

RM

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

RELATÓRIO DE MESTRADO

Nelson Ascensão de Faria

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2019

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

RELATÓRIO DE MESTRADO

Nelson Ascensão de Faria

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

“Quem nunca errou nunca tentou algo novo”

(Albert Einstein)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a toda a minha família, ao meu pai, à minha mãe e ao meu irmão por toda a disponibilidade prestada, por todos os ensinamentos e por toda a paciência durante este longo e contínuo processo.

A todos os meus amigos, pelo constante acompanhamento e por sempre me apoiarem em todas as minhas decisões de vida.

À Escola Secundária de Francisco Franco, nomeadamente aos colegas de grupo e à Dona Leonor, pelo acolhimento, disponibilidade e por todos os conhecimentos partilhados durante o estágio pedagógico.

Ao Orientador Científico, Professor Doutor Helder Lopes, pelos constantes comportamentos solicitados ao longo deste 2º ciclos de estudos e por sempre nos fazer refletir de forma pragmática sobre todas as nossas ações. O seu acompanhamento foi fundamental para que este processo tenha sido abonado e transformacional em termos pessoais.

Ao Orientador Cooperante, Miguel Ângelo Nóbrega pela persistente partilha de conhecimento, pela contínua solicitação de reflexões e por toda a confiança depositada dentro e fora do espaço de aula. As palavras para agradecer todos os ensinamentos são poucas.

À Professora Doutora Ana Rodrigues, que nos acompanhou durante o processo e nos facultou imensos conhecimentos, metodologias e nunca nos fechou a porta do seu gabinete quando as dúvidas eram constantes.

Aos colegas e sobretudo amigos de curso, pela partilha de conhecimentos e por estarem sempre presentes durante todo este percurso.

Ao grande amigo e colega de estágio Francisco Santos, por estar sempre presente durante todo o meu percurso académico, nos bons e nos maus momentos.

A todos os meus alunos da Escola Secundária de Francisco Franco, estou muito agradecido por terem estado sempre disponíveis durante todo este processo e por fazerem das aulas momentos de aprendizagem mútua. Vocês serão sempre os meus alunos.

A ti, que estás sempre presente na minha vida, que sempre acreditas em mim e que me fazes ser, a cada dia que passa, um ser humano mais feliz e confiante.

A todos vós, um grande bem-haja e obrigado por tudo!

RESUMO

O presente documento emerge no seguimento do processo de estágio pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, concretizado na Escola Secundária de Francisco Franco, durante o ano letivo de 2018/2019, por meio da lecionação de uma turma de 10.º ano.

Durante a concretização deste documento procuramos apresentar, analisar e refletir sobre todas as atividades experienciadas durante o processo de estágio. O desenvolvimento deste processo reflexivo ocorreu nos capítulos da PL, das AICE, das atividades de integração no meio e das atividades de natureza científico-pedagógicas.

O presente documento resultou de um conjunto de transformações que ocorreram durante o período de lecionação. As atividades anteriormente mencionadas apresentaram-se como autênticos desafios que, habitualmente, se encarregam de elevar os futuros professores de Educação Física, aos limites das suas capacidades. Sendo este o culminar de um processo complexo de ensino-aprendizagem, já que se assumiu como um reflexo do nosso desenvolvimento profissional e pessoal, proporcionou-nos também a passagem por um conjunto de experiências, que nos possibilitaram, enquanto professores estagiários, intervir e transformar indivíduos.

Produto das experiências transversais deste processo, salientámos a obtenção e melhoria das seguintes capacidades: o domínio de metodologias e instrumentos de trabalho, a aplicação e análise de estratégias, bem como, a tomada de decisão. Que considerámos cruciais, pois contribuíram para as aprendizagens recíprocas verificadas entre nós e os alunos.

Resumidamente, o estágio pedagógico resultou num conjunto de transformações operacionais e reflexivas, através de um processo complexo onde foram solicitadas inúmeras tomadas de decisão seguidas da capacidade de reflexão em função de um objetivo comum.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Prática Docente; Educação Física;

SUMMARY

This document emerges following the pedagogical internship process of the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, implemented at the Francisco Franco Secondary School, during the 2018/2019 school year, through the teaching of a class of 10 students. 7th grade.

During the implementation of this document we seek to present, analyze and reflect on all activities experienced during the internship process. The development of this reflective process occurred in the chapters of the PL, the AICE, the integration activities in the environment and the scientific-pedagogical activities.

This document resulted from a set of transformations that occurred during the teaching period. The aforementioned activities presented themselves as authentic challenges that usually take the task of elevating future Physical Education teachers to the limits of their abilities. This being the culmination of a complex teaching-learning process, as it was assumed as a reflection of our professional and personal development, it also allowed us to go through a set of experiences that allowed us, as trainee teachers, to intervene and transform individuals.

Product of the cross-sectional experiences of this process, we emphasized the obtaining and improvement of the following capacities: the mastery of methodologies and work tools, the application and analysis of strategies, as well as the decision making. Which we consider crucial, as they contributed to the reciprocal learning between us and the students.

Briefly, the pedagogical internship resulted in a set of operational and reflexive transformations, through a complex process in which innumerable decision-making was followed, followed by the ability to reflect on a common goal.

Keywords: Pedagogical Internship; Teaching Practice; Physical Education;

RÉSUMÉ

Ce document est issu du processus de stage pédagogique du Master en Enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement fondamental et secondaire, mis en place à l'école secondaire Francisco Franco au cours de l'année scolaire 2018/2019, à travers l'enseignement d'une classe de 10 élèves. .Th grade.

Lors de la mise en œuvre de ce document, nous cherchons à présenter, analyser et réfléchir sur toutes les activités vécues au cours du processus de stage. Le développement de ce processus de réflexion a eu lieu dans les chapitres du PL, de l'AICE, des activités d'intégration dans l'environnement et des activités pédagogiques et scientifiques.

Ce document résulte d'un ensemble de transformations survenues pendant la période d'enseignement. Les activités susmentionnées se sont présentées comme des défis authentiques qui ont généralement pour tâche d'élever les futurs enseignants d'éducation physique à la limite de leurs capacités. C'est l'aboutissement d'un processus complexe d'enseignement et d'apprentissage, considéré comme le reflet de notre développement professionnel et personnel, qui nous a également permis de vivre une série d'expériences qui nous ont permis, en tant que professeurs stagiaires, d'intervenir et de transformer les individus.

Produit des expériences transversales de ce processus, nous avons mis l'accent sur l'obtention et l'amélioration des capacités suivantes: la maîtrise des méthodologies et des outils de travail, l'application et l'analyse des stratégies, ainsi que la prise de décision. Ce que nous considérons crucial, car ils ont contribué à l'apprentissage réciproque entre nous et les étudiants.

En résumé, le stage pédagogique a abouti à un ensemble de transformations opérationnelles et réflexives, à travers un processus complexe dans lequel une prise de décision innombrable a été suivie, suivie de la capacité de réfléchir à un objectif commun.

Mots-clés: Stage Pédagogique; Pratique d'enseignement; Éducation Physique;

RESUMEN

Este documento surge siguiendo el proceso de pasantía pedagógica del Máster en Enseñanza de Educación Física en Educación Básica y Secundaria, implementado en la Escuela Secundaria Francisco Franco, durante el año escolar 2018/2019, a través de la enseñanza de una clase de 10 estudiantes. . Grado.

Durante la implementación de este documento buscamos presentar, analizar y reflexionar sobre todas las actividades experimentadas durante el proceso de pasantía. El desarrollo de este proceso reflexivo se produjo en los capítulos del PL, el AICE, las actividades de integración en el medio ambiente y las actividades científico-pedagógicas.

Este documento resultó de un conjunto de transformaciones que ocurrieron durante el período de enseñanza. Las actividades antes mencionadas se presentaron como desafíos auténticos que generalmente tienen la tarea de elevar a los futuros maestros de Educación Física al límite de sus capacidades. Esta es la culminación de un complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se asumió como un reflejo de nuestro desarrollo profesional y personal, también nos permitió pasar por un conjunto de experiencias que nos permitieron, como maestros en formación, intervenir y transformar individuos.

Producto de las experiencias transversales de este proceso, enfatizamos la obtención y mejora de las siguientes capacidades: el dominio de metodologías y herramientas de trabajo, la aplicación y análisis de estrategias, así como la toma de decisiones. Lo cual consideramos crucial, ya que contribuyeron al aprendizaje recíproco entre nosotros y los estudiantes.

Brevemente, la pasantía pedagógica resultó en un conjunto de transformaciones operativas y reflexivas, a través de un proceso complejo en el que se siguió una innumerable toma de decisiones, seguida de la capacidad de reflexionar sobre un objetivo común.

Palabras clave: Pasantía Pedagógica; Práctica Docente; Educación Física;

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AI – Avaliação Inicial

AICE – Atividades de Intervenção na Comunidade Escola

AIM – Atividades de Integração no Meio

ANCP – Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

COGTEL – Cognitive Telephone Screening Instrument

DC – Desportos de Combate

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

EF – Educação Física

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

Compreender, Intervir, Transformar

EP – Estágio Pedagógico

ESFF – Escola Secundária de Francisco Franco

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

JDC-I – Jogos Desportivos Coletivos de Invasão

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e

Secundário

p. – página

PA – Planeamento Anual

PdA – Plano de Aula

PL – Prática Letiva

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

pp. – páginas

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática/Unidades Didáticas

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
2. EXPECTATIVAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO	3
3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO	4
4. ENQUADRAMENTO DO EFERAM-CIT	11
4.1. Objetivos gerais utilizados	12
4.2. Objetivos específicos utilizados	12
4.3. Metodologia.....	13
4.3.1. Turma	13
4.3.1.1. Instrumentos Utilizados e Procedimentos Gerais	13
5. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	16
6. PRÁTICA LETIVA	21
6.1. Gestão Do Processo Ensino-Aprendizagem.....	22
6.1.1. Turma e Horário.....	23
6.2. Planeamento Anual.....	24
6.2.1. Matérias de Ensino e Apresentação dos Conteúdos.....	28
6.3. Unidades Didáticas	33
6.4. Planos de Aula.....	48
6.5. Estratégias Didático-Pedagógicas	51
6.5.1. Voleibol.....	52
6.5.2. Futebol e Basquetebol	53
6.5.3. Ténis de Campo, Badminton e Orientação	54
6.5.5. Atividades Rítmicas e Expressivas, Desportos de Combate e Atletismo	58
6.5.6. Aptidão Física	60
6.6. Assistência às Aulas	62

6.6.1. Concetualização	62
6.6.2. Operacionalização	63
6.6.3. Balanço.....	66
6.7. A Avaliação	68
6.7.1. Avaliação Inicial e Diagnóstico	70
6.7.2. Avaliação Formativa	72
6.7.3. Avaliação Sumativa	74
6.7.4. Autoavaliação.....	75
6.8. Turma do 6.º ano	76
7. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR	79
7.1. Semana Multidesportiva.....	79
6.7.1.1. Funções desempenhadas	79
6.7.1.2. Reflexão	80
7.2. Projeto +90	81
6.7.2.1. Funções Desempenhadas	83
6.7.2.2. Reflexão	83
7.3. Torneio Inter Turmas (Futsal)	85
6.7.3.1. Funções Desempenhadas	85
6.7.3.2. Reflexão	86
7.4. Torneio Basquetebol (3x3).....	87
6.7.4.1. Funções Desempenhadas	87
6.7.4.2. Reflexão	88
8. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO	90
8.1. Caracterização da Turma.....	90
6.8.1.1. Enquadramento e Objetivos	90
6.8.1.2. Metodologia	91

