

REM

O Caminhar para a Docência

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Adriano Manuel Correia Alves

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

maio | 2024

O Caminhar para a Docência

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Adriano Manuel Correia Alves
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO
Élvio Rúbio Quintal Gouveia

COORIENTAÇÃO
João Francisco Pestana Martins

Eles não sabem, nem sonham,
que o sonho comanda a vida.
Que sempre que um homem sonha
o mundo pula e avança
como bola colorida
entre as mãos de uma criança

(António Gedeão)

Agradecimentos

O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis (Fernando Pessoa).

Como tal, expresso o meu mais sincero agradecimento:

Ao Professor Doutor Élvio Rúbio Gouveia, Orientador Científico, pela disponibilidade, paciência, contributo e partilha de saberes, para a realização deste estágio. Ao Mestre Francisco Martins, Coorientador Científico pela sua disponibilidade e afetividade demonstrada no decorrer do estágio pedagógico. Também à Orientadora Cooperante, Professora Maria Arcanjo Gaspar, pela sua generosidade e disponibilidade em partilhar a sua experiência, permitindo melhorar a minha performance, enquanto docente de Educação Física, onde um bom professor deverá sempre procurar conciliar e equilibrar o Ser e o Saber, respeitando cada aluno na sua individualidade.

À minha mãe, à minha família, pelo amor, apoio e suporte que sempre deram, contribuindo de forma incansável para que nunca me faltasse nada.

Ao meu melhor amigo Vítor Rodrigues, pela amizade, partilha, apoio e valiosos conselhos.

À minha Telma, que sempre acreditou em mim.

Aos meus amigos da Covilhã...

Um sincero Obrigado a Todos!

Resumo

O relatório de estágio assume-se como um documento reflexivo, que procura descrever todo o trabalho desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, bem como todas as atividades presenciadas e desenvolvidas no decorrer do ano letivo 2023/2024. Este relatório encontra-se dividido em dois capítulos: O primeiro capítulo diz respeito à introdução e à caracterização do estágio pedagógico. Já o segundo capítulo corresponde às linhas programáticas das atividades e avaliações definidas para este estágio, onde retrata toda a intervenção pedagógica ao nível de quatro temas: (1) prática letiva; (2) atividades de intervenção na comunidade escolar; (3) atividades de integração no meio e (4) atividades de natureza científico-pedagógica.

No segundo capítulo e também apresentado um estudo (ação científico-pedagógica individual e coletiva), que ocorreu no decorrer do 1º semestre, tendo como principal objetivo investigar a possibilidade de o *Walking football* se assumir como uma estratégia pedagógica adequada ao ensino do futebol em principiantes. A amostra foi constituída por 64 adolescentes com idades compreendidas entre os 10 e 16 anos pertencentes a seis turmas de uma escola pública da Região Autónoma da Madeira. Os resultados deste estudo permitiram aferir que o *Walking football* poderá ser uma estratégia de ensino do futebol adequada a jovens principiantes.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Ensino-Aprendizagem, Professor, Escola.

Abstract

The internship report is a reflective document, which seeks to describe all the work developed within the scope of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, as well as all the activities witnessed and developed during the 2023/2024 academic year. This report is divided into two chapters: The first chapter concerns the introduction and characterization of the pedagogical internship. The second chapter corresponds to the programmatic lines of activities and assessments defined for this stage, where it portrays the entire pedagogical intervention at the level of four themes: (1) teaching practice; (2) intervention activities in the school community; (3) integration in the environment and (4) activities of a scientific-pedagogical nature.

The second chapter also presents a study (individual and collective scientific-pedagogical action), which took place during the 1st semester, with the main objective of investigating the possibility of *Walking football* as an appropriate pedagogical strategy for teaching football to beginners. The sample consisted of 64 adolescents aged between 10 and 16 belonging to six classes at a public school in the Autonomous Region of Madeira. The results of this study allowed us to assess that *Walking football* could be a suitable football teaching strategy for young beginners.

Keywords: Pedagogical Internship, Physical Education, Teaching-Learning, Teacher, School.

Resumen

La memoria de prácticas es un documento reflexivo, que busca describir todo el trabajo desarrollado en el ámbito de la Maestría en Didáctica de la Educación Física en la Educación Básica y Secundaria, así como todas las actividades presenciadas y desarrolladas durante el curso académico 2023/2024. Este informe se divide en dos capítulos: El primer capítulo se refiere a la introducción y caracterización de la pasantía pedagógica. El segundo capítulo corresponde a las líneas programáticas de actividades y evaluaciones definidas para esta etapa, donde se retrata toda la intervención pedagógica a nivel de cuatro temas: (1) práctica docente; (2) actividades de intervención en la comunidad escolar; (3) integración en el entorno y (4) actividades de carácter científico-pedagógico.

El segundo capítulo también presenta un estudio (acción científico-pedagógica individual y colectiva), que se llevó a cabo durante el 1er semestre, con el objetivo principal de investigar la posibilidad del Fútbol Caminando como una estrategia pedagógica adecuada para la enseñanza del fútbol a principiantes. La muestra estuvo compuesta por 64 adolescentes de edades comprendidas entre 10 y 16 años pertenecientes a seis cursos de una escuela pública de la Región Autónoma de Madeira. Los resultados de este estudio nos permitieron evaluar que *Walking football* podría ser una estrategia de enseñanza de fútbol adecuada para jóvenes principiantes.

Palabras clave: Pasantía Pedagógica, Educación Física, Enseñanza-Aprendizaje, Docente, Escuela.

Résumé

Le rapport de stage est un document de réflexion, qui cherche à décrire tous les travaux développés dans le cadre du Master en Enseignement de l'Éducation Physique dans l'Éducation de Base et Secondaire, ainsi que toutes les activités observées et développées au cours de l'année académique 2023/2024. Ce rapport est divisé en deux chapitres: Le premier chapitre concerne l'introduction et la caractérisation du stage pédagogique. Le deuxième chapitre correspond aux lignes programmatiques d'activités et d'évaluations définies pour cette étape, où il présente l'ensemble de l'intervention pédagogique au niveau de quatre thèmes: (1) la pratique pédagogique; (2) les activités d'intervention dans la communauté scolaire; (3) l'intégration dans l'environnement et (4) les activités à caractère scientifique et pédagogique.

Le deuxième chapitre présente également une étude (action scientifique et pédagogique individuelle et collective), réalisée au cours du 1er semestre, dont l'objectif principal est d'étudier la possibilité du *Walking football* comme stratégie pédagogique appropriée pour enseigner le football aux débutants. L'échantillon était composé de 64 adolescents âgés de 10 à 16 ans appartenant à six classes d'une école publique de la région autonome de Madère. Les résultats de cette étude nous ont permis d'évaluer que le *Walking football* pourrait être une stratégie d'enseignement du football adaptée aux jeunes débutants.

Mots-clés: Stage pédagogique, Education physique, Enseignement-Apprentissage, Enseignant, École.

Índice Geral

Agradecimentos.....	IV
Resumo.....	VI
Abstract.....	VII
Resumen.....	VIII
Résumé.....	IX
Índice de Tabelas.....	XIV
Índice de Figuras.....	XV
Índice de Gráficos.....	XVI
Lista de Abreviaturas.....	XVII
1. Introdução.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	2
1. Enquadramento do Estágio Pedagógico.....	3
1.1. Contexto legal e institucional do Estágio Pedagógico.....	3
1.2. Contexto funcional: A Escola.....	4
1.3. Princípios, Valores, Missão e Visão.....	5
1.4. Infraestruturas.....	6
1.5. Caracterização da Turma de 7.º ano.....	7
1.5.1. Patologias de Saúde.....	7
1.5.2. Dados Socioeconómicos.....	8
1.5.3. Composição Corporal.....	8
1.5.4. Relações Interpessoais.....	9
2. Ser Professor – A influência do Estágio Pedagógico.....	11
CAPÍTULO II - PRÁTICA LETIVA.....	14
Área 1 – Prática Letiva: Análise reflexiva sobre o processo ensino-aprendizagem.....	15
1. Organização e gestão do processo Ensino-Aprendizagem.....	15
1.1. O Planeamento.....	15
1.1.1. Plano Anual.....	16
1.1.1.1. Documento Orientador/Planeamento Anual.....	18
1.1.2. Unidades Didáticas.....	20
1.1.3. Planos de aula.....	21
1.2. A Realização.....	23
1.2.1. A organização dos alunos.....	24

1.2.2.	Gestão do tempo de empenhamento motor	29
1.2.3.	Comunicação, instrução e questionamento	31
1.2.4.	Clima/(in)disciplina.....	33
1.2.5.	Controlo: relação professor-aluno	35
1.2.6.	O Professor reflexivo.....	37
1.2.7.	O ensino das diferentes matérias de ensino	39
1.2.8.	Estilo de ensino privilegiado: Ensino por Comando	41
1.2.9.	Modelo de ensino privilegiado: Modelo de Instrução Direta	42
1.2.10.	O erro no processo de ensino-aprendizagem: o conhecimento específico e contextualizado.....	44
1.3.	A Avaliação	45
1.3.1.	A avaliação inicial ou diagnóstica	47
1.3.2.	A avaliação formativa.....	48
1.3.3.	A avaliação final.....	48
2.	Lecionação turmas do 2.º Ciclo.....	49
2.1.	Turma 5.º ano (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)	49
2.1.1.	Enquadramento.....	49
2.1.2.	Caracterização da Turma	49
2.1.3.	Plano de Unidade Didática de Ensino – Natação – 5.º ano	50
2.1.4.	Caderno de Apoio Didático	51
2.1.5.	Reflexão.....	53
2.2.	Turma 6.º ano (Esc. Sec. Dr. Ângelo Augusto da Silva).....	55
2.2.1.	Enquadramento.....	55
2.2.2.	Caracterização da Turma	55
2.2.3.	Reflexão.....	56
3.	Assistência a Aulas: processo de ensino.....	59
3.1.	Metodologia e Instrumento utilizado.....	60
3.2.	Reflexão Crítica	60

CAPÍTULO III – ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR .. 64

1.	VII Corrida Galeão Saudável	65
2.	Dia do Voleibol.....	69
3.	Basquetebol na Cidade 3x3	72

CAPÍTULO IV – ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO..... 75

1.	Atividade no âmbito da Direção de Turma	76
----	---	----

2.	Ação de Extensão Curricular.....	78
2.1.	Enquadramento da Atividade.....	78
2.2.	Objetivos.....	79
2.3.	Planeamento.....	79
2.4.	Considerações Finais	82
 CAPÍTULO V – ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA		86
1.	Coletiva	87
1.1.	Enquadramento	87
1.2.	Planeamento.....	88
1.3.	Balanço Final	92
2.	Projeto de Investigação: <i>Walking football</i> : Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes.....	100
3.	Individual	109
3.1.	Identificação da ação de formação.....	109
3.2.	Reflexão Crítica	109
3.2.1.	Motivos de Interesse na Ação de Formação	109
3.2.2.	Apreciação Crítica das Vertentes Teóricas e Práticas da Ação.....	110
3.2.3.	Desempenho dos Formadores	112
3.2.4.	Conclusões (descrição/reflexão sobre o trabalho desenvolvido).	112
 CAPÍTULO VI - CONCLUSÃO.....		114
1.1.	Considerações Finais.....	117
 Referências Bibliográficas		119
 APÊNDICES.....		125
Unidade Didática nº 3		126
Voleibol		126
1.	Caracterização da Matéria	127
1.	Plano de Unidade Didática de Ensino – Voleibol – 7.º ano.....	130
2.	Extensão e sequência dos conteúdos	131
3.	Distribuição das competências por aula	132
4.	Modelos e Conceções de Ensino	133
5.	Reflexão	135

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Planificação Anual	19
Tabela 2 - Plano de Unidade Didática de Ensino - Natação	50
Tabela 3 - Caderno de Apoio Didático - Exercícios	52
Tabela 4- Módulos da ACPC	88
Tabela 5 - Perguntas e Comentários associados à Comunicação do Módulo 3.....	99
Tabela 6 - Identificação da ação de formação	109

Índice de Figuras

Figura 1 - Resultados Censos 2021, Fonte: INE	5
Figura 2 - Tarefas centrais do professor (Bento,1987, citado por, Quina, 2009).....	15
Figura 3 - Template Plano de Aula	23
Figura 4 - Organização massiva (Quina, 2009).....	25
Figura 5 - Organização em vagas (Quina, 2009).....	25
Figura 6 - Organização em estafeta (Quina, 2009).....	26
Figura 7 - Organização em percurso (Quina, 2009)	26
Figura 8 - Organização em circuito (Quina, 2009).....	27
Figura 9 - Organização em áreas (Quina, 2009).....	27
Figura 10 - Principais fatores de eficácia no ensino da EF (Catunda & Marques, 2017)	30
Figura 11 - O processo de identificação do erro: observação, diagnóstico e prescrição (Piéron, 1992, cit. por Quina, 2009).....	Erro! Marcador não definido.
Figura 12 - Anatomia do Estilo de Ensino: Comando (Martins e Onofre, 2020).....	41
Figura 13 - Quadro demonstrativo dos passos do MID (Costa, Amaro e Gasparin, 2021, p. 12).....	43
Figura 14 - Variáveis associadas ao processo de avaliação do ensino (Bento, 1987, cit. por. Quina, 2009).....	46
Figura 15 - Modos de organização e funcionamento de conselhos de turma (Martinho, 2006, referenciado por Martinho, 2015).....	76
Figura 16 - Ciclo de funcionamento de conselhos de turma ao longo do ano escolar (Martinho, 2015, p. 35).....	77

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Caracterização das Patologias de Saúde	8
Gráfico 2 - Caracterização do Apoio Social Escolar	8
Gráfico 3 - Índice de Massa Corporal e (%) de Massa Gorda.....	9
Gráfico 4 - Relações Interpessoais	10

Lista de Abreviaturas

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AF- Atividade Física

COGTEL – *Cognitive Telephone Screening Instrument*

E-A – Ensino-Aprendizagem

EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro – Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro

EBSAAS – Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

EF – Educação Física

EFERAM-CIT – Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira

EP – Estágio Pedagógico

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC-I - -Jogos Desportivos Coletivos de Invasão

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

MG – Massa Gorda

PEE – Projeto Educativo de Escola

PEI – Programa Educativo Individual

PESE – Prática de Ensino Supervisionada na Escola

RAM – Região Autónoma da Madeira

RI – Regulamento Interno

TGfU – *Teaching Games for Understanding*

UD – Unidade(s) Didática(s)

UMa – Universidade da Madeira

1. Introdução

O relatório de estágio, também designado de Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE) que aqui se apresenta, descreve toda a prática pedagógica realizada no decorrer do Estágio Pedagógico (EP), inserido no 2.º Ciclo de estudos de mestrado em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira (UMa), visando a obtenção do grau de mestre, habilitando assim, para a docência nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Secundário em EF.

O EP, define-se como um momento de aprendizagens teórico-práticas do professor em formação junto de um professor experiente (Feldkercher, 2010). A formação de professores tem por objetivo: (1) a aquisição ou aperfeiçoamento das competências necessárias à prática da docência, onde os professores aprendem e desenvolvem a sua competência profissional; (2) envolver o jovem estagiário na comunidade educativa e (3) desenvolver uma intervenção do ensino, do currículo e da escola com vista à melhoria da qualidade educativa (Leite, 2007).

Num mundo onde a ciência se encontra em constante mutuação, o conhecimento é uma ferramenta primordial a usar pelo professor de EF no combate aos problemas. Desse modo, existe a constante necessidade de o atualizar, por forma a dominar as metodologias e instrumentos de ensino, tendo sempre em conta, o contexto e a intencionalidade que se pretende com o processo, no qual o professor deve ter a capacidade de moldar os alunos, ao nível da sua formação, levando-os a descobrir a si mesmos (Lopes et al. 2013). Ou seja, um professor bem sucedido deve ter o domínio do conteúdo e dos métodos, ter a capacidade de se envolver e adaptar aos alunos e sobretudo possuir um carácter reflexivo sobre todo o seu trabalho enquanto docente (Afonso, 2016). O seu processo de aprendizagem, não deve terminar após a sua formação inicial, onde “(...) começaram a aprender o que é a EF, (...) através de experiências (...) enquanto alunos”, nem com a obtenção de um grau académico, mas sim perdurar durante todo o seu percurso profissional (Costa, 1996, cit. por Frontoura, 2005).

Assim o presente documento foi redigido com o intuito de apresentar, analisar e refletir de forma sustentada na literatura científica-pedagógica, sobre um conjunto de metodologias e procedimentos, que foram utilizados no decorrer do EP. Todo o processo decorreu em cooperação com o meu colega de estágio. Consequentemente, determinados conteúdos deste relatório apresentaram perspetivas idênticas e reflexões partilhas.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Enquadramento do Estágio Pedagógico

1.1. Contexto legal e institucional do Estágio Pedagógico

Em conformidade com o Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março (Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior), apresentado pelo Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Mestrados em Ensino da Universidade da Madeira, é possível constatar as condições para a realização da Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE), referentes aos cursos de mestrado que concedem habilitação profissional docente para a lecionação nos ensinos pré-escolar, básico e secundário.

Neste regulamento encontram-se particularizados dez artigos: Artigo 1.º Âmbito do regulamento, Artigo 2.º Objetivos da prática de ensino supervisionada na escola, Artigo 3.º Competências do Professor Supervisor e do Orientador Cooperante, Artigo 4.º Deveres do Formando, Artigo 5.º Organização da prática de ensino supervisionada na escola, Artigo 6.º Relatório Final, Artigo 7.º Avaliação, Artigo 8.º Classificação, Artigo 9.º Casos omissos e Artigo 10.º Norma revogatória e entrada em vigor. Destes, destaco o Artigo 2.º que se refere aos objetivos da PESE onde o estagiário deve: “(1) desenvolver a capacidade de análise e reflexão sobre situações de ensino-aprendizagem e avaliação das aprendizagens, sobre os problemas da prática profissional, mobilizando saberes adquiridos e construindo novos saberes; (2) desenvolver a capacidade de trabalho cooperativo e a assumir na sua prática uma perspetiva profissional tendo um comportamento mais produtor que reprodutor, desenvolvendo a reflexão e o espírito crítico, a criatividade, a tomada de decisão e a capacidade de adaptação a diferentes contextos; (3) conhecer a instituição escolar nos seus aspetos globais aprofundando as características das instituições escolar com os agrupamentos protocolados; (4) aplicar os conhecimentos científicos e metodológicos adquiridos nas diferentes componentes de formação de uma forma integrada e interdisciplinar; (5) adequar e integrar propostas inovadoras de acordo com o currículo e/ou orientações curriculares; (6) dominar métodos e técnicas relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, o trabalho em equipa, a organização da escola e a investigação educacional e (7) aprofundar e operacionalizar competências adquiridas nos domínios científicos e pedagógico-didáticos.”

Cabe também ao formando, cumprir não só os regulamentos da Universidade da Madeira, bem como das normas de funcionamento interno da instituição onde realizou a PESE e desse modo, ao formando compete (Artigo 4.º): “(1) desenvolver as experiências

de aprendizagem previamente acordadas no âmbito dos objetivos do curso e do seu próprio plano e/ou projeto de atividade; (2) planificar, preparar e discutir as atividades letivas no seu grupo de trabalho, com o Orientador Cooperante e com o Professor Supervisor; (3) ter atitudes e comportamentos consentâneos com as especificidades da profissão docente, nomeadamente no que concerne, à assiduidade, à pontualidade, ao aprumo e ao relacionamento com os alunos, docentes, funcionários, encarregados de educação e demais intervenientes no processo educativo; (4) organizar e/ou participar em atividades que visem dinamizar a escola, fomentando: a. A formação docente numa perspetiva interdisciplinar; b. a interação escola-comunidade; c. a relação humana na comunidade escola; e d. a autoformação contínua nos diversos domínios da atividade docente.; (5) elaborar o(s) Portefólio(s)/Dossier(s) relativo(s) ao seu desempenho e (6) elaborar o Relatório Final de PESE, nos termos do artigo 6.º deste regulamento”.

1.2. Contexto funcional: A Escola

A Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, foi fundada em 1992 e está localizada na freguesia de São Roque, pertencente ao concelho do Funchal. Desde a sua fundação, a mesma tem vindo ao longo dos anos a sofrer alterações no que à sua designação diz respeito, a 27 de fevereiro de 1992 é criada a Escola Básica e Secundária do Galeão, onde passados seis anos dá-se a alteração para Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos de São Roque, a 19 de janeiro de 2012 volta a modificar o seu nome para Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, que em 2022 com a fusão entre a Escola Básica do 1.º Ciclo com a Pré-escolar de São Roque altera a sua designação para Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, sendo constituída por dois edifícios: o Edifício do Lombo Segundo e o Edifício da Brazão de Castro.

Em termos espaciais, a escola encontra-se localizada na Rua Escola Secundária do Galeão, numa zona de urbanização ao lado do Centro de Saúde de São Roque, do Centro Cívico de São Roque e da antiga Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar do Galeão.

Segundo os dados apresentados pelo Projeto Educativo de Escola 2022/2026 tendo por fonte o INE Censos 2021, podemos constatar que a maioria dos alunos que frequentam esta escola são residentes das zonas altas do concelho do Funchal, em especial

pelos alunos residentes na freguesia de São Roque, representantes de uma sociedade local, com uma qualidade de vida média/baixa, demonstrando alunos com dificuldades de aprendizagem e problemas comportamentais. Não obstante a tudo isto, podemos também aferir segundos os dados apresentados de que a população residente na freguesia de São Roque é cada vez mais idosa, justificando deste modo, o número reduzido de turmas por ciclos que a escola detém neste momento.

2021									
H					M				
TOTAL	0 - 14 ANOS	15 - 24 ANOS	25 - 64 ANOS	65 E MAIS ANOS	TOTAL	0 - 14 ANOS	15 - 24 ANOS	25 - 64 ANOS	65 E MAIS ANOS
4 005	505	475	2 325	700	4 344	419	416	2 507	1 002

Figura 1 - Resultados Censos 2021, Fonte: INE

1.3. Princípios, Valores, Missão e Visão

Entender a escola como organização educativa, exige que a enquadremos historicamente não só como um estabelecimento social, mas também político, indo ao encontro dos seus objetivos educacionais, de tecnologias pedagógicas e de procedimentos didáticos (Rodrigues, 2017). Marcada por um meio sociocultural muito peculiar, a Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro tem como missão *“prestar uma educação de qualidade, promovendo aprendizagens diversificadas e significativas, formando com e para os valores das crianças, jovens e adultos atendendo às suas necessidades específicas, tanto nos edifícios escolares como nos centros comunitários e outros locais, promovendo o intercâmbio de vivências, pessoas e experiências formativas”* (PEE, 2022-2026, p.19).

Tendo por base tudo o que já foi referido, a escola apresenta como principais objetivos: (i) *“a promoção da igualdade de oportunidades de sucesso educativo/escolar, através de medidas que contribuem para compensar desigualdades e resolver dificuldades específicas de aprendizagem”*; e (ii) *“a promoção da educação ao longo da vida, desenvolvendo no aluno atitudes de respeito, responsabilidade e de cooperação no ambiente escolar e fora dele, sem nunca descurar, simultaneamente, o desenvolvimento*

da capacidade crítico-reflexiva a partir da compreensão da realidade, de modo a promover o exercício da cidadania” (RI, 2018-2022, p.8).

Segundo o Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho que regue todo o currículo de ensino tanto nos ensinos básicos como secundários, com o propósito de garantir que todos os alunos sejam dotados de conhecimentos e desenvolvam capacidades e atitudes de acordo com as competências previstas para o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a escola oferece à sociedade uma oferta educativa diversificada que vai desde a educação pré-escolar, ensino básico geral, do 1.º ano ao 9.º ano, Cursos de Educação e Formação de Jovens e Cursos de Educação e Formação de Adultos com o intuito de dar resposta aos problemas associados à comunidade educativa, oferecendo deste modo uma resposta mais adequada às necessidades das empresas e dos formandos, chegando deste modo a uma maior aérea, aos bairros dos Centros Comunitários da Quinta Falcão, Santo Amaro, São Gonçalo, Ribeira Grande, Nazaré e Centro Comunitário Regional (PEE, 2022-2026, p.10).

1.4. Infraestruturas

A Escola, possui atualmente as seguintes instalações desportivas:

- a. Um Ginásio Polivalente no interior do edifício escolar (designado por G), constituído por duas arrecadações com diversos materiais desportivos de apoio a diferentes matérias de ensino, com competências para o badminton, ginástica no solo e de aparelhos, dança e ténis de mesa.
- b. Um Polidesportivo coberto – exterior (habitualmente designado por C1 (campo da rede) e C2 (campo da parede), com um piso de revestimento sintético de superfícies desportivas, habilitado com três campos de basquetebol, três campos de voleibol e um campo de andebol/futsal. Ambos os campos são portadores de materiais específicos à modalidade.
- c. Um espaço exterior (designado por Ex), com espaço para a realização de várias atividades desportivas, bem como de duas paredes de escalada.
- d. Uma piscina, a aproximadamente 1 km de distância da escola.

1.5. Caracterização da Turma de 7.º ano

A atividade de caracterização da turma surge no âmbito do projeto EFERAM-CIT, estando também referenciada pelas linhas programáticas das atividades e avaliação referentes ao MEEFEBS, ao nível das atividades a serem desenvolvidas pelo estagiário no âmbito da Direção de Turma. Este processo de caracterização assume-se como: (1) um meio auxiliar para a recolha de dados sobre as dinâmicas da turma e suas características; (2) um processo de identificação das dificuldades e competências dos alunos; (3) um processo de avaliação e identificação das relações interpessoais desenvolvidas na turma e (4) um procedimento que permite em conselho de turma a análise e redefinição do programa pedagógico de ensino-aprendizagem de acordo com as necessidades dos alunos.

A turma que ficou a meu cargo é constituída por dezasseis alunos, sendo oito elementos do sexo feminino e oito elementos do sexo masculino, tendo três alunos com necessidades educativas, dos quais um aluno está ao abrigo do Programa Educativo Individual (PEI), por apresentar dificuldades do funcionamento intelectual, associados a hemiparesia esquerda e à epilepsia, devido a uma queda de uma altura de dois metros, que lhe provocou um traumatismo crânio-encefálico e desse modo não frequentou as aulas de EF.

É uma turma que se apresenta no nível introdutório na grande maioria das matérias de ensino e com um índice motivacional médio/baixo para a prática da atividade física em geral. Esta turma é também caracterizada pela indisciplina, com quatro alunos a apresentarem de forma natural comportamentos de conflito, colocando desafios e obstáculos em todo o processo de ensino-aprendizagem no decorrer do ano letivo.

1.5.1. Patologias de Saúde

Relativamente às patologias de saúde, verificamos que 14% (n=2) dos alunos possuem asma (doença inflamatória crónica dos brônquios) e 14% (n=2) necessidades educativas especiais ligadas ao foro cognitivo.

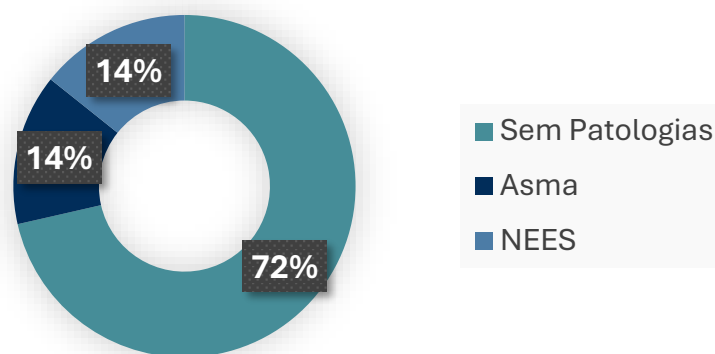


Gráfico 1 - Caracterização das Patologias de Saúde

1.5.2. Dados Socioeconómicos

Através de uma análise ao Gráfico 2, é possível verificar que 71% (n=10) dos alunos é beneficiador de apoio escolar, dois quais 43% (n=6) possuem o escalão 1, 7% (n=1) possui o escalão 2 e 21% (n=3) possuem o escalão 3 e com 29% (n=4) da turma a não possuir qualquer tipo de apoio social.

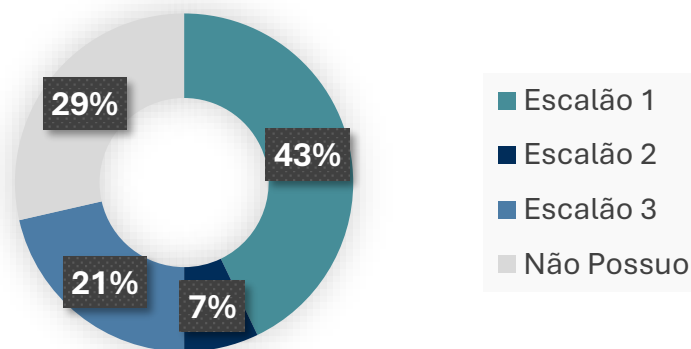


Gráfico 2 - Caracterização do Apoio Social Escolar

1.5.3. Composição Corporal

Através dos dados apresentados pelo gráfico 3, é possível constatar que cerca de 60% (n=9) dos alunos necessitam de melhorar os seus valores de Índice de Massa Corporal, a (%) de Massa Gorda e o nível aeróbico estando assim, associados ao desenvolvimento de doenças cardiovasculares, problemas metabólicos e osteoarticulares.

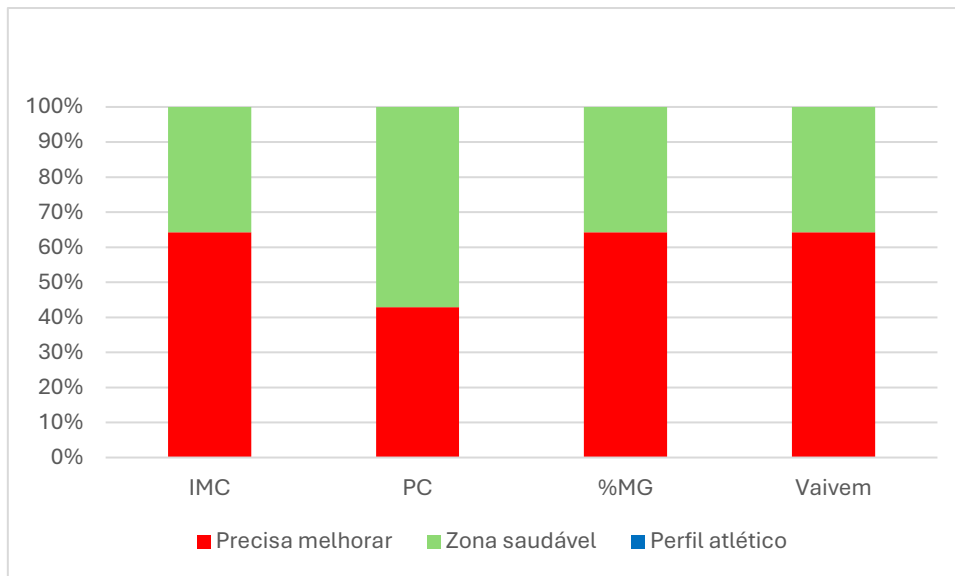
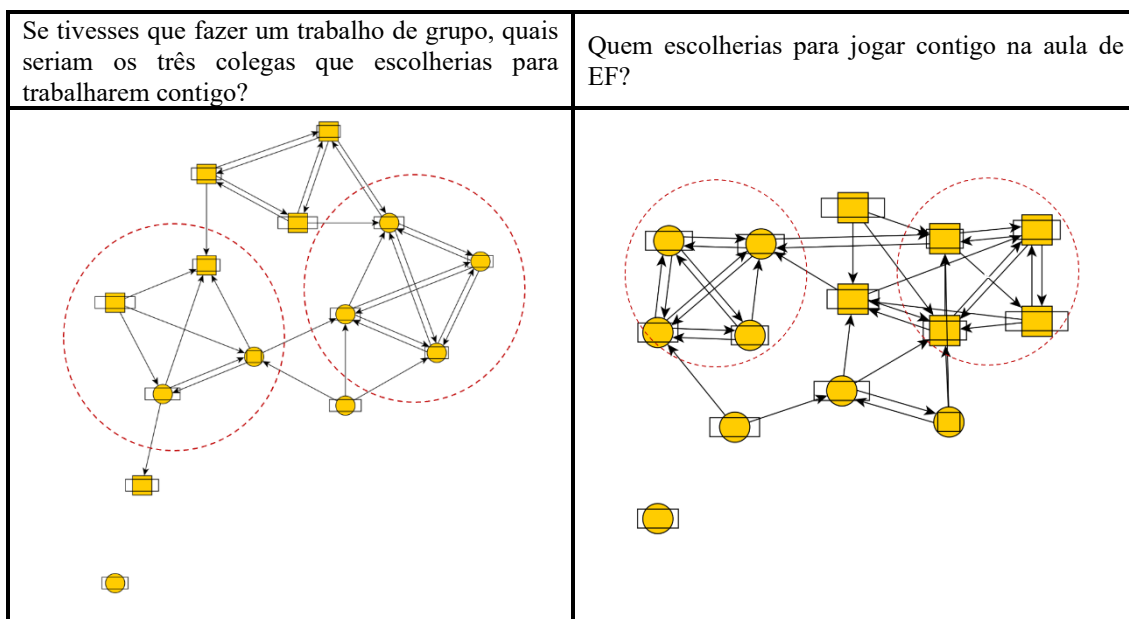


Gráfico 3 - Índice de Massa Corporal e (%) de Massa Gorda

1.5.4. Relações Interpessoais

Através dos resultados obtidos no teste sociométrico, é possível observar existência de 2 grupos distintos em termos relacionais. Verifica-se que existem dois grupos distintos formados por género, sendo os quadrados representativos do género masculino e os círculos do género feminino, onde os alunos escolhem-se de forma mutua, excluindo sempre a mesma colega. Por outro lado, como forma de exclusão e de forma mutua novamente, é possível observa a exclusão de dois alunos, com um elevado número de nomeações, sendo um portador de NEE.



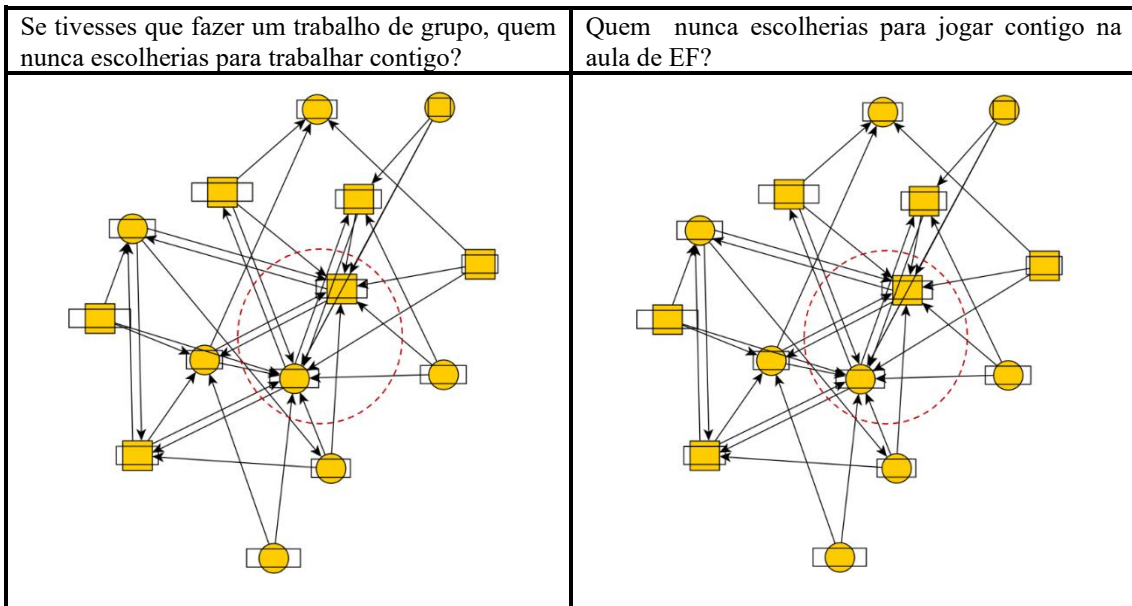


Gráfico 4 - Relações Interpessoais

2. Ser Professor – A influência do Estágio Pedagógico

À escola cabe-lhe a função de ensinar e educar, através de situações que promovam a formação social e pessoal dos educandos, por forma a transmitir e integrar valores sociais na sociedade, tornando-os assim, cidadãos cultos e investidos de conhecimentos exigidos por uma vida em sociedade, possibilitando o conhecimento do mundo em que vivem e desse modo, poderem intervir de forma crítica, autónoma e responsável.

