do jogo, por via dos JDC, que os professores apresentem a nível dos alunos as respetivas matérias e que considere as suas experiências pessoais e nível técnico técnico que motivem a configuração mais adequada para o incremento da compreensão do jogo e para um desenvolvimento transversal. Desta forma, a diversidade de situações táticas é um elemento que o professor deverá ter em consideração para a sua organização nas aulas para maximizar a aprendizagem dos alunos. Além, percebemos que existe uma diversidade de situações táticas a se serem promovidas ou condicionadas a aprendizagem da matéria de Futebol com recurso aos JDC, e que apesar com uma implementação simples dos JDC que os alunos vão compreender melhor as diferenças da matéria e os seus momentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, J., Cavallini, J., Cerreto, B. L. (2006). A influência dos jogos reduzidos no ensino – Aprendizagem do Futebol. Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto.

Jorgensen, 2006

Jorge, 2008

Sousa, 2003

Taylor, 1988

Questionário – Transversalidade na Educação Física

Gênero: M ☐ F ☐ Idade: _____

Grau acadêmico: Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutorado ☐ Outro: _____

Instituição formadora: _____ Número de anos de formação: _____

Número de anos em função docente: _____ Ciclos de ensino em que já lecionou 1º ☐ 2º ☐ 3º ☐ Secundário ☐

1. Enquanto professor de Educação Física aborda cada matéria de forma específica e individual?
- Sim ☐ Não ☐ Outro: _____
2. Enquanto professor de Educação Física utiliza, nas suas aulas, o princípio da Transversalidade como meio de compreensão, e consolidação de habilidades motoras das diferentes matérias?
- Sim ☐ Não ☐ Passe por favor para as questões nº 5 e nº 6

3. Para abordar os conteúdos numa perspetiva de Transversalidade que modelos/estratégias utiliza das suas aulas?

Ensino por Blocos ☐

Ensino por Etapas ☐

4. Tendo em consideração a organização das matérias no PNEF no secundário, indique entre que matérias costuma estabelecer os princípios de transversalidade de conteúdos:

Categoria A	Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol
Categoria B	Ginástica de solo, Ginástica de aparelhos, Ginástica acrobática
Categoria C	Atletismo
Categoria D	Patinagem
Categoria E	Dança
Categoria F	Raquetas
Categoria G	Outras (orientação, luta, natação, ginástica rítmica, etc.)

* Apesar de estar em vigor Aprendizagens Essenciais (Despacho nº8476-A/2018, de 31 de agosto) para o ensino Secundário, utilizamos intencionalmente a organização das matérias do PNEF de forma a simplificar o processo e agilizar o tratamento de dados, pois não interfere no efeito pretendido.

- 4.1. Entre as matérias da categoria A Quais? Futebol e Andebol ☐
- Andebol e Basquetebol ☐
- Voleibol e Basquetebol ☐
- Outras ☐ Quais _____

- 4.2. Entre as matérias da categoria B Quais? Ginástica de solo e Ginástica de aparelhos ☐
Ginástica de solo e Ginástica acrobática ☐

- 4.3. Entre matérias da categoria ____ Quais? _____

- 4.4. Entre matérias de diferentes categorias

- Quais? 4.4.1. Categorias A (modalidades Coletivas) e C (Atletismo) ☐
4.4.2. Categorias B (Ginástica) e C (Atletismo) ☐
4.4.3. Categoria C (Atletismo) e E (Dança) ☐
4.4.4. Categoria E (Dança) e Categoria B (Ginástica) ☐
4.4.5. Categoria A (Modalidades coletivas) e Categoria G (Outras) ☐
4.4.6. Categoria F (Raquetes) e Categoria C (Atletismo) ☐
4.4.7. Outras ☐ Quais? _____

5. Se não aplica o princípio de transversalidade de conteúdos de diferentes matérias, indique quais os motivos.

Faça-o de acordo com o grau de concordância, **ordenando as respostas de 1 até 6**. Nessa ordenação, o número 1 será atribuído à resposta com a qual concorda mais e o número 6, à resposta com a qual concorda menos.

Não considero pertinente explorar a transversalidade de conteúdos de diferentes matérias	
Dificuldade na planificação	
Dificuldades na aplicação de duas matérias distintas (ou mais) numa aula	
Dificuldades em organizar a turma	
Dificuldades em motivar a turma	
Pouco tempo disponível	

Outros: _____

6. Se não costuma aplicar nas suas aulas, diga-nos do que necessitava para que passasse a abordar.

Formação contínua prática sobre os diferentes conteúdos programáticos	
Maior partilha e reflexão de experiência entre docentes	
Existência de mais recursos espaciais e materiais na escola	
Acesso a recursos didáticos específicos e de fácil aplicação	
Cooperação entre colegas de EF na operacionalização de estratégias didáticas diferenciadas e integradoras	
Estratégias e metodologias para motivar os alunos	

Outros: _____