8.1.3. Balanço da Caracterização da Turma.....	100
8.2. Atividade de Extensão Curricular	102
8.2.1. Conceptualização da Atividade.....	102
8.2.2. Operacionalização da Atividade	104
8.2.3. Balanço da Atividade	105
9. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA	109
9.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva	109
9.1.1. Planeamento da Ação.....	109
9.1.2. Operacionalização da Ação.....	110
9.1.3. Balanço da Ação	112
9.2. Ação Científico-Pedagógica Individual	113
9.2.1. Planeamento da Ação.....	113
9.2.2. Operacionalização da Ação.....	114
9.2.3. Balanço da Ação	116
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
12. APÊNDICES.....	129
13. ANEXOS	209

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Horário da Turma	24
-----------------------------------	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Instalações Desportivas ESFF (fonte: regimento do grupo de EF - 620, 2014)	9
Tabela 2 - Critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplina de EF da ESFF para o 10.º ano.....	70
Tabela 3 - Períodos letivos 2017/2018 (Despacho nº 328 / 2017, de 3 de agosto)	143
Tabela 4 - Perceção sobre a disciplina de EF da turma 10.º XX.....	145
Tabela 5 - Horário da turma 10.º XX.....	146
Tabela 6 - Recursos disponíveis para a UD	146

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição da turma 10.º XX, por género	92
Gráfico 2- Distribuição da turma 10.º XX, por idades.....	93
Gráfico 3- Distribuição da turma 10.º XX, por concelho de residência.....	93
Gráfico 4- Meios de Deslocação no Trajeto Casa-Escola da turma 10.º XX.....	94
Gráfico 5- Estatuto socioeconómico dos pais ou encarregados de educação da turma 10.º XX.....	95
Gráfico 6 - Agregado familiar da turma 10.º XX (para além do aluno)	96
Gráfico 7- Participação nas atividades do desporto escolar da turma 10.º XX.....	97
Gráfico 8 - Participação em competições desportivas da turma 10.º XX	98
Gráfico 9 - Prática desportiva da turma 10.º XX	99
Gráfico 10- Perceção sobre a disciplina de EF da turma 10.º XX	100

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice I – Questionário Individual aplicado na turma 10º11	130
Apêndice II – Planeamento Anual 10ºXX.....	131
Apêndice III – Exemplo de UD – Ginástica de Solo	137
Apêndice IV – Exemplo de Plano Aula e Reflexão.....	161
Apêndice V – Documentos MED na Ginástica.....	164
Apêndice VI – Exemplo de Ficha de Registo – Observação da aula.....	192
Apêndice VII – Tabela de avaliação das atitudes manifestadas pelos alunos.....	193
Apêndice VIII – Plano da Atividade de Extensão Curricular	194
Apêndice IX – Convite aos Encarregados de Educação	201
Apêndice X – Cartaz e Programa da ACPC.....	202
Apêndice XI – Poster Apresentado no Seminário da Ciência e do Desporto	205
Apêndice XII – Grelha de Avaliação	206
Apêndice XIII – Ficha de Registo da AI dos Desportos de Confrontação Direta	207
Apêndice XIV - Instrumento de AI das Atividades Rítmicas e Expressivas.....	208

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Ficha de Registo da AI de Futebol e Basquetebol	210
Anexo II – Ficha de Registo da AI de Voleibol.....	212
Anexo III – Ficha de Registo da AI de Ginástica de Solo	213

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio constitui um instrumento reflexivo que engloba um conjunto de descrições e reflexões inerentes às atividades, às metodologias e aos procedimentos desenvolvidos e aplicados ao longo do estágio pedagógico (EP). Considerado um dos momentos avaliativos, o mesmo surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Unidade Curricular denominada de EP, que por sua vez é caracterizado pelo culminar do nosso processo de formação enquanto futuros docentes.

Este relatório tem como objetivo principal a sistematização, de forma lógica e coerente, a descrição, a análise e a avaliação das atividades realizadas em todas as suas dimensões, alicerçando a cada uma destas, uma vertente de reflexão crítica. Assim, neste documento estão explicados e expostos todos aqueles que foram os trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo 2018/2019, mais concretamente no decorrer da presente unidade curricular.

Complementarmente, o presente relatório tem como propósito servir de arquivo de metodologias aplicadas em contexto escolar, que retrata uma realidade pedagógica única, quase impossível de ser replicada, mas que poderá ser utilizada como complemento à prática, uma vez que envolve metodologias e processos pedagógicos fundamentais e transversais à prática pedagógica com outras turmas. Deste modo, este documento encontra-se em repositório online, com a finalidade de ser consultado por qualquer pessoa, podendo servir, tanto para consulta dos nossos colegas e professores de Educação Física (EF), como também pela própria escola que nos acolheu neste processo de formação pedagógica, a Escola Secundária de Francisco Franco (ESFF).

Por sua vez, este relatório está enquadrado numa instituição de ensino, a Escola Secundária Francisco Franco (ESFF), que foi a instituição escolhida para lecionar e aplicar todos os conhecimentos adquiridos durante a nossa formação académica. A realização deste documento, que engloba todos os trabalhos dinamizados pelo grupo de estágio, permite a consulta para futuros professores de forma a ser um suporte em futuras intervenções, na ESFF ou na continuidade da lecionação com esta turma.

O processo de estágio foi complexo e exigente, a sua realização envolveu muita da nossa capacidade de trabalho, exigência, crítica e reflexão. Assim sendo, este relatório de estágio emerge como resultado de todas as nossas evoluções ao longo deste árduo e longo

percurso que envolveu constantes planificações, operacionalizações e reflexões sobre as atividades desenvolvidas e metodologias aplicadas.

A organização do relatório surge segundo a seguinte lógica: primeiramente expomos as expectativas da realização do EP. Continuamente, apresentamos a instituição de ensino onde decorreu todo o nosso processo de estágio, no qual importa referir que é fundamental caracterizar o contexto onde os alunos estão inseridos. Posteriormente, foi realizado o enquadramento do EFERAM-CIT onde apresentamos os seus objetivos gerais e específicos e quais as metodologias da sua aplicabilidade durante o EP. Em continuação, realizamos uma explanação das atividades desenvolvidas durante o EP. O parâmetro apresentado em seguida é referente à Prática Letiva (PL) de uma turma de 10.º ano, onde são apresentados o Planeamento Anual (PA), as UD, os planos de aula, as estratégias didáticas pedagógicas, as assistências às aulas, a avaliação e a lecionação à turma do 6.º ano (2º ciclo). Os tópicos seguintes são referentes às Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), que correspondem às atividades onde os estagiários participaram a título voluntário. Posteriormente, seguindo a lógica da apresentação é exposta a Atividade de Integração no Meio (AIM), onde se insere a caracterização da turma e a Atividade de Extensão Curricular (AEC). Seguidamente, são apresentadas as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP), onde foram desenvolvidas a Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) e a Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI) respetivamente.

Em última instância, são apresentadas as considerações finais, a bibliografia e os documentos criados ou adaptados pelos estagiários, nomeadamente os apêndices e os anexos. Nestes últimos parâmetros são apresentados os documentos que são referenciados ao longo deste documento e são fundamentais para uma melhor interpretação do mesmo.

Este processo de formação ocorreu de forma cooperativa com o colega estagiário, sendo que alguns dos parâmetros aqui apresentados poderão referir fenómenos semelhantes e reflexões partilhadas, a título de exemplo considerámos a Caracterização da Escola, as AICE e as ANCP.

Por fim, gostaríamos de salientar que toda a prática pedagógica teve a supervisão e auxílio dos professores orientadores, nomeadamente do Orientador Científico Helder Lopes, do Orientador Cooperante Miguel Ângelo Nóbrega, apoio e cooperação do colega de estágio Francisco Santos.

2. EXPECTATIVAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Em todos os desafios da vida, numa fase inicial, surgem um conjunto de suposições que nos fazem de certa forma anteceder e prever os acontecimentos que ocorrerão, sejam eles positivos ou negativos. Todos estes desafios devem ser encarados de forma positiva e sempre objetivando um melhor estado pessoal, quer a nível individual como a nível profissional. Assim, procurámos encarar o EP como um desafio, através do qual poderíamos por à prova os nossos conhecimentos teórico-práticos.

O EP não foi diferente, o que nos fez prever de algum modo as questões associadas à ansiedade. Ansiedade esta que foi sendo suprida com o desenrolar de todo o processo de estágio, dia após dia, aula após aula.

Este processo foi concretizado a par e passo com a constante capacidade de adaptação, no que concerne às questões espaciais, por ser uma escola nova, em relação às questões interpessoais e constante adaptação aos diferentes alunos.

As nossas expectativas iniciais estiveram relacionadas com a aceitação da turma em relação ao professor estagiário e a receptividade das diferentes matérias de ensino a abordar. Outras das expectativas iniciais estiveram relacionadas com a grande aprendizagem que o EP proporcionaria, visto ser um contexto desconhecido, uma vez que nunca tínhamos estado inserido em tal contexto e assumindo funções com grande responsabilidade, todavia considerávamos uma oportunidade privilegiada no desenvolvimento das nossas competências práticas enquanto futuros docentes.

Perspetivámos um ano de muito trabalho, de muitas pesquisas metodológicas, de muitas aprendizagens onde o nosso principal objetivo esteve relacionado com a aquisição de competências pessoais e profissionais e com o fomentar do gosto pela EF nos nossos alunos.

3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO

A escola é uma organização, dado que constitui um empreendimento humano, uma organização histórica, política e culturalmente marcada. Concomitantemente, a definição de organização escolar enquadra-se em qualquer definição mais geral de organização. Neste sentido, não é comum encontrar uma definição de organização que não possa ser aplicada à escola, ou deixar de encontrar a escola como exemplo de organização, referindo-a claramente. A escola apresenta a missão de cumprir uma função social de elevada relevância, uma vez que possui o papel de ensinar/aprender. Não obstante, no decorrer dos anos, deteve a tarefa de incluir, resistir, modificar-se, reformar-se, reorganizar-se, e, sobretudo, continuar e eternizar-se como uma organização vital para a sociedade atual. A escola não pode ser considerada senão num quadro organizacional, embora a assunção da escola como organização tende a diferenciar-se da empresa em aspetos importantes sob o ponto de vista sociológico e organizacional: o controlo político, administrativo e burocrático da escola, a centralização do sistema educativo, a débil autonomia organizacional associada à ausência de uma direção localizada, a especificidade dos objetivos organizacionais centralmente instituídos e organizacionalmente estabelecidos, constituem as características essenciais da estrutura organizacional escolar (Torres, 1997 citado por Caixeiro, 2014).

Assim sendo, torna-se de facto fundamental, enquanto professores (estagiários ou já profissionais), realizarmos o processo de caracterização da escola em que estamos integrados, dado que o primeiro contacto nos ajudou a compreender um conjunto de características da realidade onde fomos envolvidos e também nos fez perceber a estrutura da escola e como é gerida pelos diferentes órgãos, contribuindo de forma positiva para a nossa atuação no meio e permitiu agir de um modo mais contextualizado e adequado.