(...) os futuros professores de EF começaram a aprender o que é a EF e o que significa ser professor nessa disciplina, através de experiências que viveram enquanto alunos dos ensinos básico e secundário durante doze anos de exposição e ideias pedagógicas, modelos de ensino, e padrões de comportamento que moldaram a sua maneira de pensar as finalidades e as práticas em EF. Contudo a aprendizagem dum futuro professor não se inicia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção da licenciatura, mas é algo que todos os professores realizam durante toda a sua vida. (Carreiro da Costa, 1996, citado por Frontoura, 2005).

Num mundo onde a ciência se encontra em constante mutuação, o conhecimento é visto como uma ferramenta primordial a usar pelo professor de EF no combate aos problemas, onde existe a constante necessidade de a atualizar, por forma a dominar as metodologias e instrumentos de ensino, tendo sempre em conta, o contexto e a intencionalidade que se pretende com o processo, onde o professor deve ter a capacidade de moldar os alunos, ao nível da sua formação, levando-os a descobrir a si mesmos (Lopes, 2013). Ou seja, um professor bem sucedido deve ter um domínio do conteúdo e dos métodos, deve ter a capacidade de se envolver e adaptar aos alunos e sobretudo possuir um carácter reflexivo sobre todo o seu trabalho enquanto docente (Afonso, 2016).

Krug, de Rosso Krug, Marques, e da Conceição (2015), afirmam que o estágio pedagógico é uma simulação da atuação do professor, onde o académico exercita a transição da condição de estudante para a de professor, possibilitando assim, a construção

da sua identidade enquanto docente de EF. Destacam ainda, que este processo de transição, se inicia na formação inicial, através da realização de atividades de estágio e práticas de ensino-aprendizagem, da reflexão e da interpretação cultural escolar.

Um outro fenómeno percebido pelo estágio pedagógico, é o ser chamado de professor. O estágio pedagógico surge assim, como uma das experiências mais enriquecedoras, pois é aqui que, o professor estagiário tem a possibilidade de reconstruir conhecimentos ao nível do planeamento, do funcionamento da aula, da organização dos conteúdos e atividades, das metodologias e estratégias de ensino, a utilizar no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, não descurando a relação professor-aluno.

Através de uma introspeção de todo o meu estágio pedagógico, do diálogo com a professora cooperante e com outros professores experientes e das reflexões de todo o trabalho desenvolvido, posso afirmar que antes de ser um professor de excelência (possuir um conhecimento pedagógico do conteúdo), é necessário sermos um bom educador, possuir competências e conhecimentos. Quer isto dizer que, não basta um professor de EF dominar o conteúdo específico, é necessário que o mesmo saiba intervir de forma reacionária e com senso crítico. Neste sentido, considero fundamental possuir uma capacidade de adaptação, de interpretação e de tomada de decisão, diferenciada, ao modelo curricular e às necessidades de cada aluno, por meio da utilização de vários modelos que evidencie o interesse e o desenvolvimento da personalidade dos alunos e que possibilite ao docente ultrapassar barreiras através da construção e do desenvolvimento de habilidade pessoais.

A EF é uma disciplina que promove o movimento do corpo, visando ainda o crescimento do ser humano. Tal como em todas as outras áreas curriculares, a EF prevê um conjunto de objetivos fundamentais na educação/formação dos alunos. É uma área que se liga à atividade física e que sustém um conjunto de situações de aprendizagem de forma a desenvolver diversas habilidades que são imprescindíveis para uma vida ativa.

Assim, o educador/professor tem como função: (1) promover e despertar as potencialidades das crianças, referentes às capacidades de produção de movimentos e do próprio conhecimento que detêm de si; (2) estimular as habilidades percetivo-motoras e o aperfeiçoamento das mesmas e (3) estimular o desenvolvimento e o saber trabalhar em grupo proporcionando-lhes um trabalho de cooperação. As atividades/jogos na área da EF, devem contribuir através da prática da atividade física, uma série de aprendizagens a nível motor, intelectual, não ficando só pela parte de movimentos ligados à locomoção e manipulação.

Assim sendo, através das atividades/jogos os alunos têm a possibilidade de complementar o brincar com o aprender. É fundamental passar para as crianças valores inter e intrapessoais como o saber se valorizar a si e ao outro, respeitando as singularidades de cada colega e respeitando todos por igual. Assim que as crianças apresentam capacidades físico-motoras diferentes, é fundamental demonstrar aos alunos de que o respeito mútuo é um dos princípios para que o processo de ensino-aprendizagem seja proveitoso para todos os envolvidos.

CAPÍTULO II - PRÁTICA LETIVA

Área 1 – Prática Letiva: Análise reflexiva sobre o processo ensino-aprendizagem

1. Organização e gestão do processo Ensino-Aprendizagem

O conteúdo que se afigura, vem relatar, analisar e aprofundar todo o processo de preparação e de desenvolvimento para a leção da disciplina de EF, através de três grandes pontos: (1) o planeamento, que envolve toda a preparação do processo de ensino em EF, objetivos de aprendizagem e a sua abordagem, (2) a realização, da qual faz parte a dimensão estrutural da aula e das situações de aprendizagem, a organização dos alunos em atividade, os estilos de ensino, modelos de ensino e técnicas de intervenção pedagógica e (3) análise e avaliação, que é caracterizada pela observação sistemática e por modalidades de avaliação.

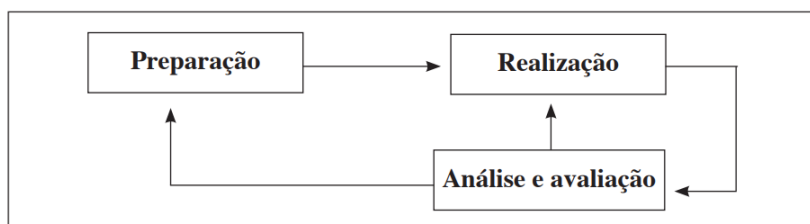


Figura 2 - Tarefas centrais do professor (Bento,1987, citado por, Quina, 2009).

1.1. O Planeamento

A leção da disciplina de EF exige ao profissional da educação uma preparação do ensino através de uma análise minuciosa ao programa de ensino (Aprendizagens Essenciais) e ao cumprimento de variadas tarefas através da construção de um plano anual (estrutura de conteúdos), de planos de unidades (unidades didáticas), de instrumentos de avaliação e de planos de aula. Neste sentido, o planeamento é visto como uma ação de organização, coordenação, e direção planificada de todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo que, é neste comedito que o professor deve analisar os objetivos do programa, as situações e estratégias de aprendizagem, a turma, a escola, os materiais e o contexto social no qual a turma e a escola estão inseridos.

Segundo Moreira (2008), a aula deve oferecer aos alunos inter-relações humanas, a variedade de ganhos respeitando as características específicas dos alunos de um modo geral, podendo ou não ser aplicado o que está previamente definido, afirmando ainda que nunca se deve descuidar o planeamento para que não se perca o fio condutor existente no planeamento da aula. No entanto, um plano de aula não deve ser inflexível mas sim flexível permitindo assim ao professor adotar uma nova estratégia se o mesmo o exigir e o desenvolvimento da própria aula o pedir.

1.1.1. Plano Anual


O professor começa por fazer a caracterização do contexto educativo. A turma e os alunos (escalão etário a que pertencem, fase de aprendizagem em que se encontram, tipo de vivências anteriores, etc.), o programa (aquisições essenciais que os alunos devem efetuar em cada ciclo, em cada ano e em cada bloca), as condições materiais (meios disponíveis) e temporais (número total de aulas e sua distribuição ao longo dos períodos, dos meses e das semanas) são os aspectos determinantes desta caracterização (Quina, 2009).

Neste sentido, a elaboração do Plano Anual foi uma das primeiras fases de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem que marcou o início do período letivo. Este plano visa essencialmente, orientar a prática letiva, através de um conjunto de informações e objetivos fundamentais, onde por ser orientador, está sujeito a alterações ao longo do ano letivo.

A elaboração deste Plano Anual contemplou diversas etapas: (1) reuniões com o orientador científico e com o orientador cooperante, onde se procedeu a seleção e caracterização das matérias a abordar no decorrer do ano letivo por Unidades Didáticas, (2) reuniões com o grupo de investigação Projeto EFERAM-CIT, (3) reuniões com o grupo disciplinar de EF, onde foram estipuladas as datas das diversas atividades do grupo de EF no âmbito escolar, (4) análise do horário da turma, (5) análise do calendário escolar, (7) análise aos recursos disponíveis, (6) análise ao sistema de rotação de espaços, (8) análise minuciosa aos documentos orientadores da ação pedagógica, nomeadamente o Regulamento Interno, O Projeto Educativo de Escola, O Plano Anual de Escola e as Aprendizagens Essenciais e (9) reunião com o Conselho de Turma.

Relativamente à primeira etapa, reuniões com o orientador científico e com o orientador cooperante, no período antecedente ao início do ano letivo, se procedeu a uma seleção das matérias a abordar no decorrer do intervalo letivo, tendo em consideração as diretrizes estipuladas pela Direção-Geral da Educação no documento das Aprendizagens Essenciais, referentes ao 3.º Ciclo do Ensino Básico. Este documento, surge com o intuito de orientar o docente da disciplina, através de um conjunto de propostas curriculares, que no caso do 7.º ano (3.º Ciclo do Ensino Básico), visam ao aluno desenvolvimento de competências de Nível Introdutório. Neste sentido, foram estabelecidas cinco Unidades Didáticas, que contemplaram diferentes áreas das atividades físicas: (1) subárea dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão, (2) subárea da Ginástica (solo e minitrampolim), (3) subárea dos Jogos Desportivos Coletivos – Voleibol, (4) subárea do Atletismo e Orientação, e (5) subárea das Atividades Rítmicas Expressivas e Desportos de Combate (Luta), sendo as duas últimas denominadas Unidades Didáticas Politemáticas.

1.1.1.1. Documento Orientador/Planeamento Anual

(logotipo da escola)	(nome da escola) 7.º ano 3.º Ciclo do Ensino Básico EF	 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO
----------------------	--	---

PLANIFICAÇÃO ANUAL 2023-2024

EF – Conteúdos Programáticos 7.º ano

DOMÍNIO /ÁREAS	SUBÁREA	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES	MATÉRIAS	CONTEÚDOS/OBJETIVOS	DESCRITO DO PERFIL DOS ALUNOS	ATIVIDADES/INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	CALENDARIZAÇÃO
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos	Coopera com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras.	Futebol	Fixar e aperfeiçoar os fundamentos técnico-táticos; Avaliar as ações de ataque e de defesa; Desenvolver o sentido de ética/fairplay, cooperação/êxito individual/equipa e segurança;	A B C D E F G H I J	Diagnóstica Inicial Formativa Sumativa Final Observação Direta Fichas de Conhecimento	<u>1.º SEMESTRE</u> 1ª Rotação 11/09 a 20/10 2ª Rotação 21/10 a 30/11
			Basquetebol				
			Andebol				
			Voleibol				
	Ginástica	Compõe, realiza e analisa, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos e do solo, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.	Ginástica no solo	Fixar e aperfeiçoar as destrezas gímnicas; Avaliar as sequências e as situações de aprendizagem; Desenvolver o sentido de ética e cooperação/êxito individual-grupal; Desenvolver a autonomia na organização, utilização e preservação do material; Promover a segurança da sua participação e dos colegas;			<u>2.º SEMESTRE</u> 4ª Rotação 29/01 a 01/03
			Ginástica de aparelhos MiniTrampolim				<u>1.º SEMESTRE</u> 3ª Rotação 04/12 a 22/01
Atletismo	Realiza e analisa, saltos, corridas e lançamentos cumprindo corretamente as exigências introdutórias.	Saltos Corridas Lançamentos	Fixar e aperfeiçoar os fundamentos técnicos nas corridas, nos saltos e nos lançamentos; Desenvolver o sentido de ética e cooperação/êxito individual-grupal;	<u>2.º SEMESTRE</u> 5ª Rotação 04/03 a 26/04			

				Desenvolver a autonomia na organização, utilização e preservação do material; Promover a segurança da sua participação e dos colegas;			
	Atividades Rítmicas Expressivas	Interpreta sequência de habilidades específicas elementares das atividades rítmicas e expressivas, em coreografias individuais e/ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade considerados, de acordo com os motivos das composições.	Dança	Fixar e aperfeiçoar os fundamentos técnicos e coreográficos; Avaliar os exercícios na situação de esquema conjunto e individual; Desenvolver o sentido de ética e cooperação/êxito individual-grupal e segurança; Desenvolver a autonomia na organização, utilização e preservação do material;			2.º SEMESTRE 6ª Rotação 29/04 a 14/06
	Outras	Realiza com oportunidade e correção as ações do domínio de oposição em atividade de combate, utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, com segurança (própria e do opósito) e aplicando as regras.	Atividade e Combates	Fixar e aperfeiçoar os fundamentos das ações do domínio de oposição; Desenvolver o sentido de ética e cooperação/êxito individual-grupal e segurança;			2.º SEMESTRE 6ª Rotação 29/04 a 14/06
		Realiza percursos elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação e de preservação da qualidade do ambiente.	Orientação	Estimular a capacidade de iniciativa, a autonomia e a cooperação; Realizar percurso de nível introdutório/elementar, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação e de preservação da qualidade do ambiente; Desenvolver o sentido de ética e cooperação/êxito individual-grupal e segurança;			2.º SEMESTRE 5ª Rotação 04/03 a 26/04

Tabela 1 - Planificação Anual

Descritores do Perfil dos Alunos:				
A – Linguagem e textos	B – Informação e comunicação	C – Raciocínio e resolução de problemas	D – Pensamento crítico e pensamento criativo	E – Relacionamento interpessoal
F – Desenvolvimento pessoal e autonomia	G – Bem-estar, saúde e ambiente	H – Sensibilidade estética e artística	I – Saber científico, técnico e tecnológico	J – Consciência e domínio do corpo

1.1.2. Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998), as Unidades Didáticas são documentos essenciais do programa de uma disciplina, pois apresentam uma série de tópicos claros e distintos de todo o processo de ensino-aprendizagem, não devendo se focar exclusivamente na matéria, mas no desenvolvimento do aluno a nível socio-afetivo, cognitivo e psicomotor, levando-os a compreender os objetivos de cada aula. Este documento deve procurar adequar as situações de aprendizagem ao nível de proficiência dos alunos, pois nem todos os alunos se encontram no mesmo estágio de desenvolvimento motor, onde o professor tem a possibilidade de explorar a sua criatividade.

Nesta linha, relativamente ao trabalho desenvolvido a este respeito, a elaboração das Unidades Didáticas acima mencionadas, tiveram por base uma análise ao documento das Aprendizagens Essenciais referente ao 7.º ano do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Esta elaboração foi tida em colaboração com o meu colega de estágio, pois estávamos a lecionar o mesmo ano de escolaridade, na medida que cada um tratava de uma parte da Unidade Didática e posteriormente em conjunto, procedia-se à análise e correção de alguns aspetos que não estivessem na nossa ótica em conformidade e que careciam de melhoria. De realçar que, alguns dos temas/informações referidos nas Unidades Didáticas poderão estar diferentes em alguns pontos, pelo facto de as nossas turmas apresentarem diferentes níveis de desenvolvimento e desse modo, em determinados pontos surgiu a necessidade de reajustar os conteúdos. Deste modo, as Unidades Temáticas apresentaram o seguinte índice: (1) caracterização da matéria de ensino; (2) plano de unidade didática de ensino, onde eram contemplados os conteúdos, estratégias/atividades, descritores do Perfil dos Alunos, os tempos letivos previstos e a forma de avaliação; (3) extensão e sequência dos conteúdos; (4) distribuição das competências por aula; (5) modelos e conceções de ensino e (6) reflexão, onde após o termino de cada matéria era efetuado um balanço dos pontos fortes e fracos, bem como das estratégias utilizadas.

A respeito das dificuldades encontradas para a elaboração das Unidades Didáticas, estas se associaram sobretudo ao conteúdo que deveriam apresentar, onde após a concretização da primeira Unidade Didática, apercebemo-nos que a mesma era exaustiva e com conteúdos repetitivos e desse modo, procedemos a uma pesquisa mais meticulosa de documentos de antigos colegas e de documentos disponíveis na internet, por forma a sintetizar as Unidades Didáticas de forma clara e objetiva.

1.1.3. Planos de aula

O docente deve planificar as aulas articulando objetivos e conteúdos, adequados sempre as estratégias de acordo com o nível etário dos alunos, maturidade, interesses e dificuldades de aprendizagem, para que a aquisição de competências, por parte dos mesmos, ocorra de forma mais concreta e eficaz. É fundamental que também os alunos saibam os objetivos a que nos propomos, ou seja, para onde os queremos conduzir. Se eles souberem o caminho que estamos a trilhar, podem participar mais ativamente no seu percurso (Leite, 2017, p. 247).

Segundo Bento (1987) o plano de aula é visto como sendo a ligação entre o pensamento e a ação, onde o professor efetiva a organização e estruturação de tudo aquilo que pretende que aconteça em detrimento do objetivo de aprendizagem que quer alcançar. O mesmo autor, refere que existem vários modelos estruturas de um plano de aula, sendo o mais utilizado o tripartido, ou seja, um modelo compostos por três partes que se articulam entre si de forma progressiva, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final.

A parte inicial, visa sobretudo à criação de um clima favorável a aula e à preparação funcional do organismo, ocupando entre 10 a 25% do tempo disponível para prática. Esta parte é ainda dividida por duas fases: (1) fase verbal, onde o professor de forma muito clara e breve, apresenta aos alunos o tema e objetivos da aula, bem como de toda a estruturação do mesmo, onde o professor procura motivar os alunos para aquilo que será a componente prática relativa à aula; e (2) fase prática, onde através da realização de um ou dois exercícios simples e dinâmicos através de jogos com ou sem bola, se prepara o organismo para a restante aula. Se salientar que esta parte deve estar em conformidade com a restante aula. A parte fundamental da aula, caracteriza-se por ser a mais longa, ocupando entre 50 a 70% do tempo de aula, onde o professor procura exercitar, consolidar e aperfeiçoar as matérias de ensino, trabalhando ainda aspetos ligados as capacidades coordenativas, condicionais e motoras, de acordo com os objetivos estabelecidos para aula, estando também dependente das situações de aprendizagem escolhidas, do número de alunos, e das condições espaciais e materiais disponíveis para a prática do processo de ensino-aprendizagem. A parte final, procura sobretudo efetuar

um retorno fisiológico do organismo aos valores próximos do início da carga, podendo também servi de momento de reflexão da aula, ocupando entre 10 a 15% do tempo disponível de aula.

Em termos práticos, para a construção dos planos de aula, procedi sempre a uma revisão e análise da Unidade Didática em questão e das Aprendizagens Essenciais referentes à modalidade, com o intuito de organiza o processo de ensino e de estabelecer os objetivos de cada um dos planos de aula. Posto isto, procurava selecionar ou criar exercícios que fossem ao encontro do objetivo da aula, realizando-os através de uma sequência progressiva, ou seja, de exercícios de baixo nível de complexidade para exercícios com níveis de complexidade mais elevados, tendo em conta, a organização da aula, os momentos de montagem e desmontagem das situações de aprendizagem, a arrumação do material, a transição de exercícios, o espaço disponível, o tempo de atividade, o número de alunos, o material disponível e o nível de proficiência dos alunos, com o objetivo proporcionar aos alunos um elevado tempo de empenhamento motor e de aprendizagem e menos tempo morto, que originam comportamentos desviantes. A par disto, na fase inicial das aulas deparei-me com algumas dificuldades ao nível da seleção dos conteúdos e exercícios de aula, pelo facto de a turma apresentar constantemente níveis diferentes de estágio de desenvolvimento motor, causando assim dificuldades em arranjar estratégias ou condicionantes que colocassem os alunos no mesmo nível de igualdade e assim possibilitar um processo de ensino-aprendizagem equilibrado. A este respeito, a contribuição da Orientadora Cooperante da escola demonstrou ser fundamental, na medida que através dos seus *feedbacks* e reflexões finais, ajudou-me a perceber e a corrigir os erros que estava a cometer.

No que toca à estruturação dos planos de aula, os mesmos foram divididos em três fases distintas, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final. A parte inicial da aula, era destinada à apresentação e revisão de conteúdos e à preparação funcional do corpo. No período inicial do estágio, procedia à realização da chamada, que com o desenrolar das aulas e com o conhecimento que fui tendo dos alunos, conseguia à priori identificar os alunos em falta sem realizar a chamada de forma formal ocupando assim, esse espaço para uma revisão mais exaustiva dos objetivos e conteúdos abordados na aula anterior, através de questões dirigidas aos alunos e com a criação de pequenos momentos de diálogo sobre a modalidade em questão. Assim, por forma a dar uma continuidade aos conteúdos e objetivos, apresentava seguidamente os objetivos e a estruturação de aula. Passando para a fase fundamental, esta tinha por objetivo abordar os conteúdos principais

de aula e proporcionar aos alunos o seu desenvolvimento quer a nível socio-afetivo, cognitivo e psicomotor. Já a parte final, era destinada ao retorno fisiológico do organismo aos valores próximos do início da carga, para uma revisão dos conteúdos e dificuldades apresentadas pelos alunos no decorrer de aula.

Universidade da Madeira | Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

				Plano de Aula N°		
				Data		
				Hora/duração		
				Unidade Didática		

Ano		Turma		N° Alunos		Instalação		Matéria	
Material									
Sumário									
Obj. Específicos									

	Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou de Organização	Ilustração do Exercício	Descrição	Hora	T.D.P.
Inicial						
Fundamental						
Final						

Observações

Figura 3 - Template Plano de Aula

1.2. A Realização

Este tópico surge no seguimento das tarefas de planeamento, onde o professor completa a sua ação através do trabalho de campo realizado para com os alunos. Segundo Leite (2017, p. 246), para o professor

(...) melhor gerir, mediar e melhorar a prática pedagógica o docente deverá ter em consideração o enquadramento científico e pedagógico onde está inserido o diagnóstico, a organização e gestão do ensino e aprendizagem, a tríade de relação pedagógica (professor-aluno-comunidade educativa) e o processo de avaliação.

Neste sentido o professor deverá procurar e dotar-se de estratégias didático-pedagógicas que diferenciem o processo de ensino-aprendizagem, procurando assim,

proporcionar e fomentar os alunos de aprendizagens significativas adequadas da disciplina de EF, que os levem a ter uma noção de competência e uma participação ativa e quanto possível autónoma no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, de modo a estimular e apoiar a capacidade de pensar e de criticar. É no surgimento da realização, que o professor realiza, observa, analisa e reajusta todo o seu processo de ensino-aprendizagem e averigua se o mesmo está adequado ao processo de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento do aluno.

Renshaw, Davids, Newcombe e Roberts (2019), citado por Mesquita (2023), enumeram quatro princípios que devem ser tidos em conta no processo da prática: (1) a exigência da tarefa, que deve estar ajustada ao nível dos alunos, pois refletem o foco de concentração dos mesmos; (2) a criação de atividades de aprendizagem representativas do desempenho, das ações do comportamento e dos objetivos que se pretende suscitar; (3) “repetição sem repetição”, ou seja, os alunos devem ser estimulados a vivenciar uma multiplicidade de experiências que os possibilitem explorar, adaptar-se e criar soluções funcionais, com vista ao desenvolvimento da flexibilidade funcional, tendo em conta os objetivos de aprendizagem e (4) manipulação de constrangimentos, no sentido do desenvolvimento da exploração, da descoberta e da execução.

1.2.1. A organização dos alunos

O aluno só poderá estar em tempo potencial de aprendizagem se, primeiramente, o professor criar condições para que haja um elevado tempo de empenhamento motor. Para além disso, o tempo de empenhamento motor é fundamental para que o aluno passe pelo menos 50% do tempo da aula a realizar atividade física moderada a vigorosa (...) (Seabra & Resende, 2016, p. 57).

A gestão de todo o processo de ensino-aprendizagem é um dos principais sustentáculos do professor ao nível do tempo de instrução. Uma boa organização do espaço de aula diminui a imprevisibilidade da aula e das atividades em decurso, possibilitando assim ao professor mais tempo dedicado ao aluno. Neste sentido, o professor tem de ter a capacidade de idealizar e incrementar situações que facilitem o acesso a equipamentos, que preservem os materiais desportivos e sobretudo que facilite

as transferências entre tarefas, com o intuito de preservar o tempo de instrução e rentabilização do processo ensino-aprendizagem (Good & Lavigne, 2017).

Quina (2009), expõe seis formas de organizar os alunos em atividades no decorrer das aulas de EF, com objetivos comuns de economizar o tempo, assegurar a segurança e auxiliar o controlo dos alunos: (1) organização massiva; (2) organização em vagas; (3) organização em estafeta; (4) organização em percurso; (5) organização em circuito e (6) organização por áreas.

- **Organização massiva:** é uma organização que permite aos alunos de forma individual ou em pequenos grupos, realizar as situações de aprendizagem ao mesmo tempo, posicionando-se pelo espaço em diferentes formas: em linha, em fila, em círculo, etc. Este tipo de organização tem por objetivo permitir tempos elevados de empenhamento motor, tendo como contrapartida a necessidade de um elevado número de materiais da mesma natureza.

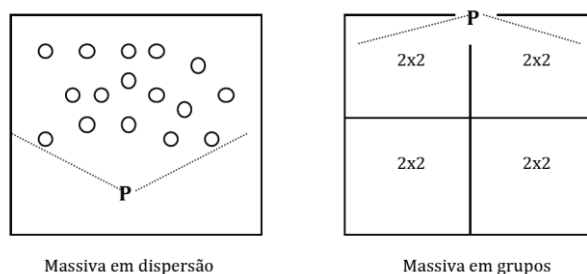


Figura 4 - Organização massiva (Quina, 2009)

- **Organização em vagas:** nesta organização os alunos encontra-se distribuídos por linhas, trabalhando as situações de aprendizagem linha a linha. Este padrão de organização é utilizado na maioria das vezes em situações em que o professor quer trabalhar a velocidade.

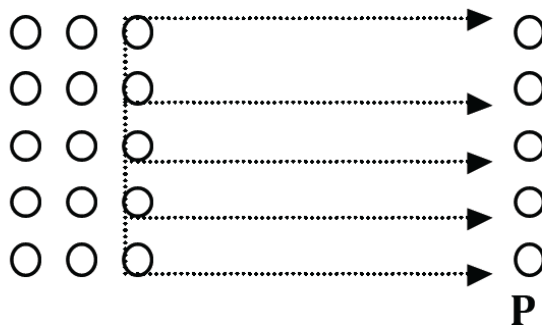


Figura 5 - Organização em vagas (Quina, 2009)

- **Organização em estafeta:** muito similar ao padrão de organização apresentado anteriormente, com a contrapartida que neste, os alunos são divididos em equipas e posicionados em filas, estando em causa a vitória, realizando o exercício de forma individual e uns a seguir aos outros. Este tipo de organização permite uma exercitação intensa, baixo tempo de empenhamento na tarefa, motivação e alegria.

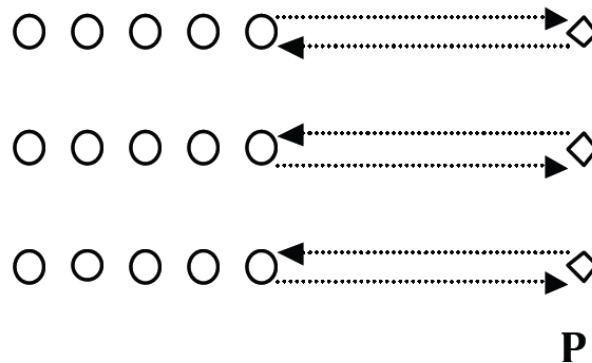


Figura 6 - Organização em estafeta (Quina, 2009)

- **Organização em percurso:** este percurso caracteriza-se pela realização de um conjunto de exercícios seguidos, de forma individual, onde existe a necessidade de ter em atenção um conjunto de particularidades:
 - exercícios de baixo nível de complexidade;
 - devem ser do conhecimento dos alunos, por forma que os mesmo sejam realizados com fluidez;
 - o número de estações do percursos ser proporcional ao número de alunos;
 - em estações mais demoradas, duplicar essa estação;
 - a criação de um único exercício novo, onde o professor deve centrar e dar apoio.

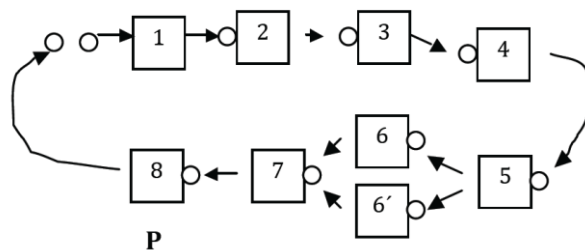


Figura 7 - Organização em percurso (Quina, 2009)

consideração as matérias, particularmente a matéria de ginástica no solo e de aparelhos, na procura de aumentar o tempo útil de aula.

Nas fases iniciais de cada exercício solicitava sempre aos alunos que se juntassem a mim, formando um “U”, ou em pé ou sentados, sendo este último utilizado sobretudo no decorrer do início do Estágio Pedagógico, de modo a ter um controlo quer a nível comportamental, quer a nível visual.

Para o tempo utilizado no decurso das transições de exercícios, colocação de material e arrumo do mesmo, procurei utilizar sempre os alunos, por forma a otimizar o tempo útil de aula e a fomentar o carácter da responsabilização do aluno na preservação e utilização do material, colocando assim o aluno em processo de avaliação ao nível das atitudes e valores.

A escolha das situações de aprendizagem e forma de organização dos alunos em atividades, foi talvez aquele com o qual senti mais dificuldades, ocupando assim grande quantidade de tempo no momento do planeamento. A este nível, procurei sempre selecionar formas de organização que permitissem otimizar o tempo de aula e que proporcionassem elevados tempos de empenhamento motor em tarefa. Neste sentido, no momento da seleção do exercício e sua organização procurei ter sempre em conta os seguintes aspetos: (1) a fase de realização do exercício (fase inicial, fase fundamental ou fase final); (2) o espaço disponível e suas infraestruturas; (3) o número de recursos materiais; (4) o número de alunos; (5) o objetivo do exercício; (6) o nível de proficiência dos alunos apresentado aquando da avaliação diagnóstica; (7) a segurança dos alunos; (8) o controlo dos alunos; (9) a indisciplina e (10) a imprevisibilidade. Assim como qualquer outro parâmetro, a concretização e realização de formas de organização dos alunos, eram alvo de análise e reflexão, quer através das reflexões realizadas após aula, quer através de conversas com a Professora Cooperante, que se tornaram fundamentais para o meu processo de desenvolvimento ao longo do Estágio Pedagógico, sobretudo no período inicial e nas aulas de Ginástica no solo e de Aparelhos.

Segundo Silva (1998), o ensino dos jogos coletivos não chega a desenvolver capacidades motoras e mentais nos alunos, que fique só por uma simples automatização de gestos técnicos mas sim que se centralize na assimilação das regras da atividade e os princípios de ocupação de espaço de jogo, não esquecendo as diferentes formas de comunicação.

Sendo assim e indo em conformidade com o que foi anteriormente citado, a estratégia usada para abordar os diferentes conteúdos da aula foram: (1) fase inicial da

aula, de forma lúdica, (2) fase fundamental, com a realização de jogos, que envolvessem trabalho de equipa e de ocupação de espaço. O objetivo passava por possibilitar aos alunos uma assimilação desses mesmos diferentes conteúdos (da fase inicial para a fase fundamental), adaptando assim vários cenários de atividades/jogos desportivos condicionando desde já algumas regras, com o intuito de desenvolver a compreensão pelo próprio jogo/atividade na qual estavam inseridos, dando valor às tomadas de decisões e a autonomia dos alunos.

As atividades programadas e lecionadas nas aulas, visavam promover ganhos de competências específicas aos alunos, utilizando métodos analíticos (exercícios específicos), como também através do método global (situações de jogos), indo sempre ao encontro do contexto e objetivo que era pretendido.

1.2.2. Gestão do tempo de empenhamento motor

O tempo de empenhamento motor é visto como o período em que os alunos se encontram em tarefa (executar) de acordo com aquilo são os objetivos de aprendizagem pretendidos.

Como em qualquer outra disciplina, os alunos só aprendem, se dispuserem de tempo para aprender, sendo que, pelo facto de a disciplina de EF apresentar características particulares, requer do professor uma especial atenção. Como é sabido, as aulas de EF possuem na sua génese um imposição curricular de um determinado período de tempo, 45 minutos ou 90 minutos, onde parte desse período é direcionado para os momentos em que os alunos têm que se equipar/desequipar, para deslocações necessárias entre infraestruturas desportivas, nomeadamente as que não pertencem à escola e para momentos de instrução. Neste sentido, a gestão do tempo de empenhamento motor refere-se à ações desenvolvidas pelo professor no sentido de organizar a sua aula ao nível da estrutura da aula (clima), transição de exercícios, distribuição do material e períodos de instrução.



Figura 10 - Principais fatores de eficácia no ensino da EF (Catunda & Marques, 2017)

Segundo Catunda e Marques (2017), o tempo de empenhamento motor na tarefa é um fator que contribui de forma direta para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Os mesmos autores referem que, o professor de EF deve de ter a capacidade de criar situações de aprendizagem que possibilitem um tempo elevado de empenhamento motor, com níveis de dificuldade que estejam ao nível das funções e capacidades dos seus alunos, fazendo com que o aluno passe pelo menos 50% do tempo de aula em atividade física moderada a vigorosa. E neste sentido o professor

deve começar a aula a horas e despender o mínimo tempo possível em episódios de instrução e organização, maximizando assim o tempo disponível para a prática, o tempo de empenhamento motor e, por último o tempo potencial de aprendizagem. Revela-se fundamental, portanto, que o professor domine um conjunto de técnicas de ensino ao nível da organização (...).

Neste propósito, foram várias as estratégias utilizadas para aumentar o tempo potencial de aprendizagem, como: (1) iniciar a aula a horas; (2) criar atividades que fossem de acordo com o interesse dos alunos; (3) minimizar os tempos de instrução inicial bem como do controlo das presenças; (4) organizar o material de prática no período antecedente à aula, onde o material era colocado num local próximo à sua utilização na aula; (5) manter a mesma dinâmica organizativa no decorrer das aulas, para os alunos com o decorrer das aulas, de forma autónoma realizassem determinada ação, exemplo disso, são os momentos de reunião, onde através de um sinal sonoro, os alunos dirigiam-se ao professor de forma rápida, bem como das transições entre exercícios, ou dentro do exercício (mudança de adversário); (6) em algumas situações manter os mesmos grupos de trabalho; (7) colocação dos alunos em pequenos grupos e (8) admoestar *feedbacks*

individualizados sobre o aluno em tarefa, potenciando assim o tempo de empenhamento dos restantes alunos.

Em relação às dificuldades associadas ao decorrer da aula, prendem-se sobretudo nos momentos de transição onde de um exercício para o outro era preciso mudar toda a estrutura do exercício, após a finalização de cada exercícios os alunos recolhiam o material e traziam-no para junto do professor e iam beber água, e era nesse tempo que procedia à montagem do exercício seguinte (Plano de aula nº 14).

Muito embora procura-se idealizar exercícios e organizar a aula por forma a potenciar o tempo de empenhamento motor, deparei-me com algumas dificuldades, devido à imprevisibilidade de alguns momentos, como a indisciplina. Onde considero que ao longo do período de estágio fui conseguindo deter um maior controlo e precaver os momentos de imprevisibilidade.

1.2.3. Comunicação, instrução e questionamento

De acordo com Quina (2009), a instrução é entendida como uma intervenção pedagógica, onde o professor procura motivar e transmitir informações sobre as atividades a realizar, através de três ações: “(1) *fornecer informações sobre “o que e como fazer”*; (2) *justificar/fundamentar a prática*; (3) *manter elevados os níveis de motivação dos alunos*”. O autor refere ainda que, o momento da instrução poderá ser feito em quatro momentos distintos: no período de introdução à aula, na apresentação das situações de aprendizagem, na admoestação de *feedbacks* individuais ou coletivos durante o período de empenhamento motor dos alunos e através da reflexão geral da aula.