Não menos importante, e como forma de tornar este processo de caracterização da escola mais completo recorreremos aos documentos da própria escola, mais concretamente o regulamento interno de 2018, o projeto educativo da escola, o regimento do Departamento de Expressões, o Regimento do grupo de Recrutamento 620 – EF de 2014, o plano anual de atividades do grupo de EF. Complementarmente, consultamos o site oficial da escola como forma de retirar informações úteis e que nos ajudariam a agir tendo em conta o contexto escolar.

O nosso primeiro contacto com a instituição realizou-se a meados de agosto de 2018, antes do início do ano letivo, onde foi-nos solicitada a realização de uma reunião inicial de forma a conhecer o orientador pedagógico da escola, a instituição escolar e as instalações desportivas. Esta reunião e acompanhamento foi realizada pelo nosso Orientador Cooperante. Em suma, este foi o nosso primeiro contacto com a instituição escolar.

De forma sucinta gostaríamos de referenciar que a ESFF teve origem na antiga Escola Industrial e Comercial do Funchal, pelo que mantém o seu objetivo primordial de prestar um serviço de formação e educação nas áreas das tecnologias e das artes à comunidade. Esta tradição tem-lhe concedido atributos únicos manifestados numa variedade colossal de projetos e atividades, que têm influenciado diversas gerações de alunos (Regulamento Interno, 2018).

Desde a sua criação, a ESFF tem exercido um papel de primordial importância na comunidade madeirense, tendo-se sobressaído pelo modo como conseguiu acompanhar a evolução tecnológica e social, proporcionando aos alunos a obtenção de valores humanos, culturais e aptidões para a admissão no mercado de trabalho e/ou prosseguimento de estudos no ensino superior. A presente escola tem preservado uma forte tradição do ensino no domínio das artes e dos cursos direcionados para o mercado de trabalho, sendo que atualmente tem como ofertas educativas todos os cursos científico-humanísticos, os cursos profissionais, alguns cursos de educação e formação e cursos de educação e formação de adultos. No decorrer dos anos e como forma de dar resposta às novas exigências educativas e ao aumento do número de alunos, o edifício escolar da ESFF foi submetido a diversas alterações, quer a nível de interior como de exterior. Estas intervenções estão associadas aos espaços desportivos, aos espaços laboratoriais e, também, às salas de aula (Projeto Educativo, 2017/2021).

De acordo com Regulamento Interno (2018) da ESFF, a presente instituição educativa detém marcas características que a diferenciam das restantes, mais concretamente a designação, o dia da escola, a bandeira, o logótipo, o hino e a cor. Neste sentido, a denominação atribuída à escola é uma homenagem ao escultor madeirense Francisco Franco (1885 – 1955). Em continuidade, o dia da escola celebra-se a 9 de outubro, devido ao facto de ser o aniversário de nascimento do seu patrono. Nesse dia são desenvolvidas um conjunto de atividades, com o intuito de realizar uma homenagem aos

alunos com mérito escolar no ano letivo anterior e aos elementos do corpo docente e não docente que se tenham reformado no ano letivo anterior. Por sua vez, a escola possui uma bandeira, criada por Vítor Mendes, pelo que a mesma deve ser hasteada tanto no dia da escola como também em cerimónias ou em outras ocasiões que o conselho executivo estipule. Relativamente ao logótipo da escola, o mesmo foi elaborado por de Eugénio Viana de Sousa Santos, e é enfatizada a obrigação de o utilizar em todos os documentos oficiais. Do mesmo modo, a escola possui um hino intitulado “Faz-te ao Leme”, com a música de João Atanásio e letra de António Castro. Por fim, as cores identificadoras da escola são o grená e o azul-cobalto, presentes não só na bandeira, como também no logótipo e nos documentos oficiais.

A ESFF apresenta um regime de funcionamento em consonância com os períodos de refeições e com os horários dos meios transportes públicos, procurando deste modo oferecer condições para que todos os seus elementos possam participar nas diversas atividades que operacionaliza. Complementarmente, para promover o seu bom funcionamento a mesma prevê informar, de forma célere e com rigor, toda a comunidade educativa.

Tendo por base o Regulamento Interno (2018), o horário de funcionamento da ESFF contempla a sua abertura às 7h e o seu encerramento às 23h30, todos os dias úteis. Por sua vez, o horário de entrada letiva está instituído às 8h15 (turno da manhã), às 13h30 (turno da tarde) e ainda às 19h (turno de pós-laboral). Em relação aos tempos letivos, estes organizam-se em blocos de 90 ou de 135 minutos.

Concomitantemente e dando ênfase à disciplina curricular de EF, por norma, a mesma é realizada duas vezes por semana, em dias diferentes e, mais especificamente em dois blocos de 90 minutos.

Tendo em consideração a escola como uma organização, a mesma envolve a colaboração de um conjunto de pessoas, para que toda a dinâmica da própria escola seja conducente com os seus objetivos. Assim sendo, não só os alunos, mas também o pessoal docente e não docente são elementos imprescindíveis para o êxito de todo o processo educativo.

No que diz respeito aos recursos humanos, com base no site oficial da respetiva instituição educativa, afere-se que em outubro de 2018, na totalidade dos 16 grupos de recrutamento e quatro departamentos curriculares estavam incluídos na ESFF 275

docentes. Não obstante, importa salientar que o grupo de recrutamento 620, sendo este o de EF, estão integrados 25 docentes.

Em adição, segundo o Mapa de Pessoal 2018/2019 consultado no *site* oficial da escola, o pessoal não docente encontra-se distribuído por 7 áreas de atividade, desde assistentes operacionais a assistentes técnicos de distintas áreas, numa totalidade de 78 postos de trabalho atualmente ocupados.

De acordo com Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M de 21 de junho, que delinea e regulamenta o funcionamento dos órgãos de administração e gestão, o mesmo pressupõe que cada instituição pública educativa possui a autonomia para determinar a sua composição, de modo a promover assim uma maior relação com a sua identidade e o seu projeto educativo (PORTUGAL, Região Autónoma da Madeira – Assembleia Legislativa, 2006).

Em conformidade, a ESFF apresenta um conjunto de órgãos que asseguram a direção, a administração e a gestão da respetiva escola. Assim, tendo em consideração o que consta no Regulamento Interno (2018) da ESFF, os órgãos responsáveis pelas funções acima mencionadas são o conselho da comunidade educativa, o conselho executivo, o conselho pedagógico e, bem como, o conselho administrativo.

A ESFF proporciona à comunidade escolar um leque de atividades, pelo que consultando o *site* oficial da escola, mais especificamente o documento Clubes, Núcleos e Projetos do ano letivo 2018/2019, podemos apurar a existência de 21 clubes, núcleos e projetos que compreendem diversas áreas. Contudo, importa salvaguardar que, ao longo do ano letivo, outros clubes, núcleos e projetos podem ser criados, contando que devem ser enquadrados com o Projeto Educativo Escola.

Especificamente, no departamento de EF a escola proporciona um conjunto de atividades mencionadas no Plano Anual de Atividades 2018/2019, como por exemplo a semana multidesportiva, o torneio de futsal, o dia da atividade física, entre outros.

Em relação ao grupo disciplinar de EF, este está integrado no Departamento Curricular de Expressões, assim como o grupo disciplinar de Artes Visuais, sendo que cada um deles apresenta um regimento próprio e ajustável a cada área de intervenção.

Com base no documento do Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF (2014), os alunos para participarem nas aulas de EF devem estar devidamente equipados,

pelo que o equipamento obrigatório é composto por “*t-shirt ou sweatshirt, calções, leggings ou fato de treino, sapatilhas e meias*” (p. 6).

Adicionalmente, o documento referido anteriormente aborda o envolvimento dos alunos impossibilitados de praticar atividades físicas, na parte teórica da disciplina ou em outras tarefas, nomeadamente organização e gestão, arbitragem, avaliação do trabalho realizado pelos colegas, ajudas e correções, ou outras funções estipuladas pelo professor de EF, sendo que para tal os alunos devem se apresentar corretamente equipados.

Complementarmente, e de modo a estabelecer segurança no decorrer das aulas de EF, o mesmo documento faz referência à proibição do uso de “*(...) brincos, fios, anéis, colares, pulseiras, relógios, ou outro tipo de material que possa causar algum dano ao portador ou a outro aluno; pelas mesmas razões, os alunos ficam responsabilizados pela colocação de fita adesiva protetora nos seus piercings*” (p.6), sendo também proibido mascar pastilha elástica.

De acordo com o Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF (2014) as instalações desportivas definem-se como um conjunto de espaços destinados para a concretização de aulas de EF tanto teóricas, com práticas, estando estes espaços providos de denominação própria e de um regulamento de utilização característico. Do mesmo modo, os balneários anexados às instalações desportivas também são considerados instalações.

Por outro lado, em situações especiais existe a possibilidade de que as aulas de EF sejam concretizadas em espaços adaptados ou improvisados, desde que não seja posto em causa tanto a segurança dos alunos, como também o normal funcionamento da própria escola (Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF, 2014).

Atualmente, a ESFF dispõe de seis instalações polivalentes dirigidas à PL curricular e não curricular, sendo que quatro são descobertas e duas são cobertas, e, ainda, detém sete balneários (Tabela 1) (Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF, 2014).

Instalações Desportivas ESFF	
Instalações Cobertas	Instalações Exteriores
Ginásio central (1) – localizado no edifício central da escola	Campo 2 – Com tipologia de campo de futebol de 7, ladeado, a norte e a este, com bancadas de cimento.
Pavilhão Gimnodesportivo (P1, P2, P3)	Campo 3 – Espaço anexo ao campo 2.
Ginásio de musculação e de cardiofitness (inserido no pavilhão gimnodesportivo)	Campo 4 – Campo anexo à piscina, ladeado, a norte e a oeste, com bancadas de cimento.
	Campo 5 – Campo anexo ao pavilhão gimnodesportivo.
	Campo 6 – Pátio central da escola (parede de escalada).

Tabela 1 - Instalações Desportivas ESFF (fonte: regimento do grupo de EF - 620, 2014)

Não obstante, importa referir que as regras próprias de utilização de cada instalação desportiva estão descritas no documento que aborda o Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF (2014), ao qual todos os docentes desta disciplina têm acesso.

A utilização dos recursos materiais da escola implica o cumprimento de um conjunto de regras estipuladas no documento regulamentar do grupo de EF (2014). Complementarmente, destaca-se o facto de que para requisitar o material necessário para a aula ser necessário o preenchimento de uma folha com o material pretendido, identificando qual é a turma que irá utilizar o material, em que horário e qual é o docente responsável. Por sua vez, o professor é o responsável pelo material que requisitou, sendo que o mesmo deve verificar o material antes de o devolver.

Tendo como referência o documento regulamentar da disciplina de EF (2014) da ESFF, averiguou-se que a distribuição das instalações é realizada no início do ano letivo depois de divulgados os horários escolares, sendo esta definida tendo por base o planograma de EF estipulado pelo grupo disciplinar de EF, com base no Programa

Nacional de Educação Física (PNEF) para o ensino secundário e respetivos anos de ensino.

Cada professor possui a autonomia de alterar o espaço de aula para outro, sob a condição do mesmo se encontrar livre, bem como mudar a matéria de ensino a lecionar, desde que enquadrada no planograma anual e seja exequível, no que diz respeito à utilização do material (Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – EF, 2014).

Em suma, a concretização da caracterização da escola permitiu um melhor conhecimento do contexto ao qual iríamos exercer a PL, através do conhecimento dos objetivos da instituição para os alunos que a frequentam. Adicionalmente, permitiu um melhor conhecimento dos recursos físicos, humanos e materiais fundamentais ao planeamento e operacionalização, não só da prática docente como também da realização de pedidos e autorizações para realização de algumas atividades (como foi o exemplo da ACPI e da AEC).

Complementarmente, esta caracterização foi fundamental para um melhor conhecimento das atividades que se iriam concretizar pelo grupo disciplinar de EF, onde a nossa participação foi enriquecedora no que concerne à participação das nossas turmas, como também através da oportunidade de refletir sobre a mesma com o objetivo da melhoria futura das diversas atividades em que estivemos envolvidos. Mais especificamente nas nossas aulas, a título de exemplo, esta caracterização contribuiu para um melhor esclarecimento e divulgação das regras específicas do grupo disciplinar para a realização das aulas com contributo significativo verificado ao longo de todo o ano letivo.

4. ENQUADRAMENTO DO EFERAM-CIT

De modo a adquirirmos um conjunto de informações sobre todos os alunos que integram as nossas turmas foram utilizados um conjunto de questionários, testes sociométricos, entrevistas e um grupo de testes psicomotores. Para conseguirmos uma caracterização da turma mais pormenorizada e completa, a utilização do Projeto de Investigação “Educação Física nas Escolas da RAM- Compreender, Intervir e Transformar (EFERAM-CIT)” foi fundamental. Pelo que, ao englobar um conjunto de instrumentos avaliativos, o objetivo deste projeto assentou na potencialização da EF, como meio de atuação para a transformação do aluno. Consequentemente, auxiliando o desenvolvimento das capacidades e potencialidades individuais de cada um, por meio de ferramentas que propiciam uma sensibilização e educação para uma melhor qualidade da atividade física e desportiva, na autonomia, na sociabilidade e na criatividade, de maneira que os alunos estejam mais bem preparados, para se adaptarem a um mundo que se encontra em permanente mudança.

Com a variedade de instrumentos aplicados, conseguimos obter informações dos alunos que são importantes, não só para proceder a uma melhor prática docente na disciplina de EF, mas também podem ser dados pertinentes e transversais às outras disciplinas. Dados estes, relativos à demografia, agregado familiar, estatuto-socioeconómico, perceções pessoais sobre a escola, saúde, vida, função cognitiva, competências sociais e pessoais, dinâmica de grupo e hábitos de atividade física e sedentarismo (Universidade da Madeira: Departamento de Desporto, 2018).

Através de toda esta informação recolhida, esperamos que a realização de processos futuros seja mais contextualizada e eficiente, mais concretamente, na escolha de modelos e métodos de ensino mais adequados em relação à realidade de cada turma, e na exclusividade e diferenciação do processo de ensino, considerando as potencialidades e limitações de cada um dos alunos.

Por sua vez, os objetivos do EFERAM-CIT são: (I) Identificar preditores da motivação em crianças e adolescentes relativamente à Educação Física e à atividade física em geral; (II) Descrever as relações entre o nível de participação nas atividades físicas e desportivas, os fatores de risco para a doença metabólica (obesidade, diabetes, hipercolesterolemia) e a saúde e bem-estar geral; (III) Desenvolver e testar tecnologias interativas, capazes de recolher informação a partir de sensores tecnológicos, para

monitorizar e proporcionar biofeedbacks, ajudando os adolescentes a serem mais ativos, mas também auxiliando os professores de Educação Física a melhor individualizar a oferta educativa; (IV) Avaliar o efeito de programas de intervenção baseados em modelos de ensino centrados no aluno (i.e., o modelo de educação desportiva e o modelo de ensino das atividades desportivas através da compreensão da funcionalidade dos fenómenos) na aprendizagem das atividades desportivas e na motivação para a Educação Física e atividade física em geral; (V) Quantificar o efeito das tecnologias interativas na estimulação do interesse das crianças e adolescentes nas atividades físicas e desportivas, assim como na motivação para a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo.

Ademais, em seguida iremos expor os objetivos da caracterização, a metodologia, os instrumentos utilizados e os procedimentos gerais, apresentando e realizando uma breve reflexão dos resultados adquiridos nos vários parâmetros.

4.1. Objetivos gerais utilizados

- I. Obter dados sobre a turma no geral e de cada aluno em particular;
- II. Apoiar a atuação pedagógica do professor, ao longo do ano letivo;
- III. Apresentar dados que sejam pertinentes no conselho de turma.

4.2. Objetivos específicos utilizados

- I. Identificar os dados demográficos dos alunos, por forma obter um conhecimento aprofundado da constituição da turma;
- II. Obter conhecimento sobre hábitos, estilo de vida e que tipo de experiências prévias nos diferentes desportos;
- III. Identificar o nível socioeconómico da turma;
- IV. Perceber qual a visão e motivação que os alunos têm a cerca da EF, Desporto e Atividade Física em geral;
- V. Ter uma noção sobre a função cognitiva, o nível de performance e estado de saúde de cada aluno;
- VI. Com a informação recolhida, conseguir escolher matérias, modelos e métodos de ensino que sejam adequados e promovam a evolução de cada aluno.

VII. Dar a conhecer ao conselho de turma dados pertinentes sobre os alunos, que de certa forma, possam ajudar na lecionação de outras disciplinas curriculares.

4.3. Metodologia

4.3.1. Turma

O grupo à qual foi realizada a presente caracterização e estudo, foi uma turma de 10.º ano da ESFF, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. A turma é composta por 22 alunos, dos quais 16 são do género feminino e 6 do masculino.

4.3.1.1. Instrumentos Utilizados e Procedimentos Gerais

Para responder aos objetivos anteriormente formulados, numa primeira etapa, e durante a primeira aula, realizamos uma ficha de identificação com o propósito de recolher alguns dados pertinentes dos alunos. Os dados recolhidos foram relativos a aspetos gerais de identificação, mas também referentes ao estado médico dos mesmos. Desta maneira obtendo o nome completo, email, número de telemóvel, data de nascimento, idade, naturalidade, doenças que possuem, se tomam medicação e se possuem alguma contraindicação para a prática desportiva (Apêndice I).

O pretendido seria obter algumas informações dos alunos numa fase prévia ao início das aulas, mas a única informação que conseguimos recolher foi relativa ao número de alunos e ao género dos mesmos, no momento em que as informações da constituição da turma saíram. Não obstante, recorreremos à plataforma Place, mas a mesma não estava disponível naquele momento e a informação não estava atualizada, levando a que só na primeira aula fosse possível recolher dados específicos e individuais sobre os elementos da turma.

Para além desta ficha de identificação realizada na primeira aula, aplicamos uma metodologia que foi transversal a todos os núcleos de estágio baseados no Projeto EFERAM-CIT. Esta metodologia conta com um conjunto de testes e procedimentos que permitem realizar uma caracterização da turma em vários domínios, designadamente psicomotor, social, psicológico e afetivo. Particularmente, os objetivos específicos deste passam por caracterizar a perceção dos alunos relativamente à escola e à disciplina de EF, investigar os estilos de vida, os níveis de atividade física, a aptidão física, função

cognitiva e a performance motora dos alunos, e avaliar a efetividade da organização e implementação de modelos de ensino alternativos, na motivação e aprendizagem das atividades físicas e desportivas em contexto de aula.

Os instrumentos utilizados para a realização dos mesmos foram o questionário online de caracterização da turma, o questionário sociométrico, testes de aptidão física, testes de avaliação cognitiva (COGTEL) e os questionários de aferição da motivação dos alunos para a EF. Contudo, é importante referir que todo o processo, relativo ao projeto, foi realizado pelo grupo de professores estagiários e pelos Orientadores Científicos responsáveis, que fazem parte do departamento de EF da Universidade da Madeira (UMa).

De forma mais específica e detalhada, os instrumentos utilizados foram os seguintes:

-Questionários online sobre a EF e Estilo de Vida: este questionário contém 11 secções e tem como objetivo a recolha de dados sobre o estilo de vida dos alunos, assim como, a sua perceção em relação a disciplina de EF. A partir deste, foi possível obter dados concretos sobre o agregado familiar, hábitos de vida, autoperceção individual do aluno (em relação a vida e as suas competências) e sobre as vivências desportivas dos mesmos;

-Avaliação da Aptidão Física: conjunto de testes de aptidão física e de algumas medidas antropométricas (pregas bicipitais, tricipital, abdominal, geminal, perímetro da cintura, altura e peso) da bateria de testes do Fitnessgram (2010) e Eurofit (1990), que avaliam as componentes de força estática, força explosiva dos membros inferiores, força do tronco, velocidade e agilidade, massa corporal e percentagem de massa gorda, flexibilidade de ombros, aptidão aeróbia e força dos membros superiores;

-Questionário sociométrico: o objetivo deste questionário foi perceber as dinâmicas sociais existentes na turma. Os alunos tinham de responder a um conjunto de questões, onde colocaram os seus colegas por ordem de preferência e de exclusão, desta maneira, sendo possível construir um diagrama de dinâmica social da turma. Isto é importante, porque conseguimos identificar os alunos que são excluídos dentro da turma;

-Perceção sobre a EF e sobre o professor: o presente questionário tinha como objetivo de aferir, através de um conjunto de questões, a perceção dos alunos sobre a EF e sobre o professor, com o intuito de aplicar uma segunda vez, para comparar os dados e

chegar a conclusões sobre o trabalho desenvolvido ao longo do tempo por parte do professor;

-Questionário “Para mim é fácil”, validado para contexto português por Gaspar e Matos (2015): este questionário é composto por 43 itens, avaliados segundo uma escala de linkert de 1(Discordo completamente) a 5 (Concordo completamente), e do qual resulta as seguintes dimensões: (i) Escala Total; (ii) Resolução de Problemas); (iii) Competências Básicas; (iv) Regulação Emocional; (v) Relações Interpessoais e (vi) Definição de objetivos.

-Questionário de Avaliação da Função cognitiva- Cognitive Telephone Screening Instrument (COGTEL; Kliegel et al., 2007): este questionário tinha como objetivo avaliar, através de um score, a capacidade cognitiva dos alunos, de forma individual. O mesmo, é composto por 6 sub testes que avaliam a memória prospetiva, a memória verbal a curto-prazo, a memória de trabalho, o raciocínio indutivo, a fluência verbal e a memória verbal a longo prazo.

Concretizando uma reflexão específica sobre a utilização desta abordagem, enquanto docentes estagiários, podemos referir que a sua utilização permitiu:

- Rentabilização dos recursos temporais para recolha de informações pertinentes sobre os nossos alunos, através não só da utilização destes diversos instrumentos, como também através da ajuda dos restantes elementos que fazem parte deste projeto, como docentes da UMa e os restantes colegas de estágio que, através da coordenação, conseguem deslocar-se às nossas instituições de ensino e ajudam-nos na concretização dos vários testes;
- Possibilidade de utilização de metodologias diferenciadas para aplicação nas nossas turmas e posteriormente aquisição de resultados específicos e possibilidade de comparação desses dados com outros estudos de forma a otimizar a nossa prática enquanto docentes estagiários e futuros docentes;
- Estas metodologias, por serem diferenciadas, complementam as nossas práticas e aumentam os nossos conhecimentos que posteriormente poderão ser aplicados quando iniciarmos a prática docente;
- Este projeto permite, a qualquer docente seja ele estagiário ou não, a utilização ou experiencição destas metodologias de trabalho diferenciadas através da cedência de instrumentos, caso estes queiram experienciar nas suas turmas.

5. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

O processo de estágio caracteriza-se por ser um percurso complexo inserido na formação acadêmica, mas que está diretamente relacionado ao desenvolvimento pessoal do indivíduo a que se submete. A sua importância é vital, visto ser um local de aplicação de conhecimentos adquiridos durante um longo e trabalhoso percurso acadêmico.

Este processo pressupõe a concretização de um conjunto de atividades, que foram realizadas e desenvolvidas, tendo como objetivo o desenvolvimento pessoal e a indução de comportamentos por parte do estagiário. Fomos constantemente levados ao limite, condição *sino qua*, sendo esta fundamental para que se verifiquem melhorias e desenvolvimentos. Este processo foi eficiente e eficaz, pelo que é fundamental que o “Professor Estagiário” se submeta à realização de um conjunto de tarefas predefinidas pela instituição formadora, nomeadamente pelo departamento de EF da UMa.

A possibilidade de ter influência no processo de ensino-aprendizagem dos alunos é um processo gratificante em todos os sentidos, sendo que a experiência com o contexto real da lecionação é um ambiente não totalmente desconhecido por nós, visto já estarmos em contextos com semelhanças ao referido (treino desportivo com crianças).

Do mesmo modo e de acordo com Queirós (2014), a prática do ensino em contexto real é reconhecida como uma das componentes mais importantes nos processos de formação inicial de professores. A prática de ensino em contexto real, oferece aos futuros docentes a oportunidade de emergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas numa determinada comunidade específica. É no contato com o espaço real de ensino que os docentes conhecem os contornos da profissão, e aos poucos vão tornando-se membros das comunidades educativas onde realizam o EP. O contexto real de prática profissional, constitui assim, uma peça fundamental da estrutura formal de socialização inicial na profissão, sendo o estágio profissional “*um momento de excelência de formação e reflexão*” (Queirós, 2014, p. 79).

O profissional da Educação é caracterizado pela sociedade como um dos principais agentes cuja principal função é formar/educar os cidadãos, para que estes se integrem na sociedade e no mercado de trabalho com naturalidade. Com o avançar dos anos, a natural complexidade da profissão docente tem sido um dos fatores que tem vindo a ser explanada pelos investigadores das ciências da Educação. A afirmação da constante complexidade

e exigência no processo de ensino faz com que os docentes se formem e reúnam um conjunto de capacidades e competências que os faz se integrarem de uma forma facilitada nos sistemas de ensino.

A capacidade de trabalho, a capacidade de comunicação, a capacidade de adaptação, a capacidade de reflexão e análise crítica, são alguns dos *softskills* que os atuais professores devem reunir para um melhor enquadramento no mercado de trabalho.

Segundo o planograma do MEEFEBS, pretende-se que o Professor Estagiário desenvolva um conjunto de atividades que se agrupam em 4 áreas, sendo elas a PL, as AICE, as AIM e as ANCP. Estas são apresentadas de forma singular, no entanto, de acordo com a nossa visão, pretende-se um envolvimento de todas as áreas pelo facto de estarem integradas no EP.

A PL é uma das fases do processo de EP e tem como objetivo a lecionação de aulas a uma turma e conseqüente gestão do processo ensino-aprendizagem (planeamento, realização, avaliação e controlo). Esta é a etapa que exige um maior investimento no que concerne aos recursos temporais. Para além disto, a PL é a etapa que mais nos cativa e desafia pelo facto de possuímos um papel fulcral no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos alunos, constituindo-se como a área que tem mais peso no nosso processo de avaliação e de valorização do estágio.

Por sua vez, a Assistência às Aulas está diretamente relacionada com a PL, dado que esta tem como objetivo a observação sistemática e objetiva de aulas de EF através de uma perspectiva construtivista, ou seja, para que ocorram melhorias no processo de ensino ou para colmatar algumas lacunas dos colegas docentes. Estas observações podem ser realizadas a colegas de estágio ou mesmo a outros professores. A identificação e observação das características e perfis particulares das turmas, dos diferentes meios, diferentes ferramentas de ensino e de atuação por parte de outros docentes podem demonstrar-se enriquecedoras para o nosso processo de formação. O contexto educativo é um contexto complexo com turmas e respetivos alunos diferentes, o que exige da nossa parte um comportamento de adaptação. Esta componente é uma porção fundamental do processo e permite uma melhor compreensão e perspectiva de atuação perante outros envolvimento, turmas e contextos.

Além do mais, a Assistência às Aulas permite, ainda, a realização de um processo de reflexão em conjunto com o orientador cooperante (em situações de assistência às aulas

do nosso colega estagiário) para que possamos analisar as situações específicas, os meios, as ferramentas utilizadas e a eficiência das mesmas em contexto real de aula, tendo em vista o desenvolvimento pessoal enquanto futuros docentes.

No que concerne às AIM, as mesmas integram a caracterização da turma que, por sua vez, tem como finalidade recolher um conjunto de informações relativas aos alunos e que permitem um melhor enquadramento da nossa PL.

Numa primeira fase, recolhemos informações básicas sobre as nossas turmas, mais especificamente dos nossos alunos, sendo estas relacionadas com a possível existência de condicionantes à prática de atividade física. Com isto, pretendíamos ter conhecimento sobre as patologias dos nossos alunos, factor que iria ter consideração na realização do planeamento das aulas. Numa segunda fase, a recolha de informações foi mais detalhada, abordando as seguintes componentes: dados pessoais (relacionados com a demografia e com os hábitos de vida), historial desportivo, perceção sobre a EF, nível de aptidão física através do Projeto EFERAM-CIT – “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir, Transformar”, com o recurso a testes físicos. Por fim, foram realizadas identificações das relações interpessoais na turma (com recurso ao questionário sociométrico). Este processo decorreu numa fase inicial do 1º Período, ocorrendo de forma uniforme em todas as turmas de estágio da ESFF e das restantes escolas que acolheram professores estagiários. Este processo investigativo permitiu realizar uma caracterização da turma rigorosa e precisa. Para a concretização desta investigação foram necessários alguns recursos humanos, nomeadamente de uma equipa de trabalho de docentes estagiários e orientadores científicos. No que diz respeito aos recursos materiais utilizados, estes foram cedidos pelo departamento de EF da UMa.

No que diz respeito às AICE, estas emergem com o objetivo de envolver os professores estagiários com os diferentes agentes educativos, nomeadamente os professores do grupo disciplinar, os professores de outros grupos disciplinares, os órgãos do conselho executivo da escola, os funcionários da escola e os alunos de outras turmas. Esta interação correspondeu a uma positiva dinâmica dentro do grupo disciplinar e favorecer o ganho de conhecimentos e a participação ativa dos professores estagiários. A participação dos professores estagiários ocorreu num conjunto variado de atividades, que contribuíram de forma positiva para a integração na comunidade escolar.

De acordo com o plano de estudos do MEEFEBS, a participação nestas atividades é opcional. Portanto, as fases de planeamento e conceção das atividades foram fases onde os professores estagiários não tiveram voz ativa, o que não aconteceu na fase de operacionalização das mesmas. De acordo com o explanado anteriormente, as nossas principais funções estavam relacionadas com a divulgação destas atividades nas nossas turmas, motivando e desafiando os nossos alunos para a participação nas atividades do grupo disciplinar. Consequentemente, e tendo em conta que era da nossa responsabilidade auxiliar na operacionalização das atividades do grupo disciplinar de EF, efetivamente a nossa participação foi ativa nas seguintes atividades de grupo: no Projeto +90; na Semana Multidesportiva; no torneio de Futsal e no torneio de Basquetebol (3x3).

Importa referir que a participação não se limitou apenas às atividades do grupo disciplinar, estivemos presentes numa outra atividade escolar, sendo esta o Plano de Segurança da ESFF que foi planeado e operacionalizado pela Secretaria Regional da Educação. Por fim, importa referir que a nossa participação nestas atividades foi efetuada de acordo com a nossa disponibilidade, isto é, participamos apenas nas atividades que não coincidiam com a nossa PL, com o conjunto de atividades às quais estivemos envolvidos nas fases de planeamento, conceção e reflexão e nas atividades que não coincidiam com as UC do 2º ano do MEEFEBS.

Em continuidade, as ANCP estão subdivididas em ACPC e ACPI. Deste modo, e em relação à ACPC, a mesma foi concebida por todos os núcleos de Estágio do MEEFEBS e teve como objetivos o desenvolvimento pessoal através da realização de uma comunicação e exposição de uma temática ao público (treinadores das diferentes modalidades, professores dos diferentes grupos de recrutamento, colegas da licenciatura, colegas do MEEFEBS, orientadores científicos e orientadores pedagógicos, em suma um conjunto de agentes do fenómeno desportivo regional). Esta atividade tinha como comportamentos solicitados, aos núcleos de estágio do MEEFEBS, a superação pessoal, a cooperação, a tomada de decisão e a montagem de estratégias em grupo. A nossa ACPC intitulou-se de “A Educação Física em Tempos de Mudança – Ferramentas Didáticas”. Cada núcleo de estágio foi responsável por desenvolver uma temática, em conjunto com o orientador científico, no nosso caso específico desenvolvemos uma preleção relacionada com o desenvolvimento das Competências Sociais na EF através da utilização do modelo de ensino denominado “Modelo de Educação Desportiva” (MED) na matéria

de ensino “Ginástica de Solo”. De uma forma mais específica, as temáticas abordadas nesta formação estavam relacionadas com a “Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar” que foi desenvolvida pelo núcleo da Escola Secundária Jaime Moniz, a “Educação Inclusiva e Educação Física: do debate à reflexão” desenvolvida pelo núcleo da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco. Outras temáticas desenvolvidas foram “Contributos do Modelo Tradicional e do “Teaching Games for Understanding” (TGfU) na Aprendizagem dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física” que foi desenvolvida pelo núcleo de estágio da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (ESBDAAS) e, por fim, “O Impacto do Modelo de Competência na Aprendizagem dos Jogos de Invasão: um Estudo Experimental no Contexto Escolar” que foi desenvolvido pelos colegas do núcleo de estágio da Escola do Galeão.

Relativamente à ACPI, esta pretende a exposição oral por parte dos professores estagiários abordando uma temática em reunião do grupo disciplinar de EF. Esta atividade culmina com uma apresentação que deverá estar enquadrada com os interesses e necessidades do grupo disciplinar. Em relação, às temáticas apresentadas pelos professores estagiários, estas tiveram principal incidência sobre o trabalho desenvolvido com as turmas dos professores estagiários, durante a PL, que resultou numa Proposta de Operacionalização dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I) – Visão Específica sobre o Futebol. Esta apresentação visou a exposição de um modelo de ensino com resultados sobre a perceção dos alunos em relação às competências sociais desenvolvidas com a experienciação deste modelo. Portanto, as nossas temáticas intitularam-se de “Propostas de Operacionalização dos JDC-I” e “Proposta de Operacionalização de Orientação Funcional” que foram planeadas e apresentadas por mim e pelo meu colega estagiário Francisco Santos.