Segundo Aleixo e Vieira (2012), a instrução verbal deve ser complementada com a informação visual, onde afirmam que esta desenvolve nos alunos uma melhor compreensão, pelo facto de receberem a informação de formas diferentes, ajudando assim a resolver problemas de compreensão. Aleixo e Vieira (2012), referem também que, no momento de planeamento da aula, o professor deve ter em atenção a quantidade de intervenções, a finalidade da intervenção, a forma e o momento em que instrui, e a relação com o objetivo da aula.

Dando início à fase fundamental, procedi ao questionamento dos alunos sobre o modo de realizar o serviço por baixo e em seguida apresentei as componentes críticas associadas ao mesmo e sua demonstração (Plano de aula nº 53).

Em todas as situações de aprendizagem planejadas foi possível observar que os conteúdos apresentados e solicitados aos alunos não foram bem expostos dificultando assim a sua aplicação, onde foi possível observar alguns alunos parados no início das situações de aprendizagem e a efetuarem imensas questões (dúvidas) para procederem à sua realização. Um outro aspeto prende-se pelo local onde procurei comunicar com os alunos (em grupo) que devido à ruído exterior à aula (aula a decorrer em simultâneo e ruído exterior ao polidesportivo) dificultou a comunicação professor-aluno (Plano de aula nº 10 e 11).

Observando os diferentes cenários acima relatados, é possível constatar que inicialmente senti algumas dificuldades, sobretudo nos momentos de instrução a nível coletivo no decorrer da aula, devido ao ruído de fundo. O erro que normalmente cometia, era de instruir *feedbacks* de forma coletiva sem efetuar uma reunião da turma, onde senti e por conversas com a professor cooperante, que a minha informação não estava a chegar a todos e que nesses momentos deveria chamar todos os alunos ao meu redor, que com o desenrolar do Estágio Pedagógico foi melhorada. A instrução visual (demonstração) foi também uma das estratégias utilizadas para consolidar a informação verbal, sobretudo naquelas matérias de ensino em que não sentia um à vontade, nem possuía vivência prática, com o intuito de complementar e clarificar a informação que queria transmitir. Um outro erro cometido no período inicial da minha atuação, tem haver com o excesso de transmissão de feedback, que prontamente corrigi, onde senti que o aluno estava a ser “atacado” de forma verbal por excesso e a replicar tudo aquilo que lhe transmitia, em vez de o mesmo se superar e procurar se desenvolver de forma autónoma sobre o seu próprio movimento, desenvolvendo assim a sua consciência global.

No que se refere aos momentos de instrução na aula, procura sempre utilizá-los em quatro momentos: (1) no momento inicial da aula, através do questionamento aos alunos sobre o que tinha sido desenvolvido na aula anterior ou sobre tudo aquilo houvera sido dado sobre aquela modalidade até aquele momento, como forma de consolidação e de avaliação do nível cognitivo do aluno; (2) nos períodos antecedentes à realização das situações de aprendizagem, onde procurei ser claro e breve na instrução e por vezes também questionar o aluno sobre o porque de realizar determinada ação; (3) nos

momentos em que os alunos estavam a realizar os exercícios, onde dirigia-me ao(s) aluno(s) e fornecia informações corretivas utilizando muitas vezes o questionamento ao aluno, com o intuito de o aluno por si só, conseguir encontrar o erro e a forma de o solucionar e (4) no final da aula, como forma de identificação e reflexão de todas as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Ainda assim, são vários os aspetos que o professor deverá ter em conta no momento da instrução das situações de aprendizagem: o local da reunião, o controlo dos alunos no momento da apresentação, a captação da atenção, a certificação do nível de compreensão, a ligação de novas aprendizagens com as anteriores e a linguagem técnica a utilizar (Quina, 2009). Nos momentos de reunião, procurei sempre em todas as intervenções colocar os alunos em “U” e escolher um local “fechado” sem ruído visual, de modo a que os alunos tivessem o professor (eu) como foco principal. Já ao nível do controlo dos alunos no momento da apresentação, posso aferir que por diversas vezes tive algumas dificuldades, ou por estarem excitados pela atividade que tinham acabado de realizar, ou por possuírem consigo materiais desportivos. Assim, para chamar os alunos à atenção ou dirigia-me de forma direta ao aluno exigindo que o mesmo parasse de falar, ou então permanecia calado até que os alunos parassem de falar.

De forma sintetizada, considero que ao nível da instrução, fui conseguido evoluir no decorrer de todo o processo, muito embora considero que a este nível possa desenvolver a minha autoridade nos momentos mais conflituosos e a minha colocação de voz nos momentos de instrução mais amplos.

1.2.4. Clima/(in)disciplina

O clima e a disciplina são fatores essenciais ao sucesso de uma aula de EF, devido ao facto de possuírem uma influência direta em torno do processo ensino-aprendizagem, que por sua vez, pode condicionar toda a intervenção pedagógica do professor.

Os problemas de indisciplina manifestam-se com frequência na escola, sendo um dos maiores obstáculos pedagógicos do nosso tempo. A maioria dos docentes não sabe como interpretar nem como enfrentar um ato de indisciplina. Deve compreendê-lo? Reprimi-lo? Ignorá-lo? Transformá-lo? E mais: como saber onde termina a indisciplina e onde começa a violência? Quais os limites da convivência social? (Parrat-Dayán, 2015).

Desta forma, Siedentop (1991), diz-nos que a disciplina não detém só por objetivo reduzir os comportamentos disruptivos e inapropriados, mas também incrementar modelos de comportamentos apropriados nos quais, os alunos tenham a possibilidade de experimentar atividades que fomentem a integralização de valores, levando a reforçar o sentimento da responsabilidade necessária a inclusão social. Tradicionalmente associado à indisciplina e ao cumprimento de regras por parte dos alunos, surge o baixo nível de aproveitamento escolar do aluno em relação à aquisição de conhecimento e a exclusão, que se torna ainda mais complexo, quando se anexa as questões de sanção.

As tarefas básicas da educação, são ainda associadas ao papel ausente da família no processo educacional das crianças. A atitude de ausência e de despreocupação da família se apresenta como fatores oriundos da indisciplina, fruto das descontínuas relações e conflitos entre o espaço social-familiar e o espaço escolar (da Silva, 2016, p. 95 e 96). É no primeiros anos de vida, que a criança no seio familiar desenvolve as suas bases como ser humano e onde a educação pré-escolar se associa a ação educativa, criando assim uma associação de extrema importância para o desenvolvimento pleno e harmonioso da criança, através do incentivo à participação da família no processo ensino-aprendizagem. Sendo que, esta associação não deve se basear no momento de chegada ou partida do aluno a escola, nem com as reuniões de pais, mas sim, com a presença constante e envolvente sobre o processo de ensino e social do aluno no espaço escolar, pois só assim as crianças têm melhores resultados (Águas, 2012, p. 5-9).

O modo como algumas crianças aprendem a obter atenção e reconhecimento, por exemplo, representa uma situação muita vezes comum de indisciplina no contínuo casa-escola. Uma possibilidade, aqui, reside em aprender a obter atenção sobre si através de condutas intempestivas. Esta aprendizagem tende a ser mais efetiva à medida que pais e professores dediquem uma atenção diferencia, mais intensa, a condutas indisciplinadas (Garcia, 1999, p. 104).

Relativamente ao trabalho desenvolvido em volto deste assunto e pelo facto de a turma, como referido na caracterização da turma, apresentar níveis de indisciplina associados ao conflito e à discriminação de alguns alunos (exclusão), fez com que a minha intervenção e prevenção de comportamentos inapropriados fossem constantemente adaptados às situações em que os mesmos ocorriam. Desde muito cedo, a turma revelou ser conflituosa, nomeadamente por um grupo restrito de alunos, que foram merecedores de uma atenção redobrada ao longo das aulas.

No decorrer da aula tinha um aluno que não queria fazer as situações de aprendizagem, estando sempre a criticar as ações dos colegas numa forma de chamar a atenção (ser o centro das atenções) (Plano de aula nº 12 e 13).

A este nível, considero que até consegui de forma positiva, desde muito cedo, também devido à minha experiência enquanto treinador, precaver e adotar estratégias que proporcionam um bom clima de aula, ainda que, considero normal a existência de um ou outro comportamento associado a problemas de indisciplina no decorrer das aulas, quer a respeito da atividade, dos colegas, do Professor, como dos alunos dispensados. Assim as estratégias utilizadas para precaver casos associados a problemas de indisciplina foram: (1) definição de regras de funcionamento da aulas, logo no início do ano; (2) criação de um bom clima de interação entre professor (eu) e alunos; (3) conhecer bem os alunos, pelo facto de os alunos não serem todos iguais e desse modo, agem de formas diferentes, ou porque gostaria de ter mais atenção, ou porque gosta de impor perante os outros, etc.; (4) aproximação do professor-aluno; (5) colocação dos alunos mais conflituosos em diferentes grupos; (6) minimização dos tempos de transição e de explicação das situações de aprendizagem; (7) criação de atividades com elevado tempo de empenhamento motor; (8) criação de atividades de acordo com os interesses e aptidões dos alunos, por forma que a aula fosse atrativa e enriquecedora e (9) valorização constante de atos de disciplina, como o desenvolvimento da interajuda e da solidariedade, uso do recurso positivo. A respeito da punição sobre os atos de indisciplina mais severos, recariam sobre a expulsão do aluno da aula, onde mesmo teria de se manter na infraestrutura desportiva.

1.2.5. Controlo: relação professor-aluno

A afetividade entre professor e aluno é tida como um fator de elevada importância sobre o processo de desenvolvimento do aluno e na relação do mesmo com o outro, onde é essencial que o professor esteja presente, de forma a ter um papel ativo na formação integral do aluno e de uma vivência positiva da aprendizagem (Veras e Ferreira, 2010). Os autores referem ainda que, é através de um conjunto de formas de atuação, que o professor durante o seu processo de ensino-aprendizagem, vai conjugando a relação com o aluno e com o conhecimento que pretende inculcar. Ainda assim, é essencial que os dois

estejam dispostos a esse mesmo objetivo, pois a não recetividade poderá influenciar a atitude do outro, refletindo-se no processo ensino-aprendizagem. De acordo com Boutin (2017), a relação professor-aluno pode assumir diversas vertentes: a vertente pedagógica, onde o professor se mantém distante, ou a vertente a afetiva e emocional, sendo que a escolha que o professor fará terá influência no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo, dos Santos (2001), existem sete princípios de senso comum, que estão ligados ao processo de ensino-aprendizagem e à relação deste com o professor-aluno, que no seu entender vieram a contribuir para a interação entre a pedagogia e o conteúdo, sendo eles:

- 1) **A prática encoraja o contato entre o aluno e o professor:** suscitando assim alunos mais motivados e comprometidos.
- 2) **O encorajamento e a cooperação entre os alunos:** na medida em que o trabalho cooperativo aumenta os índices de envolvimento com a aprendizagem.
- 3) **A aprendizagem ativa:** através de métodos vivenciais de ensino, como jogos, onde o baixo nível de aprendizagem dos alunos é relacionado com o seu papel passivo em determinados contextos.
- 4) **O fornecimento imediato do feedback:** com o intuito de desenvolver no aluno a sua autoavaliação.
- 5) **O tempo da tarefa:** proporcionar atividades que possibilitem ao aluno tempo para uma aprendizagem efetiva.
- 6) **As altas expectativas:** criação de atividades desafiadoras ajustadas ao nível de performance do alunos, faz com o entendimento dos objetivos seja maior do que quando são criadas atividades pouco desafiantes.
- 7) **Respeito pelo talento e pelas diferentes formas de aprendizagem:** onde o professor teve ter em atenção as características de cada aluno e o seu estilo de aprendizagem.

Face ao apresentado, com o decorrer do EP, considero que fui desenvolvendo e criando laços para com os alunos com alguma facilidade, onde procurei sempre implementar um clima favorável que fosse ao encontro de ambas as partes. No decorrer das aulas, procurei encontrar um equilíbrio entre a autoridade e o controlo, onde em alguns momentos procurei dar alguma liberdade e autonomia aos alunos, dando azo a um clima de bem-estar e humor, no favorecimento do processo de ensino. Em relação ao

controle dos alunos em contexto de aula e nas situações de aprendizagem, considero ter apresentado um bom desempenho em todo o estágio, onde procurei sempre ter um contato visual de toda a turma, sendo que derivado às características da própria disciplina, do espaço, do número de alunos, da modalidade e do exercício, em diversos momentos possa ter estado por breves instantes de costas para alguns alunos, situação esta que considero normal de acontecer, nomeadamente na lecionação das Atividades Rítmicas e Expressivas.

1.2.6. O Professor reflexivo

O modelo de ensino reflexivo permite a interação harmoniosa entre a prática e os referentes teóricos. Uma prática reflexiva leva à (re)construção de saberes, atenua a separação entre teoria e prática e assenta na construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria (Alarcão *et al.*, 1996, p. 99).

Ao se considerar o papel do professor, o mesmo deve ter a capacidade de pensar e de refletir sobre as suas próprias práticas, analisando, interpretando e (re)ajustando de acordo com os problemas ou necessidades, estando assim em constante reflexão (Jardilino e Barbosa, 2012).

A prática reflexiva permite ao professor desenvolver-se enquanto profissional, onde o professor deve ser capaz de se autocriticar e desenvolver as suas ideias sobre a prática pedagógica, quer na ação como sobre as condições onde as desenvolveu. Segundo Alarcão *et al.* (1996), o professor estagiário não possui um número elevado de vivências que o possibilitem refletir de modo a alterar e (re)formular as suas práticas, por experiências anteriores. Onde o ato de refletir, surge como meio de formação, através da compreensão dos seus problemas ou necessidades, bem como da consciência da sua identidade.

O trabalho de reflexão, foi sem sombra de dúvida aquele que mais contribuí-o para o meu desenvolvimento ao longo do estágio, onde de forma autónoma e pelas conversas com a professora cooperante, pude refletir e (re)construir o processo de ensino-aprendizagem, permitindo assim obter uma outra visão sobre a mesma situação. A este respeito, procurei durante o decorrer do ano desenvolver os meus conhecimentos, na procura de adquirir um vasto leque de soluções para o mesmo problema. À medida que

aulas iam desenrolando e com o apoio da professor cooperante, fui reproduzindo novas ideias e pensamentos que possibilitassem abordar o mesmo tema de diferentes formas, solicitando assim aos alunos novos estímulos e adaptações.

De acordo com, Schon (1990) referenciado por Nóvoa (1992), a reflexão na ação é também essencial, na medida que o professor deve ter a capacidade de reagir e resolver sobre determinada situação que ocorreu de uma ação não planeada.

Este 1º exercício da fase fundamental não correu conforme foi idealizado devido ao seu grau de complexidade, o número de condicionantes impostas fez com o exercício decorresse com alguma agitação e confusão por entre os alunos. Primeiramente pelo fato não poderem correr e ainda pelo fato de não poderem estar dois elementos da mesma equipa no mesmo quadrado (falta de leitura de jogo), etc. Desse modo, foi necessário realizar alguns ajustes para que o exercício fosse de algum modo ao encontro do pretendido (objetivos operacionais). Primeiramente procedi à troca da regra de não poderem estar dois elementos da mesma equipa no mesmo espaço pela de terem de estar todos a um braço de distância dos colegas (quer sejam da mesma equipa, quer sejam da equipa contrária), de modo a que se posiciona-se em todo o campo de jogo e não em redor do portador da bola e possibilitando um maior tempo de tomada de decisão e consequentemente maior sucesso de passe e progressão no espaço. Depois de perceber que os alunos estavam a cumprir com esta nova regra, introduzi uma outra, limite de toques (3 toques no máximo na bola) o que fazia com que os alunos sem bola se movimentassem mais com o intuito de dar linhas de passe. Após introdução destas novas variantes, percebi que muitos dos passes não estavam a concretizar-se (perdendo-se muitas das vezes pela linha lateral), pelo fato de os alunos não poderem correr. Como em cada um dos campos a linha lateral era procedida da grade da infraestrutura do polidesportivo disse ao alunos que poderiam utilizar a mesma para efetuarem tabelas se assim o pretendessem (Plano de aula nº 15 e 16).

Neste sentido, é importante que o professor tenha capacidade reajustar de forma rápida o seu processo de ensino-aprendizagem às dificuldades apresentadas pelos seus alunos, com o intuito de potenciar o tempo útil de empenhamento motor. É no decorrer destas ações, que o professor não deve ter medo de errar, mas sim de aprender com os seus erros, onde considero que o estágio foi fundamental para o meu desenvolvimento profissional a respeito do autodesenvolvimento reflexivo.

1.2.7. O ensino das diferentes matérias de ensino

Este ponto visa essencialmente relatar algumas das experiências vivenciadas por mim, no decorrer do processo de ensino das diferentes matérias de ensino desportivas. Como já foi referido anteriormente, a seleção das matérias de ensino de ensino foi feita em reunião com o Orientador Científico e com a Professora Cooperante no período antecedente ao ano letivo, sendo elas: futebol/futsal, basquetebol, andebol, voleibol, atletismo, orientação, atividades rítmicas expressivas e desportos de combate.

Relativamente à abordagem das matérias de ensino coletivas, estas ocorreram através da utilização repartida entre dois modelos de ensino, o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU). A utilização do Modelo de Instrução Direta (MID), se justifica por: os alunos inicialmente apresentarem um baixo nível de conhecimento das habilidades motoras associadas às componentes críticas dos movimentos, à falta de autonomia dos alunos e pelo controlo da turma, que em contexto de jogo, demonstravam muitas situações conflituosas. Neste sentido, optei por numa primeira fase de abordagem às matérias de ensino, utilizar o Modelo de Instrução Direta, que posteriormente era complementado com situações jogáveis através de jogos reduzidos, onde mesmo assim, alguns alunos não conseguiam efetuar um transfe de situações de aprendizagem mais isoladas para o contexto de jogo, como o lançamento na passada, onde em situação de (1x0) optavam por realizar o lançamento ao cesto do local onde se encontravam, em vez de se aproximarem do cesto realizando o lançamento na passada. Onde inicialmente, senti algumas dificuldades relativas ao grau de complexidade das situações de aprendizagem/jogos que idealizada, onde por vezes aquilo que pensava era exequível na prática não se concretizava, obrigando assim a um reajustar do exercício em tempo real, sobretudo na modalidade de futebol, onde estava a trazer o contexto/nível de treino para o contexto escolar de forma errada, sem antes o adaptar ao contexto escolar e ao nível de proficiência da turma.

Quanto às matérias de ensino de carácter individual, como a ginástica e sobretudo a dança (atividades rítmicas expressivas) foram aqueles que inicialmente suscitaram uma maior atenção, maior tempo de preparação e preocupação, pelo facto de possuir um baixo nível de conhecimento e inexperiência, onde o tempo despendido para a idealização da Unidade Didática de cada uma deles, veio a compensar na prática. A abordagem à ginástica no solo e de aparelhos (Minitrampolim), deu-se de forma mais isolada, onde

inicialmente as habilidades motoras foram trabalhadas sobre progressões, ou seja da mais simples para a mais complexa, do plano inclinado para situações no solo, para posteriormente serem trabalhadas em estações. Esta abordagem permitiu assim, ter uma maior atenção sobre os alunos, sobretudo na fase de introdução das habilidades motoras, possibilitando a identificação e correção de erros associados às componentes críticas das habilidades gímnicas.

A adoção desta nova estratégia, estações onde os alunos realizavam os mesmos gestos técnicos, em vez de, estações com vários elementos gímnicos (aula nº 6), possibilitou um maior controlo da turma, tanto a nível visual que possibilitava o foco num único movimento/parâmetro, bem como, a nível verbal que facilitava o fornecimento de *feedbacks* e correções de componentes críticas que por vezes eram idênticas em muitos alunos (Plano de aula nº 36 e 37).

Relativamente à dança, surgiram desde logo duas dificuldades. Primeiramente a dificuldade em motivar os alunos para a prática da mesma e segundo, a minha falta ou até mesmo inexperiência para com a modalidade. Neste sentido, imperou-se a adoção de um método que equipondere a balança, na medida que possibilitasse trabalhar o que estava definido pelo programa e criar exercícios motivantes que trouxessem os alunos para a prática da modalidade, na procura de um clima favorável ao processo de ensino-aprendizagem, que não fosse contra o programa. Assim procedi à separação das aulas em dois momentos; num primeiro momento sobre a realização de atividades de caráter lúdico com alguma brincadeira (saudável) e um segundo momento onde se procedeu à abordagem do Regadinho. Esta abordagem ao Regadinho foi feita de forma progressiva, através de uma primeira abordagem aos passos de forma mais isolada, sem ligação entre eles e sem música, onde a contagem dos tempos musicais era realizada pelo professor e depois pelos alunos e posteriormente ao trabalho das mesmas com a introdução da música por frases, até à realização da dança de forma completa. Onde uma vez mais, o tempo dedicado à preparação das aulas, veio a contribuir de forma positiva para o processo de ensino-aprendizagem, onde desde a primeira aula, consegui motivar os alunos.

As matérias de ensino de atletismo e orientação, foram talvez aquelas que os alunos demonstraram menos dificuldades e uma maior disponibilidade motora, muito também pelo fato de a abordagem às mesmas ter sido feita através de formas jogáveis, com a realização de várias situações de aprendizagem em contexto competitivo.

Por último a modalidade de desporto de combate, que só pelo seu nome os alunos de forma natural demonstram motivação e disponibilidade motora para a realização das aulas. A abordagem da modalidade foi assim realizada através da implementação de situações de oposição (1x1) e situação de carácter eliminatório em contexto de equipa.

1.2.8. Estilo de ensino privilegiado: Ensino por Comando

Os estilo de ensino, têm por objetivo desenvolver nos alunos comportamentos através do confronto com as matérias de ensino e fornecer aos professores ferramentas que possibilitem o desenvolvimento do ensino, podendo estes estilos se dividirem em: comando, tarefa, avaliação recíproca, programa individual, descoberta guiada e resolução de problemas (Quina, 2009). O autor refere ainda que: não existe um estilo de ensino ideal, onde cada um dos estilos possui características específicas, podendo assim ser mais vantajoso utilizar um em vez do outro em determinada situação; que os estilos devem ser treinados e aprendidos pelos professores; e que na mesma aula é possível utilizar vários estilos, até mesmo em simultâneo.

Assim, pela necessidade de ter um controlo total dos alunos, o estilo de ensino que mais privilegiei e apliquei foi o ensino por comando. A utilização deste estilo de ensino, tem por base três pressupostos: produzir respostas nos alunos, através do estímulo do professor; os resultados apresentados pelos alunos são consequências das ações tomadas pelo professor; e o papel dos alunos passa por única e exclusivamente responder aos estímulos gerados pelo professor. Gomes e Carreiro da Costa (2017), afirmam que a adoção deste estilo ao nível da demonstração, permite ainda ao aluno, a identificação dos erros e pontos críticos associados à realização da tarefa.

Pré-Impacto	Impacto	Pós-Impacto
Preparação	Implementação e Desempenho	Avaliação e Feedback
Professor	Professor	Professor

Figura 11 - Anatomia do Estilo de Ensino: Comando (Martins e Onofre, 2020).

Contextualizando a temática dos estilos de ensino, no decorrer das aulas, a mesma foi feita com o intuito de fornecer aos alunos tempos de prática individual na procura da aquisição e desenvolvimento de aprendizagens, sobretudo na fase inicial de abordagem a cada uma das matérias de ensino desportivas, por forma a que os alunos desenvolvessem

os seus níveis técnicos associados às componentes críticas das situações de aprendizagem e as executassem de forma correta, nomeadamente no basquetebol, voleibol e ginástica, possibilitando nesta última o assegurar da segurança dos alunos.

1.2.9. Modelo de ensino privilegiado: Modelo de Instrução Direta

(...) não há nenhum modelo que seja adequado a todos os envolvimentos de aprendizagem e que existem questões cruciais que o professor deve ter em consideração, no sentido de utilizar os modelos de ensino que melhor servem os problemas ditados pela sua prática docente (Silva e Mesquita, 2017, p. 109).

O modelo de ensino é visto como um guia de aprendizagem elaborado e implementado pelo professor, com o propósito de proporcionar aos alunos situação de aprendizagem e desenvolvimento das diferentes matérias de ensino de ensino, através de quatro modelos de ensino: Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo de Educação Desportiva, o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfu) e o Modelo Desenvolvimental (MD) (Quina, 2009).

O Modelo de Instrução Direta (MID), é o modelo de ensino mais tradicional e privilegiado no processo de ensino em EF. Este modelo é caracterizado por colocar o professor como elemento central de todo o processo de ensino-aprendizagem, colocando assim, o aluno como um elemento passivo, por se limitar a reproduzir o que é transmitido pelo professor, através da exposição instrucional com carácter explícito e formal (Silva e Mesquita, 2017, p. 109). O Modelo de Instrução Direta (MID), é caracterizado por: possuir um conteúdo programático em pequenas Unidades Didáticas, com uma extensão entre seis a doze aulas; impossibilitar uma sequência pedagógica entre os ciclos de escolaridade; possibilitar ao professor um controlo da aula; um processo de ensino analítico, através do desenvolvimento de elementos técnicos; pela desvalorização e descontextualização dos elementos táticos (o quê, como e quando o fazer); desvalorização da competição; e pelo processo de avaliação ser descontextualização com a competição (Quina, 2009, p. 58 e 59).

(...) a técnica pode preceder e possibilitar o desenvolvimento da criatividade e a inovação, ou seja, quando bem trabalhada a técnica não nos deixa robotizados

para as ações, mas pode possibilitar criações e também qualidade, ritmo, perfeição e estética, que são componentes encantadores dos desportos, trazendo espanto, admiração (...) (Costa, Amaro e Gasparin, 2021, p. 14).

Segundo os mesmos autores, a aplicação prática do Modelo de Instrução Direta no decorrer das aulas é compreendida por um momento introdutório, uma parte prática direcionada para o desenvolvimento e melhoria da técnica e a fase do jogo. Neste sentido, as aulas de EF dividem-se em cinco fases: (1) fase onde o professor motiva, explica, apresenta os objetivos e sua importância; (2) fase onde expõe e questiona os alunos sobre a compreensão do movimento; (3) fase prática; (4) fase em que o aluno tem alguma autonomia na realização das situações de aprendizagem, com uma prática supervisionada pelo professor, onde realiza uma avaliação formativa do desempenho do aluno e (5) fase onde o aluno realiza a tarefa de forma autônoma.

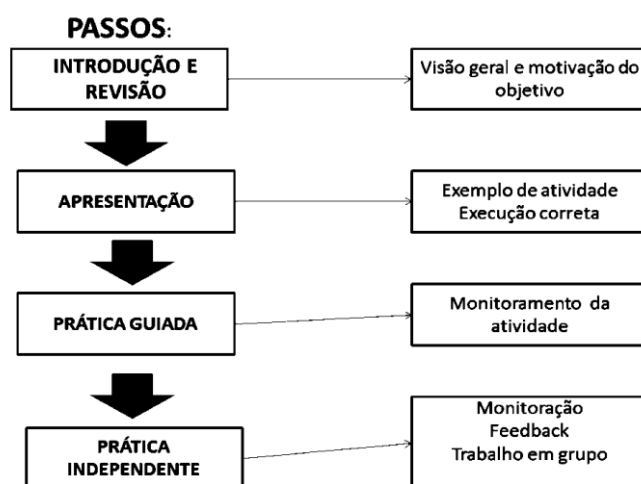


Figura 12 - Quadro demonstrativo dos passos do MID (Costa, Amaro e Gasparin, 2021, p. 12).

O Modelo de Instrução Direta (MID) foi usado ao longo do Estágio Pedagógico em todas as matérias de ensino desportivas, sendo que as matérias de ensino de Futebol/Futsal, Basquetebol, Voleibol, Ginástica e Atividades Rítmicas Expressivas, as que mais suscitaram a sua utilização. Nas matérias de ensino de Futebol/Futsal, Basquetebol e Voleibol, o modelo foi usado nas fases iniciais de abordagem, através de exercícios em situações de (1x0, 2x0, 3x1, 1x1) e em grupos de trabalho onde os alunos de disponham frente a frente, com o objetivo de trabalhar e desenvolver a capacidade técnica dos alunos, onde de um modo geral os alunos apresentavam dificuldades ao nível das movimentação, controlo de bola e gestos associados à modalidade (ex. lançamento

na passada). Na ginástica, a utilização do modelo teve como propósito assegurar a segurança e facilitar a intervenção, o acompanhamento e orientação das situações de progressão dos elementos gímnicos. Por fim, nas Atividades Rítmicas Expressivas, foi utilizado devido aos alunos apresentarem pouca autonomia na dimensão das diferentes expressões corporais, ao nível da criatividade, sociabilização, flexibilização, comunicação, entre outros aspetos.

1.2.10. O erro no processo de ensino-aprendizagem: o conhecimento específico e contextualizado

É recorrente vermos o ser humano a deparar-se com obstáculos provenientes do seu pensamento e ação, que conseqüentemente levam ao erro e à procura de justificações e soluções para os problemas existenciais. O ato de reflexão assume-se assim, como um fator determinante na construção do conhecimento, onde a incerteza e o erro assumem-se como elementos constituintes do processo de E-A, levando a uma procura de estratégias de mudança que favoreça os alunos possibilitando aprender com o erro e desenvolver o pensamento crítico.

Segundo Torre (2007), referenciado por Bastos & Allevato (2012), é fundamental que o professor detenha a capacidade de assumir o seu erro, para que o mesmo seja visto como uma estratégia de aprendizagem.

(...) o erro é uma variável concomitante ao processo educativo, porque não é possível avançar em um longo e desconhecido caminho, sem se equivocar. Não há aprendizagem isenta de erros.

Assim, o autor refere ainda que existem três referências ligadas ao erro: (1) “Erros de Entrada”, falta de conhecimento prévio ou desequilíbrio de percepção de informação; (2) “Erros de Organização, ligados à estruturação de conteúdos e à forma como o professor organiza os seus dados; e (3) “Erros de Execução”, ligados à componente prática, ao fornecimento de feedbacks.

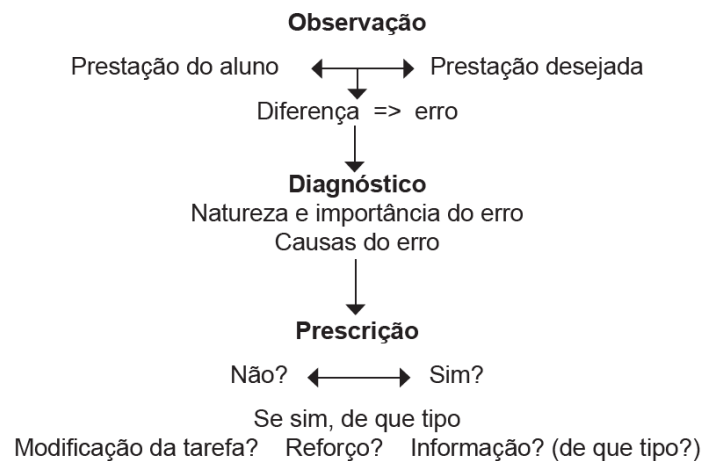


Figura 13 - Etapas de decisões por parte do professor (Piéron, 1992, cit. por Quina, 2009).

Relativamente ao trabalho desenvolvido em torno deste tópico, considero que em alguns momentos tive dificuldades em adequar o feedback ao processo E-A, muito devido à falta de conhecimento prévio e de falta de vivências práticas das matérias de ensino em que não me sentia à vontade. Assim e pela necessidade de antecipar esses erros, tive a necessidade de procurar, criar e estruturar conteúdos tradicionais por forma a que possibilitasse no decorrer do processo de E-A ter segurança nas minhas ações. Considero também que, por um lado esta forma de antecipar o erro através de uma preparação minuciosa de tudo aquilo que poderia advir da aplicação prática possibilitou o ganho e o desenvolvimento do conhecimento integral da(s) matéria(s) de ensino adequando assim a tomada de decisão e o feedback pedagógico. Por outro lado e não descorando do momento da importância da planificação, este excesso de zelo fez com todo o meu processo de E-A se torne inflexível e desse modo em alguns momentos não atendesse às necessidades dos alunos, impossibilitando a aplicação de novas metodologias de trabalho e ao autodesenvolvimento do aluno, estando preso a métodos e escolhas mais racionais e tradicionais, onde procurava antecipar alguns dos cenários de imprevisibilidade que pudessem surgir através da formulação à priori de alternativas para a resolução desses problemas.

1.3. A Avaliação

A avaliação poder ser considera como uma estratégia de ensino que permite reconhecer as teorias infantis e as hipóteses formuladas pelos alunos, os erros construtivos que cometem na resolução das tarefas e, em geral, os saberes previamente aprendidos (Boggino, 2016, p. 80).

O processo de avaliação segundo Quina (2009), consiste na recolha de informações e na condução do processo de ensino, estando este direcionado para o alcance de um determinado objetivo, que estão dependentes daquilo que é o ensino do professor e a aprendizagem dos alunos, ou seja, pelo meio em que ocorreu a aprendizagem, sendo assim o produto de ensino e o processo de ensino alvos de avaliação. O autor refere ainda três princípios gerais pelos quais se deve ter em atenção: (1) o processo de avaliação deve ser contínuo, incorporando três momentos, a planificação, a realização e a avaliação, onde a importância de avaliação é tido como essencial, visto que é através desse resultado que o professor reajuste o seu processo de ensino-aprendizagem; (2) a avaliação deve ser parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, onde o aluno deverá ser avaliado em exercícios habituais das aulas e (3) a utilização de diversos métodos de avaliação, pelo fato de não existir um modelo exímio que permita avaliar os alunos de forma completa, sendo que estes métodos devem estar adequados com o que o professor pretende avaliar.

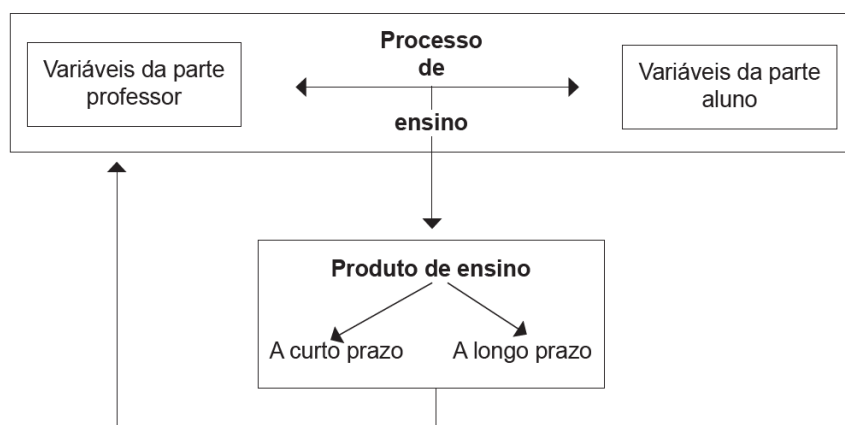


Figura 14 - Variáveis associadas ao processo de avaliação do ensino (Bento, 1987, cit. por Quina, 2009)

Uma das principais dificuldades encontradas sobre o processo de avaliação foi o que avaliar e como avaliar. Aquando da preparação e planeamento das Unidades Didáticas tinha sempre alguma dificuldade em seleccionar quais os conteúdos a avaliar, devido tempo que tinha disponível para a leccionação dessa Unidade Didática e ao reajuste do planeamento, que por diversas vezes foi necessário fazer, dando assim ênfase com o referido anteriormente por Quina (2009), onde o processo de avaliação deve ser contínuo e integrante do processo de ensino-aprendizagem do aluno e não num único instante. Ao

longo do processo os alunos foram avaliados através de três domínios: o sócio afetivo e cognitivo e o psicomotor, sendo que os parâmetros avaliados dos dois primeiros definidos em conselho de turma, atribuindo assim à responsabilidade (15%), à autonomia (4%), à intervenção (5%) e à sociabilidade (6%), totalizando (30%) da nota final do aluno. Já parte psicomotora (70%) era dividida consoante as características e o número de matérias de ensino, a disponibilidade motora (aptidão física 10%) e o nível de conhecimento do aluno através da realização fichas de conhecimento (Kahoot), relatórios de aula e testes (5%). Onde em alguns momentos tive dificuldades em diferenciar o nível dos alunos e a ser o mais justo possível para com os alunos, na medida que não houvesse injustiças na atribuição da nota de cada aluno, que com a experiência e ajuda da professora cooperante foi colmatada.