6. PRÁTICA LETIVA

A PL é um processo de formação e lecionação que é desenvolvido durante o processo de EP. Este é um processo marcado por um constante planeamento, preparação, operacionalização e reflexão, que resultou de um trabalho cooperativo e colaborativo com o orientador científico, o orientador cooperante, o par pedagógico (colega de estágio) e os docentes do Departamento de EF da ESFF.

A PL deve ser um momento de mudança, onde os professores estagiários são os propulsores desta rotura. Segundo Piéron (1996), uma formação profissional de qualidade conjectura que o professor estagiário auxilie os alunos nas suas aprendizagens e esteja empenhado num processo de aperfeiçoamento pessoal, com base numa reflexão contínua sobre a sua própria ação pedagógica.

A utilização de outras metodologias que diferem das tradicionais, a alteração de rotinas e a operacionalização de novos exercícios devem constar no dicionário destes docentes em formação (Piéron, 1996).

De acordo com Hargreaves (1998), toda e qualquer mudança curricular passa necessariamente pelo professor, sendo este considerado a chave fundamental da mudança educativa. Nesta linha de pensamento, Thurler (1994) afirma que a mudança em educação depende daquilo que os professores pensarem dela, dela fizerem e da maneira como eles a conseguirem construir ativamente. Assim sendo, o professor ocupa um papel central em todo o processo de mudança educativa, e por isso torna-se importante compreender a diversidade dos problemas profissionais com que este se confronta na sua PL e a forma como as procura solucionar, através da sua experiência profissional.

Segundo Lopes e Fernando (2014), o processo educativo, ao longo dos tempos, foi alvo de transformações destacando que, na atualidade, a educação deve ser vista como um meio de proporcionar aos alunos um espírito de pesquisa, de iniciativa, de autonomia, de criatividade, de poder reflexivo e crítico sobre todos os fenómenos que envolvem o sujeito, incluindo o seu processo pedagógico.

Por sua vez, com a PL pretendemos transformar os nossos alunos, para que estes sejam mais competentes, aumentem os níveis motivacionais para a prática de atividade física e EF e que adquiram algumas competências fundamentais aos tempos atuais e a um mundo em constante mudança. Sendo estes princípios conducentes com o que Lopes (2009) defende, visto que o mesmo afirma que a educação deve ser encarada como um

meio de transformação do Homem e da sociedade.

A PL é uma das fases mais importantes do processo de EP, pois engloba a lecionação das aulas a uma ou mais turmas e implica que o docente estagiário seja um agente ativo no processo de gestão do ensino-aprendizagem, que é concretizado através do planeamento, da realização, da avaliação e do controlo.

Esta etapa exige um grande investimento relativamente aos recursos temporais por parte do docente estagiário. A PL é, acima de tudo, uma etapa extremamente motivante pelo fato de assumirmos um papel fundamental no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Esta foi uma etapa preponderante no processo de avaliação do EP.

A PL é onde o estagiário coloca em prática todas as aprendizagens inerentes aos conhecimentos teóricos que desenvolveu ao longo dos períodos de formação, deste modo foram aplicados conteúdos das diferentes disciplinas do 1º ciclo e do 2º ciclo de estudos universitários.

6.1. Gestão Do Processo Ensino-Aprendizagem

Um dos constituintes da PL é a gestão do processo de ensino e aprendizagem. Este processo tem como características o planeamento das atividades, a sua operacionalização e posteriormente o respetivo controlo. Em continuidade, a fase do planeamento abarca um conjunto de variáveis que são equacionadas, tendo em vista o objetivo final que deverá ter por base a formação eclética dos alunos. A operacionalização corresponde à seleção destas variáveis estudadas e da sua efetiva concretização em termos práticos, exemplificando, através da aplicação das estratégias didático-pedagógicas em contexto prático das aulas de EF. No que concerne ao controlo, a concretização da observação permitirá apurar os resultados obtidos da prática e assim, facilitando a concretização da reflexão e da avaliação das potencialidades e das limitações das opções didático-pedagógicas adotadas. Em função das conclusões obtidas, o docente procura soluções para reverter os problemas identificados.

A efetivação deste processo contribuiu positivamente para o desenvolvimento das diferentes capacidades do futuro docente de EF, pois constituiu um momento singular de aplicação de conhecimentos, de planeamento, de realização e de controlo. Aliado a este

processo está o grande investimento temporal, pelo que foi um processo moroso visto que tínhamos pouca experiência com a área da lecionação.

A EF é um meio privilegiado de transformação do homem e inevitavelmente das sociedades. Segundo Freire (1997), a educação tem se demonstrado padronizada, concentrada puramente num processo de transferência de conhecimentos (professor-aluno). De acordo com o autor supracitado, esta educação não é de todo adequada à realidade atual. Segundo esta perspectiva, o docente requer uma saída do papel que desempenha no paradigma atual de ensino, deixando de ser um mero transmissor de conhecimento e conteúdo, passando a ser um catalisador de transformações em que deve potencializar e conceber situações estimulantes e desafiadoras que promovam um espírito de excelência (Almada et al., 2008). Complementarmente, a par da EF, as atividades desportivas desempenham um papel fundamental no processo educativo das sociedades ao longo da existência humana.

Procuramos, durante todo este processo nas nossas aulas, solicitar nos alunos a capacidade de perceção aliada à tomada de decisão e à resolução de problemas. Não obstante, devemos educar com a intencionalidade para que os alunos entendam o que os rodeia (Lopes, 2009). Corroborando com Jacinto et al., (2001), que afirma que no contexto da aula de EF, o ensino e a aprendizagem, o desafio e a superação deverão ser uma constante. Deste modo, procuramos criar tarefas desafiadoras e motivantes a todos os nossos alunos, no entanto sempre conscientes da elevada complexidade que este processo exige.

6.1.1. Turma e Horário

Para concretização do EP torna-se fundamental lecionar, sob orientação, no mínimo a uma turma. Esta atribuição foi realizada numa das reuniões iniciais, onde tivemos a possibilidade de estar presentes e de ter voz ativa no processo de escolha (perante o orientador cooperante). Assim, ficou definido que iria lecionar numa turma de 10.º ano de escolaridade.

Em relação à turma, a sua caracterização é concretizada noutra secção deste relatório, todavia esta era constituída por alunos provenientes de diferentes escolas básicas da Região Autónoma da Madeira e era composta por 22 alunos.

No que diz respeito ao horário atribuído, a turma do 10.º ano de escolaridade da ESFF conta com aulas de EF distribuídas por 2 blocos de 90 minutos por semana, realizando-se à segunda-feira das 11h45 às 13h15 e quarta-feira das 10h às 11h30.

	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
7 ^h						
8 ^h	EF - 08:15 (08:15 - 09:45)	FC - PL (09:00 - 09:45)	PE - 09:15 (09:15 - 09:45)	FC - PAPE (09:15 - 09:45)	FC - PL (09:15 - 09:45)	
9 ^h						
10 ^h	FC - 09:45 (09:45 - 11:00)	FC - 09:45 (09:45 - 11:00)	FC - 09:45 (09:45 - 11:00)	FC - 09:45 (09:45 - 11:00)	FC - 09:45 (09:45 - 11:00)	
11 ^h						
12 ^h	FC - 11:45 (11:45 - 13:15)	FC - PAPE (11:45 - 13:15)	FC - PAPE (11:45 - 13:15)	FC - PAPE (11:45 - 13:15)	FC - PAPE (11:45 - 13:15)	
13 ^h						
14 ^h						
15 ^h		FC - 09:15 (10:45 - 11:45)	FC - PAPE (10:45 - 11:45)	FC - 09:15 (10:45 - 11:45)		
16 ^h						
17 ^h		FC - PAPE (11:45 - 13:15)				
18 ^h						
19 ^h						

Figura 1- Horário da Turma

Suplementarmente, é possível verificar que a distribuição das aulas de EF da turma está em consonância com as diretrizes apresentadas pelo programa, uma vez que este permite a existência de aulas de EF em dias não consecutivos e que, em consonância com Jacinto et al. (2001) consiste numa correta aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física segundo uma perspectiva de Saúde.

Esta organização temporal não criou grandes constrangimentos, a não ser a atenção por parte do professor, no que concerne ao controlo do tempo de aula. Este controlo visou a aula de segunda-feira pois esta era uma aula terminal e muitos alunos tinham transporte público para regresso às suas residências. Por isso, esta situação foi sempre tida em consideração durante o ano letivo e não afetou em nenhum aspeto a concretização dos objetivos das respetivas aulas.

6.2. Planeamento Anual

O planeamento é uma ação que determina, numa fase prévia, o que se deve fazer e quais os objetivos que se pretendem atingir. É na sua génese um modelo teórico para uma ação futura.

Deste modo, para que se concretizem um bom planeamento é fundamental a comparência de determinadas ações. A primeira dessas ações é caracterizada como sendo

a compreensão da realidade, o que implica a necessidade de ter conhecimentos e informações sobre essa realidade, motivo pelo qual são realizadas as caracterizações do meio.

O planeamento é um processo multidimensional que envolve diferentes realidades, diferentes formas de conceber e implementar atividades. Pode-se definir então planeamento como “uma técnica de tomada de decisão que enfatiza a escolha dos objetivos explícitos e determina os meios mais apropriados para a sua consecução a fim de que as decisões tomadas possam ser adequadas aos objetivos da população” (Rattner, 1979).

De acordo com o autor supracitado, existe uma necessidade de tomada de decisão no que diz respeito aos objetivos previamente definidos para a população alvo, que na nossa situação específica realiza-se por meio da consecução dos objetivos gerais de turma, que podem também concretizar-se através das finalidades do programa.

O planeamento é um processo formalizado de tomada de decisão que elabora uma representação de um estado futuro desejado, especificando as modalidades de execução dessa escolha. É uma atividade explícita que se baseia num método e se desenvolve no tempo e no espaço segundo um programa previamente determinado, culminando na definição de estratégias e programas de ação que visam assegurar a sua realização. Implica um exame antecipado de um conjunto de problemas e ações com possibilidades de conduzir eficazmente aos resultados pretendidos (Barros, 1993 citado por Santos, 2011).

O Planeamento Anual (PA) é um documento flexível que deve ser alterado e reformulado, de acordo com a evolução e o progresso da aprendizagem dos nossos alunos. Este planeamento não deve ser organizado de forma rígida.

Segundo Jacinto et al. (2001), o plano anual de turma deverá ser elaborado considerando as dificuldades e potencialidades identificadas nos nossos alunos que resultam de uma avaliação inicial (AI), as metas de final de ciclo a atingir propostas pelo PNEF em concordância com as Aprendizagens Essenciais (AE), a disponibilidade de recursos espaciais e materiais de cada realidade escolar (rotatividade das instalações) e as decisões de cada docente (ou grupo disciplinar de EF) que habitualmente são resultado da AI realizada no início do ano letivo.

Este documento é uma ferramenta importantíssima para a gestão do processo de ensino, visto que auxilia o docente no desenvolvimento de todo o processo pedagógico, tendo como principal objetivo a aquisição de competências previstas e a potencialização do processo ensino-aprendizagem.

Ainda numa fase inicial, antes do início do ano letivo procurámos conhecer com mais critério e de forma mais operacional os recursos disponíveis, através da consulta no inventário do material. De acordo com Jacinto et al., (2001), estas informações são preciosas para se estabelecerem prioridades na aquisição, melhoria e manutenção das instalações, equipamentos e materiais didáticos, rentabilizando os recursos subaproveitados. Os recursos espaciais foram igualmente consultados para cada um dos períodos letivos, de modo a tomar conhecimento sobre a rotação das instalações e otimizar a nossa PL, sempre em função dos nossos alunos. Segundo o (Jacinto et al., 2001), a aplicação destes programas implica que os espaços sejam, de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem atividades de aprendizagem de todas as áreas ou subáreas (mesmo que não seja nas situações formais), de maneira a que o professor possa optar pela seleção de matérias e modos de prática em cada ciclo de trabalho e no conjunto do ano letivo. Solicitamos ao orientador cooperante as matérias de ensino definidas pelo grupo disciplinar para cada um dos anos escolares (no nosso caso para o 10.º ano), nos diferentes períodos letivos de forma a concretizar este planeamento de forma eficaz e em concordância com as diretrizes do grupo disciplinar, dado que estamos enquadrados com uma instituição de ensino com objetivos e finalidades particulares aos alunos que a frequentam. Também, procuramos obter conhecimento sobre atividades que estavam definidas para o novo ano letivo, de forma a podermos incluí-las no nosso PA, pois poderiam constituir importantes oportunidades numa perspetiva de formação eclética dos nossos alunos. Por fim, os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar nos diferentes domínios para o ano escolar que iríamos lecionar.

A concretização do nosso PA de turma incidiu sobre as diretrizes e metas que resultaram de uma análise do PNEF e das AE, que conseqüentemente complementam o programa e de forma mais realista consagram um conjunto de objetivos mais operacionais para a população alvo, os nossos alunos. Esta elaboração resultou de uma consulta e análise de documentos como o Projeto Educativo de Escola, o Plano Anual de Atividades

e o Regulamento Interno. Esta análise permitiu um melhor conhecimento sobre a missão e visão da instituição de ensino, dos principais objetivos, das metas e quais as estratégias das áreas de intervenção, as normas de funcionamento e as atividades planeadas pela instituição de ensino para o ano letivo 2018/2019.

Já numa fase posterior e no início do ano letivo, nas aulas iniciais foram aplicados os instrumentos quantitativos no âmbito do Projeto EFERAM-CIT (anteriormente descrito). A aplicação deste projeto permitiu-nos a obtenção de um conhecimento mais aprofundado dos nossos alunos e consecutivamente a realização da caracterização da turma.

Concluída esta fase de pré planeamento, foi concretizada no início do ano letivo uma proposta de Avaliação Inicial (AI) que nos foi apresentada por Teixeira, Gouveia, Simões, Nóbrega e Lopes (2018). Esta AI é explicada com mais profundidade na secção 6.7.1 deste relatório.

Segundo Simões, Fernando e Lopes (2014), as matérias de ensino selecionadas pelo professor para lecionar ao longo do ano letivo, devem ter por objetivo o desenvolvimento integral do aluno, de forma a potenciar as capacidades dos mesmos e alcançar os objetivos de final de ciclo tendo por base as informações recolhidas de uma AI.

A execução desta AI nas diferentes matérias de ensino possibilitou-nos identificar e analisar com rigor as potencialidades e limitações da nossa turma. Numa fase posterior e em função dos resultados obtidos, foi estabelecida uma comparação entre o nível dos alunos, através da criação de tabelas, com os diferentes níveis de aprendizagem apresentados pelo PNEF e pelas AE.

Com o desenrolar da atividade docente considerámos que um documento com a predominância do PA não poderia ser definido unicamente em função das AI realizadas isoladamente no início do ano letivo. Posto isto, foram realizadas avaliações contínuas nas unidades de ensino, com o objetivo de adquirir uma noção mais eficaz dos ritmos de aprendizagem dos nossos alunos e, numa fase posterior, conseguirmos adequar e diferenciar as situações de aprendizagem em função das suas competências e conhecimentos e, conseqüentemente, maximizarmos as suas performances nos diferentes domínios da prática.

As principais reformulações e alterações que ocorreram na nossa planificação anual incidiram sobre a introdução de uma matéria de ensino a lecionar (Orientação), a

ocupação das instalações por parte de outras entidades (cedência de espaços para o desporto escolar, por exemplo), pelos condicionalismos relacionados com o estado de saúde de alguns alunos e professores, sendo que muitas vezes a não presença de alguns professores fez com que pudéssemos rentabilizar outros espaços de aula. Não obstante, em algumas situações, não muito frequentes, ocorria alteração do espaço de aula por condicionalismos relacionados com as condições meteorológicas que, condicionavam o espaço de aula (por exemplo, pavilhão com poças de água). No entanto, importa referir que neste último ponto, os docentes do grupo disciplinar da ESFF foram extremamente acessíveis e nos cediam os seus espaços de aula, de forma a que não fossem necessárias mais alterações nas nossas planificações.

O planeamento da ação educativa é uma ação cada vez mais preponderante por permitir e reduzir a incerteza e a ansiedade e apresentar utilidades, principalmente em professores principiantes e/ou em início de carreira e professores estagiários, a sua não realização faria com que sentissem mais dificuldades (Mascarenhas & Carreiro da Costa, 1995).

Este documento (Apêndice II), de acordo com aquela que foi a nossa experiência de lecionação, deverá englobar as competências gerais e específicas a desenvolver pelos nossos alunos, os conteúdos programáticos a lecionar, as atividades a realizar e as suas estratégias de implementação, quais os recursos materiais a utilizar durante as determinadas atividades e matérias, os instrumentos de avaliação, quais os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar e, por fim, a previsão do número de aulas a lecionar em cada uma das matérias durante o ano letivo.

Por ser um documento flexível, as suas reformulações foram constantes. As consequentes alterações foram sempre enquadradas, segundo a nossa ótica, como momentos de tomada de decisão, adaptação e reflexão e que foram fundamentais para a nossa constante evolução em termos profissionais e pessoais.

6.2.1. Matérias de Ensino e Apresentação dos Conteúdos

A escolha e seleção das matérias de ensino a abordar devem seguir um conjunto de premissas onde o professor é o final decisor, tendo em vista as necessidades e potencialidades da turma onde vai exercer a sua PL. Segundo Jacinto, et al., (2001), a diferenciação da atividade entre as turmas verifica-se, apenas, na sequência em que as matérias são lecionadas e nas opções pessoais do professor, limitando ou impedindo o

professor de realizar um plano de Educação Física da turma, estratégica e operacionalmente diferente dos planos das outras, na medida em que as características específicas de cada turma o justifiquem.

A rotatividade das instalações desportivas ocorreu de forma a que todos os docentes do grupo disciplinar de EF possam usufruir dos diferentes espaços (mais específicos para a abordagem das diferentes matérias, como por exemplo o ginásio central para a abordagem da Ginástica de Aparelhos) e tenham a possibilidade de abordar as matérias definidas pelo grupo segundo o ano de escolaridade em que se encontram os seus alunos.

Contrariamente ao que nos diz o programa, pelo que a periodização da atividade não resulta, como seria desejável, da interpretação que o professor faz das características dos seus alunos (das suas possibilidades e prioridades, ditadas pela avaliação inicial), mas sim dos horários e da definição à priori da circulação da turma pelas instalações (Jacinto, et al, 2001).

Com isto, não queremos julgar as escolhas do grupo disciplinar, mas sim alertar para o facto da não realização do ensino massificado em função da rotação das instalações (ensino por blocos). Posto isto, optamos pela concretização da polivalência dos espaços através da abordagem de diferentes matérias (ensino por etapas). Com esta nossa escolha, pretendemos consciencializar o grupo para o ensino por etapas, pois estas vão ao encontro das reais necessidades e potencialidades dos nossos alunos, respeitando as suas individualidades e os seus ritmos de ensino. De uma forma mais operacional, a rotatividade dos espaços poderia ter sido feita por pequenos períodos de tempo em cada período letivo pois iria facilitar a utilização e rentabilização de mais instalações desportivas por parte dos professores e favorecia o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Após a concretização da separação dos espaços pelos três períodos letivos (segundo o estipulado pelo grupo disciplinar, nomeadamente o diretor das instalações), ficaram definidas as cinco matérias de ensino a abordar na nossa turma (três desportos coletivos – Futebol, Voleibol e Basquetebol; Desportos de Combate (DC) - Judo; e um Desporto Individual – Ginástica de Solo).

Estas matérias de ensino, embora seleccionadas pelo grupo em função dos espaços, tinham potencialidades para dar resposta a algumas das necessidades identificadas nos nossos alunos. Complementarmente, segundo o programa a definição de matérias a

abordar no ensino secundário deve estar enquadrada segundo esta lógica, dois Jogos Desportivos Coletivos (JDC) (Futebol, Basquetebol, Voleibol e Andebol), um Desporto Individual (Ginástica ou Atletismo), as Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE) e duas outras modalidades (Raquetas, Combate, Natação, Patinagem, Atividades Exploração Natureza, etc.) (Jacinto et al., 2001).

Refletindo de forma mais personalizada sobre esta definição de matérias, a atribuição de um caráter nuclear ou elementar, em relação a uma determinada matéria de ensino, não deverá ser idealizada como uma obrigação à sua lecionação, mas antes como uma forma de auxiliar os docentes a estabelecer um conjunto de prioridades durante a sua planificação do processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, considerámos outras potencialidades, de forma a rentabilizar os diferentes espaços desportivos e simultaneamente para ir ao encontro das diretrizes do programa, seleccionámos outras matérias de ensino para dar resposta e proporcionar outras experiências e vivências aos nossos alunos através da solicitação de comportamentos nestas matérias que segundo o grupo disciplinar eram consideradas alternativas. Estas abordagens consideradas alternativas permitiram, entre outros objetivos, a solicitação da motivação dos nossos alunos para a prática das nossas aulas que foram constantemente verificadas através do questionamento por parte dos alunos.

De entre um conjunto de matérias, destacamos os Desportos Individuais – Atletismo; os Desportos de Adaptação ao Meio – Orientação Tradicional e Funcional; os Desportos de Confrontação Direta – Badminton e Ténis de Campo; e as ARE.

Estas matérias de ensino foram organizadas e sistematizadas segundo a Taxonomia de (Almada et al., 2008):

- Desportos Coletivos: Futebol, Basquetebol e Voleibol;
- Desportos de Combate;
- Desportos Individuais: Atletismo e Ginástica;
- Desportos de Adaptação ao Meio: Orientação Tradicional e Funcional;
- Desportos de Confrontação Direta: Badminton e Ténis de Campo;

As Atividades Rítmicas Expressivas (ARE) foram igualmente abordadas, no entanto não se encontram presentes na taxonomia de (Almada et al., 2008) por serem constituídas por uma sistematização exclusiva.

Segundo esta taxonomia, os Desportos Coletivos privilegiam a divisão de funções dos indivíduos pertencentes a um grupo, implicando o desempenho de funções específicas e o domínio da dinâmica do grupo (Almada et al., 2008).

Os Desportos de Combate são caracterizados pela relação entre as forças (FvsF'), privilegiando o conhecimento do “eu” e o confronto direto com situações críticas, potenciadas por uma “morte” simbólica no constante diálogo com o outro (Almada et al., 2008).

No que concerne aos Desportos Individuais, a atenção está focalizada no próprio sujeito, onde o seu desempenho é alheio ao próprio adversário (Almada et al., 2008).

Os Desportos de Adaptação ao Meio privilegiam a compreensão do contexto, normalmente natural, e exigem uma capacidade de leitura dos indicadores associados de um meio pouco habitual ao desportista (Almada et al., 2008).