1.3.1. A avaliação inicial ou diagnóstica

Como o próprio nome indica, este tipo de avaliação é realizado no momento inicial do processo de aprendizagem, podendo ser feito no início de, cada ano letivo, do período letivo ou de cada Unidade Didática. Este processo de avaliação tem a finalidade de identificar o nível de aptidão e dificuldades apresentadas pelos alunos nas diferentes áreas, possibilitando ao professor determinar o seu processo de aprendizagem de acordo com o nível apresentado, verificar se os objetivos programáticos estão em conformidade com o desempenho dos alunos ou se, necessitam de um ajustamento e por último, conhecer os níveis motivacionais e de interesse dos alunos em relação à disciplina e à modalidade em questão (Quina, 2009).

Posto isto, inicialmente tive algumas dificuldades ligadas à idealização de uma grelha de classificação que pudesse situar os alunos por níveis e situá-los no nível do programa das Aprendizagens Essenciais. As dificuldades passaram pela definição daquilo que seriam os comportamentos que pretendia observar e como distinguir os vários níveis de performance dos alunos. Um contributo essencial para o desenrolar deste processo, foram as filmagens realizadas em todas as aulas de avaliação diagnóstica, onde o não conhecimento do nome dos alunos dificultou a recolha de dados a nível presencial e possibilitou também, o aprimoramento do foco sobre aquilo que era o objetivo do exercício. Um fator fundamental também da utilização destas filmagens, foi a autopercepção e a autoavaliação do meu papel no decorrer das aulas no início do ano letivo, que se tornou uma mais valia na identificação de erros como: a utilização de

bengalas linguísticas, a utilização de vocábulos por excesso e avaliar o meu posicionamento perante os alunos.

1.3.2. A avaliação formativa

É um tipo de avaliação contínua, que tem por objetivo a recolha sistemática de informações do comportamento dos alunos e onde o professor, consegue situar o nível dos alunos e ter a perceção sobre o alcance ou não dos objetivos de cada aula. Assim, com o intuito de situar o nível do alunos bem como do alcance dos objetivos da aula, idealizei uma grelha de avaliação formativa onde diariamente avaliava o desempenho de cada aluno em sobre quatro níveis: insatisfatório (INS), satisfatório (S), bom (B) e muito bom (MB) e de uma autoavaliação com a ponderação de zero a cinco do meu desempenho na aula, no momento em que fazia a reflexão da aula.

1.3.3. A avaliação final

É uma tipo de avaliação realizado no final de ciclo ou Unidade Didática de carácter qualitativo e quantitativo, com o intuito de avaliar e situar o aluno ao nível do conhecimento adquirido, das competências desenvolvidas, das suas capacidades e das atitudes do aluno. O que se pretende nesta fase é quantificar o nível de desenvolvimento do aluno e perceber se os alunos atingiram ou não os objetivos (Quina, 2009). Tal como na avaliação inicial, nesta senti algumas dificuldades, sobretudo nas matérias onde não de tinha de um conhecimento aprofundado e onde a natureza da mesma proporcionava alguma dificuldade, como a Ginástica e a Dança (Atividades Rítmicas Expressivas). Um vez mais, o auxílio da professora cooperante foi essencial para determinar e perceber em que nível se encontravam os alunos.

A avaliação do conhecimento da cultura desportiva dos alunos, foi realizar através de três formas: fichas de conhecimento com recurso ao Kahoot, testes escritos e questionamento direto aos alunos. De salientar que para a realização de cada um destes testes, foi disponibilizado no grupo fechado da turma (plataforma teams) um documento orientador relativo a cada Unidade Didática, de modo a que os alunos pudessem complementar a prática com a teoria, quem em determinadas situações, sobretudo nos momentos de questionamento, foi possível perceber que alguns alunos não viam os documentos facultados.

2. Lecionação turmas do 2.º Ciclo

2.1. Turma 5.º ano (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

2.1.1. Enquadramento

A lecionação à referente turma, surgiu a convite da Professora Cooperante, onde era professora coadjuvante e que devido à sua indisponibilidade física (debilitada), não poderia realizar o acompanhamento dos alunos da escola para as Piscinas da Penteada, trajeto efetuado a pé (aprox. 10 minutos). Assim, a minha função passou por ajudar a professora responsável da turma a levar os alunos da escola para a piscina e vice-versa, controlar os alunos no balneário (sexo masculino), auxiliar a professora da turma a nível do material desportivo e de um ou outro acompanhamento mais direto a alunos, funções estas que se vieram a alterar. Ou seja, aquando do primeiro dia de acompanhante da turma, a professora responsável, já no interior da piscina, averbou que eu iria dar as aulas e que a mesma iria realizar o acompanhamento dos alunos que não sabiam nadar, no interior da piscina.

2.1.2. Caracterização da Turma

A turma é constituída por 14 alunos, 6 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Da totalidade dos alunos, 4 são considerados alunos com necessidades educativas, com 2 alunos a apresentarem défice do funcionamento intelectual severo e desse modo, a merecerem uma maior atenção.

Ao nível da caracterização da turma, esta apresenta um elevado nível de comportamentos de indisciplina, sobretudo pelos elementos do sexo masculino. Relativamente ao nível de proficiência motora dos alunos, é uma turma que na sua generalidade apresenta um nível médio/baixo, sobretudo pelos elementos do sexo masculino, apresentando baixo nível motivacional, baixo nível de empenhamento motor, baixo nível de disponibilidade motora e um baixo nível de conhecimento integral das matérias de ensino. Salienta-se ainda que esta turma apresenta inúmeras dificuldades a nível cooperativo (i.e. interação e interajuda), sobretudo em dinâmicas que exijam o contacto físico entre alunos.

2.1.3. Plano de Unidade Didática de Ensino – Natação – 5.º ano



	ESCOLA BÁSICA COM PRÉ-ESCOLAR DR. EDUARDO BRAZÃO DE CASTRO 5.º ano 2.º Ciclo do Ensino Básico EF Aprendizagens Essenciais/Articulação com o Perfil dos Alunos	 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO		
ÁREA DAS ATIVIDADE FÍSICAS E DO CONHECIMENTO				
SUB-ÁREA E MATÉRIA NATACÃO NÍVEL INTRODUTÓRIO				
Conteúdos	Estratégias/Atividades	Descritores Perfil dos Alunos	Tempos Letivos Previsto	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Aquisição da autonomia no meio aquático. - Coordena a inspiração e a expiração. - Flutua em equilíbrio, em diferentes posições. - Familiarização com o plano de água (imersão). - Equilíbrio estático e dinâmico (domínio). - Realizar a ação alternada de pernas e braços, associada com a respiração. - Realiza saltos com entrada de pés e com entrada da cabeça, partido acima do nível da água (muro, bloco de partida). - Deslocamentos verticais sem apoios. - Técnicas de nado alternadas, introdução às ações propulsivas da técnica de crol e costas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios de expiração caminhando em várias direções, com apoio de uma prancha e sem apoio, imergindo totalmente a cabeça e abrindo os olhos. - Sentados na borda da piscina, saltam para a água tocando no chão com os pés. - Sentados na borda da piscina e de joelhos, realizam entrada na água com os membros superiores em extensão, efetuando a entrada na água com os membros superiores e cabeça (mergulho de cabeça) (com ajuda do professor). - Na posição ventral, com o apoios das mãos na berma, realiza ciclos respiratórios e em deslocamentos ventral com o auxílio da prancha. - Exercícios na posição ventral com auxílio de material. 	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J	6 blocos (45 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Formativa - Avaliação Sumativa realizada pela professora responsável da turma.

Tabela 2 - Plano de Unidade Didática de Ensino - Natação

2.1.4. Caderno de Apoio Didático

(logotipo da escola)	(nome da escola) 5.º ano 2.º Ciclo do Ensino Básico EF Aprendizagens Essenciais/Articulação com o Perfil dos Alunos
----------------------	--

CADERNO DE APOIO DIDÁTICO - EXERCÍCIOS		
CONTEÚDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXERCÍCIOS
RESPIRAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenar a inspiração e expiração em diversas situações. - Realizar cinco a sete ciclos respiratórios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Com as mãos na borda da piscina imerge totalmente a cabeça em apneia. - Com e sem apoio emerge totalmente a cabeça e abre os olhos. - Sobe e desce expirando o ar. - Na posição ventral, com apoio das mãos na berma realiza ciclos respiratórios. - Na posição ventral com ação propulsiva do membros inferiores executa ciclos respiratórios.
EQUILÍBRIO	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar na posição dorsal, ventral e oblíqua o equilíbrio, com e sem apoios. - Explorar diversas situações de deslize em equilíbrio. - Explorar situações de equilíbrio nos diferentes planos de água. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caminha/Corre, em várias direções, pelo espaço de aula com ajuda dos braços. - Flutua na posição dorsal com e sem ajuda de material. - Deslizamento dorsal, “abraçando” a prancha. - Deslizamento ventral, com/ sem ajuda da prancha.
IMERSÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar a imersão abrindo os olhos e mantando a apneia prolongada. - Explorar diversas situações de imersão com orientação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Com as mãos apoiadas na borda da piscina imerge a face. - Imersão do corpo passando por baixo do esparguete ou do limitador. - “Golfinhos”. - Apanha o objetos em profundidade.
SALTO	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o salto de pés a partir da posição de joelhos, com e sem ajuda. - Dominar o salto de cabeça, a partir da posição de um joelho apoiado e com e sem ajuda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentados na borda da piscina, saltam para a água tocando no chão com os pés (salto de pés). - Sentados na borda da piscina e de joelhos, realizam entrada na água com os membros superiores em extensão, efetuando a entrada na água

		<p>com os membros superiores e cabeça (mergulho de cabeça) (com ajuda do professor).</p> <ul style="list-style-type: none"> - De joelhos na borda da piscina, com os membros superiores em extensão executa entrada de cabeça (com e sem ajuda do professor). - Em pé, membros superiores em extensão executam entrada de cabeça.
PROPULSÃO	- Dominar os diferentes tipos de deslocamento e propulsão de pernas e braços, com e sem apoios	<ul style="list-style-type: none"> - Caminha para a frente e para trás com a ajuda dos braços. - Movimentos alternados de pernas, na posição ventral e dorsal, com e sem apoio de material.
TÉCNICA DE CROL	- Ação propulsiva da técnica de nado.	<ul style="list-style-type: none"> - Com prancha, realiza a ação propulsiva dos membros inferiores, com respiração frontal. - Com prancha, realiza ação propulsiva dos membros superiores com o batimentos de pernas com e sem respiração lateral. - Sem prancha, realiza a ação propulsiva dos membros superiores com os batimentos de pernas e com respiração lateral.
TÉCNICA DE COSTAS	- Ação propulsiva da técnica de nado.	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza batimento de pernas com prancha atrás da cabeça. - Realiza batimento de pernas com a prancha sobre os joelhos. - Realiza batimento de pernas “abraçando” a prancha. - Realiza batimento de pernas com mãos em cima e ao lado das pernas. - Realiza movimentos alternados dos membros superiores “abraçando” a prancha, realizando a ação alternada dos membros inferiores. - Realiza movimentos alternados dos membros superiores, com os braços em extensão acima da cabeça e com apoio da prancha, realizando a ação alternada dos membros inferiores.

Tabela 3 - Caderno de Apoio Didático - Exercícios

2.1.5. Reflexão

O convite inicial por parte da Professora Cooperante surgiu também no âmbito de me proporcionar uma experiência diferente, a qual até então ainda não tinha vivenciado, onde naturalmente apresentei algumas dificuldades.

Para esta pequena Unidade Didática constituída por 6 blocos de aulas de 45 minutos, foi possível constatar que alguns alunos (minoria) já tinham tido contacto com esta matéria de ensino permitindo assim, em alguns casos aplicar progressões de aprendizagem mais complexas e pormenorizadas. Ao nível da técnica de crol, a maioria dos alunos estava no nível inicial apresentando dificuldades ao nível da técnica de braçada de crol e da coordenação da braçada com a respiração lateral. Relativamente à técnica de costas, uma vez mais, os alunos se encontram num nível inicial, apresentando dificuldades ao nível do controlo do equilíbrio (bacia “pesada”) e à propulsão, batimento de pernas com elevada flexão das pernas. De referir que cinco alunos, se apresentavam numa fase inicial de adaptação ao meio aquático, não sabendo nadar. Neste sentido, a prioridade das aulas foi realizar situações de aprendizagem de nado, que trabalhassem sobretudo a propulsão dos membros inferiores, a respiração e posteriormente a propulsão dos membros superiores.

Uma das maiores dificuldades encontradas foi a prevenção de comportamentos inapropriados, que ao longo das aulas foram surgindo de diversas formas e que requeriam um ajuste e uma adaptação constante de minha parte ao nível do comportamento, controlo e ação. Uma outra dificuldade, foi a organização da turma no espaço disponível (2 pistas), por forma a separar os alunos que manifestavam de forma quase constante comportamentos de indisciplina. A este nível as estratégias encontradas e aplicadas foram as seguintes: (1) divisão da turma em 4 grupos colocados nas extremidades da piscina, de acordo com níveis de proficiência e nível de indisciplina; (2) acompanhamento constante ao longo da piscina dos alunos que apresentavam maior índice de indisciplina, de modo que os alunos sentissem a minha presença e (3) atribuição de *feedbacks* constantes, sobretudo aos alunos indisciplinados, de modo que estivessem sempre em exercitação.

Outra dificuldade apresentada, recaiu sobre os momentos de apresentação, captação e atenção dos alunos no momento da apresentação das situações de aprendizagem. A este respeito, nas primeiras duas aulas, tinha dificuldades em reunir os alunos e em captar a atenção dos mesmos no momento da explicação, ou por estarem a brincar com os colegas, ou por estarem a brincar com o material aquático (pranchas ou

espaguetes). Neste sentido, com o intuito de melhor quer a minha performance quer a atenção dos alunos, optei por: (1) utilizar um sinal específico (levantar os dois braços) de reunião; (2) recolha de todo o material que os alunos pudessem estar a utilizar e (3) alunos não poderiam estar a menos de um braço de distância dos colegas.

O balneário! A maior dificuldade encontrada. Hoje em dia é com naturalidade que as crianças procurem colocar em causa as regras de funcionamento de aula impostas pelos professores, ou até mesmo pelos adultos que os educam, com o intuito de testarem os limites do professor como forma de se evidenciarem perante o grupo. Neste sentido, como já referido em ponto anterior, é fundamental que o professor seja capaz e esteja pronto para enfrentar esses conflitos, procurando ser o mais justo possível, diminuindo assim o fator da exclusão de determinados alunos do grupo.

O ter que lidar com alunos indisciplinados, foi sem sombra de dúvida o maior desafio que tive neste reduzido número de aulas, onde procurei apresentar inúmeras abordagens de contato com os alunos na procura de minimizar os episódios de indisciplina e fomentar um bom clima, onde por vezes me senti impotente perante diversas situações, tais como: linguagem rude e desrespeitosa, gritos, pontapés em portas, brincadeiras no chuveiro, queixinhas, etc., que por diversas vezes se defendiam dizendo que a minha mãe não se importa. Assim as estratégias que procurei apresentar foram: (1) estabelecimento de regras; (2) adoção de uma relação pedagógica entre professor e aluno; (3) postura estável e coerente; (3) separação dos alunos indisciplinados; (4) colocação dos alunos com comportamentos indesejados mais próximos do meu campo de intervenção; (5) ignorar algumas situações, nomeadamente situações que procurassem chamar a atenção do professor e (6) solicitar a proatividade dos alunos, na medida que os mesmos teriam de se equipar e desequipar o mais rápido possível, levando a que o tempo de balneário fosse o mais curto possível. Sendo que, pelo facto de dois alunos apresentarem patologias severas e necessitarem de um acompanhamento assíduo, onde era necessário ajudar o aluno a se equipar/desequipar, todas estas estratégias eram por vezes insuficientes ao criação de um bom clima de balneário.

De forma geral, considero que esta experiência contribuiu de forma significativa para o meu desenvolvimento enquanto futuro docente de EF.

2.2. Turma 6.º ano (Esc. Sec. Dr. Ângelo Augusto da Silva)

2.2.1. Enquadramento

Este momento encontra-se enquadrado com as linhas programáticas das atividades e avaliação do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário – Estágio, sob a supervisão do professor responsável pela turma. A seleção da turma, ficou ao encargo dos estagiários que, em detrimento do seu horário de estágio selecionaram uma turma. Neste sentido, por já ter tido lecionado um turma de 5.º ano optei por escolher uma turma do 6.º ano, na tentativa de vivenciar uma outra experiência, onde tínhamos que observar 2 aulas e posteriormente lecionar 6 aulas de 50 minutos.

2.2.2. Caracterização da Turma

A turma do 6.º ano era composta por 20 alunos, 4 do sexo feminino e 16 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos, de entre os quais um elemento do sexo masculino possuía asma.

Após a realização das observações da turma e pelas conversas realizadas com o professor responsável pela turma, foi possível constatar que esta seria uma turma acessível a todo o processo de ensino-aprendizagem, apresentando níveis elevados de disponibilidade motora e motivacional para a prática de EF. Foi possível observar um coletivo bastante ativo, competitivo e entusiasmado para com a prática de inúmeras matérias de ensino desportivas, sobretudo em atividades pré-desportivas, evidenciando assim níveis de comportamento adequados, apresentando-se capazes de arrecadar alguma autonomia no decorrer das atividades, bem como do respeitar as regras de funcionamento da disciplina. Pelo facto de serem competitivos, em alguns momentos decorrentes do querer ganhar, evidenciavam meras situações de comportamentos desviantes, que de algum modo considero naturais, saudáveis e essenciais para o processo de desenvolvimento das crianças.

Em termos de relacionamento interpessoal, foi também possível verificar que esta era uma turma unida, com os alunos a interagirem de forma natural uns com os outros, demonstrando cooperação, inclusão e respeito.

2.2.3. Reflexão

A minha intervenção esteve assente nos jogos pré-desportivos (3 aulas) e na matéria de ensino de Badminton (3 aulas), tendo sido esta última escolhida em conversação com o professor titular da turma, com o intuito de poder vivenciar uma modalidade que ainda não tivesse lecionado no decorrer do estágio pedagógico, que de algum modo me possibilitasse novos desafios e um conhecimento mais vasto das diferentes matérias de ensino que perfazem o currículo escolar.

O facto de a turma apresentar níveis de proficiência motora consideráveis e conhecimento específico das matérias de ensino, através da sua expressão oral e questionamento sobre situações práticas da atividade, facilitou todo o processo de ensino-aprendizagem, criando assim um processo de ensino cooperativo, com um relacionamento entre professor-aluno e aluno-professor muito agradável resultando assim, um clima positivo favorável à aquisição de conhecimentos de ambas as partes, bem como de momentos com alguma interação e diversão saudável.

No que toca aos jogos pré-desportivos, a parte inicial da aula era realizada de duas formas: numa primeira fase os alunos realizavam um aquecimento autónomo, mobilização articular num curto período de tempo, sendo este método utilizado pelo professor responsável da turma no comprimento das suas aulas e numa segunda fase, por um jogo/exercício lúdico de introdução ao tema e objetivo da aula. Estes jogos/atividades iniciais, eram caracterizados por um número de alunos selecionados previamente pelo professor, por mim, que tinha por objetivo apanhar os restantes alunos. A este respeito, por forma a fundamentar a inclusão, procurei sempre colocar todos os alunos nessa situação. A fase fundamental, era aquela que detinha a maior fatia em termos temporais da aula, que na sua génese possibilitasse aos alunos trabalharem as principais ações técnico-táticas características dos jogos desportivos coletivos, como o passe, a desmarcação, a criação de linhas de passe, a movimentação ofensiva e defensiva, a penetração e entre outros aspetos. Esta fase caracterizou-se sobretudo pela realização de jogos competitivos, que potenciasses a inclusão e confronto entre todos os alunos, onde considero que poderia ter utilizado uma estratégia de abordagem diferente que proporcionasse o desenvolvimento sobre diversos estímulos, como a criação de campo com diferentes estímulos e objetivos iguais, ao invés de uma abordagem igualitária ao longo dos diferentes campos, como por exemplo: um campo onde trabalhasse a bola ao capitão com o capitão fixo e um outro campo onde o capitão seria móvel, tendo que se

deslocar para dentro da área pré-definida para receber a bola e pontuar. Uma das dificuldades inicialmente sentidas, foi a elaboração das equipas, que devido à falta de conhecimento dos alunos e dos respetivos nomes nas primeiras aulas, dificultou o agrupamento dos alunos de forma equilibrada, sendo prontamente corrigida pelos próprios alunos que entenderam a situação e colaboraram no reajustamento dos elementos das respetivas equipas. Já a parte final da aula, esta era sobretudo utilizada para a realização daquele que seria o jogo “ex-líbris” da turma jogo do mata e de uma pequena reflexão sobre aquilo que foi a aula e o desempenho dos alunos relatando algumas das dificuldades apresentadas.

Relativamente à abordagem da modalidade de Badminton, no primeiro dia de aula da modalidade, falou-se um pouco sobre a modalidade e as suas semelhanças com o ténis em termos de limitações de campo e suas peculiaridades, seguindo a introdução da apresentação dos materiais desportivos da modalidade, volante, raquete e demonstração da pega. Em termos de estruturação das aulas, foi realizada através de três fases, fase inicial, fase fundamental e fase final. A abordagem à matéria de ensino de Badminton, teve por objetivo geral desenvolver a motricidade global dos alunos, nomeadamente no que ao controlo e ponto de queda do volante dizem respeito. A este nível procurei instaurar atividades de conhecimento e adaptação ao volante bem como das trajetórias que o mesmo poderia deter, através de várias situações de aprendizagem de caminhada onde os alunos realizavam sem raquete, toques com o volante sobre a palma da mão sem deixar o mesmo cair no chão de forma individual e a pares, onde um dos alunos lançava o volante de baixo paracima, simulando o serviço, para o colega que teria de dar um toque com a palma da mão. Posteriormente com a introdução da raquete, os alunos eram solicitados a realizar batimentos adotando diferentes trajetórias que a nível de locomoção como a nível de trajetória do volante, alta e baixa, através de uma forma competitiva tanto a nível individual, como o aluno que realiza mais toques sem deixar o volante cair ao solo, como a nível coletivo, através de situações de estafetas onde ganhava o grupo que realiza o percurso de forma mais rápida e sem deixar cair o volante. Já a abordagem à rede, esta foi realizada através de um jogo, jogo do lixe, onde a turma se dividiu em 6 grupos de 4 elementos, com 2 elementos de cada lado da rede, onde em cada campo estavam espalhados um determinado número de volantes designado de “lixo”, tendo por objetivo de cada uma das equipas conseguir devolver todo o seu “lixo” para o campo do adversário, vencendo a equipa que no final do tempo estipulado detivesse o menor número de “lixo” no seu campo. As restantes duas aulas, foram de abordagem ao

badminton através de jogos e sistemas que acima de tudo evidenciassem a inclusão e potenciassessem o tempo de empenhamento motor dos alunos na tarefa, pelo facto de o tempo de abordagem à modalidade ser curta.

Em termos das dificuldades apresentadas, a mesma reincidiu sobre os momentos de intervenção à distância, onde não estava a conseguir chegar a todos os alunos e teve que adotar a estratégia de reunião com todos os alunos, como forma de colmatar essa dificuldade, que embora não quisesse “perder” tempo de empenhamento na tarefa, com a reunião e posterior regressar à atividade evidenciou ser a estratégia mais adequada para a captação e transmissão de informação.

Uma das estratégias também utilizada para otimizar o processo de ensino-aprendizagem, foi a solicitação dos alunos para a colocação e recolha de materiais desportivos, onde nesta última, o aluno que recolhesse o maior número de materiais ganhava pontos no decorrer de toda a aula, averbando posteriormente no final da aula o aluno que possuía o maior número de pontos.

3. Assistência a Aulas: processo de ensino

O processo de observação,

(...) desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de mudança na escola. Infelizmente, o facto de alguns sistemas de ensino e algumas escolas associarem a observação exclusivamente à avaliação de desempenho e à actividade inspectiva desencadeia reacções negativas relativamente a esta actividade (Reis, 2011, p. 11).

O mesmo autor diz-nos que, o processo de observação pode ser realizado em diversos cenários e com diferentes finalidades, como: demonstrar uma competência, partilhar um sucesso, identificar um problema, identificar e testar diferentes estratégias para um problema, explorar estratégias de ensino, aprender, apoiar um colega, avaliar o rendimento, estabelecer objetivos de desenvolvimento e avaliar o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, o autor refere que podem existir vários tipos de observação de aula:

1. Observação direcionada para a avaliação do desempenho dos professores e da escola: onde a observação constitui um processo de extração de conclusões e fornecimento de feedback para com os professores, estabelecendo um processo de desenvolvimento.

2. Observação das práticas: tem por objetivo promover o contacto um leque diversificado de abordagens, metodologias e atividades. Neste tipo, a observação demonstrou ser um elemento de desenvolvimento pessoal e profissional, onde a observação e discussão são fundamentais para aumentar os conhecimentos e as capacidades profissionais do observador.

3. Observação onde o professor tem a possibilidade de seleccionar o foco da observação e a pessoa para observar e apoiar o seu desenvolvimento profissional: visa a procura de um clima de respeito, apoio e de desenvolvimento mútuo.

Segundo Quina (2009), o processo de observação permite ao professor recolher uma imagem e fazer uma reflexão das características e da qualidade do ensino apresentado pelo professor observado, afirmando que, é com base nessa reflexão que o professor poderá introduzir as alterações que achar necessárias à realização do processo

de ensino, possibilitando assim o seu desenvolvimento enquanto docente, podendo ocorrer em três momentos:

1. “No decurso da aula, o professor regista o nível de adesão dos alunos às suas propostas, a qualidade da organização da actividade e os índices de empenhamento motor dos alunos.
2. Na parte final da aula, o professor, em conjunto com os alunos, faz uma breve retrospectiva sobre o decurso e os resultados da aula.
3. Após a aula e em casa, o professor reflecte, mais uma vez, mas agora com calma e pormenorizadamente, sobre a aula e regista as conclusões mais significativas”.

3.1. Metodologia e Instrumento utilizado

Observaram-se vinte professores (experientes e estagiários) de diferentes escolas e ciclos de ensino, dos quais três com vasta experiência profissional onde se efetuou, diversas visitas aos núcleos de estágio.

Para o efeito foi utilizada uma ficha de observação adaptada de Quina (2009), concebida pelo grupo EFERAM-CIT da Universidade da Madeira, que procura avaliar tudo aquilo que é o desempenho do professor no desenrolar de uma aula. Esta ficha é contemplada por seis parâmetros: (1) apresentação da aula; (2) apresentação das situações de aprendizagem; (3) supervisão da prática; (4) organização; (5) seleção das situações de aprendizagem e (6) conclusão da aula, através de cinco níveis de registo: (1) nunca; (2) raras vezes; (3) algumas vezes; (4) muitas vezes e (5) sempre.

3.2. Reflexão Crítica

Quanto ao parâmetro da apresentação da aula, é essencial que o professor seja breve e consiga reunir e captar a atenção dos alunos, de modo a transmitir informações sobre a aula, como objetivos e estrutura da aula. A este respeito, foi possível verificar que a grande maioria dos professores conseguia ser breve e captar a atenção dos alunos, com exceção de turmas com nível de ensino mais baixo que, com alguma facilidade demonstravam situações de imperatividade e indisciplina, onde por vezes tornavam o momento de reunião um desafio para o professor, que utiliza sentar do alunos em “U” como forma de estratégia para conseguir captar e mostrar autoridade.

A respeito do segundo parâmetro, apresentação das situações de aprendizagem, foi possível observar na globalidade dos professores um cumprir dos parâmetros, sendo que uma vez mais nas turmas de baixo nível de ciclo de ensino, os alunos mesmos após receberem a informação acerca do exercício e do espaço a ocupar demonstravam dificuldades em iniciar o mesmo. Onde o fornecimento da ideia global do exercício através da demonstração e a certificação do nível de compreensão da informação, descorada por algumas vezes. A utilização da demonstração e certificação da sua informação através do questionamento dirigido aos alunos, sobretudo em ciclos mais baixos, pode ser uma ferramenta positiva a utilizar pelo professor de forma a que a tarefa seja facilmente compreendida pelos alunos. Um fato de destaque a este nível, prendeu-se por a grande maioria dos professores não recordar as regras e rotinas de funcionamento das aulas, que em alguns casos poderia ajudar o professor a ter um maior controlo e segurança da turma, nomeadamente na ginástica. Contudo, de referir que estas observações foram realizadas de forma pontual no decorrer do ano letivo e desse modo, algumas dessas rotinas possam já ter sido trabalhadas no início do ano e consolidadas com o decorrer do mesmo.

Sobre o terceiro parâmetro, controlo o professor era observado em dez competências: (1) posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma; (2) fornece informações (FB) individuais/grupais e com frequência; (3) fornece informações coletivas (FB) com oportunidade e adequação; (4) ajuda os alunos com dificuldades (com ajudas manuais ou informações); (5) acompanha/observa os alunos após as correções (FB); (6) intervém à distância quando necessário; (7) utiliza os alunos como exemplo de desempenhos corretos; (8) motiva os alunos com desafios, incentivos e elogios; (9) modifica os exercício perante situações imprevista ou de pouco êxito; (10) relança e/ou muda de exercício no momento adequado e (11) previne e/ou para rapidamente os comportamentos inapropriados. Este foi o parâmetro que com o decorrer das observações revelou ser inconstante, resultado daquilo que eram os objetivos do professor para aquela aula. No seu geral os professores conseguiam intervir de forma objetiva e breve, potenciando assim o tempo de empenhamento motor do aluno e a controlar turma, possuindo uma visão global da turma, que em alguns casos por vezes poderá ocorrer uma ou outra situação, que de forma normal não o possibilite, muito pelas características da modalidade desportiva. Uma das competências essenciais ao desempenho e desenvolvimento do aluno é, a informação, onde considero que a transmissão do feedback seja oportuna, adequada e com alguma frequência, podendo utilizar o feedback

interrogativo como estratégia alternativa o desenvolvimento do aluno, na medida que o mesmo pense sobre aquilo que está a fazer de bem ou menos bem.

A maior eficácia do feedback só se consegue quando este enfoca, além de competências, as atitudes e outras dimensões do profissionalismo, repete-se em diferentes momentos do curso médio e quando o professor se preocupa em observar também as reações emocionais do aprendiz, estabelece os objetivos do aprendiz e forma de interação em consenso com o aluno e permite que este desenvolva seu raciocínio (Zeferino, Domingues e Amaral, 2007, p. 177).

Deste modo, é essencial que o professor possua um conhecimento aprofundado sobre a matéria que está a lecionar, possibilitando a transmissão de informações precisas e a que os alunos melhorem o seu desempenho no processo de ensino-aprendizagem, devendo ainda acompanhar os alunos após o fornecimento de informações, de forma a verificar se a mesma foi compreendida.

No que toca ao quarto parâmetro, organização, este uma vez mais, apresentou na sua generalizada um resultado positivo por entre os parâmetros. Neste parâmetro foi possível observar várias estratégias adotadas pelo professor para captar atenção, reunir e transitar de exercício, também para a colocação e recolha de materiais, onde alguns professores previamente colocavam os materiais na extremidades próximas à realização do mesmo, solicitavam de forma competitiva aos seus alunos que arrumassem o material, entre outras estratégias.

O quinto parâmetro, seleção das situações de aprendizagem, em algumas situações foi possível observar a utilização de diversas situações (exercícios) para o mesmo objetivo, onde todas as situações de aprendizagem de um modo sintetizado contribuíam para o alcance dos objetivos, onde em alguns casos os professores tiveram que reajustar o processo de ensino, de modo a ir ao encontro do objetivo e a proporcionar esforços relativamente intensos. De frisar, que de entre as competências observadas a seleção ser, na generalidade, estimulante, lúdica e significativa em algumas situações demonstrou ser desmotivante, pelo conteúdo sem competição real do exercício (objetivo).

Já o sexto parâmetro, conclusão da aula, muito idêntico ao observado na apresentação da aula, onde em alguns momentos, sobretudo pelos professores experientes, não se realizava uma reflexão de aula, identificando assim as dificuldades apresentadas pelo alunos na realização das atividades. Um outro aspeto também de realce, é o estabelecer uma ligação com as próximas aula, onde foi possível observar na

globalidade dos professores, o mencionar do local e dia da próxima aula, discordando a parte da ligação de conteúdos.

Neste sentido, considero que as observações realizadas no âmbito da assistências a aulas, uma mais valia para o meu desenvolvimento pessoal e profissional na área da EF, pois foi possível adquirir uma panóplia de práticas e metodologias pedagógicas a utilizar no meu futuro, enquanto docente. Permitindo também, refletir sobre o meu processo de ensino-aprendizagem, sobretudo ao nível da intervenção e controlo da turma.

CAPÍTULO III – ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

1. VII Corrida Galeão Saudável

Enquadramento da Atividade

No que diz respeito à “VIII Corrida do Galeão Saudável”, esta assume como uma das demais atividades de intervenção na comunidade escolar (AICE), assumindo um papel preponderante no decorrer do EP como um momento de inclusão do professor estagiário em atividades dinamizadas pelo grupo disciplinar de EF, que reúnem uma grande maioria da comunidade escolar. Trata-se assim de um momento de participação em atividades orientadas pela escola e devidamente coordenadas pelo departamento de EF.

Paralelamente às restantes atividades desenvolvidas pelo grupo disciplinar de EF a participação nesta atividade por parte dos alunos, é de caráter facultativo. Neste sentido e de modo a planear, organizar e implementar uma atividade adequada aos alunos e suas necessidades e/ou interesses, tornou assim necessário verificar o número de alunos que estariam presentes através do levantamento dos interessados por parte dos professores de EF das demais turmas de 1.º, 2.º e 3.º ciclo. A prova decorreu no dia 14 de dezembro de 2023, tendo sido realizada nos jardins do Lido, com partida às 9h da escola e regresso pelas 13h e 30 minutos, sendo que realizou-se entre 9h e 30 e 12h e 30.

Objetivos e Planeamento da Atividade

No que concerne ao objetivo primordial a que este tipo de atividade diz respeito e procura alcançar, a “VIII Corrida Galeão Saudável” procura a promoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável na comunidade escolar, mais especificamente nos alunos. Através deste evento de pequena dimensão, pretende-se com que os alunos adquiram um conjunto de competências e conhecimentos que possibilite uma valorização superior da prática de atividade física, fator que está associado a uma melhoria e aumento dos índices de saúde dos jovens no presente e no futuro. Atualmente este gosto pela prática de atividade física por parte da maioria dos alunos não se verifica, visto que o nível de sedentarismo ainda se apresenta muitíssimo elevado, sendo assim prejudicial para a sua saúde na íntegra (física, socio afetiva e cognitiva). Neste sentido, assume-se como imprescindível a implementação de medidas que contrariem esta tendência de modo a diminuir a ação dos riscos associados a um estilo de vida sedentário e pouco ativo.

A atividade em questão contemplou o 1.º, 2.º e 3.º ciclos de ensino, tendo sido registadas a inscrição de um total de 87 alunos para a realização desta prova, de ambos os sexos, sendo que foi necessário efetuar a divisão/organização dos alunos de acordo com categorias e distâncias (em função da sua idade e sexo).

Tal como já foi mencionado anteriormente, a atividade realizou-se fora do espaço escolar, sendo necessário organizar um meio de transporte que possibilita-se a deslocação ao local previsto para a atividade, neste caso um autocarro, motivo pelo qual foi efetuado um levantamento dos alunos que possuíam passe ou que necessitavam deste. Para estes últimos, foi solicitado no conselho executivo da escola os bilhetes para as viagens de ida e de regresso. Visto que se tratou de um número elevado número de alunos, foi requerido aos Horários do Funchal o desdobramento de um autocarro da empresa em questão, tendo este pedido sido aceite. Deste modo, o autocarro efetuou o trajeto de acordo com o seu horário normal, possibilitando o deslocamento dos alunos, professores e funcionários da escola, mantendo-se esta dinâmica de transporte para o seu regresso. No que toca à chegada ao local da atividade, a paragem no centro do Funchal localizou-se relativamente próxima dos jardins do Lido, efetuando uma pequena caminhada até o mesmo.

No que diz respeito ao controlo dos alunos e à garantia da sua segurança aquando da realização da atividade, foi efetuada uma distribuição de professores e funcionários da escola em que parte destes elementos ficaram responsáveis pela delimitação e montagem do percurso e os restantes ficaram com os alunos, mantendo-se a dinâmica após a atividade.

Após a chegada dos alunos ao local e previamente ao início de cada partida (consoante a categoria), efetuou-se uma breve contextualização do percurso delineado realizando uma volta a andar pelo mesmo, procurando a compreensão dos alunos para que a complexidade da prova fosse diminuída, evitando-se erros e contribuindo para uma prestação positiva de cada um. De seguida e estando as condições de segurança garantidas para o início de cada prova, os alunos foram organizados de acordo com o respetivo escalão e distâncias a percorrer, realizando-se em simultâneo as provas dos escalões com igual distância.

Além dos professores e funcionários que constituíram o corpo organizacional da prova, em determinados momentos e provas, procuramos utilizar os alunos de maior idade e disponibilidade física e social no direcionamento dos atletas em alguns pontos chave, face à possibilidade de serem criadas dúvidas relativas ao percurso no decorrer da prova.

A este pedido, os alunos demonstraram ser capazes de auxiliar os mais novos e corresponderam positivamente ao desafio colocado. De referir que esta estratégia implementada, diminuiu o grau de complexidade de controlo dos alunos que efetuavam a prova e estimulou o sentimento de responsabilidade nos alunos em questão.

Funções Desempenhadas na Atividade

Na atividade descrita anteriormente, houve uma contextualização distinta das demais tendo em conta as suas particularidades desde o transporte pré-prova até ao pós-prova, sendo necessário um planeamento, organização, implementação e controlo exímios para que a atividade atingisse o nível de sucesso e objetivos pretendidos. Face ao risco associado à mesma e devido a fatores como o elevado número de alunos, o percurso pedestre a realizar e o percurso definido para cada escalão, a principal função enquanto estagiário esteve associada ao controlo do comportamento dos alunos no pré, durante e pós prova. Neste sentido, procurámos evitar quaisquer aumentos dos níveis de comportamentos desviantes associadas à realização de uma atividade fora do contexto escolar habitual e face ao elevado número de alunos pelos quais fomos responsáveis.

No que concerne à atividade em si, em cooperação e partilhando responsabilidades com a orientadora cooperante e demais professores do departamento de EF, efetuamos o devido controlo da passagem dos alunos e registo do tempo de realização das provas de cada uma das categorias efetuadas, com a finalidade de contabilizar e validar a prova tendo em conta o número de voltas associadas a cada percurso, apurando deste modo o vencedor final.

Considerações Finais

A “VIII Corrida Galeão Saudável” apresenta um carácter regular e até mesmo tradicional visto que se trata de uma prova organizada e implementada ao longo de vários anos por parte do departamento de EF da escola em questão possibilitando a presença de 3 ciclos de ensino distintos, o que considero ser um indicador muito positivo da qualidade deste evento face ao rigor, disciplina e exigência verificados aquando da realização do mesmo. Além do conhecimento que possuo enquanto praticante, não enquanto elemento da equipa responsável pela organização de provas deste género, foi necessário desenvolvê-los neste sentido junto da orientadora cooperante, com o intuito de situar as

funções de cada elemento para que os objetivos previstos fossem devidamente alcançados.

De referir que não existiram grandes dificuldades ao nível da organização da prova, sendo de destacar apenas que o aspeto mais complexo caracterizou-se pela organização de um meio transporte para uma atividade fora do contexto escolar e pela necessidade de os alunos estarem devidamente autorizados para participar na mesma. Neste sentido e tal como já mencionado anteriormente, é extremamente preponderante impor respeito, rigor, exigência e autoridade nos alunos ao nível da contenção ou redução ao máximo possível dos comportamentos desviantes que podem acontecer, de maneira que se evitem situações de risco desnecessárias.

Tratando-se de uma atividade dinamizada com o intuito de promover um estilo de vida fisicamente ativo e saudável, este evento poderia conter uma componente mais informativa, nomeadamente ao nível de informações relevantes para todos os elementos da comunidade escolar. Tal poderia ocorrer através da elaboração de pequenos cartazes informativos e/ou folhetos com informação fidedigna acerca de como ter uma alimentação saudável (por exemplo: cuidados a ter, tipo de alimentação pré, durante e pós prova, etc), benefícios da prática regular de atividade física para a saúde mental, física e socio afetiva, potenciando e estimulando nos alunos uma atitude reflexiva e crítica acerca do estilo de vida atual e promovendo eventuais mudanças no próprio e dentro do seu contexto familiar. Para além disso aquando da realização da prova, poderá ser benéfico para os alunos e suas famílias o convite de um ou mais preletores associados à área da Nutrição Desportiva para realizar uma pequena sessão aos alunos e seus familiares acerca dos principais aspetos associados a um estilo de vida saudável na integra, de modo a promover a consciencialização desta temática visto que “o conhecimento não ocupa espaço”.

Em jeito de conclusão, a participação numa atividade deste carácter e o facto de ser proporcionado aos alunos uma atividade fora do contexto escolar normal demonstra ser benéfico para o estágio pedagógico, visto que são adquiridas competências que estão associadas ao futuro profissional. Além disso, em termos pessoais e sociais, existe uma maior proximidade e interação com os colegas professores e alunos em eventos deste carácter, potenciando um bom clima de trabalho e aprendizagem entre professores e alunos.

2. Dia do Voleibol

Enquadramento da Atividade

O “Dia do Voleibol” caracteriza-se como uma atividade organizada pelo grupo disciplinar de EF, realizada no final do presente ano letivo. A atividade, desde o início do ano letivo, encontrava-se calendarizada para o dia 23 de maio de 2024 sendo que realizou-se no dia e horário previsto, sendo iniciada por volta das 8h e 30 da manhã e terminando bem próximo das 16h e 30, existindo um intervalo entre as 12h e 30 e 14h para que os alunos e responsáveis pela organização da atividade pudessem almoçar, realizando-se no polidesportivo da escola.

À semelhança das atividades dinamizadas pelo grupo disciplinar de EF, a participação dos alunos foi de caráter facultativo, o que implicou efetuar o respetivo levantamento do número de alunos interessados a participar, tarefa que ficou ao cargo dos docentes de EF das turmas participantes, nomeadamente de 2.º e 3.º ciclo. O principal objetivo desta tarefa incidiu sobre averiguar o número total de alunos participantes de modo a ser possível estabelecer as equipas e organizar o calendário de jogos de modo a implementar uma atividade na qual os alunos usufríssem de um elevado tempo de prática, tornando-a apelativa e adequada de modo a satisfazer as suas necessidades e interesses, visto que se trata de uma atividade organizada exclusivamente para os alunos.

Objetivos e Planeamento da Atividade

Relativamente ao principal objetivo para a atividade, este assumiu-se como a exposição e desenvolvimento da modalidade de voleibol junto dos alunos com recurso ao planeamento e organização de um massivo torneio de voleibol entre as turmas correspondentes ao 2.º e 3.º ciclos de ensino. Foram ainda definidos objetivos ao nível da aquisição de capacidades e competências integrais nos alunos, nomeadamente a componente social (educação para a cidadania), desenvolvimento do fair-play e de valores sociais como o respeito pelo outro (colegas e adversários) e a cooperação, educando assim os alunos na sua totalidade com recurso ao desporto, concretamente o voleibol, valorizando assim a importância de uma prática regular de desporto e atividade física junto dos jovens que serão os adultos do amanhã.

Ao nível do planeamento da atividade, tal como foi dito anteriormente, cada professor responsável pela sua respetiva turma efetuou a recolha dos alunos interessados em participar na atividade, recolhendo as devidas inscrições para a formação da(s) equipa(s) por cada turma, transmitindo posteriormente essa informação aos responsáveis pela organização da atividade. Posteriormente a esta fase inicial, se procedeu à organização do quadro competitivo para a atividade, estruturando as equipas de acordo com o seu respetivo escalão e de modo a que todas se defrontassem tendo em conta a sua categoria, sendo que cada confronto e campo existiu um controlador do resultado e um árbitro de modo a que os jogos fossem devidamente coordenados. Esta calendarização ao longo do dia, sofreu alterações devido a não presença de algumas equipas o que implicou adaptações.

Cada um dos docentes presentes na atividade ficou responsabilizado pelo controlo de um dos vários campos definidos para os jogos, supervisionando todo o processo através do controlo do tempo e da pontuação e do devido cumprimento das regras. No que concerne à coordenação da atividade, um dos docentes assumiu as funções de coordenador do torneio responsabilizando-se pelo início/término de cada jogo, registo e atualização dos resultados no cartaz oficial da competição e respetiva pontuação de cada uma das equipas.

Funções Desempenhadas na Atividade

Relativamente às funções desempenhadas durante a atividade, os estagiários desempenharam as seguintes:

- Montagem dos campos;
- Controlo dos campos, verificando os resultados obtidos e o devido cumprimento das regras da modalidade;
- Redução dos tempos de transição entre cada confronto;
- Seleção de alunos para desempenhar funções ao nível do papel de árbitro e controlador de resultados, com supervisão do professor responsável;
- Entrega do boletim de jogo ao coordenador do torneio;
- Atualização do quadro competitivo (resultados e pontuação);
- Arrumação do material.

Considerações Finais

O dia temático referente à matéria de ensino de Voleibol, através de formatos lúdicos e competitivos, assumiu-se como uma estratégia fundamental de desenvolvimento de capacidades e competências na íntegra dos alunos participantes, não só do ponto de vista da atividade física e prática desportiva mas também ao nível do seu rendimento académico, tendo em conta que foram inseridos num contexto a partir do qual existe uma estimulação das componentes cognitivas e sociais e que consegue captar com alguma facilidade a motivação dos alunos, desempenhando um conjunto de papéis e funções ao nível da organização e controlo do evento, desde a função de árbitro a controlador do resultado em cada um dos campos, verificando uma grande frequência de alunos que se voluntariaram para desempenhar tais papéis, o que promoveu um maior conhecimento da modalidade ao nível das suas principais regras, alcançando assim um dos objetivos definidos inicialmente para esta atividade.

Considero que a organização da atividade foi adequada tendo em conta o elevado número de jogos que se verificou em cada um dos escalões definidos, possibilitando aos alunos um elevadíssimo tempo de prática que certamente contribui para o desenvolvimento e aquisição de competências e capacidades associadas ao voleibol e extrapoláveis para sucesso académico dos mesmos, através da sua responsabilização durante a atividade, na qual desempenharam funções nas quais a sua autonomia, responsabilidade e capacidade de tomada de decisão foram devidamente estimuladas, contribuindo assim para o seu desenvolvimento integral.

O facto de existir um quadro competitivo no qual estavam presentes a classificação e pontuação de cada equipa e os respetivos resultados e a existência de elementos a desempenhar funções de arbitragem, tornou possível conferir ao torneio um certo profissionalismo que contribui certamente para o sucesso da atividade. No entanto, verificaram-se algumas dificuldades ao nível do controlo das equipas visto que após os jogos da manhã, algumas das equipas presentes não compareceram durante os jogos da tarde o que implicou adaptações ao nível do tempo de jogo e do quadro competitivo, no qual foi necessário criar mais jogos para que os alunos e equipas presentes possuíssem o maior tempo de prática possível.

Em jeito de conclusão, considero que atividades deste carácter assumem uma extrema relevância junto da comunidade escolar, principalmente dos alunos, no qual o grupo disciplinar de EF demonstra possuir um papel fundamental no desenvolvimento de

comportamentos e hábitos e estilos de vida saudáveis através da prática de desportiva e de atividade física.

3. Basquetebol na Cidade 3x3

Enquadramento da Atividade

Contrariamente à atividade realizada em anos anteriores no âmbito da matéria de ensino de Basquetebol, o grupo disciplinar de Educação Física ao invés de efetuar uma atividade em que os alunos realizariam um grande número de jogos desta modalidade no polidesportivo da escola, em parceria com a Associação de Basquetebol da Madeira, os alunos dos 2º e 3º ciclos de ensino participaram num torneio de Basquetebol, num formato de jogo de 3x3, realizado na cidade do Funchal na Avenida do Mar em 2 dias distintos, 6 e 7 de março de 2024, sendo que no 1º dia participaram os alunos das turmas de 7º, 8º e 9º anos (3º ciclo) e no 2º dia as de 5º e 6º ano (3º ciclo) respetivamente, com início entre as 10h e término pelas 17h. O principal objetivo desta atividade incidiu sobre a valorização desta modalidade junto da população estudantil, bem como os benefícios da prática regular de atividade física ao nível da saúde e desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e sociais associadas a esta modalidade.

Objetivos e Planeamento da Atividade

A organização de atividades desta natureza assumem como objetivo primordial o desenvolvimento da modalidade junto da população estudantil através de formatos competitivos que permitem aos alunos desenvolver um conjunto de conhecimentos, capacidades e competências na íntegra que demonstram ser benéficos para o seu desenvolvimento pessoal e social, no qual a interação com elementos de outras escolas assume um papel relevante na motivação dos mesmos para alcançar os objetivos definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física e organização do evento, no qual a educação para a cidadania, desenvolvimento do espírito de fair-play, o respeito pelo outro (colegas e adversários) e a cooperação demonstram ser fundamentais para o sucesso da atividade.

No que diz respeito ao planeamento da atividade, foi efetuado um levantamento dos alunos interessados por parte dos docentes de Educação Física responsáveis por cada turma, sendo recolhidas as respetivas autorizações de modo a possibilitar a inscrição dos mesmos para que fosse possível a formação da(s) equipa(s) para posterior entrega aos responsáveis da organização, possibilitando a elaboração do quadro competitivo e consequente definição do número de jogos previstos para cada equipa. O quadro competitivo organizado, teve em conta os ciclos de ensinos, anos de escolaridade e género dos participantes, estando repartido em 2 fases: a 1ª correspondeu à fase de grupos; a 2ª fase correspondeu à fase eliminatória na qual seriam definidas as classificações finais obtidas pelas equipas tendo por base os pontos conquistados. Pelo facto de não ser possível com que todas as equipas realizassem os respetivos jogos em simultâneo devido a questões logísticas, a organização do evento planeou durante esses períodos de tempo uma pequena atividade de Orientação na cidade do Funchal, contribuindo assim deste modo para que os intervenientes estivessem o maior tempo possível em atividade física, desenvolvendo também esta matéria de ensino em parceria com a Associação de Orientação da Madeira, o que considero ser bastante positivo.

De modo a rentabilizar todo o planeamento e organização referente à atividade e gestão das equipas elaboradas, foi criado um cronograma referente à distribuição dos docentes disponíveis por cada equipa, sendo desempenhadas as seguintes tarefas: supervisão e controlo dos alunos desde a deslocação da escola até ao local da atividade e vice-versa; coordenação de cada equipa durante a atividade. A organização do evento disponibilizou um quadro competitivo no qual estavam presentes os vários jogos a efetuar tendo em conta os resultados obtidos por cada equipa, na respetiva categoria, atualizado após cada jogo, estando presentes nos mesmos indivíduos com experiência na arbitragem desta modalidade, possibilitando aos alunos um desenvolvimento do conhecimento do jogo ao nível das regras, o que considero extremamente positivo.

Funções Desempenhadas na Atividade

Relativamente às funções desempenhadas durante a atividade, realizaram-se as seguintes:

- Recolha dos alunos interessados em participar na atividade;
- Constituição das equipas;

- Criação do organograma e distribuição dos docentes pelos dias da atividade e equipas definidas;
- Controlo e supervisão dos alunos desde a deslocação da escola até ao local da atividade e vice-versa;
- Gestão das equipas responsáveis.

Considerações Finais

O dia temático alusivo à matéria de ensino de Basquetebol, num formato distinto em comparação as atividades dinamizadas em anos anteriores, demonstrou ser uma estratégia adequada para o desenvolvimento das competências e capacidades na íntegra dos alunos face à dimensão da atividade em que participaram, onde a participação no evento dinamizado pela Associação de Basquetebol da Madeira num contexto distinto do habitual, fora do ambiente escolar que possibilitou aos alunos a vivência de uma experiência consideravelmente mais rica ao nível dos estímulos a que foram proporcionados, nomeadamente a presença de alunos de outros contextos escolares da Região Autónoma da Madeira que tornaram a atividade bem mais motivante e competitiva.

No que diz respeito à supervisão e controlo dos alunos, considero que esta tarefa foi a mais complexa de executar tendo em conta a elevada frequência de comportamentos desviantes que alguns apresentam no habitual contexto escolar, principalmente nos alunos do 3º ciclo de ensino, motivo pelo qual foi necessário adotar uma postura mais rígida e inflexível de modo a que desde a deslocação da escola até ao local da atividade e vice-versa e o controlo e supervisão dos alunos durante a atividade, evitando a sua ocorrência, objetivo que considero ter sido alcançado.

Considero que a estratégia implementada pelo grupo disciplinar de Educação Física na atividade deste ano letivo, demonstrou ser a mais adequada pois o facto de os alunos participarem numa atividade realizada num contexto fora do normal, com um quadro competitivo distinto em que existia uma necessidade clara de obter o maior número de pontos possível na fase grupos para possibilitar a passagem à fase a eliminar e consequente atribuição de uma classificação final, conferiu um carácter motivacional superior no qual os alunos evidenciaram índices motivacionais interessantes, motivo pelo qual considero que deverá ser seguido um formato semelhante em atividades a efetuar nos anos letivos seguintes.

CAPÍTULO IV – ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

1. Atividade no âmbito da Direção de Turma

O diretor de turma (...), enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professor da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem (Lei n.º 30/2002, artigo 5.º, n.º 2, DR n.º 294, de 20 de Dezembro, 2002, p. 7942).

O conselho de turma é um espaço escolar composto pelos docentes constituintes das diferentes disciplinas da turma e pelo diretor de turma, onde a prevenção ocupa um lugar de proeminência, ao nível do diagnóstico das competências, hábitos e métodos de trabalho desempenhados pelos alunos, com o intuito de identificar e atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos e daí delinear um programa de práticas organizacionais e pedagógicas de ensino-aprendizagem que possibilite aos alunos a melhoria das suas aprendizagens (Martinho, 2015, p. 7).

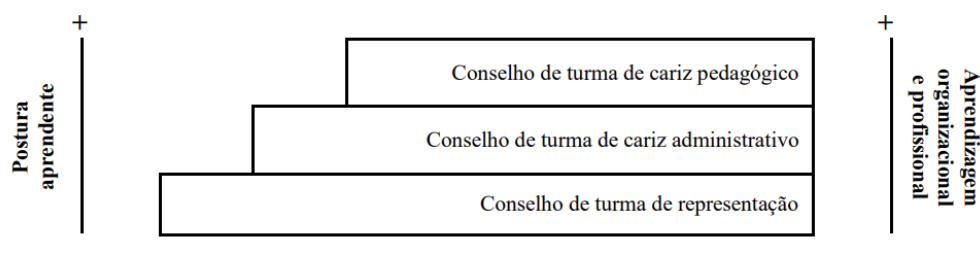


Figura 15 - Modos de organização e funcionamento de conselhos de turma (Martinho, 2006, referenciado por Martinho, 2015).

Segundo Formosinho e Machado (2009), a turma é vista como o centro do processo curricular administrativo e pedagógico de toda a organização escolar, cabendo ao conselho de turma a coordenação e gestão de todo o currículo da turma e a responsabilidade final pela aprovação e progressão dos alunos ao longo do percurso escolar.

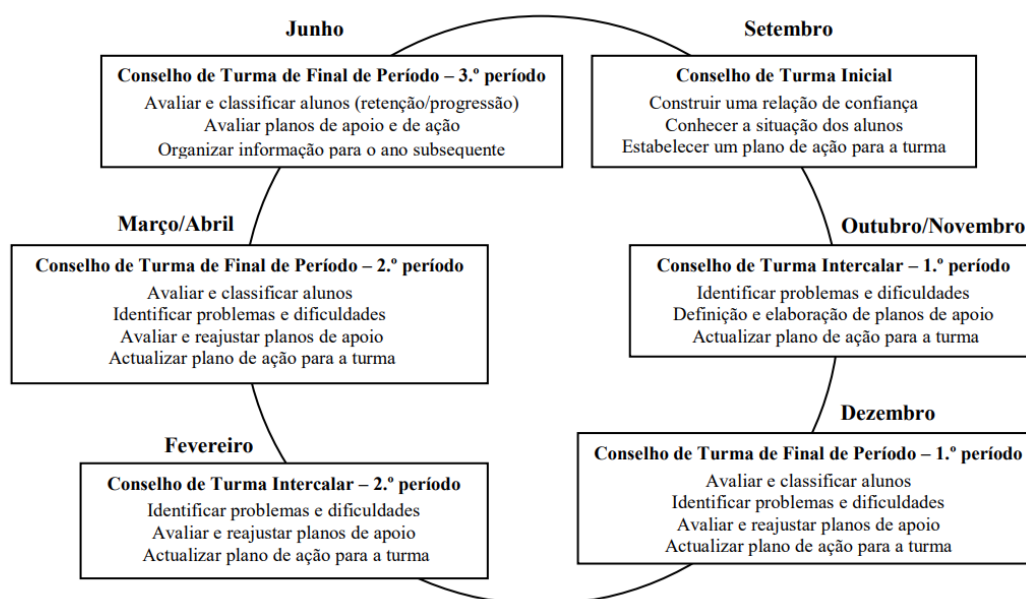


Figura 16 - Ciclo de funcionamento de conselhos de turma ao longo do ano escolar (Martinho, 2015, p. 35)

Neste sentido, a minha prática no âmbito da direção de turma, surgiu no período inicial do ano letivo com objetivo de caracterizar a turma: (1) em termos socioeconómicos; (2) em termos de prática desportiva e atividade física realizada pelos alunos; (3) em termos dos seus interesses referentes à disciplina de EF; (4) aos seus hábitos e estilos de vida e (5) em termos de relações interpessoais entre os alunos da turma. Esta intervenção assumiu-se assim, como uma forma de complemento a toda a informação que já vinha sendo discutida e apresentada pelo conselho de turma na reunião inicial, sendo uma mais valia para identificação e discussão das relações interpessoais entre os alunos. Nomeadamente ao nível da exclusão, possibilitando assim ao conselho de turma a adoção de estratégias que potenciassessem o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, particularmente ao nível dos trabalhos cooperativos, bem como da disposição dos alunos na sala de aula, prevenindo assim o aparecimento de comportamentos inapropriados que de alguma forma pudessem colocar em causa o clima e o funcionamento natural da aula. Assim procurou-se essencialmente: (1) caracterizar a turma quanto ao número, idade e género dos alunos; (2) caracterizar o nível socioeconómico; (3) caracterizar o nível de prática desportiva e de atividade física desenvolvida pelos alunos; (4) identificar os índices motivacionais para com a escola e para a EF; (5) perceber os hábitos e estilos de vida; (6) identificar e analisar as relações interpessoais geradas e (7) identificar os níveis de aptidão física e sua composição

corporal. Este último aspeto, demonstrou também ser um aspeto de discussão pertinente para o conselho de turma, que perante os resultados obtidos e apresentados suscitou alguma preocupação, levando à discussão de estratégias que pudessem diminuir o nível de obesidade apresentado por alguns alunos.

2. Ação de Extensão Curricular

2.1. Enquadramento da Atividade

A Atividade de Extensão Curricular encontra-se inserida nas Atividades de Integração no Meio, no âmbito do estágio pedagógico, sendo de caráter obrigatório no que ao planeamento e contextualização da prática letiva dizem respeito. Caracteriza-se como uma atividade na qual o seu principal propósito incide sobre a integração dos diversos agentes educativos, sendo imprescindível a presença do pessoal docente, não docente, alunos e respetivos encarregados de educação. A pertinência desta ação no âmbito do estágio está diretamente articulada com o acompanhamento previsto para os projetos e ações dinamizados pelas instituições escolares, possibilitando aferir as potencialidades e limitações/problemáticas de determinadas estratégias adotadas, com implicações ao nível das formas de ser e estar adequadamente, na qual perspetiva-se uma aproximação à escola por parte dos encarregados de educação e alunos, valorizando assim as relações inerentes.

A ação de extensão curricular intitula-se “Um Olhar sobre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva: Desafio do Conhecimento, da Competência e da Vontade” incide maioritariamente sobre as questões associadas à prática regular de exercício físico, num contexto informal ou formal (desportivo) e suas respetivas implicações na íntegra, dentro e fora do contexto escolar. Soares, Aranha e Antunes (2013), afirmam que os jovens quando submetidos a uma prática desportiva assente em valores educativos e sociais, desenvolvem uma responsabilização do comportamento em contexto escolar e conseqüente melhoria do aproveitamento.

Siedentop (2002) afirma que a prática desportiva poderá ser um meio de educação dos jovens, onde são desenvolvidas competências organizacionais e sociais que poderão promover níveis superiores de responsabilidade, motivação, interesse, confiança e auto-organização.

2.2. Objetivos

No que concerne aos objetivos a alcançar da ação de extensão curricular, de modo a integrá-la e contextualizá-la de acordo com a realidade do contexto escolar inserida e dentro do contexto da disciplina de EF, procuramos a definição das suas principais características para tornar possível o alcance dos objetivos previstos para a ação, nomeadamente:

1. Oportunidade dos diversos agentes educativos criarem uma relação de maior proximidade com os professores estagiários e professores de ambas as turmas;
2. Fomentar o conhecimento ao nível das potencialidades existentes ao nível da relação estabelecida entre a prática desportiva de alto rendimento e o sucesso académico;
3. Promoção da interdisciplinaridade e flexibilidade curricular entre os diversos docentes das turmas do 7º1 e 7º2;
4. Tornar possível uma maior aproximação entre encarregados de educação à vida escolar dos alunos, expondo a importância de uma participação ativa;
5. Colocar os alunos no centro do processo de elaboração e aplicação do evento, elogiando todo o trabalho desenvolvido, promovendo a sua aprendizagem na íntegra;
6. Expor os principais princípios éticos e valores morais que estão associados à prática desportiva;
7. Estimular a participação desportiva, esclarecendo os encarregados de educação sobre os benefícios da mesma;
8. Expor os principais benefícios da prática regular de atividade física e a influência que poderão apresentar na vida dos educandos, não somente do ponto de vista escolar, mas também ao nível do bem-estar integral;
9. Promover momentos de partilha de conhecimento para os diversos agentes educativos;

2.3. Planeamento

No que ao planeamento diz respeito, de modo a criar uma estratégia o mais adequada possível tornando possível o alcance dos objetivos acima referidos e devido cumprimento das diretrizes a que a ação está associada mediante as linhas programáticas do estágio pedagógico, inicialmente delineámos uma atividade puramente prática embora

com uma breve e sucinta componente teórica acerca de uma modalidade em específico, envolvendo as turmas do núcleo de estágio da EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro. No entanto, após reunião com o orientador científico e cooperante, consideramos que embora a ideia inicialmente estivesse enquadrada com a temática da atividade física, não seria a mais adequada tendo em conta a disponibilidade dos respetivos encarregados de educação e/ou familiares. Após debater e refletir sobre algumas das ideias propostas, consideramos como mais adequado uma ação que integrasse elementos da escola com um passado desportivo e académico ao nível das experiências, conhecimentos e capacidades obtidas, nomeadamente alunos e professores da turma, incidindo sobre as questões associadas à prática desportiva e à relação consequente com a vida escolar.

Neste sentido, consideramos que seria benéfico estruturar a ação em 3 momentos distintos:

1. momento de interação entre convidados das conferências e os agentes educativos que iriam assistir, tendo por base um formato de debate e reflexão entre os mesmos de modo a tornar este momento apelativo, interessante e motivante no qual 3 alunos assumiram a participação neste momento;
2. momento de interação prática, no qual todos os convidados estariam presentes e realizariam uma sessão de atividade física organizada pelos estagiários e convidado, visto que se tratava de alguém muitíssimo competente nesta área e que pertencia ao quadro de docentes da escola há diversos anos;
3. momento de convívio com o objetivo de fomentar uma maior proximidade entre os vários intervenientes e participantes na ação.

Assim sendo, procedemos à elaboração do título da ação e em concordância com os respetivos orientadores, intitulamos a ação de extensão curricular de “Um Olhar sobre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva: O Desafio do Conhecimento, da Competência e da Vontade”. Consideramos que a temática definida poderia ser uma forma interessante de abordar os projetos elaborados pela escola, motivo pelo qual procuramos definir um conjunto de convidados que tornassem a mesma apelativa e motivante, possibilitando a presença do maior número de participantes possível, principalmente alunos, encarregados de educação e docentes das turmas, sendo definidos os seguintes: Professor Nuno Jardim (Presidente do Concelho Executivo), Professora Paula Susana, Professor Pedro Freitas, Professora Rute Fernandes e três alunos (um do 7º1 e dois do 7º2) tendo em conta o seu passado desportivo e rendimento académico.

No que diz respeito à definição da data de realização da ação e de modo a garantir o maior número de presenças possível, tivemos em conta fatores como: (1) horário de realização, fora do horário letivo dos professores e pós-laboral; (2) dia em que ambas as turmas tivessem aulas na parte da tarde, evitando com que os alunos saíssem da escola antes do início da ação. Mediante estes fatores, definiu-se como data e horário de realização o dia 2 de maio, entre as 16h e 18h.

Ao nível da divulgação da ação, procuramos ser estratégicos nesta componente procurando a sua partilha recorrendo a diversas estratégias e meios de divulgação junto dos alunos, encarregados de educação/familiares e docentes, de modo a integrá-los na ação, nomeadamente:

1. Criação do Cartaz da Ação- afixado em 2 locais na escola num período de cerca de 2 semanas anteriores à sua relação, partilhando-a para todos os agentes educativos associados pudessem marcar presença;
2. Elaboração e entrega pessoal e digital dos convites aos principais convidados;
3. Elaboração de um convite informativo para os alunos entregarem aos encarregados de educação;
4. Meios de comunicação entre agentes educativos através da plataforma Teams;
5. Sensibilização pessoal junto dos alunos e dos professores de ambas as turmas.

A ação foi iniciada com uma breve cerimónia de abertura, na qual foram efetuados os devidos agradecimentos aos convidados e agentes educativos presentes, sendo composta pelas seguintes conferências:

1. Conferência 1: Do Desempenho Escolar ao Alto Rendimento;
2. Conferência 2: Relação entre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva;
3. Conferência 3: Visão da Escola e da Oferta Desportiva.

Imediatamente após a realização das conferências, decorreu a sessão prática de atividade física, dinamizada pela Professora Rute Fernandes, com o intuito de manter os presentes na ação até à hora de término. De seguida e de modo a promover um momento de maior aproximação e interação entre os participantes, foi organizado um pequeno convívio no qual organizámos um pequeno lanche para os participantes. Neste sentido e de modo a minimizar os custos associados a este momento, efetuamos pedidos aos participantes para que pudessem trazer comida para o lanche. Além disso, efetuamos um

pedido às cozinheiras da escola para confeccionar chá para o convívio, não sendo necessário efetuar compra dos ingredientes para a sua elaboração.

Ao nível dos recursos espaciais e materiais, a escola demonstrou uma total colaboração para que a ação se pudesse realizar nas melhores condições possíveis, disponibilizando o auditório para a realização das conferências, a cozinha para a preparação do convívio e o polidesportivo para a dinamização da componente prática. Em termos dos recursos humanos, para além dos dois professores estagiários foi possível contar com a colaboração dos orientadores científico e cooperante, auxiliando-nos no planeamento, organização e implementação da ação. Ao nível dos professores da escola, contamos com a colaboração do Professor Nuno Jardim, Presidente do Concelho Executivo, Professora Paula Susana, Professor Pedro Freitas, Professora Rute Fernandes e também três alunos das turmas do 7º1 e 7º2 através da sua participação ativa na ação nas conferências em que participaram. De destacar também, a colaboração das cozinheiras da escola encarregadas da confeção do chá para o convívio e auxílio dado pelos funcionários presentes ao nível da arrumação do material e limpeza dos espaços.

2.4.Considerações Finais

No que ao cumprimento de horários diz respeito, a ação realizou-se no dia 2 de maio de 2024 , no horário estabelecido entre as 16h e 18h, não existindo qualquer atraso significativo. No dia em questão, optámos por incluir uma sinalética de modo a que todos os participantes tivessem conhecimento do local de início da ação, principalmente aqueles que não eram conhecedores das instalações da escola. Todo o evento ocorreu de forma presencial, sendo necessário efetuar previamente ao início da ação alterações ao nível da disposição das cadeiras no auditório de modo que todos os participantes conseguissem visualizar os preletores de cada conferência, bem como o devido reajustamento da disposição da sala de modo a possibilitar a presença do maior número de participantes possível.

Relativamente à primeira conferência “Do Desempenho Escolar ao Alto Rendimento”, a preleção do Professor Nuno Jardim e Pedro Freitas demonstrou ser enriquecedora. O primeiro, efetuou uma contextualização acerca da temática enaltecendo o Desporto como um meio de valorização pessoal e social do ser humano, onde à semelhança das outras áreas como a dança e música, permite com que o ser humano se transcenda constantemente possibilitando a aquisição de um conjunto diverso de

capacidades, conhecimentos e competências integrais que permitem com este evolua na sua plenitude. O próprio refere que, durante muito tempo a prática desportiva foi vista como um meio de distração dos filhos relativamente à escola, por parte dos pais e atualmente é precisamente o contrário, visto que são cada vez mais os estudos que expõem os benefícios em termos físicos, sociais e cognitivos da prática regular de exercício. Tendo em conta a realidade atual desta temática, os encarregados de educação devem precisamente estimular esta prática porque estarão a contribuir para melhoria integral do bem-estar dos seus filhos. O Professor Pedro Freitas adotou uma perspetiva distinta, expondo detalhadamente todo o seu passado desportivo, partilhando um conjunto de experiências positivas e negativas que contribuíram para a formação do Homem que é atualmente, partilhando que graças ao desporto criou laços de amizade que durarão uma vida e que sobretudo permitiu a aquisição de uma superior capacidade de resistência e resiliência aos maus momentos. Embora com abordagem diferenciadas, ambos proporcionaram um momento bastante rico de partilha de conhecimento e experiências, captando a atenção e motivação dos presentes e gerando um breve debate entre alguns dos alunos presentes.

Passando para a segunda conferência “Relação entre o Desempenho Académico e a Prática Desportiva”, existiu um debate entre três alunos das turmas dos estagiários, um do 7º1 e dois do 7º2, dirigido pela Professora Paula Susana tendo em conta a relação de proximidade que apresenta com os alunos em questão. Neste momento único e diferenciado de partilha de conhecimento e experiências, de reflexão e debate tornou-se possível verificar de que modo a prática desportiva transformou os alunos, permitindo com que adquirissem um conjunto de valores e princípios que possibilitassem um transfeire entre a escola, o desporto federado e o quotidiano, expondo o modo como conciliavam estes três meios.

Por fim, relativamente à terceira conferência “Visão da Escola e da Oferta Desportiva”, a Professora Rute Fernandes relativamente ao conteúdo a expor, optou por preparar uma apresentação objetiva e sucinta, enunciando as principais estratégias adotadas pela escola de modo a criar hábitos e estilos de vida saudáveis. Este momento embora mais expositivo em comparação com os restantes, permitiu com que tenha existido um pequeno debate entre convidados e participantes, no qual foi possível aumentar o grau de conhecimento dos mesmos acerca dos projetos que a escola apresenta.

De seguida, efetuou-se a componente prática dirigida pela Professora Rute Fernandes, através de uma sessão de atividade física que demonstrou ser motivante para os participantes.

Posteriormente, ocorreu o convívio/lanche no qual existiu uma grande interação entre todos os presentes na ação e que de certeza permitiu uma aproximação entre docentes das turmas, alunos e os seus respetivos encarregados de educação, cumprindo assim dos principais objetivos definidos.

	Professores	Alunos	Enc. Educação	Pessoal docente	Grupo Projeto Vida Ativa
Nº total	6	29	10	1	6

Neste sentido, as estratégias de divulgação adotadas evidenciaram-se como as mais adequadas tendo em conta que a ação foi partilhada e divulgada para os seus destinatários por diversas vezes, utilizando a redes de comunicação escolar como a plataforma Teams para promover a sua divulgação, bem como a sensibilização pessoalmente e entrega dos convites informativos. Para além disso, o facto de o cartaz criado para esta ação ser apelativo e ter sido divulgado nos grupos internos da escola e afixado na escola, contribuiu para que a adesão tenha sido bastante positiva, embora por motivos profissionais alguns docentes das turmas e encarregados de educação não tenham conseguido comparecer.

Relativamente à estratégia que utilizamos para manter os alunos no contexto escolar, o facto de ter sido possível contar com a presença de convidados com os quais estes apresentam uma relação de confiança e proximidade, bem como as capacidades de comunicação dos mesmos, demonstrou ser adequada pois consideramos que embora os alunos não estivessem inicialmente interessados e motivados para participar na ação, sobretudo na componente teórica, existiu um grande interesse e motivação durante toda a ação com participação ativa por parte dos alunos em diversos momentos, principalmente nos de debate em que se verificou uma interação riquíssima com os preletores. O facto de existir um pequeno convívio final no qual os alunos participaram ativamente na sua organização, demonstrou ser uma estratégia bastante positiva para garantir que todos os participantes estariam presentes até ao final da ação.

Relativamente aos *feedbacks* recebidos e recolhido pelos integrantes da ação, desde os convidados aos participantes, é possível afirmar que o trabalho do núcleo de

estágio atingiu na totalidade os objetivos definidos inicialmente e pelas diretrizes do estágio pedagógico, nos quais, as palavras de incentivo dadas por alguns dos docentes de ambos os conselhos de turma e encarregados de educação foram de uma enorme relevância, contribuindo para a sensação de que todo o trabalho pessoal e académico realizado até ao momento estaria a decorrer com sucesso.

Em jeito de autoavaliação da minha prestação e avaliação da ação de extensão curricular, considero que embora tenham sido alcançados os objetivos definidos, existe sempre espaço para realizar melhorias, nomeadamente:

- a) Ser mais claro e objetivo na realização da cerimónia de abertura, principalmente ao nível da pertinência/justificação da temática a abordar;
- b) Tornar os alunos mais ativos durante todo o processo de planeamento, organização e dinamização da ação.

Em jeito de conclusão, consideramos que a ação de extensão curricular decorreu de uma maneira bastante positiva, sendo possível sensibilizar os presentes acerca dos benefícios da prática de exercício físico, sendo um meio de valorização do trabalho desenvolvido até ao momento por parte dos professores estagiários, contribuindo imensamente para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada um, no qual as relações estabelecidas com os vários agentes educativos presentes demonstraram ser enriquecedoras na íntegra.

CAPÍTULO V – ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

1. Coletiva

1.1. Enquadramento

A Ação Científico Pedagógica Coletiva (ACPC), surge enquadrada no Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, sendo elaborada pelo departamento de EF e Desporto da Universidade da Madeira, concretamente no estágio pedagógico do 2.º ano pelos vários grupos de estágio associados. Na ação em questão, os alunos estagiários em cooperação com os respetivos orientadores científicos e cooperantes contando com a colaboração de preletores convidados, dinamizam um momento formativo único e marcante de partilha de conhecimento científico para todos os demais agentes desportivos e educacionais, principalmente alunos, professores e treinadores, nos quais são abordadas temática associadas à Educação na íntegra e mais especificamente com a disciplina de EF.

No que diz respeito às condições de realização da ação, esta decorreu ao longo de dois dias sem um afastamento temporal de uma semana (1 e 2 de março) em comparação com as edições anteriores, perfazendo um total de 13 horas formativas com validação efetuada pela entidade Secretaria Regional da Educação para os grupos-alvo de recrutamento 160, 260 e 620, não sendo validada para treinadores à semelhança da ação anterior. A ação em questão, contou com a presença de ilustres preletores, nomeadamente: Marcos Onofre (Universidade de Lisboa), Isabel Fragoeiro (Universidade da Madeira), Carlos Carvalho (Universidade da Maia), Francisco Santos (Universidade da Madeira), João Apolinário (Universidade da Madeira), Júlio Costa (Federação Portuguesa de Futebol) e João Sintrão (Escola Básica e Secundária Ângelo Augusto Silva), entre outros ilustres convidados que permitiram conferir ao evento uma maior robustez em termos de qualidade.

A ACPC intitulada “Desafios da Escola e da EF: Tradição e Inovação”, apresentou como principal objetivo geral a compreensão dos atuais desafios e obstáculos enfrentados pelas escolas e pela disciplina de EF ao ensino das várias matérias, tendo em conta os conceitos de tradição e inovação.

Ao nível dos objetivos específicos, estes estão claramente associados aos módulos elaborados por cada núcleo estágio, nos quais foi apresentada a investigação efetuada por cada um, nomeadamente: problemáticas associadas ao tema e relação estabelecida com a ação (pertinência e justificação do tema), objetivos de investigação, as metodologias a que recorreram (problema, hipóteses de estudos, procedimentos e instrumentos de recolha

e tratamento de dados), principais resultados obtidos e ilações. Neste sentido, especificamente, cada módulo e preleção apresentaram as seguintes particularidades:

Tema	Núcleo de Estágio	Principais Objetivos
Módulo 1 “ <i>Inovação e Tecnologia na EF: Perspetivas dos professores e dos alunos sobre a utilização e a integração de tecnologias nas aulas de EF</i> ”	Gonçalves Zarco	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com autismo nas diferentes escolas da Região Autónoma da Madeira;
Módulo 2 “ <i>Um instrumento didático-pedagógico para o professor: Ficha Escolar do aluno</i> ”	Francisco Franco e Liceu Jaime Moniz	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de uma ficha que acompanhe o aluno ao longo do seu percurso escolar; • Permitir ao professor conhecer os seus alunos antes de ter um contacto direto com os próprios
Módulo 3 “ <i>Walking football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes</i> ”	Eduardo Brazão de Castro	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar as potencialidades do <i>Walking football</i> enquanto uma estratégia didático-pedagógica a utilizar em contexto escolar no ensino do Futebol em principiantes
Módulo 4 “ <i>Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de EF: O caso específico do Autismo</i> ”	Levada	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com autismo nas diferentes escolas da Região Autónoma da Madeira

Tabela 4- Módulos da ACPC

1.2. Planeamento

No que concerne ao planeamento da ACPC, este ficou encarregue pelos cinco núcleos de estágio e respetivos professores estagiários, sendo alvos de supervisão e colaboração por parte de professores do departamento de EF e Desporto, nomeadamente os professores Hélio Antunes, Ana Luísa Correia e Hélder Lopes, pertencentes ao corpo docente do Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, também responsáveis pela definição do tema “Desafios da Escola e da EF: Tradição e Inovação”. Posteriormente, os vários núcleos de estágio ficaram encarregues de, em conjunto com os orientadores cooperante e científico, definir os títulos das respetivas conferências bem como principais objetivos e conteúdos, as referências bibliográficas e o preletor

convidado destacando a presença do Doutorando em Ciências do Desporto, Francisco Santos (UMa).

Estando definido o tema central da ACPC e temáticas a abordar por cada núcleo de estágio no seu respetivo módulo, a professora Ana Luísa Correia em coordenação com os professores Hélio Antunes e Hélder Lopes, entraram em contacto com cada núcleo de estágio para que fossem efetuadas 3 propostas de cartaz, sendo que após votação seria selecionada a proposta que demonstrasse ser mais apelativa em comparação com as restantes. Após votação por parte dos professores constituintes do quadro docente do departamento, foi selecionada a proposta mais apelativa, nomeadamente a do núcleo de estágio Eduardo Brazão de Castro, sendo posteriormente reestruturada em termos estéticos e de conteúdo (ao nível dos preletores convidados e programa da ação). Estando definido na íntegra o cartaz a servir de capa para a ACPC, procedemos à divulgação do mesmo de forma física e online.

Relativamente ao formato de exposição do cartaz, em termos físicos iniciamos este processo com a impressão de um número substancial de cópias de modo a efetuar a distribuição do cartaz pelos vários gabinetes dos professores do departamento, núcleos de estágio e instituições definidas caso da Universidade da Madeira, cuja partilha dos cartazes ocorreu após ser dada a devida autorização pela Associação Académica da Madeira. No que diz respeito à divulgação online, foi criada uma página relativa à ACPC deste ano nas redes sociais do Facebook e Instagram, com o propósito de realizar uma divulgação em massa e possibilitando aos estagiários dos próximos anos a utilização das páginas permitindo a sua continuidade. Além disso, após a devida autorização por parte da reitoria da Universidade da Madeira, a ação foi divulgada nas redes sociais associadas, sendo que cada um dos estagiários divulgou nas suas redes sociais, bem como a partilha online das informações associadas à ACPC parte de cada núcleo de estágio, recorrendo à Plataforma Teams. Todo este longo e árduo processo, possibilitou alcançar um número substancial de inscritos, superior a 150 formandos.

Completadas as fases primárias ao nível da organização do evento, procedemos aos primeiros contactos com os patrocínios, no qual todos os estagiários evidenciaram uma participação ativa nesta tarefa de modo a garantir o maior número de patrocínios possíveis que permitissem cobrir alguns dos gastos que se seriam necessário efetuar e contribuir para uma maior expressividade da ACPC, tendo em conta que este evento coincide com a celebração do 35.º aniversário da Universidade, na qual o primeiro curso criado foi o de EF e Desporto, atribuindo assim ao evento um nível de importância

superior relativamente a anos anteriores. Neste sentido, foi necessário efetuar contactos com Pastelarias de modo a encontrar a solução mais adequada e apelativa para a realização de um bolo que consagrasse esta ocasião especial. Após a escolha ter sido efetuada, com a coordenação e supervisão por parte da professora Ana Luísa Correia, foi definido a imagem e texto que estariam presentes no mesmo, terminando assim este tópico.

Ainda relativamente a este tópico, a definição dos patrocínios demonstrou ser extremamente fundamental, tendo em conta que foi introduzida uma novidade no formato do momentos previstos para o coffee-break, com a adição de um coffee-break geral para os vários formandos, existindo também um para os convidados e figuras mais ilustres, o que implicou a responsabilização dos vários estagiários em realizar um conjunto de iguarias que permitisse efetuar a gestão destes 6 momentos, o que implicou uma elevada capacidade de organização e gestão de recursos, de maneira fosse possível executar a ideia inicialmente prevista. Para tal, procedemos ao requerimento do balcão e de uma zona específica do Tecnopolo para conseguir realizar os coffee-breaks no primeiro dia, No caso do segundo dia, optamos por efetuar um pedido relativamente à utilização de 2 salas (uma para os membros da organização e outra para o Coffee Break VIP) e corredor do piso (-2) da universidade de modo a conseguirmos ter o maior espaço possível que permitisse aos convidados e formandos efetuar o devido aproveitamento destes momentos de descontração.

No que diz respeito ao tópico anterior, face ao carácter do evento, foi necessário efetuar contactos com a Câmara Municipal do Funchal de modo a obter um conjunto de plantas que permitissem tornar a entrada e receção dos convidados e as salas em que as conferências seriam realizadas, contribuindo para a qualidade estética do evento. De referir ainda que ao contrário das edições anteriores, o primeiro dia da ação foi efetuado numa das salas de conferências do Tecnopolo e o segundo dia na Sala do Senado na Universidade da Madeira.

No que toca aos locais de realização do evento, tendo em conta que foram utilizadas 2 instalações distintas em cada dia da formação, foi necessário adaptar a organização e decoração consoante as condições espaciais e materiais disponíveis. Na sala disponibilizada pelo Tecnopolo face a ser um espaço com dimensões superiores ao da Sala do Senado, permitiu-nos efetuar uma gestão mais adequada do espaço face à maior largura e comprimento da sala em questão, possibilitando efetuar a cerimónia de abertura na zona anterior à entrada para sala, na qual os alunos da Licenciatura em EF e

Desporto do 1º ano e os alunos do 1º ano do Mestrado em Ensino da EF, realizaram um conjunto de coreografias. A possibilidade de ser disponibilizado 3 telas, possibilitou um maior atenção por parte do público às informações expostas, adequando a posição do mesmo de modo a possuírem o maior campo visual possível. A decoração do local consistiu na disposição das plantas fornecidas pela Câmara Municipal do Funchal na zona do coffee break VIP e na mesa de celebração do 35º aniversário do Departamento, sendo que na sala anterior apenas colocamos em cima da mesa do painel das preleções, um conjunto de arranjos de flores.

Ainda no que diz respeito a este tópico, no segundo dia foi utilizado para a ação, a Sala do Senado da Universidade da Madeira, que contrariamente à instalação do dia anterior, apresentava uma dimensão consideravelmente inferior em termos de largura e comprimento, apresentando a particularidade de possuir pilares em vários pontos da sala que condicionaram a visualização a informação embora existissem diversos monitores que em parte resolveram este problema. De modo a possibilitar a atuação do grupo de Capoeira convidado, em concordância com a professora Ana Luísa Correia, alteramos a disposição da sala sendo retiradas algumas cadeiras.

Estando definidas as principais questões associadas à organização e logística do evento, foram efetuadas diversas reuniões com o intuito de efetuar um organograma relativo às funções que cada elemento dos núcleos de estágio e voluntários (da licenciatura e do 1.º ano do presente mestrado), definindo os responsáveis por efetuar as tarefas ao nível de:

1. Apresentação a cerimónia de abertura;
2. Ligação entre os vários momentos formativos: ao contrário dos anos anteriores, optamos por introduzir cada conferência realizada pelos estagiários de uma maneira mais relaxada, tornando estes momentos mais atrativos para os presentes, mantendo sempre um nível elevado seriedade, compromisso e competência;
3. Definição dos elementos responsáveis pela coordenação da sala (volante e técnicos de som), pelos coffee breaks (VIP e Geral), pelas entradas e pelo controlo das assinaturas relativas às presenças dos formandos na ação.

Relativamente aos habituais convites individuais, cada núcleo de estágio ficou responsável pela elaboração dos mesmos, adequando o texto consoante o destinatário e relevância do mesmo. Os convites formais foram sujeitos a avaliação por parte da Professora Ana Luísa Correia e orientadores científicos, sendo que no caso dos

convidados mais ilustres procedemos a um ajuste do convite tendo em conta a relevância do mesmo, caso do Reitor da Universidade da Madeira, Diretor Regional do Desporto e Diretor da Direção Regional da Educação e demais convidados, personalizando os mesmos entregando-os pessoalmente, mencionando o que seria pretendido com a presença existindo diversos objetivos definidos:

1. Presença na cerimónia de abertura;
2. Participação ativa: realização de comunicações;
3. Participação passiva: assistência à ação.

Embora existissem níveis de relevância em relação aos presentes na ação, entre formandos e ilustres convidados, nas capas entregues a todos os que efetuaram a assinatura que comprovava a presença na ação, contemplava-se a impressão do programa da ação e alguns brindes disponibilizados pelos vários patrocinadores (lembranças, vouchers, folhas de registo de informações, blocos de notas entre outros), bem como a presença de um QR code que possibilitava aos participantes visualizar as ações realizadas em anos anteriores e diretrizes associadas à elaboração do relatório de reflexão para efeitos de validação do número de horas da formação.

De uma maneira geral, está assim efetuada a partilha dos principais pressupostos associados ao planeamento da ação científico pedagógica coletiva, colocados em prática pelos elementos da organização, nomeadamente elementos dos núcleos de estágio, professores do departamento, concretamente os professores Hélder Lopes, Hélio Antunes e Ana Luísa Correia.

1.3. Balanço Final

Tendo em conta o enquadramento e planeamento efetuado acerca da Ação Científico Pedagógica Coletiva, é possível afirmar este evento assume-se como um dos momentos mais relevantes para o departamento de EF e professores associados, assumindo uma elevada preponderância no 2.º ano do Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário. Esta atividade retrata o trabalho árduo que o Departamento de EF e Desporto tem vindo a desempenhar ao longo da última década, contribuindo para a valorização da instituição associada e com implicações ativas e positivas na vida dos habitantes da RAM, sendo uma formação de elevado reconhecimento e relevância igualmente a nível nacional sendo creditada e validada por instituições superiores de

educação e desporto. Perante a sua relevância, estiveram presentes mais de 150 participantes, entre formandos e ilustres convidados, números que contribuem para o alcance dos objetivos previamente definidos no planeamento da mesma. Embora tenhamos apresentado um número satisfatório de participantes considero que de modo a atingir números mais expressivos, poderíamos ter efetuado a ação num formato híbrido entre presencial e online. Não obstante, considero que o número de participantes demonstrou ser um fator extremamente benéfico para a qualidade da ação.

Pelo facto de se tratar de uma ação organizada e dinamizada pelos estagiários dos diversos núcleos de estágio de uma dimensão considerável, foi-nos possível desempenhar um conjunto de funções associadas ao papel de formadores bem como a apresentação da investigação científica realizada no âmbito do estágio pedagógico, partilhando para os formandos e ilustres convidados nela presente.

Os elementos integrantes dos núcleos de estágio desempenharam um conjunto de tarefas ao nível do planeamento, organização, divulgação e controlo do evento, com o auxílio de voluntários pertencentes ao 1.º ano do MEEFEBS realizando as tarefas associadas com o máximo de compromisso, exigência, rigor e concentração ao longo da ação, apresentando influência direta no elevado sucesso atribuído à ação contribuindo para o normal funcionamento da mesma e alcançando os objetivos que tinham sido definidos pelos professores do departamento. O sucesso deste evento deve-se sobretudo à organização do mesmo, tornando-se possível o cumprimento dos horários em ambos os dias e à dinâmica de grupo verificada entre os membros da organização, tendo em conta a divisão das tarefas efetuadas, possibilitando que todos participassem ativamente na organização do mesmo, contribuindo deste modo para uma ação de elevada utilidade para os formadores, formandos e instituições associadas sendo todos devidamente valorizados.

No que concerne à questão das entidades externas e patrocínios que patrocinaram o evento, esta tarefa demonstrou ser uma das mais complexas de toda a organização do evento. Foram realizadas diversas reuniões entre os elementos integrantes dos vários núcleos de estágio com o intuito de definir eventuais entidades que ficariam responsável pelo apoio à organização, através do fornecimento de vários recursos materiais de modo a contribuir para o sucesso da ação, sendo iniciados os primeiros contactos no início do presente ano letivo. Assim foi possível obter um apoio considerável por parte dos patrocinadores ao nível das seguintes áreas:

1. Alimentação: bebida (águas, café e máquinas de café) e comida (doces e salgados), maioritariamente servindo de apoio aos coffee breaks realizados e almoços dos membros da organização;
2. Loiça: apoio por parte da Ação Social, sido um contacto definido pela colaboração de alguns membros dos núcleos de estágio em colaboração com a professora Ana Luísa Correia;
3. Vouchers e brindes: chaveiros, blocos de notas, esferográficas, vouchers de experimentação de ginásios e descontos em diversos restaurantes, sendo alguns deles colocados nas capas fornecidas aos participantes o propósito de agradecer a sua participação e valorizar as entidades externas que nos apoiaram;

No que toca aos coffee breaks, considero que existiu um salto qualitativo em comparação com as edições anteriores, através da implementação de 2 coffee breaks, um para os convidados mais ilustres e outro para os restantes formandos, sendo uma novidade muito positiva, embora seja necessário em edições futuras efetuar uma reflexão sobre as quantidades disponibilizadas e variedade, tendo em conta os gastos associados, embora esta última questão tenha sido salvaguardada por alguns dos apoios efetuadas pelas entidades externas.

No que diz respeito à organização, apresentação e decoração dos espaços utilizados para a ação, o facto de ter sido possível recorrer ao Tecnopolo demonstrou uma alternativa muito positiva e a ter em conta nas próximas edições, sendo efetivamente um espaço bem mais amplo em comparação com a Sala do Senado, possibilitando uma excelente gestão do espaço disponibilizado existindo um maior espaço para efetuar as decorações de um modo mais apelativo (a presença de um conjunto de plantas sugeridas pela CMF demonstrou ser um aspeto muito positivo, contribuindo para a estética do evento), de os participantes contemplarem as comunicações bem como de convívio nos momentos previstos para as cerimónias de abertura e coffee breaks, sendo de realçar todo o trabalho árduo efetuado pela organização, concretamente pela professora Ana Luísa Correia.

A sinalização, trabalho pelo qual um núcleo de estágio ficou responsável, possibilitou uma interpretação adequada da mesma, não sendo verificado a existência de qualquer falha relativamente a este tópico tendo em conta que no dia 1 e 2 de março, a ação decorreria em espaços distintos e a existência de dois coffee breaks, um VIP e outro geral poderia causar más interpretações.

Referente à cerimónia de abertura, tendo em conta a sua importância para o evento e com o acréscimo de ser celebrado o 35.º aniversário do departamento, verificámos a necessidade de subir o nível da mesma em relação às edições anteriores, de modo a torná-la substancialmente mais marcante. Graças ao trabalho árduo e rigoroso efetuado pelos alunos do 1.º ano da Licenciatura em EF e Desporto e alunos do 1.º ano do MEEFEBS e a colaboração do professor João Apolinário (Universidade da Madeira), respetivamente através de um conjunto de coreografias muito bem delineadas e uma breve sequência musical com recurso ao instrumento musical clarinete, a cerimónia apresentou um elevado nível de profissionalismo, assim contribuindo para um momento brilhante iniciando assim o 1.º dia.

Relativamente ao tópico anterior, no 2.º dia, foi possível contar com a presença de um grupo de capoeira que efetuou um conjunto de coreografias específicas desta modalidade, assumindo-se como um momento de contextualização dos formandos acerca das suas principais características e potencialidades, sendo algo diferente do que é habitualmente efetuado em eventos deste carácter. No entanto, tornou-se possível manter o grau de profissionalismo do dia anterior, conferindo um maior brio à ação.

Por fim, relativamente à ação e módulos/conferências propriamente ditas, demonstraram ser de uma elevada utilidade possibilitando aos formandos e convidados presenciar diversos momentos de partilha de conhecimento, principalmente dos elementos integrantes de cada núcleo de estágio. Cada núcleo de estágio efetuou apresentações de elevada qualidade, sendo muito objetivos, claros, concisos nas informações partilhadas face à estruturação definida para este momento com o devido auxílio e apoios fundamentais dos orientadores científicos e cooperantes. Nestes momentos, cada núcleo de estágio procurou apresentar um conjunto de ferramentas de ensino aprendizagem (direcionadas para os alunos) e auxílio do trabalho dos docentes da disciplina de EF, demonstrando cada uma delas ser bastante pertinente tendo em conta o tema da ação, evidenciando possíveis estratégias de resolução de alguns dos problemas e desafios colocados aos principais agentes educativos.

Associado ao tópico anterior e tendo em conta que o tema “Desafios da Escola e EF: Tradição e Inovação” a presença de uma mesa-redonda constituída por vários dirigentes de instituições escolares, na qual ocorreu a partilha de um conjunto de conhecimentos e experiências que demonstraram ser muito benéficas para os presentes. Considero que estes momentos de diálogo entre indivíduos com uma vasta experiência,

são de uma extrema riqueza para os formandos, sendo um momento substancialmente mais dinâmico em comparação com as habituais conferências.

A propósito dos módulos, conferências e mesa-redonda, de forma a tornar o evento mais apelativo, dinâmico e motivante para os formandos presentes procedemos à criação de um guião da ação de modo a tornar o discurso que seria efetuado na cerimónia de abertura e momentos entre conferências, ou seja, da ação, substancialmente mais dinâmico e com uma postura mais flexível em comparação com anos anteriores, dando espaço a momentos algo cómicos que tornaram a ação muito mais apelativa, embora sem diminuir o rigor e profissionalismo necessários. Deixo assim uma palavra de agradecimento aos colegas responsáveis pela elaboração do guião e à coordenação e supervisão dadas pelos professores Hélder Lopes e Ana Luísa Correia relativamente a este tópico.

Refletindo deste modo sobre a nossa apresentação, intitulada “*Walking football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes*” procuramos estruturá-la de modo a que todos os presentes conhecessem esta modalidade enquanto uma possível estratégia de ensino do futebol em contexto escolar e suas potencialidades, maioritariamente para aqueles que apresentam sérias dúvidas relativamente ao seu grau de aplicabilidade. Neste sentido, consideramos que alcançamos este objetivo face aos benefícios que poderá apresentar ao nível dos índices de atividade física, performance em jogo e motivação.

A apresentação foi estruturada do seguinte modo:

1. uma primeira parte correspondente à contextualização da investigação, na qual forma transmitidas de uma forma muito clara e objetiva, informações relativas à caracterização da modalidade, justificação e pertinência do tema, objetivos a alcançar, variáveis a analisar, reflexões acerca dos atuais processos pedagógicos e o que a literatura associada ao tema demonstra em termos de possíveis vantagens da aplicação desta modalidade em indivíduos jovens;
2. uma segunda parte que contemplava a metodologia (desenho e caracterização da amostra, resumo gráfico, tratamento estatístico, explicação do questionário da motivação intrínseca e conceitos associados às dimensões do mesmo) e resultados (atividade física, performance em jogo, motivação intrínseca, principais conclusões, potencialidades e limitações e agradecimentos à extensa equipa de trabalho);

3. terceira e última parte que consistiu na preleção do doutorando em Ciências do Desporto, Francisco Santos.

Consideramos que a estruturação da nossa apresentação, demonstrou ser adequada tendo em conta que permitimos aos formandos e colegas estagiários, perceberem corretamente os principais pontos da nossa investigação esclarecendo os formandos sobre as particularidades da mesma, maioritariamente ao nível dos resultados apresentados, segmentados em 3 partes distintas (atividade física, performance em jogo e motivação). Os dados foram apresentados com recursos a gráficos de forma a tornar esta secção mais apelativa para os presentes, sendo devidamente explicados de um modo objetivo e concreto para que a informação fosse percebida corretamente, tendo em especial atenção as componentes em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, efetuando comparações com base no agrupamento da amostra em níveis de jogo e em formatos distintos, nomeadamente:

1. Nível de jogo 1 e 2 vs Nível de jogo 3;
2. *Walking football* vs Jogos Reduzidos.

Neste tópico, procuramos ter em atenção uma breve explicação do formato da investigação minuciosa, especificamente das situações a que os participantes deste estudo foram submetidos, para que a complexidade de aplicação de certos procedimentos como a colocação dos acelerómetros e cardiófrequencímetros, aplicação dos questionários, tratamento estatístico e a observação via vídeo fosse devidamente valorizada.

De seguida, procedemos às considerações finais nas quais procuramos esclarecer os formandos sobre a credibilidade da investigação, sendo transparentes e honestos na elaboração das mesmas, fortalecendo as potencialidades do *Walking football* em contexto escolar, muito pouco estudada até à data. Procuramos também elucidar os participantes relativamente aos pontos menos positivos do nosso estudo, especificamente: (1) reduzido número de aulas a que os participantes foram submetidos; (2) a amostra pertencer a um único contexto escolar; (3) heterogeneidade da amostra face à existência de um grande número de alunos com necessidades educativas especiais tornou complexa a aplicação dos procedimentos, embora também possamos visualizar este tópico com uma potencialidade; (4) inexistência de estudos comparativos que permitam uma interpretação e comparação mais robustas e adequadas dos dados.

Após a nossa preleção, a presença do Francisco Santos, doutorando em Ciências do Desporto pela Universidade de Coimbra em colaboração com a Universidade da

Madeira, demonstrou ser um ponto forte da conferência tendo em conta a sua experiência ao nível da investigação nos Jogos Reduzidos e Atividade Física, permitindo aos participantes ficarem devidamente elucidados no que diz respeito ao impacto que esta modalidade tem apresentado na RAM, concretamente na população idosa, expondo a pertinência de estudos deste carácter, complementando assim a preleção do nosso núcleo de estágio.

De um modo geral, considero que alcançamos os objetivos previamente definidos aquando da apresentação em coordenação com os orientadores científico e cooperante, existindo a sensação de dever cumprido, sobretudo devido ao feedback proporcionado pelos mesmos, participantes e professores do departamento. No entanto, considero que poderíamos ter investido mais tempo em toda a comunicação, proporcionando uma passagem clara para os formandos de que o *Walking football* apesar de demonstrar benefícios em certas componentes da performance, motivação e atividade e não ser prejudicial nas mesmas, deverá ser visto como um meio de progressão para os Jogos Reduzidos, não sendo a solução mais adequada para os alunos de nível de jogo superior.

De modo a finalizar o balanço final da ACPC, considero que embora tenha existido alguma ansiedade durante a semana da ação e momentos antecedentes à preleção, esta experiência demonstrou ser muito enriquecedora e gratificante face a ser possível expor todo o trabalho efetuado a ilustres convidados e formandos com uma experiência superior relativamente aos estagiários. Sinto que esta ação contribuiu imenso para a minha formação enquanto futuro docente da área de EF e sobretudo enquanto pessoa, acrescentando que instaurou em mim um certo gosto pelo papel de investigador.

De seguida, serão expostas apenas algumas das perguntas efetuadas pelos membros da plateia:

Perguntas e Comentários associados à Comunicação do Módulo 3		
	Tópico	Descrição
Perguntas	Heterogeneidade da amostra	“Podem explicar os motivos que vos levam a considerar a heterogeneidade da amostra como uma limitação? Não poderá ser também um ponto a favor do vosso trabalho?”
	Alunos com necessidades educativas especiais	“Consideram o <i>Walking football</i> uma estratégia adequada para conseguir integrar e incluir alunos NEE?”

	<p>Prática de <i>Walking football</i></p>	<p>“Relativamente à praticamente desta modalidade considero que seja praticamente complexo fazer com que os clubes e as pessoas consigam criar equipas que pratiquem única e exclusivamente esta modalidade face ao custo que acarenta a utilização de determinado tipo de instalações, sendo também necessário efetuar gastos monetários para praticá-la. Posso perfeitamente efetuar uma caminhada na Praia Formosa, tal como costume fazer, sem gastar um único cêntimo! Existe principalmente uma grande falta de apoio à população para a prática de qualquer tipo de atividade física, sendo por vezes necessário gastar dinheiro para a realizar”</p>
--	---	--

Tabela 5 - Perguntas e Comentários associados à Comunicação do Módulo

2. Projeto de Investigação: *Walking football*: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Alunos Principiantes

O *Walking football* como Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol na EF

Adriano Alves¹, Nuno Nisa¹, Maria Arcanjo Gaspar², Francisco Martins^{1,3} Élvio R. Gouveia^{1,3}

¹ Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de EF e Desporto, Funchal, Portugal

² Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Funchal, Portugal

³ LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

O *Walking football* como Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol na EF

Resumo

No contexto educativo, a matéria de ensino de futebol continua a ser lecionada maioritariamente através de metodologias tradicionais. Porém, a implementação de práticas inovadoras e de metodologias lúdicas e inovadoras para a lecionação de matérias tradicionais como o futebol é atualmente imprescindível. Este estudo pretende averiguar a hipótese de utilizar o *Walking football*, nas aulas de EF, como uma ferramenta pedagógica que visa estimular no aluno a tomada de decisão, a compreensão do jogo e as suas capacidades motoras, através de um ensino onde predomina a descoberta guiada. Pretende-se colocar o aluno perante uma diversidade de problemáticas que o levem a problematizar, testar e tomar decisões sobre eventuais soluções. Para tal, aplicou-se o *The Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) para avaliar o comportamento dos participantes em duas situações de jogo distintas: 4 minutos de Jogos Reduzidos Convencionais (3x3) e 4 minutos de *Walking football* (3x3). As ações apropriadas e inapropriadas dos participantes foram analisadas em ambas as situações e utilizadas para análise. Relativamente aos resultados deste estudo, constatou-se que o *Walking football* não resolve as problemáticas associadas às ações de suporte, onde a aplicabilidade dos Jogos Reduzidos demonstrou ter um maior impacto na estimulação destas ações em situações de 3x3.

Palavras-chave: Processo Pedagógico, *Walking football*, Jogos Reduzidos Convencionais, GPAI, EF.

O *Walking football* como Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol na EF

Introdução

O jogo de Futebol é caracterizado pela sua complexidade, levando a que os principiantes demonstrem dificuldades em assimilar e a entender toda a sua conjuntura, sobretudo quando colocados perante situações reais de jogo. Frequentemente, este contexto dá aso a um jogo anárquico, com grande aglomeração de jogadores em torno do portador da bola, com poucas ações e onde os alunos de nível mais elevado se destacam perante os de nível mais baixo, dando azo a um jogo individualizado (Garganta, 2013).

Atualmente, a componente tática e a tomada de decisão são vistas como elementos fundamentais para a performance dos jogadores de Futebol. Estas componentes tornam-se ainda mais necessárias quando consideramos três parâmetros: (i) número de ações que ocorrem sem que os jogadores estejam em contacto com a bola, (ii) jogadores com baixo nível de proficiência técnica, mas com um nível razoável de compreensão tática e (iii) baixo conhecimento tático que pode comprometer a execução e a eficácia das habilidades técnicas em jogo (Costa, 2009).

Segundo Costa (2011), os princípios táticos e o sistema cognitivo ligados à tomada de decisão são apontados como premissas essenciais à excelência do desempenho desportivo, tendo em consideração três imposições características do jogo: (i) ações em que os praticantes não detenham contacto direto com a bola, (ii) praticantes com baixo nível de proficiência técnica que são capazes de jogar em equipas com uma compreensão tática razoável e (iii) baixo nível tático que pode comprometer as ações técnicas.

Os Jogos Reduzidos são atualmente uma ferramenta essencial do treino. A sua implementação permite recriar uma dinâmica real do contexto de jogo através da manipulação de diversas variáveis de acordo com o objetivo principal do exercício (Sousa, 1995).

A utilização do *Walking football* como método pedagógico para ensinar futebol a alunos principiantes destaca-se como uma variante de um jogo reduzido condicionado. Devido às suas particularidades, este, pode aumentar a eficácia na tomada de decisões e na execução dos skills em contexto de jogo mais simples. Contudo, até onde sabemos, não existem estudos sobre o impacto do uso do *Walking football* no ensino do Futebol. Portanto, este estudo experimental teve como objetivo comparar duas metodologias pedagógicas — os Jogos Reduzidos Convencionais e o *Walking football* — em termos de

desempenho no jogo, avaliando a tomada de decisão, as competências técnicas e as ações sem bola.

Metodologia

Participaram no presente estudo 64 adolescentes, 27 do sexo feminino e 37 do sexo masculino, de 6 turmas de uma escola pública do concelho do Funchal (25 alunos de 5º ano, 22 alunos de 7ª ano e 17 alunos de 8º ano). Efetuou-se o agrupamento dos participantes tendo por base o Quadro Conceptual de Nível de Jogo elaborado por Garanta e Pinto (1995), sendo definidos os seguintes grupos:

- Nível 1: Jogo Espontâneo: espaço ocupado em função do objeto com progressão em função do mesmo, insuficiente domínio da bola e ausência de cooperação;
- Nível 2: Jogo Intencional: jogo intencional; espaço ocupado em função dos colegas e adversários, progressão em função da baliza, domínio instável da bola e cooperação intermitente;
- Nível 3: Jogo Estruturado: jogo estruturado: ocupação racional do espaço, progressão em função dos colegas e adversário, domínio estável do objeto de jogo e cooperação consciente.

Desenho de Estudo

Os participantes foram envolvidos numa intervenção composta por três fases distintas. A primeira fase, designada por aula de familiarização (*Baseline Walking football*), teve como objetivo introduzir os participantes ao jogo e avaliar o seu nível de habilidade. Adicionalmente, foram aplicados questionários para medir a motivação intrínseca e o compromisso com a modalidade, antes de serem expostos à experiência. Esta fase serviu para familiarizar os participantes com as situações do jogo de *Walking football*. Nas segunda e terceira fases, que foram selecionadas aleatoriamente quanto ao formato de jogo (*Walking football* ou Jogos Reduzidos), sendo utilizados formatos de jogo de 3x3 em campos com dimensões reduzidas (20 de comprimento e 10 metros de largura). Durante estas sessões, cada participante foi submetido a um período de observação de 4 minutos, capturado por uma câmara posicionada numa zona que permitia uma visão periférica de todos os acontecimentos.

Instrumentos de avaliação

A avaliação do desempenho em jogo pelos participantes foi realizada com recurso ao instrumento de observação GPAI (Oslin, 1998). Neste sentido, foram realizadas filmagens de 4 minutos dos alunos em contextos de Jogo 3x3: Jogo Reduzido e *Walking football*.

Procedimentos estatísticos

No que diz respeito ao tratamento dos dados, foi utilizada estatística descritiva e foram realizadas análises de variância com medidas repetidas (ANOVA). Todas as análises foram efetuadas com recurso ao software SPSS, versão 29.0 (SPSS INC., IBM Company, Chicago, Illinois, EUA).

Resultados

Relativamente ao envolvimento no jogo (Figura 1), verificaram-se diferenças significativas entre os níveis de jogo ($p = 0,016$; $\eta^2 = 0,089$), uma vez que os jogadores com maior proficiência apresentaram um maior envolvimento em ambas as situações. Contudo, não foram observadas diferenças significativas entre a aplicação dos Jogos Reduzidos Convencionais e o *Walking football*.

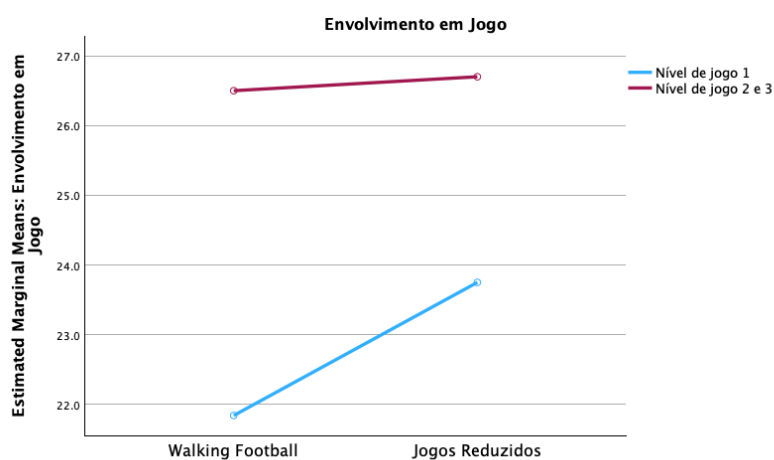


Figura 5 - Envolvimento em Jogo

No que concerne à eficiência dos 'skills' em jogo (Figura 2), observaram-se diferenças significativas entre os níveis de jogo ($p = 0,015$; $\eta^2 = 0,092$), dado que os jogadores com maior proficiência demonstraram ter uma maior eficácia das suas capacidades em jogo. Adicionalmente, não se registaram diferenças significativas entre os diferentes formatos de jogo.

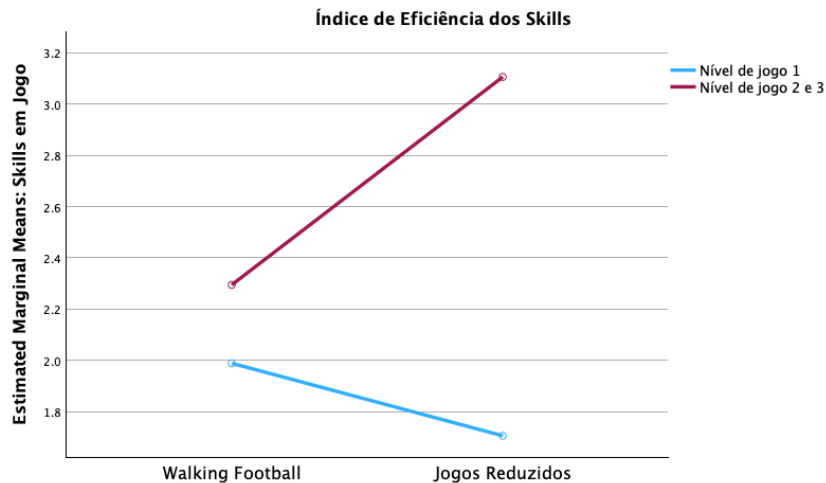


Figura 6 - Índice de Eficiência dos Skills

No que diz respeito ao índice das ações de suporte apropriadas (Figura 3), observaram-se diferenças significativas entre os formatos de jogo ($p < 0,001$; $\eta^2 = 0,169$), uma vez que os jogos reduzidos parecem promover mais eficazmente este índice de jogo. Além disso, também se verificaram diferenças significativas entre os níveis de jogo ($p < 0,001$; $\eta^2 = 0,271$), sendo que os jogadores de níveis mais elevados apresentaram um maior índice de ações de suporte apropriadas durante toda a intervenção.

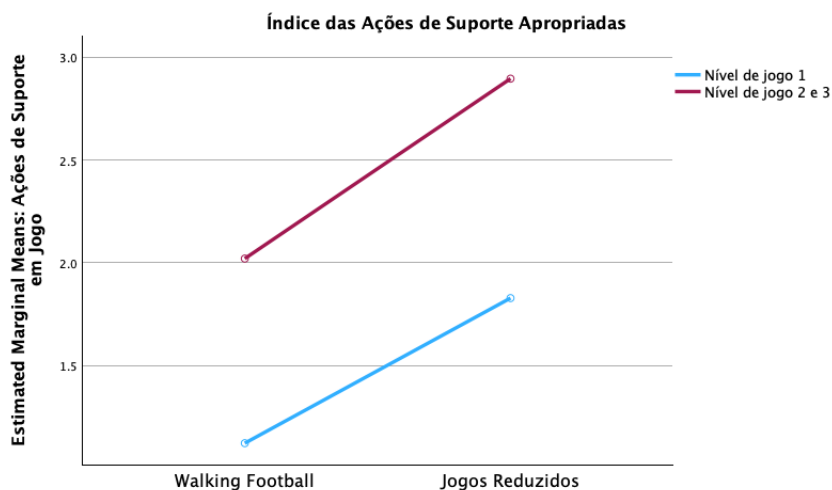


Figura 7 - Índice das Ações de Suporte Apropriadas

No que concerne à performance geral em jogo (Figura 4), verificaram-se diferenças significativas tanto entre os formatos de jogo ($p = 0,016$; $\eta^2 = 0,090$), favorecendo a utilização dos jogos reduzidos convencionais, quanto entre os níveis de jogo ($p < 0,001$; $\eta^2 = 0,174$), visto que o grupo de jogadores com nível mais elevado de jogo demonstrou uma melhor performance geral em ambos os formatos.

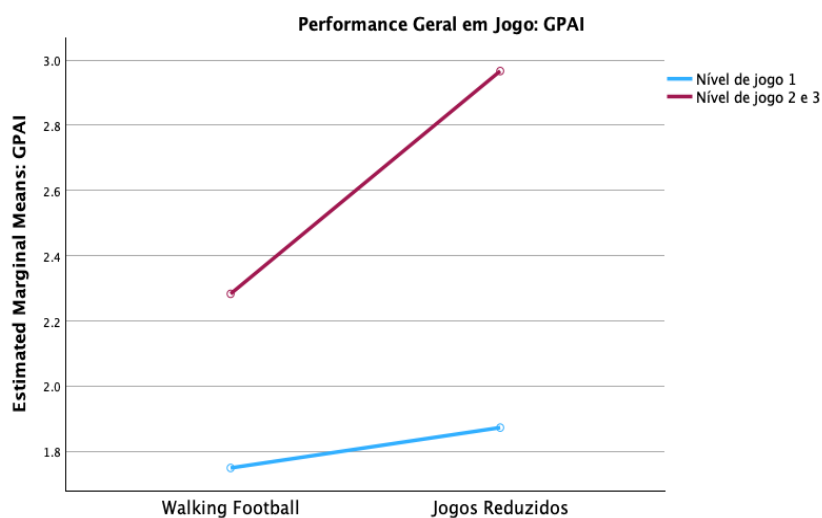


Figura 8 - Performance Geral em Jogo: GPAI

Discussão

Este estudo revela que a proficiência dos alunos tem impacto direto no seu envolvimento em jogos de futebol, sejam Jogos Reduzidos ou *Walking football*, sem diferenças marcantes entre os formatos. A habilidade dos alunos reflete-se na eficácia

técnica e é particularmente benéfica nas ações de suporte sem bola, destacando-se nos mais avançados. Estes, nos Jogos Reduzidos, mostram melhor desempenho global. Este estudo sugere uma adaptação das situações de aprendizagem na EF ao nível dos estudantes, incentivando o seu envolvimento e evidenciando a importância de métodos variados e inclusivos, especialmente no futebol.

Relativamente ao *Walking football*, embora não se tenham demonstrado diferenças significativas em comparação com os Jogos Reduzidos Convencionais em termos de envolvimento no jogo e eficácia das habilidades, considera-se que este ainda pode ser uma estratégia pedagógica valiosa para o ensino do jogo. Em primeiro lugar, o *Walking football* pode ser particularmente benéfico para pessoas que poderão não ser capazes de participar em jogos de maior intensidade, como estudantes com limitações funcionais ou outros tipos de limitações (Jaafar et al., 2018). Esta adaptação do futebol permite uma forma de jogo inclusiva, que pode aprimorar a componente técnica e a compreensão táctica sem o elemento de alta velocidade, intensidade ou impacto físico. Por outras palavras, o *Walking football*, enquanto forma de jogo modificada com dimensões reduzidas e regras específicas, propõe-se como um método no ensino de jogos na EF eficaz para promover o bem-estar emocional dos estudantes. Pode facilitar o sucesso dos alunos com mais dificuldades, o que é um aspeto fundamental para o sucesso pedagógico (Mo et al., 2024). Uma revisão sistemática e meta-análise recente revelou um efeito benéfico significativo do uso de programas de treino com jogos reduzidos para melhorar a execução técnica em jogadores jovens e adolescentes (Clemente et al., 2021). Os resultados do nosso estudo apoiam a ideia de que este tipo de jogos modificados e com dimensões reduzidas são úteis para ensinar habilidades nos vários níveis de aquisição de competências. Muitos estudantes inexperientes começam a desfrutar do desporto através de jogos modificados ou com dimensões reduzidas.

Em segundo lugar, o nosso estudo suporta a teoria de que o ritmo mais lento do *Walking football* pode dar aos estudantes mais tempo para tomar decisões e pode ser utilizado para ensinar os skills em jogo. Acredita-se que este tipo de adaptação possa melhorar a execução de determinados processos técnicos sem a pressão do oponente. O número de estudos sobre a utilização de regras de jogo específicas para a modificação do jogo é limitado. As análises têm-se centrado mais na área de jogo, no número de jogadores, com ou sem guarda-redes, com jokers dentro/fora do espaço de jogo, baliza/alvo vs. zona de pontuação; número de balizas, tamanho das balizas, modificação

das regras/condicionamentos da tarefa (por exemplo, número de toques na bola, regra do fora de jogo), regime de treino, feedback/encorajamento do treinador, entre outros (Sarmiento et al., 2018). Do nosso conhecimento, situações de ensino-aprendizagem para o jogo de futebol, desenhadas a partir de situações de *Walking football* para a melhoria da performance global em jogo, não foram estudadas, o que torna difícil a comparação dos nossos resultados com outros estudos.

Este estudo torna-se assim pioneiro na exploração do *Walking football* como ferramenta pedagógica e na sua influência na melhoria da performance e jogo, embora se confronte com limitações como a escassez de literatura prévia e a análise restrita ao número de aulas. Este estudo sugere que uma investigação mais robusta (i.e., com informação longitudinal) poderia oferecer resultados mais conclusivos. Ainda assim, o estudo apresenta contribuições iniciais valiosas sobre a forma como o *Walking football* pode ajudar a melhorar a performance em jogo, especialmente em principiantes e sublinha a importância de adaptar o ensino às capacidades dos alunos para potenciar o envolvimento em jogo.

Conclusões

Este estudo reforça a ideia de que ajustar os jogos reduzidos na EF ao nível dos estudantes aumenta o envolvimento e o sucesso. O *Walking football* emerge como uma prática inclusiva benéfica para quem tem limitações, uma vez que permite desenvolver competências técnicas e táticas sem pressão do oponente. Embora sem grandes diferenças face aos métodos convencionais, sugere-se que esta modalidade pode melhorar a execução técnica, dando mais tempo para a tomada de decisão em jogo. Sublinha-se a falta de investigação sobre o impacto específico do *Walking football* no desempenho em jogo, incentivando estudos futuros.

3. Individual

3.1. Identificação da ação de formação

Designação da ação	<i>Walking football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes</i>				
Nome dos formadores	Adriano Alves, Nuno Nisa				
Convidado Especial	<i>Dr. Elmano Santos</i>				
Escola	Escola Básica com Pré-Escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro				
Grupo-Alvo	Grupo de EF				
Data da ação	18 de outubro de 2023	Hora	17:00	Duração	01:30

Tabela 6 - Identificação da ação de formação

3.2. Reflexão Crítica

3.2.1. Motivos de Interesse na Ação de Formação (razões justificativas para frequentarem a formação).

Os motivos de interesse na elaboração da Ação Científico Pedagógica intitulada “*Walking football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes*” são diversos.

Primeiramente, procuramos estudar esta temática devido à progressiva necessidade de definição de métodos e estratégias de ensino que possibilitem o desenvolvimento integral dos alunos contribuindo assim para a transformação do Homem, na medida em que os alunos ao serem submetidos a um processo de ensino-aprendizagem centrado nas suas necessidades, a aquisição de competências como a capacidade crítica, reflexiva, adaptativa e de criação de soluções que resolvam os problemas que o contexto coloca, são devidamente potenciadas.

A sociedade encontra-se em constantes mudanças pelo que as estratégias de ensino que no passado eram utilizadas, no presente poderão não ser as mais adequadas ao que esta pretende relativamente ao tipo de Homem que pretendemos formar. Neste sentido, torna-se necessário verificar quais as ferramentas e meios mais adequados para atingir este objetivo fulcral, tanto para a disciplina de EF como para a vida em sociedade.

O *Walking football* tem vindo a ser amplamente estudado em diversas populações face ao impacto que programas com base nesta modalidade conseguirão apresentar,

maioritariamente em indivíduos pertencentes à população adulta e idosa, sobretudo ao nível de eventuais benefícios para a sua saúde física e mental. Pelo facto de não se verificar a existência de investigação em populações jovens (crianças e adolescentes), torna-se necessário verificar se esta modalidade poderá benéfica para este grupo-alvo em 2 pontos distintos, nomeadamente: ao nível da sua saúde na integra e das habilidades associadas ao jogo. Este último ponto, assume-se como o principal foco de estudo e surge com o intuito de auxiliar os docentes de EF como uma outra possível ferramenta que poderá potenciar a aprendizagem da modalidade de Futebol e potenciar o desenvolvimento dos alunos na sua totalidade, preparando-os adequadamente para um futuro incerto e para a sociedade do futuro. Por este motivo consideramos primordial a participação nesta ação, visto que a aplicação desta ferramenta, o *Walking football*, poderá ser um meio para atingir os objetivos definidos para esta disciplina, potenciando-a.

3.2.2. Apreciação Crítica das Vertentes Teóricas e Práticas da Ação (identificação das temáticas abordadas e das metodologias utilizadas; referência crítica aos contributos da formação para os docentes).

Esta ação, cuja temática foi o *Walking football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes*, envolveu (comunicação 3) o Doutor Professor Elmano Santos, Diretor de Serviços do Desporto Escolar – R.A.M. e Presidente da Direção da ATARAM (Associação de Técnicos de Arbitragem da Região Autónoma da Madeira), instituição que, para além de trabalhar aspetos ligados à formação geral dos árbitros, de apoiar em termos de arbitragem em diferentes eventos também organiza eventos de futebol para veteranos, com um reflexão sobre as potencialidades do *Walking football* no Ensino do Futebol em Principiantes.

Do nosso ponto de vista, o formador veio complementar o que anteriormente havia ter sido apresentado pelos formadores desta ação, aprofundando os conhecimentos sobre a modalidade, sendo de salientar o desenvolvimento que mesma acarreta na R.A.M..

Esta ação foi composta por 2 partes (teórica e prática), 3 comunicações e uma componente prática.

Na primeira comunicação realizou-se o enquadramento e contextualização do *Walking football*. Nesta comunicação e de forma a enquadrarmos o *Walking football* como uma nova modalidade de ensino, achamos pertinente abordar os Jogos Desportivos Coletivos apresentando as suas características e seus problemas (ex: utilização da bola

quer individualmente ou coletivamente, sobretudo na tentativa de se ultrapassar o adversário; aspetos relacionados com a incerteza do adversário; e a ligação entre o coletivo e o individual e vice-versa), os Jogos Reduzidos, como uma ferramenta essencial da aula, onde a sua implementação permite recriar uma dinâmica real do contexto de jogo através da manipulação de diversos aspetos de acordo com o objetivo principal do exercício e o *Walking football*.

Na segunda comunicação, intitulada “Potencialidades do *Walking football* e Enquadramento da Investigação”, efetuou-se uma breve abordagem acerca desta temática expondo e partilhando a evidência científica associada aos benefícios de aplicação programas de intervenção da modalidade de *Walking football*, tendo por base abordagens centradas no jogo e nas necessidades dos seus intervenientes, predominantemente na população idosa, efetuando o devido transfer para a populações mais novas face à reduzida evidência científica nesta temática. Verificamos que as vantagens associadas à prática desta modalidade, poderão ser benéficas em crianças. Contudo, torna-se necessário efetuar investigação de forma a comprovar ou refutar a teoria exposta.

Ainda relativamente a este tema, foram abordados tópicos que expõem as particularidades da modalidade e a influência direta das regras específicas ao nível da definição da dinâmica de jogo, individual e coletiva, comparativamente com a modalidade de Futebol. O facto de diminuir a velocidade e complexidades associadas ao jogo, poderá ser um meio/ferramenta para potenciar a aprendizagem de habilidades associadas ao jogo por parte dos alunos, essencial para a motivação para as aulas, aumento dos índices de atividade física e perpetuação da continuidade da mesma.

Relativamente à terceira componente desta ação, dinamizou-se uma situação prática associada à modalidade, na qual a maioria dos professores que assistiram às duas primeiras componentes participaram. A parte prática caracterizou-se pela elaboração de uma situação de 3x3, formato dos jogos a abordar na realização da investigação, estando dividida em 2 partes. Na 1.^a parte efetuou-se uma breve revisão e contextualização teórica acerca da modalidade e regras associadas. Na 2.^a parte, ocorreu a situação no formato já referido. Podemos constatar que existiu um clima muito positivo em que todos os elementos participantes demonstraram estar motivados e interessados na prática do *Walking football*, sendo notório o carácter competitivo verificado e sobretudo a boa disposição dos presentes.

Do nosso ponto de vista, a divisão da ação (estruturação) para a realização da mesma, pareceu-nos adequada, pois possibilitou aos formandos uma gestão do seu tempo

e aos docentes uma formação rica em conhecimento teórico e prático, possibilitando a descoberta de uma nova ferramenta de ensino. Já a carga horária destinada a esta ação, uma hora e 30 minutos, pareceu-nos adequada na realização de uma breve abordagem de uma temática que até então era muito pouco conhecida, que poderá ajudar um meio/ferramenta que poderá ser benéfica ao nível da potenciação da aprendizagem dos conteúdos e habilidades associadas ao jogo.

3.2.3. Desempenho dos Formadores (competência científica, pedagógica e relacional).

De um modo geral, todos os intervenientes (formadores) desta ação na nossa opinião estiveram bem, demonstrando uma grande qualidade profissional e científica. A ferramenta digital proposta (*PowerPoint*), demonstrou ser clara, acessível e com bastante qualidade, cativando os docentes à sua leitura e possibilitando uma excelente relação entre formador e formandos.

3.2.4. Conclusões (descrição/reflexão sobre o trabalho desenvolvido).

Do ponto de vista pedagógico e enquanto futuros docentes de EF, a presente ação permitiu-nos adquirir um maior grau de conhecimento acerca de uma modalidade que tem vindo a ser amplamente estudada em diversas populações, principalmente em adultos e idosos, aferindo as potencialidades de aplicações de programas de intervenção com base no *Walking football* ao nível da componente social (interação e inclusão), física (aptidão, composição corporal e saúde) e mental (cognição, motivação para a prática e bem-estar). Tais potencialidades assumem-se como excelentes indicadores de que esta modalidade poderá ser um meio para a promoção da transformação do Homem na íntegra. Em populações mais jovens, nomeadamente em crianças, poderá ser um meio para atingir o objetivo definido anteriormente apesar de não se verificar evidência científica neste sentido, motivo pelo qual torna-se necessário comprovar com dados concretos se o *Walking football* poderá ser ou não um estratégia adequada para o desenvolvimento das habilidades básicas associadas ao jogo de futebol e potenciar a evolução integral do aluno, visto que as crianças de hoje serão o Homem do amanhã, motivo pelo qual torna-se fulcral definir estratégias de ensino aprendizagem adequadas a tal propósito.

Em suma, consideramos ser fundamental nas escolas desenvolver e apostar num conhecimento partilhado e coletivo, respeitando sempre a ação de todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, este tipo de ações/formações para

docentes nas escolas faz todo o sentido, sobretudo quando pensamos na escola do futuro, possibilitando assim a inovação e a introdução de novos métodos de ensino/aprendizagem contribuindo para uma escola de sucesso.

CAPÍTULO VI - CONCLUSÃO

1. Dificuldades e Aprendizagens Adquiridas: aprender a ser professor

É no EP que o estudante estagiário se prepara para a prática pedagógica, através do confronto com diversas situações que têm de ser refletidas e resolvidas em diversos contextos. O período de EP surge assim, como um macro basilar da carreira de qualquer professor que completa um ciclo de estudos através de um conjunto de experiências e vivências. É nele, que se dá o primeiro contacto com a fase inicial da prática docente, sendo o único período do percurso profissional que o futuro professor tem acompanhamento e orientação institucional, onde a partilha de conhecimentos possibilita não só o crescimento e o desenvolvimento através da observação e reflexão partilhada bem como, do ganho de novas competências e aptidões, onde o erro é visto como um meio de desenvolvimento constante.

O aprender a ser professor é um processo contínuo, que impera uma interação social essencial ao desenvolvimento enquanto docente, devido à sua interação dialética e prática. Este foi um dos aspetos que acredito que tenha evidenciado maiores dificuldades, sobretudo na interação com o meio desconhecido, através da exposição oral (ACPC, ACPI e AEC), onde o confronto com público ainda é um desafio a ultrapassar.

Aprender a ser professor é também saber refletir, para ser-se professor é essencial que consigamos questionar todo o resultante das nossas ações educativas, estando assim em permanente estado de questionamento que levará a uma aprendizagem constante sobre os diversos contextos em que o professor está inerente. Este ato de reflexão, foi também umas das dificuldades que apresentei no decorrer do EP, onde acredito que possa ter algumas lacunas e uma reflexão generalista sobre os aspetos vivenciados, não por não ter noção das ações, mas pela dificuldade em desenvolver e aprofundar de forma mais sintetizada todo o processo desenvolvido, onde o desenvolvimento do pensamento e da reflexão sobre a ação possibilitam a construção de uma identidade profissional.

Um outro aspeto fundamental à prática da docência, interligado à capacidade de reflexão é a observação e a tomada de decisão sobre a ação, na identificação e procura de estratégias para a resolução de problemas. Inicialmente e por falta ainda de alguma in experiência a este nível, ligado também aquilo que era o meu conhecimento e falta de vivências específicas de algumas matérias, nomeadamente a ginástica, o atletismo, os desportos de combate e as atividades rítmicas expressivas, afirmo que tenha apresentado

algumas lacunas que me levaram à procura de novas informações específicas que complementassem o meu conhecimento pedagógico do conteúdo e competências, permitindo assim implementar exercícios/estratégias que fossem ao encontro dos alunos, bem como ter a capacidade de adaptar-me às situações imprevistas.

O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI; ele elimina a distinção entre a educação formal inicial e a educação permanente. Além disso, converge em direção a outro conceito, proposto com frequência: o da “sociedade educativa” na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos (Delors, 2010, p. 32).

Segundo o autor a educação deve balizar-se sobre quatro pilares: (1) aprender a conhecer, através do aprender a aprender resultante das ações exercidas ao longo da vida; (2) aprender a fazer, com o intuito de adquirir ferramentas que possibilite enfrentar dilemas e trabalhar em equipa; (3) aprender a conviver, através do desenvolvimento da capacidade de compreensão e respeito pelo o outro e dos valores da sociedade; e (4) aprender a ser, onde é feito a interligação com todos os pilares anteriores.

Neste sentido, o professor é responsável por transmitir valores, conhecimentos e habilidades essenciais para a vida dos alunos, desempenhando assim um papel fundamental na construção de uma sociedade qualificada e educada. O EP marca também aquele que é o primeiro contacto do professor estagiário com aquilo que são as características da profissão, onde coloca em prática os saberes teóricos que foram adquiridos no decorrer da sua vida e no percurso académico, desde a nível humano e pedagógico ao nível científico e técnico. Nesta linha de pensamento, considero que também que tive algumas dificuldades, sobretudo no que ao (3) pilar diz respeito e consequentemente ao “aprender a ser”. Quer isto dizer que, muitas das vezes senti dificuldades em formar grupos de trabalho, quer de forma homogénea como de forma heterogénea, onde as divergências e o baixo respeito pelo outro, dadas às diferenças naturais que o ser humano (alunos) apresentam, levaram em determinadas situações à criação de alguns conflitos por não quererem pertencer à mesma equipa do colega ou por não quererem jogar contra o colega. Isto levou a uma vez mais, a uma procura de conhecimento que me permitisse dominar uma vasta gama de saberes específicos a nível pedagógicos ligados à área e à prática da docência em específico, que me possibilitasse melhorar a prática pedagógica e interceder sobre as diferentes dimensões da vida, tanto a nível pessoal, social, cultural, ético, académico e profissional.

Segundo Onofre (1995), a dimensão pedagógica deve integrar-se por

(...) medidas que contribuem para melhorar a forma como o professor apresenta as actividades de aprendizagem aos alunos, a forma como os ajuda durante o tempo em que estão envolvidos nessas actividades e a forma como realiza o balanço sobre a maneira como as realizaram.

O dirigir e instruir, a ocupação dos espaços, gestão dos materiais, a montagem e desmontagem dos mesmos, a organização dos alunos, o tempo de atividade e instrução, foram fundamentais para que todo o processo de E-A fosse evolutivo à medida que o estágio ia decorrendo. Por já apresentar alguma experiência, estes princípios serviram fundamentalmente para colocar em prática algumas das práticas que já possuía bem como à experimentação e ganho de novas habilidades de aprendizagem, como a prevenção de situações inesperadas oriundas de erros de planeamento e de casos de indisciplina. Outro ganho a revelar-se foi também o de saber ouvir os alunos e intervir nos momentos adequados. Muitas das vezes, sobretudo no período inicial do EP, a informação que passava aos alunos era demasiado exaustiva e complexa, reproduzindo-se depois naquilo que era a retenção de conhecimento e implementação prática por parte dos alunos, que após identificada e retificada demonstrou ser benéfica tanto para os alunos como para mim.

1.1. Considerações Finais

Chegando ao fim deste ciclo formativo, levo comigo um sentimento de satisfação e de dever cumprido, de todo o percurso ao longo destes anos de formação, o que há uns anos se expressava por um sonho, hoje tornou-se real. O EP surge assim, como uma atividade didática pedagógica que combina o fim do início de um currículo, onde nele tive a possibilidade de desenvolver competências associadas com a profissão docente e vivenciar tudo aquilo que foi aprendido durante o período de formação.

Creio que, através das várias vivências ultrapassadas com mais ou menos dificuldades, onde os erros se transformaram em lições para o futuro enquanto docente de EF, onde foi possível adquirir uma série de competências que iram seguramente contribuir para a minha formação. Não só pelas competências que fui adquirindo, mas também pela forma como tentei procurar soluções para atravessar as dificuldades às quais fui sujeito. No que às atividades desenvolvidas durante o EP, considero que todas elas

foram de carácter enriquecedor tanto para o professor (eu) como para com os alunos, pois contribuíram para uma experimentação de exercícios específicos relativos ao processo de ensino-aprendizagem, desde as aulas lecionadas às atividades realizadas no interior e exterior da escola sobre o foro da prática desportiva e desenvolvimento psicossocial de toda comunidade educativa, criando assim relações entre professor e alunos, com o propósito de criar laços afetivos e impulsionadores de um bom ambiente de trabalho.

O processo de planeamento, foi aquele que se revelou essencial para a qualidade de todo o trabalho desenvolvido, potencializando ao máximo a qualidade e o processo de E-A, que através do tempo despendido para o planeamento das Unidades Didáticas e das aulas, dos reajustes em tempo real, das reflexões e dos retrocessos possibilitou que o momento de implementação fosse simples e positivo.

O intuito das aulas e das atividades desenvolvidas visou sobretudo o desenvolvimento sócio-afetivo, cognitivo e psicomotor dos alunos a nível do:

1. **Domínio Sócio-Afetivo** – aprender normas de conduta (respeito pelos colegas, respeito pelas regras e respeito pelos professores); Aprender a valorizar (responsabilidade pessoal, cooperação e solidariedade); ética desportiva que por vezes era difícil passar a mensagem de que ganhar não é tudo, é preciso também saber ganhar como saber perder; desenvolvimento da capacidade de atenção, concentração, promover o trabalho de equipa;
2. **Domínio Cognitivo** – o conhecimento do jogo em si (objetivo); identificação das principais regras de segurança e do jogo;
3. **Domínio Psicomotor** – melhorar a condição física e o próprio desenvolvimento dos alunos (capacidades coordenativas); desenvolvimento de habilidades motoras.

A este nível, considero que o estágio pedagógico é uma experiência enriquecedora ao nível da aquisição de competências essenciais à docência, pois possibilitou: (1) o ajuste da comunicação aos diferentes alunos de diferentes anos letivos e ao seu nível de maturação; (2) melhorar a minha atuação perante os comportamentos de indisciplina e não cumprimento de regras de segurança, sobretudo nas turmas onde essas eram mais patentes; (3) melhorar o meu posicionamento, e consequentes *feedbacks*, sobretudo à distância e (4) focar a minha observação e atenção nos alunos com mais dificuldades e com níveis de indisciplina, sem descurar dos restantes alunos.

Referências Bibliográficas

- Afonso, C. (2016). O Papel do Bom Professor de EF na Perspetiva dos Alunos do Gênero Masculino Numa Escola Pública: Um Estudo Exploratório no 12º Ano de Escolaridade: Relatório de Estágio (Doctoral dissertation, Universidade do Minho (Portugal)). <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45241>
- Águas, M. (2012). Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar: o papel da família na aprendizagem das crianças (Master's thesis, Universidade de Évora).
- Aleixo, S., & Vieira, M. (2012). *Análise do Feedback na instrução do treinador no ensino da Ginástica Artística*. *Motricidade*, 8(2), 849-859.
- Amaral, A., & de Souza, F. (2010, September). *A elaboração de objetivos de ensino em EF escolar: aspectos teórico-metodológicos*. In III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte.
- Bastos, M., & Allevato, A. (2012). Análise de erros: das repercussões no processo de aprendizagem. *Revista de Produção Discente em Educação Matemática*, 1(1).
- Becker, F., & Marques, I. (2010). *Ser professor é ser pesquisador*. Mediação.
- Belotti, A., & Faria, D. (2010). *Relação professor/aluno. Saberes da Educação*, 1(1), 01-12.
- Bento, O. (1998). *Planeamento e Avaliação em EF*. 2ª Edição, Lisboa, Livros Horizonte.
- Boggino, N. (2016). *A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados*. *Sísifo*, (9), 79-86.
- Boutin, G. (2017). *A relação entre professor-aluno no centro do processo educativo*. *Currículo sem Fronteiras*, 17(2), 343-358.
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). *EF escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte, Casa da EF.

- Costa, E., Amaro, N., & Gasparin, G. (2021). *Modelo de ensino instrução direta (MID): principais características e contribuições. EF e Modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e aplicações*, 10.
- Costa, I. (2009). *Comportamento tático no futebol: Contributo para a avaliação do desempenho de jogadores em situações de jogo reduzido*.
- Costa, D., Garganta, J., Grego, J., Mesquita, I., & Muller, E. (2011). *Relação entre a dimensão do campo de jogo e os comportamentos táticos do jogador de futebol*. *Revista brasileira de EF e esporte*, 25, 79-96.
- Clemente M., (2021) *Effects of Small-Sided Game Interventions on the Technical Execution and Tactical Behaviors of Young and Youth Team Sports Players: A Systematic Review and Meta-Analysis*. *Front. Psychol.* 12:667041. doi: 10.3389/fpsyg.2021.667041
- da Silva, R., & Abud, M. (2016). *As representações docentes sobre as causas da indisciplina na escola: De quem é a culpa?*. *Revista do GEL*, 13(1), 87-106.
- Delors, J. (2010). *Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques)*.
- dos Santos, C. (2001). *O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”*. *Caderno de pesquisas em administração*, 8(1), 69-82.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas educativas*.
- Frontoura, C. (2005). *O estagiário em EF no processo de estágio pedagógico: A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico (Bachelor's thesis)*.
- Garcia, J. (1999). *Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva*. *Revista Paranaense de desenvolvimento*, (95), 101-108.
- Garganta, J. (1996). *Modelação da dimensão tática do jogo de futebol. Estratégia e tática nos jogos desportivos colectivos*, 63-82.

- Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J., & Rebelo, A. (2013). *Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. Jogos desportivos coletivos. Ensinar a jogar*, 199-263.
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. (2017). *Estilos de ensino em EF. EF escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108.
- Good, L., & Lavigne, L. (2017). *Looking in classrooms*. Routledge.
- Alarcão, I. (1996). *Ser professor reflexivo. In Formação reflexiva de professores - estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Jaafar Z, Kee J, Abdul Hadi H, Ahmad Tajuddin N. *Anthropometrical and fitness level changes following a 12-week walking football program for obese primary school children aged 8-11*. Med Sport 2018;71:451- 60. DOI: 10.23736/S0025-7826.18.03285-4).
- Jaafar, Z., Kee, J., Abdul Hadi, H., & Ahmad Tajuddin, N. A. (2018). *Anthropometrical and fitness level changes following a 12-week walking football program for obese primary school children aged 8-11*. Med Sport, 71(3), 451-460.
- Jardilino, JL., & Barbosa, F. (2012). *Formação inicial e estágio: uma reflexão sobre o conceito de " professor-reflexivo"*. Revista Diálogo Educacional, 12(37), 763-781.
- Krug, N., de Rosso R., Marques, N., & da Conceição, S. (2015). *Ser professor na escola: de aluno a professor no estágio curricular supervisionado na licenciatura em EF*. Revista Linhas, 16(30), 248-269. DOI: <https://doi.org/10.5965/1984723816302015248>
- Leite, D., Souza, S., & Pereira, B. (2017). *Ser professor de EF! Mais pedagogia ou empatia?*.
- Lopes, H., Vicente, A., Simões, J., Barros, F., & Fernando, C. (2013). *A funcionalidade do processo pedagógico*. Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto, 1(2), 54-65.
- Martinho, C. (2015). *O funcionamento de conselhos de turma: conceptualizações e práticas de professores de escolas*.

- Martini, L., & Del Prette, P. (2002). *Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental*. *Interação em Psicologia*, 6(2).
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os estilos de ensino em EF: Entre a teoria e a prática*.
- Mesquita, I. (2023). *O aprendiz no centro do processo de ensino-aprendizagem: De recipiente vazio a construtor da própria aprendizagem*.
- Mo, W., Saibon, J.B., LI, Y. et al. *Effects of game-based physical education program on enjoyment in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis*. *BMC Public Health* 24, 517 (2024). <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18043-6>
- Moreira, C. (2008). *Pensando e planejando a EF escolar*. In III Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*.
- Oslin, L., Mitchell, A., & Griffin, L. (1998). *The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation*. *Journal of teaching in physical education*, 17(2), 231-243.
- Parrat-Dayana, S. (2015). *Como enfrentar a indisciplina na escola*. Editora Contexto.
- Pereira, C. (2018). *As lutas na EF escolar*. Phorte Editora.
- Queirós, M. (2013). *Capacidades motoras: Influência da aplicação de um programa de intervenção escolar de força e flexibilidade em alunos com idades compreendidas entre os 13 e 15 anos* (Master's thesis, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Portugal)).
- Quina, N. (2009). *A organização do processo de ensino em EF. A organização do processo de ensino em EF*.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*.
- Resende, G., & Soares, G. (1997). *Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da EF na escola: um estudo de caso*. *Perspectivas em EF Escolar*; Niterói, 1(1), 26-35.

- Sarmento, H., Clemente, M., Harper, D., Costa, T., Owen, A., & Figueiredo, J. (2018). *Small sided games in soccer – a systematic review. International Journal of Performance Analysis in Sport*, 18(5), 693–749. <https://doi.org/10.1080/24748668.2018.1517288>.
- Sarmento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do desporto. Instrumentos de observação sistemática da EF e desporto*. Cruz Quebrada: Edições Faculdade de Motricidade Humana.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). *A prática de ensino supervisionada em EF*. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (2002). *Sport Education: A Retrospective. Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.409>
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). *Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em EF*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Soares, J., Aranha, Á., & Antunes, H. (2013). *Relação entre os setores de prática desportiva, as matérias de ensino desportivas e aproveitamento escolar*. *Motricidade*, 9(3), 3-11. <https://doi.org/10.6063/motricidade.27>
- Sousa, H. (2004). *Jogos Reduzidos em Futebol–Potencial em contexto escolar*. *O Ecletismo da EF: Contributos Didáticos*, 95.
- Tomás, R., & Brito, J. (2017). *O futebol recreativo na promoção da Atividade Física em todas as idades*. *Revista Factores de Ris*, 44, 98-105.
- Veras, S., & Ferreira, A. (2010). *A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário*. *Educar em revista*, (38), 219-235.

Zeferino, B., Domingues, L., & Amaral, E. (2007). *Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico*. Revista Brasileira de Educação Médica, 31, 176-179.

APÊNDICES

Unidade Didática nº 3

Voleibol

Educação Física

3.º Ciclo | 7º Ano

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

1. Caracterização da Matéria

Segundo Almada et al. (2008), com base na Taxonomia das Atividades Desportivas, a matéria de ensino de Voleibol está elencada ao modelo taxonómico dos Desportos Coletivos ($t \geq t$), pela diferenciação de funções e tarefas pelos elementos constituintes de uma equipa de forma específica, sendo imprescindível a existência da cooperação, ou seja, necessidade de possuir um domínio das dinâmicas que são estabelecidas intra grupo em função da oposição realizada pelo adversário, embora sem a presença de um confronto direto, visando o alcance dos objetivos definidos *a priori*.

Mesquita (1995), refere que existem certas particularidades nesta modalidade que a tornam distinta dos restantes dos JDC, nomeadamente características do ponto de vista dos regulamentos técnicos, tais como: a) objeto de jogo deverá ser enviada por cima da rede; b) a troca de bola é permitida embora não seja possível agarrar; c) número de contactos limitado, sendo permitidos apenas 3 toques; d) todo o espaço definido para jogo é um alvo para o adversário, visto que no caso do objeto atingir o solo é considerado ponto; e) em termos técnicos, qualquer gesto técnico indevidamente executado é punido pelas regras; f) espaço de intervenção limitado à zona frontal e lateral do campo; g) a disposição dos jogadores é alterada mediante as leis do jogo.

Mesquita (1995) argumenta ainda que a distinção entre as restantes matérias de ensino associadas aos JDC é efetuada essencialmente devido à ausência de invasão por parte do adversário e inexistência de limitações temporais relativas à duração total de cada confronto, embora existam outros fatores diferenciadores, conferindo assim um carácter aleatório e imprevisível ao jogo superior.

Mesquita (1998) afirma que o Voleibol distingue-se ainda claramente dos JDC-I face às particularidades que apresenta ao nível das especificidades estruturais, nomeadamente: a) intervenção espacial; b) formato de disputa de bola; c) as trajetórias predominantes definidas pelo objeto de jogo; d) oposição indireta; e) a impossibilidade de invadir o terreno ocupado pelo adversário; f) não ser permitido agarrar e a implicação de efetuar a troca do objeto de jogo via aérea.

Gonçalves (2009), defende que em contexto escolar a abordagem da matéria de ensino de Voleibol ocorre maioritariamente numa perspetiva tradicional, na qual se verifica um foco excessivo na componente técnica e motora dos gestos técnicos. Ora

segundo este autor, a aprendizagem desta modalidade com base nos pressupostos mencionadas origina sérias lacunas ao nível da capacidade de sustentação da bola, reduzido número de toques por cada interveniente, elevada percentagem de insucesso nas ações técnicas, redução substancial da intencionalidade das ações, ações efetuadas de forma isolada, diminuição da interação/cooperação entre intervenientes e inexistente variabilidade motora e técnica. De certo modo, o autor defende que este formato de aprendizagem demonstra ser prejudicial para o desenvolvimento das capacidades e conhecimentos associados ao jogo.

Neste sentido, pelo facto de o Voleibol ser uma modalidade dos JDC caracterizada pela existência de inúmeras dinâmicas de cooperação (entre colegas) e oposição (entre adversários), face à aleatoriedade e imprevisibilidade características, torna-se imprescindível o cumprimento de fatores globais do jogo que permitam um maior sucesso das ações, segundo Mesquita (1997), nomeadamente: a organização, coordenação e racionalização das ações tático-técnicas (individuais e coletivas) em função do alcance de um objetivo comum (funcionalidade geral).

Garganta (1996) demonstra precisamente os pressupostos defendidos pelo autor acima referido, afirmando que o ensino de qualquer matéria de ensino associada aos JDC não deve estar totalmente centrado na aprendizagem técnica e motora do jogo. Face às particularidades desta modalidade e das restantes, é fulcral desenvolver nos alunos uma maior disponibilidade mental e motora com foco na perceção clara das regras e princípios de gestão do espaço de jogo bem como as interação entre os praticantes, sobretudo ao nível da comunicação.

A modalidade de Voleibol foi criado por um professor de Educação Física americano, de Massachusetss, William G. Morgan, que, em 1895, na tentativa de procurar uma atividade desportiva que pudesse ser realizável em qualquer altura do ano e que fosse motivante e seguro para todos os praticantes, criou um jogo apelidado de “Minonette”. Acredita-se que terá encontrado inspiração no Ténis tendo em conta o formato do campo bem como a presença de uma rede suspensa na zona intermediária do campo de modo a evitar. Morgan definiu que a bola não deveria tocar em qualquer instância no solo, sendo apenas possível mante-la no ar por meio de toques com as mãos enviando de seguida para o campo do oponente, evitando o contacto com uma rede a uma altura 1,98 metros do solo.



Primitivamente, o número de jogadores não apresentava qualquer limitação devendo ser igual para as 2 equipas. De modo que cada um dos jogadores pudesse servir, era utilizado um sistema de rotação que implicava a cada ponto conquistado, rotação no sentido do ponteiro dos relógios. No que diz respeito às características do objeto de jogo, começou por usar a câmara de um bola de basquetebol face ao seu peso ser elevado para a modalidade criada, embora o seu interior também não fosse o mais adequado face à sua leveza. Neste sentido, a empresa *A.G. Spalding & Brothers*, criou uma bola muito similar à utilizada atualmente.

Inicialmente, era uma modalidade praticada num contexto fechado, ou seja, dentro de ginásios sendo que com o passar dos tempos, ultrapassou fronteiras e começou a ser praticado em espaços abertos, maioritariamente em vertentes do Voleibol, caso do Voleibol de Praia , aumentando assim de forma exponencial o número de praticantes.

Atualmente, o Voleibol assume um modelo de JDC praticado por 2 equipas, cada uma composta por 6 elementos efetivos e 6 suplentes, em que o objetivo do jogo é enviar o objeto de jogo por cima de rede e de forma regular, tocando campo do adversário, procurando de forma simultânea evitar que tal aconteça no seu espaço de jogo. A competição é dirigida por 2 árbitros, 1 marcador e 2 a 4 juízes de linha. No que diz respeito à pontuação:

- 3 sets de 25 pontos, sendo vencedora a 1ª equipa a vencer 3 sets;
- Sets só terminam quando existe uma diferença de 2 pontos no mínimo;
- No caso de igualdade a 2 sets, é disputado um 5º set.

1. Plano de Unidade Didática de Ensino – Voleibol – 7.º ano

	<p>ESCOLA BÁSICA COM PRÉ-ESCOLAR DR. EDUARDO BRAZÃO DE CASTRO 7.º ano 3.º Ciclo do Ensino Básico Educação Física Aprendizagens Essenciais/Articulação com o Perfil dos Alunos</p>	 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p>
---	--	--


ÁREA DAS ATIVIDADE FÍSICAS E DO CONHECIMENTO				
SUB-ÁREA E MATÉRIA VOLEIBOL NÍVEL INTRODUTÓRIO				
Conteúdos	Estratégias/Atividades	Descritores Perfil dos Alunos	Tempos Letivos Previsto	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar a prática das atividades físicas como fator de desenvolvimento pessoal e de qualidade de vida. - Identificação das regras do jogo. - Fundamentos técnicos: passe, recepção em passe (agarrado ou não) ou em manchete, remate e serviço por baixo. - Fundamentos táticos do jogo: ataque e defesa. - Jogo reduzido 2x2 (3x3 ou 4x4 resultante do processo evolutivo da turma). 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização do Smashball para orientar, corrigir e estimular as ações de jogo. - Jogo reduzido: corrigir e estimular ações de jogo em função dos objetivos. - Situações de jogo 1x1, 2x2 (3x3 e 4x4). - Jogo condicionado. - Torneio Intra turma. - Fichas/Trabalhos de pesquisa. 	<p>A, C, D, J</p>	<p>Entre 10 a 13 (em conformidade com a rotatividade anual dos mapas de ocupação de espaços, calendarização do Desporto Escolar e Atividades Internas da Escola)</p> <p>(45 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

2. Extensão e sequência dos conteúdos

Nº da aula	51 e 52	53	54 e 55	56	57	58 e 59	60	61 e 62	63	
Espaço	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	
Conteúdos psicossociais	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
Regras de segurança	T/CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
Condição física geral	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
Cooperação	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	
Capacidades Básicas Técnicas										
Voleibol	Serviço por baixo		T/E	E		E	E	E	E	AS
	Passe (toque de dedos)	T/E	T/E	E		E	E	E	E	AS
	Manchete			T/E	T/E	E	E	E	E	AS
	Remate em apoio					T/E	E	E	E	AS
Capacidades Básicas Táticas										
Deslocamento/Enquadramento			T/E	E	E	E	E	E	AS	
Fisiologia do treino										
Força Resistente			E							
Resistência anaeróbia e aeróbia						E		E		

Legenda: C1 – Campo 1; CT – Conteúdo transversal; T - Transmissão de conhecimentos; E – Exercitação; AS – Avaliação Sumativa

3. Distribuição das competências por aula

	ESCOLA BÁSICA COM PRÉ-ESCOLAR DR. EDUARDO BRAZÃO DE CASTRO 7.º ano 3.º Ciclo do Ensino Básico Educação Física Competências a Desenvolver na Aula
---	--

SEMANA	AULA Nº ESPAÇO	DATA	COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER NA AULA	FUNÇÃO DIDÁTICA
1	51 e 52	30/01/2024	Caracterização da modalidade, identificação das capacidades básicas do Voleibol e regras; Desenvolvimento das capacidades básica do Voleibol, sustentação da bola no ar; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
	53	01/02/2024	Desenvolvimento das capacidades básicas do Voleibol; abordagem ao serviço por baixo; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
2	54 e 55	06/02/2024	Desenvolvimento das capacidades básicas do Voleibol; abordagem à manchete; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
	56	08/02/2024	Desenvolvimento das capacidades básicas do Voleibol; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
3	57	15/02/2024	Desenvolvimento das capacidades básicas do Voleibol; abordagem ao remate em apoio; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
4	58 e 59	20/02/2024	Exercitação das capacidades básicas do Voleibol; Treino de resistência anaeróbia e aeróbia; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
	60	22/02/2024	Exercitação das capacidades básicas do Voleibol; <i>Smashball</i> .	Transmissão Exercitação
5	61 e 62	27/02/2024	Torneio IntraTurma de Voleibol na forma de 2x2; <i>Smashball</i> .	Exercitação Consolidação
	63	29/02/2024	Consolidação das capacidades básicas dos Voleibol; Avaliação do conhecimento sobre as regras do jogo, deslocamentos ao longo do campo (situação de jogo 6x6).	Exercitação Consolidação

4. Modelos e Concepções de Ensino

Assim como a unidade didática abordada anteriormente, foram definidas e implementadas as seguintes estratégias didático-pedagógicas, com o propósito de promover no aluno a aquisição de um conjunto de conhecimentos e habilidades motoras essenciais ao seu desenvolvimento.

- a) Modelo de ensino por Instrução Direta, na fase inicial da aula, como forma de aquecimento, através de exercícios de manipulação da bola e de melhoramento das capacidades básicas do Voleibol, onde as decisões são controladas pelo professor e não pelo aluno, estando centrando exclusivamente na técnica e do domínio da aprendizagem psicomotora. A utilização deste modelo numa primeira fase está submetido por dois fatores: i) características particulares da turma e ii) falta de conhecimento e de habilidades técnicas inerentes às modalidades (Rosenshine, 1979);
- b) Modelo de ensino *Teaching Games for Understanding*, colocando o aluno no centro de todo o processo, numa posição de construtor ativo do seu processo pedagógico de ensino, promovendo o processo cognitivo, a tomada de decisão e a compreensão do jogo, a partir de contextos práticos e táticos em modo de jogo (Costa, 2010);
- c) Construção de um *Powerpoint* de apoio à modalidade, partilhado no grupo fechado da turma na plataforma *Microsoft Teams*;
- d) Implementação de jogos reduzidos (condicionados) na forma de 1x1, 2x2, 3x3 e 4x4. Segundo Costa (2009), a implementação dos mesmos não só permitem uma simulação real do contexto de jogo, como também possibilita a utilização de “condicionantes que modifiquem as regras do jogo, a dimensão do campo, o tamanho, etc., permitindo a inclusão de todos os alunos, criando assim um meio adequado para o ensino;
- e) Utilização do *Smashball* como forma de promover a aprendizagem e a dinâmica do jogo;
- f) Utilização de jogos cooperativos, com o objetivo de estimular nos alunos a integração grupal através da cooperação e o respeito às características de cada um (Fonseca, 2013);
- g) Adequar os jogos e as equipas aos níveis de proficiência dos alunos;

- h) Apresentação de conteúdos de forma interrogativa, procurando que o aluno “descubra” o que se pretende ensinar e a obter respostas que permitam ao professor perceber se o aluno conhece os conteúdos abordados;
- i) Escolher um local no campo que assegure uma vista geral sobre todos os alunos;
- j) Não abandonar o espaço durante a aula;
- k) Alunos colaborarem na montagem de estações/exercícios e arrumo do material;
- l) Circular pelo espaço de aula de forma imprevisível para os alunos;
- m) Ter em atenção a posição do sol, para não colocar os alunos de frente para o sol nos momentos de exposição verbal.

5. Reflexão

Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o Voleibol caracteriza-se por ser uma modalidade desportiva de carácter não invasivo e sem confronto físico que privilegia o trabalho cooperativo quer por forma intra e inter equipa, potenciando assim a motivação intrínseca para a prática desta modalidade.

Um dos grandes problemas identificados na avaliação inicial (AI), diziam respeito à sustentação da bola no ar e ao enquadramento com a mesma. Desse modo, e para colmatar essas lacunas, procurei implementar situações jogáveis, através de pequenos jogos quer a nível cooperativo, quer a nível competitivo, utilizando formas progressivas de complexidade, 1x1, 2x2, 3x3 e 4x4 e regras adaptadas ao contexto dos alunos, como por exemplo a receção ao serviço em autopasse e posteriormente agarrada, o ter que se deslocar à linha de fundo e regressar após lançar a bola para o campo adversário, trabalhando assim a sustentação da bola e o enquadramento para o ponto de queda da bola. Nas fases mais complexas, 2x2, 3x3 e 4x4, a introdução do *Smashball* nos diferentes níveis foi recebida de bom agrado por todos os alunos, pois com a utilização desta modalidade adaptada do Voleibol, era possível tornar os jogos mais dinâmicos e apelativos, motivando assim os alunos para as aulas, fazendo com que os alunos passassem mais tempo em tarefa, ter um maior número de contacto com a bola, maior fluidez e continuidade de jogo, igualando assim os níveis de proficiência dos alunos, sendo que à medida que as aulas se desenrolaram, os critérios de êxito para as situações jogáveis eram definidas pelo grupo, no sentido de os alunos realizarem adaptações para resolverem problemas. Neste sentido, e à medida que os alunos evoluíam e cumpriam com o níveis de jogo, apresentando condições para trabalhar níveis superiores, privilegiei situações de aprendizagem jogáveis em formato 3x3 e 4x4, muito próximas ao jogo formal de Voleibol, onde por diversas vezes os alunos mais proficientes foram desafiados a jogar com as regras base do Voleibol.

Relativamente à realização de exercícios de carácter analítico, nos momentos iniciais das aulas, através da utilização do Modelo de Instrução Direta, com o intuito de trabalhar o desenvolvimento técnico das capacidades básicas do Voleibol, não foi benéfico para os alunos, pois impossibilitou um transfere de habilidades básicas para o contexto de jogo, sobretudo na realização da manchete. Isto se deve ao facto de em contexto de jogo o aluno estar sujeito a diversas situações que em nenhum momento são

repetitivas. Desse modo, senti a necessidade de desenvolver os meus conhecimentos e recriar situações jogáveis que pudessem neste caso trabalhar a manchete, onde adaptei o Tênis ao Voleibol (plano de aula nº 56) e criei uma situação jogável onde os alunos trabalhassem a manchete e estivessem sujeitos a diferentes situações, beneficiando assim a vertente lúdica e competitiva e a consolidação da aprendizagem do gesto técnico.

O processo pedagógico nesta UD, veio dar continuidade à aquilo que já vem sido hábito no decorrer das aulas. As aulas iniciavam-se com uma apresentação dos objetivos e estruturação da aula, seguindo por vezes de uma revisão sistemática dos conteúdos abordados nas aulas anteriores através do questionamento aos alunos. Após esta explicação inicial, procedia à realização do aquecimento e de todo o desenrolar da aula. No que aos momentos de instrução diz respeito, o mesmo foi feito de duas formas: (i) junto dos alunos, no início de cada exercício, onde os alunos estavam predispostos em U, e (ii) no decorrer do exercícios de forma coletiva, nos momentos em que a grande maioria dos alunos estavam a cometer erros técnico-táticos ou quando não apresentassem dificuldades na realização das situações e havia a necessidade de adaptar e introduzir novos estímulos. A transmissão de *feedbacks* nesta UD, foi idêntica ao verificado anteriormente, demonstrando assim um trabalho de casa por parte do professor ao nível do conhecimento pedagógico referente à matéria

No que consta ao nível avaliacional desta UD, a mesma decorreu como as anteriores, através de três dimensões, diagnóstica realizado nas primeiras semanas do presente ano letivo, formativa e sumativa, sendo que na última em vez da realização de um teste *Kahoot*, procedi à realização de uma ficha de trabalho (anexo III). De forma geral todos os alunos apresentaram níveis de melhoramento, onde seis alunos transitaram do nível introdutório para o nível elementar.

Assim sendo, considero ter alcançado os objetivos definidos em relação às aprendizagens essenciais dos alunos, através da utilização do *Smashball* e de estratégias/tarefas didático-pedagógicas ajustadas às capacidades específicas de cada aluno, que os motivou a ter mais tempo de empenhamento motor na tarefa.



Curso: Ensino Básico Geral do 3º Ciclo (D.L. nº55/2018) 7º ano

Turma: X

Professor Estagiário: Adriano Manuel Correia Alves

FICHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS - VOLEIBOL							
Situação		Sit. Jogo 2x2 (serviço por baixo ou em passe)					
Objetivo		Serve, colocando a bola no campo adversário	Recebe o serviço colocando a bola jogável para o seu companheiro	Utiliza com correção e oportunidade o passe e a manchete mantendo a bola em condições jogáveis	Finaliza em passe colocado ou em remate em apoio	Desloca-se e enquadra-se para enviar a bola para o alvo	Nível Atribuído
Nº	Nome	A bola mantém-se no ar, utilizando sempre que possível os 3 toques, passes altos					
1	Aluno A						
2	Aluno B	2	1	1	2	1	NI
3	Aluno C	3	1	2	2	3	NI
4	Aluno D	2	1	1	2	1	NI
5	Aluno E	2	1	1	2	2	NI
6	Aluno F	3	1	1	2	2	NI
7	Aluno G	3	1	2	2	2	NI
8	Aluno H	3	1	2	2	2	NI
9	Aluno I	2	1	1	2	2	NI
10	Aluno J	3	1	2	2	3	NI
11	Aluno K	3	1	2	2	3	NI
12	Aluno L	1	1	1	1	1	PI
13	Aluno M	3	1	1	2	2	NI
14	Aluno N	3	1	2	2	3	NI
15	Aluno O	3	1	2	2	3	NI

Legenda:

Nível 1	Não realiza
Nível 2	Realiza com alguma dificuldade
Nível 3	Realiza

PI – Pré-Introdutório; NI – Nível Introdutório; NE – Nível Elementar

Estes parâmetros foram adaptados segundo o documento da Aprendizagens Essenciais do 7º ano | 3º Ciclo de julho de 2018



Plano de Aula N°	57	
Data	15-02-2024	
Hora/duração	16:45	45'
Unidade Didática	3/5	

Ano	Turma	N° Alunos	Instalação	Campo 1 (lado da rede)	Matéria	Voleibol
-----	-------	-----------	------------	------------------------	---------	----------

Material	8 bolas voleibol, 6 arcos de ginástica, corda, cones
----------	--

Sumário	Exercitação do deslocamento associados ao trabalho do passe, manchete e remate em apoio (situação 2x2)
---------	--

Obj. Específicos	Movimentação para finalizar o ataque utilizando o remate em apoio
------------------	---

	Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou de Organização	Ilustração do Exercício	Descrição	Hora	T.D.P.	
Inicial	Realizar a chamada; Apresentação e explicação dos conteúdos específicos da aula e sua estrutura.				16:45	5'	
	Ativação cardiovascular + Remate em apoio	Pares		Situações: Ex.1: Lançamento por cima da corda (lançamento futebol); Ex.2: Lançamento alternado a uma mão por cima da corda (passe de peito andebol); Ex.3: Lançamento alternado a uma mão por cima da corda (passe picado andebol); Ex.4: Serviço por cima em apoio por baixo da corda.	16:50	5'	
	Transição de exercício				16:55	1'	
Fundamental	Exercitação do deslocamento + Remate em apoio	Jogo condicionado (Smashball Nível 2) Situação 2x2 e 1x1 A cada 5 minutos trocam de campo		Exercício 1: Jogo condicionado, na forma 2x2, no qual os alunos terão de realizar deslocamentos de ataque à rede, começando com o serviço por baixo. O aluno que irá realizar o 2º toque desloca-se para a rede (dentro do arco). Após cada transição os alunos devem trocar de posição. Alunos não podem estar dentro da zona de ataque em situação de defesa. 1º toque: agarrado; 2º toque: agarrado; 3º toque: remate em apoio (por baixo da rede); Condicionantes: a) bola tocar no solo uma vez; 1x1 – jogo	16:56	14'	
			Transição de exercício			17:10	1'
				Exercício 2: Jogo condicionado, na forma 2x2, no qual os alunos terão de realizar deslocamentos de enquadramento com a bola. O jogo inicia-se com o serviço por baixo. Após cada transição os alunos devem trocar de posição contornando os cones a vermelho ao fundo do campo. Alunos não podem estar dentro da zona de ataque em situação de defesa. 1º toque: agarrado 2º toque (junto à rede): jogado - passe (toque de dedos); 3º toque: remate em apoio (por baixo da rede); Condicionantes: a) bola tocar no solo uma vez; 1x1 – jogo	17:11	14'	
Final	Retorno fisiológico do organismo aos valores próximos do início da carga; Considerações finais da aula e arrumação do material.				17:25	5'	

Observações	
-------------	--

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

(Adaptado de Quina, 2009)

Nome do Observador: _____

Dados do Avaliado

IDNR: _____ Sexo: M F Idade: _____ Anos de Experiência: _____

Data de hoje: ____/____/____ Matéria de Ensino: _____ Ano de Escolaridade: _____

Nº de Rapazes: _____ Nº de Raparigas: _____ Curso: _____
Hora de Início: ____ h ____ min
Hora de Término: ____ h ____ min

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

Categorias de observação	Competências/Comportamentos a observar	Registo					Observações
		1	2	3	4	5	
Apresentação da Aula	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Informa os alunos sobre os objetivos e conteúdos principais da aula						
	Define/recorda regras e rotinas de funcionamento da aula						
	É breve, claro e objetivo						
Apresentação dos Exercícios	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Apresenta os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara						
	Fornecer a ideia global dos exercícios através da demonstração						
	Refere/realça os critérios de êxito/regras de ação						
	Fornecer informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos						
	Alerta para os riscos e refere as regras de segurança a adotar em cada situação						
	Certifica-se do nível de compreensão da informação						
Supervisão da Prática	Posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma						
	Fornecer informações (FB) individuais/grupais e com frequência						
	Fornecer informações coletivas (FB) com oportunidade e adequação						
	Ajuda os alunos com dificuldades (com ajudas manuais ou informações)						

	Acompanha/observa os alunos após as correções (FB)						
	Intervém à distância quando necessário						
	Utiliza os alunos como exemplos de desempenhos corretos						
	Motiva os alunos com desafios, incentivos e elogios						
	Modifica os exercícios perante situações imprevistas ou de pouco êxito						
	Relança e/ou muda de exercício no momento adequado						
	Previne e/ou para rapidamente os comportamentos inapropriados						
Organização	Combina e utiliza sinais específicos para: atenção, reunião, transição...						
	Coloca/distribui e arruma/recolhe o material no momento certo e de forma eficaz						
	Utiliza formas de organização que permitem tempos de prática elevados						
	Forma rapidamente os grupos/equipas						
	Mantém os grupos de exercício para exercício						
	A extensão e constituição dos grupos é adequada						
	Muda rapidamente de exercício para exercício						
	Utiliza adequadamente o espaço disponível						
	Gere adequadamente o tempo						
Seleção dos Exercícios	Contribuem para o alcance dos objetivos da aula						
	Estão ajustados ao nível de desenvolvimento dos alunos (realizados com sucesso)						
	São, na generalidade, estimulante/lúdicos/significativos						
	São diversificados em termos de exigências, capacidades e habilidades						
	Solicitam esforços relativamente intensos (fazem pensar e transpirar os alunos)						
Conclusão da Aula	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Objetivos da aula foram alcançados (objetivo/conteúdo/meios)						
	Refere as dificuldades e fornece informações sobre a forma de as ultrapassar						
	Estabelece ligação com as próximas aulas						

18
OUTUBRO

WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o
Ensino do Futebol em Principiantes.

CONVIDADO

Dr. Elmano Santos

Diretor de Serviços do Desporto Escolar

Local:

Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de
Castro | **17 Horas**

Organizadores:

Dr. Adriano Alves e Dr. Nuno Nisa



WALKING FOOTBALL

Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes

Convidado: Dr. Elmano Santos

4ª Feira dia 18 de outubro

17:05 **Comunicação 1:** *Dr. Adriano Alves*

Enquadramento e Contextualização do Walking Football

17:20 **Comunicação 2:** *Dr. Nuno Nisa*

Potencialidades do Walking Football

17:35 **Comunicação 3:** *Dr. Elmano Santos*

Reflexão sobre as potencialidades do Walking Football no Ensino do Futebol em Principiantes

17:55 **Componente Prática:** *Dr. Adriano Alves, Dr. Nuno Nisa e Dr. Tiago Romão*

Local: Polidesportivo da EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro

Duração máxima: 30 minutos

Organizadores:

Dr. Adriano Alves e Dr. Nuno Nisa



AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

TRADIÇÃO e INOVAÇÃO

1 e 2 de MARÇO 2024

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

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

AÇÃO DE FORMAÇÃO VALIDAÇÃO PELA SRE

13 HORAS

INSCRIÇÕES
ATÉ 28 DE FEVEREIRO 2024

GRUPO DE RECRUTAMENTO

160 | 260 | 620 | OUTROS



<http://tinyurl.com/bdepdkp6>

Para mais informações:
geralacpcmadeira24@gmail.com

936729951
Leonardo Costa

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

Carlos Carvalho (UMAIA)

Júlio Costa (FPF)

Isabel Fragoeiro (UMa)

Elmano Santos (SRE)

João Sintrão (EBSAAS)

Marcos Onofre (UL)

João Apolinário (UMa)



1 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

14h | Creditação/Secretariado

14h30 | Cerimónia de Abertura

15h30 | Conferência I:

Moderador: Luísa Carvalho (ESJM)

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

Marcos Onofre (UL)

16h15 | Intervalo

16h45 | Mesa-redonda

Moderador: Helder Lopes (UMa)

António Mendonça (Presidente do Conselho Executivo EBECCL)

Daniel Quintal (Presidente do Conselho Executivo EBAFNJ)

Nuno Jardim (Presidente do Conselho Executivo da EBECB)

Ricardo Barcelos (Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ)

17h45 | Sessão de Artigos

Moderador: Hédio Antunes (UMa)

Temáticas:

Saúde Mental

Tecnologia na Educação Física

Aptidão Física e Proficiência motora

18h45 | Esclarecimentos

19h 00 | Síntese do 1º dia

Ricardo Alves (UMa)

19h15 | Encerramento da Ação



2 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

08h30 | Creditação/Secretariado

9h00 | Conferência II:

Moderador: Duarte Freitas (UMa)

Reflexões sobre o incremento da aptidão física no contexto escolar

Carlos Carvalho (UMAIA)

9h45 | Módulo 1

Moderador: Ana Luísa Correia (UMa)

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

10h30 | Debate

10h45 | Intervalo

11h15 | Módulo 2

Moderador: Élvio Rúbio (UMa)

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

Preletor convidado - Elmano Santos (SRE)

12h15 | Conferência III:

Moderador: Jorge Soares (UMa)

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

Júlio Costa (FPF)

13h00 | Debate

13h15 | Almoço

14h30 | Conferência IV:

Moderador: Rui Ornelas (UMa)

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

Isabel Fragoeiro (UMa)

15h15 | Módulo 3

Moderador: Ana Rodrigues (UMa)

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

Preletor convidado - João Sintrão (EBSAAS)

16h15 | Debate

16h30 | Intervalo

17h00 | Módulo 4

Moderador: Catarina Fernando (UMa)

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

Preletor convidado - João Apolinário (UMa)

Componente prática 1: Aplicações digitais

18h00 | Debate

18h15 | Síntese do 2.º dia

Ricardo Alves (UMa)

18h45 | Encerramento da Ação



UM OLHAR SOBRE O DESEMPENHO ACADÉMICO E A PRÁTICA DESPORTIVA

O DESAFIO DO CONHECIMENTO, DA COMPETÊNCIA E DA VONTADE



COMPONENTE PRÁTICA

Polidesportivo EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro

Auditório EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro

PARTE I

16h00

Cerimónia de abertura

16h05

Conferência 1: Do desempenho escolar ao alto rendimento

Moderador(a): Prof. Doutor Nuno Jardim (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

Professor Pedro Freitas (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

16h35

Conferência 2: Relação entre o desempenho académico e a prática desportiva

Moderador(a): Professora Paula Susana (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

Alunos: Bruna Alves, Francisca Abreu, Fabrício Dinis

16h55

Conferência 3: Visão da Escola e da oferta desportiva

Professora Rute Fernandes (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

PARTE II

17h20

**Componente Prática: Sessão de atividade física
(aprox. 20 minutos)**

Professora Rute Fernandes (EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro)

17h45

Coffee Break

17h55

Encerramento

Organização:



Grupo de Estágio de Educação Física
Departamento de Educação Física EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro
Universidade da Madeira

O ENSINO DO JOGO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

O WALKING FOOTBALL COMO UMA ESTRATÉGIA DE ENSINO DO FUTEBOL EM PRINCIPANTES

Alves, A.⁽¹⁾, Nisa, N.⁽¹⁾, Gaspar, M.⁽²⁾, Rodrigues, N.⁽³⁾, Gouveia, E.R.^(1,4)

¹Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto
²Escola Básica com Pré-escolar Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação, Portugal
³Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades, Departamento de Psicologia
⁴LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

INTRODUÇÃO

O jogo de Futebol é caracterizado pela sua complexidade, levando a que os principiantes demonstrem dificuldades em assimilar e a entender toda a sua conjuntura. Quando colocados perante situações reais de jogo, apresentam um jogo anárquico, com grande aglomeração em torno da bola, com poucas ações e onde os alunos de nível mais elevado se destacam perante os de nível mais baixo, evidenciando um jogo individualizado em detrimento do coletivo, impossibilitando assim o desenvolvimento das aprendizagens dos principiantes (Garganta, 2013). A utilização do *Walking Football* como uma estratégia pedagógica para o ensino do Futebol em principiantes, surge como uma modalidade adaptada do Futebol, que dada às suas características, poderá tornar mais efetiva as oportunidades de tomar decisões e efetuar ações de suporte em contexto de jogo simplificados, visto que o correr é substituído pelo andar.

OBJETIVO

Comparar a eficácia de duas abordagens de ensino (Jogos Reduzidos Convencionais vs *Walking Football*) ao nível da performance em jogo: tomada de decisão, ações de suporte apropriadas e execução de ações de jogo (*skills*).

METODOLOGIA

Amostra N=64 Formato de jogo 3x3 Tempo de intervenção 4 minutos
 Instrumento de Avaliação GPAI Instrumento de Suporte Filmagens
 3 aulas de 45 minutos: (1) *Walking Football* (Aula de familiarização); (2) *Walking Football*; (3) Jogos Reduzidos Convencionais.

RESULTADOS

Verificam-se diferenças significativas no envolvimento em jogo entre os níveis de jogo ($p=.016; n_p^2=.089$), não apresentando diferenças com significado estatístico entre a aplicação dos Jogos Reduzidos Convencionais e o *Walking Football* ligados ao formato de jogo.



Gráfico 1. Envolvimento em jogo.

Verificaram-se diferenças significativas nos índices de eficiência dos *skills* em jogo, entre os níveis de jogo ($p=.015; n_p^2=.092$), não registando diferenças com significado estatístico entre os formatos de jogo.

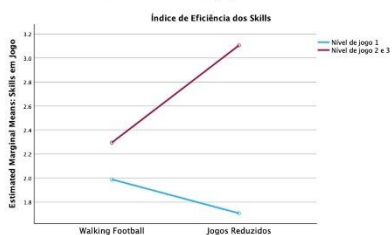


Gráfico 2. Índice de Eficiência dos Skills.

É possível observar diferenças entre os formatos de jogo ($p<.001; n_p^2=.169$) e entre os níveis de jogo ($p<.001; n_p^2=.271$).



Gráfico 3. Índice das Ações de Suporte Apropriadas.

Observou-se com significado estatístico que diferenças entre os formatos de jogo ($p=.016; n_p^2=.090$), favorecendo a utilização dos jogos reduzidos convencionais, que diferenças entre a performance geral em jogo entre os níveis de jogo ($p<.001; n_p^2=.174$).



Gráfico 4. Performance Geral em Jogo: GPAI.

IMPLICAÇÕES PRÁTICAS - GPAI

Não indica o nível de performance dos atletas, impossibilitando assim situar o jogar num determinado nível de desempenho.

CONCLUSÕES

No envolvimento em jogo, não existem diferenças entre *Walking Football* e Jogos Reduzidos.

Nos *skills* confirma-se que o *Walking Football* não é prejudicial.

O *Walking Football* não é o método mais adequado para trabalhar as ações de suporte, independentemente do nível de jogo.

A Performance demonstra ser melhor quando os alunos realizam os Jogos Reduzidos Convencionais sem limitações.

REFERÊNCIAS

Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J., & Rebelo, A. (2013). Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. *Jogos desportivos coletivos. Ensinar a jogar*, 199-265.
 Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of teaching in physical education*, 17(2), 231-243.
 Santos, R. B. D. (2018). *Análise do TSAP E GPAI em Ações Técnicas e Táticas do Basquetebol* (Doctoral dissertation, 00500: Universidade de Coimbra).