Por fim, os Desportos de Confrontação Direta caracterizam-se por um diálogo permanente entre dois ou mais indivíduos em situação de oposição, num determinado espaço bem definido, normalmente por intermédio de um objeto interposto (Almada et al., 2008).

Optamos pela utilização desta taxonomia pois considerámos que esta se enquadra de acordo com a nossa visão sobre o ensino em EF, numa perspetiva mais macro, e sobre a compreensão de uma forma mais eficaz sobre as matérias de ensino e a sua solicitação comportamental fundamental na formação dos nossos alunos, numa perspetiva mais micro.

Continuando com a seleção das matérias de ensino, ao realizar o questionário inicial apresentado anteriormente na secção “Enquadramento do EFERAM-CIT - Questionários online sobre a Educação Física e Estilo de Vida”, tivemos acesso às modalidades que os nossos alunos anteriormente tiveram a possibilidade de experienciar. De entre um conjunto de modalidades, as mais mencionadas foram os Desportos Coletivos, mais concretamente o Futebol, o Andebol e o Voleibol, os Desportos Individuais e os Desportos de Confrontação Direta, nomeadamente a Natação e o Badminton. Este processo auxiliou-nos na seleção das matérias, dado que o 10.º ano é um ano de revisão, reforço e consolidação das matérias de ensino anteriormente abordadas pelos alunos. Segundo Jacinto et al. (2001), *“considera-se que no 10.º ano interessa consolidar e, eventualmente, completar a formação diversificada do ensino básico. Assim, como se*

pode ver no quadro de composição curricular, este é um ano em que se mantêm os objetivos do 9.º ano” (p. 16).

Com a abordagem das diferentes matérias de ensino lecionadas neste ano letivo pretendíamos, também, facilitar a integração dos alunos a uma nova turma e instituição de ensino, sendo que a disciplina de EF contribuiu positivamente para este aspeto. Aliás o próprio programa afirma que esta «revisão» visa facilitar a adaptação à mudança de escola e à composição da turma, dando oportunidades acrescentadas de recuperação, redescoberta e/ou aperfeiçoamento em matérias (Jacinto et al., 2001).

Posto isto, a periodização das matérias, durante o ano letivo, foi a que discriminamos de seguida.

No primeiro período foram lecionadas as matérias de ensino Ginástica de Solo e Voleibol. No segundo período foram abordadas as matérias de Orientação Tradicional e Funcional, as matérias de Badminton e Ténis de Campo e os JDC-I que correspondem ao Futebol e Basquetebol. No último e terceiro período foram abordadas as matérias de Atletismo, DC e ARE. Em termos pontuais foram abordados o Andebol, os Desportos Adaptados (Boccia, Atletismo Adaptado, Voleibol Adaptado e Goalball).

A Aptidão Física foi abordada durante todo o ano letivo, para que os nossos alunos desenvolvessem as capacidades condicionais e coordenativas. Complementarmente, utilizamos a matérias de ensino DC (nas fases iniciais e finais das aulas) e o Atletismo para desenvolver estas capacidades.

É importante mencionar que no primeiro e no segundo período operacionalizámos um número significativo de horas nas UD de Ginástica e de JDC-I, nomeadamente Futebol e Basquetebol, devido às metodologias didático-pedagógicas utilizadas que foram o MED e o Modelo de Competências.

Por fim, importa salientar que na nossa formação académica, nomeadamente através da frequência em unidades curriculares como as diferentes didáticas, tivemos a possibilidade de adquirir um conjunto de conhecimentos gerais e específicos sobre a generalidade das matérias de ensino abordadas durante este primeiro ano de prática profissional docente e que se traduziram numa mais valia em todos os sentidos.

6.3. Unidades Didáticas

As UD, em consonância com o PA são caracterizadas por serem auxiliares do docente em toda a atividade didático-pedagógica. Estas seguem a lógica estabelecida pelo PA e tem como principal objetivo e concretização, de uma forma mais operacional, dos objetivos anteriormente planeados. Assim, uma UD é um instrumento fundamental na organização das aprendizagens e na articulação dos conhecimentos a abordar. Segundo uma sequência lógica e progressiva, a UD pretende a indução de uma aprendizagem ativa e significativa para os alunos (Carmona, 2012).

A UD é caracterizada por uma periodização a médio prazo e a sua criação implica uma ou mais unidades de ensino em determinados períodos de atividades que são centradas numa ou mais matérias de ensino (Batalha, 2004). É neste preciso momento que são especificadas as diversas ações motoras em termos comportamentais que corroboram os objetivos gerais constituintes do PA.

De acordo com Pais (2011), as UD devem ser constituídas pelos elementos didatológicos (fundamentação didatológica, caracterização do contexto de ensino-aprendizagem e a definição dos objetivos didáticos), pela seleção e sequenciação do conteúdo temático programático (definição do tema e dos elementos integradores e a seleção do conteúdo programático), pelo desenho dos percursos de ensino-aprendizagem (critérios de sequenciação e integração das tarefas de ensino-aprendizagem, seleção das tarefas de ensino-aprendizagem e elaboração dos guiões integrados de desenvolvimento, e pela avaliação (avaliação da aprendizagem dos alunos e meta-avaliação ou reflexão sobre a própria PL).

Segundo Jacinto et al. (2001), o professor deve prever o número de unidades de ensino (conjunto de aulas com objetivos e estrutura organizativa idênticos) e a sua progressiva operacionalização, decidir sobre a estratégia de composição dos grupos que lhe parece mais adequada em função do contexto, sobre as atividades de aprendizagem que irá propor aos seus alunos e em relação aos momentos que pensa recolher as informações necessárias ao ajustamento do processo (avaliação).

Todavia, a UD à semelhança do PA, não deve ser considerada de forma rígida e inflexível, visto que o processo de ensino-aprendizagem é variável e sujeito a constantes reformulações e alterações. Nesta linha de pensamento, é impreterível considerar o aluno

no centro de todo o seu processo através das suas limitações, necessidades, potencialidades e ritmos de aprendizagem.

Segundo Quina (2009), para uma efetiva construção das UD, torna-se fundamental que se correlacionem as variáveis relativas à caracterização da matéria de ensino (o que faz com que o docente tenha um conhecimento mais aprofundado sobre as diferentes matérias de ensino a abordar), às avaliações iniciais (permite a obtenção de um conhecimento mais aprofundado em relação aos alunos e às suas limitações e potencialidades), calendarização e estruturação dos conteúdos (definição dos diferentes timings e objetivos em função dos recursos temporais através de um plano de intenções), definição dos critérios de avaliação (componentes a avaliar durante após a concretização da UD), as diferentes estratégias didático-pedagógica (tendo como referência o processo de ensino e aprendizagem dos nossos alunos), a concretização das avaliações sumativas/finais (averiguar as diferentes aprendizagens concretizadas de acordo com as características dos nossos alunos, atribuindo um grau de comparação entre o seu estado inicial e o final durante todo o processo) e por fim uma reflexão (onde o docente realiza um conjunto de observações, análises e reflexões sobre a concretização da UD onde devem estar incluídas a aquisição ou não dos objetivos previamente definidos e o porque da sua não aquisição, a implementação ou não das estratégias didático-pedagógicas e quais as suas repercussões, em suma, a concretização de um balanço global sobre a UD).

Após uma análise bibliográfica optamos pela criação de uma UD que respeitasse alguns dos princípios anteriormente definidos, onde salientamos a Caracterização da Modalidade, os resultados da AI, os Objetivos Programáticos, os Recursos Materiais, a Estruturação dos Conteúdos, as Estratégias Didáticas Pedagógicas, os Critérios de Avaliação e a Reflexão Final (pode ser verificada no Apêndice III). É importante referir que ocorreram evoluções na construção das UD que decorram com o desenrolar da prática e da constante reflexão durante todo o processo. O mais importante é o facto do professor, enquanto estagiário, consiga perceber e aceitar, com o decorrer da prática, que as escolhas iniciais possam ser alteradas de acordo com o evoluir do processo pedagógico.

Segundo Bento (1998), a duração das unidades de ensino ou UD é influenciada pela complexidade e quantidade das tarefas de ensino e aprendizagem, pelos princípios psicopedagógicos e didático-metodológicos que serão utilizados na organização e dinamização do processo pedagógico.

Em relação à duração das UD, estas não tiveram uma duração similar devido às próprias características de cada uma e dos diferentes conteúdos a abordar que variaram conforme as necessidades e aprendizagens dos nossos alunos, e são resultado do processo pedagógico. Tivemos UD que deviam respeitar referências temporais, visto que foram lecionadas ao abrigo de diferentes metodologias de ensino (nomeadamente o MED). Por exemplo, a utilização deste modelo pressupôs a criação de uma UD com cerca de 20 horas. O seu planeamento e conceção foi concretizado ao abrigo do EFERAM-CIT. O mesmo podemos afirmar sobre a UD de JDC-I que compreendeu a aplicação do Modelo de Competências. Já no que concerne à UD concretizada no terceiro e último período, devido aos condicionalismos temporais (período extremamente curto), a sua duração foi de sensivelmente 10 horas e compreendeu a leção de 3 matérias de ensino distintas.

Posto isto, durante a PL foram concretizadas cinco UD que foram sistematizadas de acordo com a taxonomia de Almada et al., (2001), como anteriormente referido.

A primeira UD concretizada é referente aos Desportos Individuais, nomeadamente a Ginástica de Solo. Nesta matéria de ensino, operacionalizada no 1º período, o modelo implementado consistiu no MED. O motivo pelo qual foi implementado este modelo incidiu sobre a pouca motivação inicial apresentada pelos alunos e pelas dificuldades e receios apresentados durante a AI. Além de uma evolução em termos de proficiência do movimento e execução dos elementos gímnicos, os nossos objetivos incidiram sobre o desenvolvimento de competências sociais e no desempenho das diferentes funções constituintes do modelo.

Segundo Mesquita et al., (2013), a UD é substituída por uma época desportiva composta por três etapas de desenvolvimento que resulta na pré-época, na época e pós-época ou evento culminante.

Nesta linha de pensamento, a pré-época foi constituída por cinco sessões que perfizeram um total de 7,5 horas. Na primeira aula, foram realizados os elementos da Ginástica de Solo de forma a aferir com mais critério as limitações e necessidades dos nossos alunos. As três aulas seguintes foram destinadas ao ensino da execução dos elementos gímnicos, através dos elementos críticos que compunham cada movimento, e as respetivas ajudas (onde foi dada ênfase à importância da realização correta da ajuda que assegurava a segurança dos alunos). Na última aula da pré-época, foram constituídas equipas com um número máximo de seis elementos que iriam trabalhar ao longo de toda

a época desportiva, foram organizadas cinco equipas na nossa turma. De forma a solicitar a afiliação dos alunos às respetivas equipas durante todo o percurso do modelo, os alunos escolheram um nome para a equipa, um equipamento alusivo à mesma e um grito de identificação para as suas equipas. Este processo terminou com a assinatura dos contratos de equipa, onde cada aluno foi responsabilizado pelo cumprimento de uma função específica (treinador adjunto, capitão, juiz, fotógrafo e preparador físico) durante os treinos e as jornadas. Foram fornecidos às equipas dois documentos orientadores das atividades, um Dossier de Trabalho (Apêndice V) e um Regulamento (Apêndice V). Estes documentos foram dados às equipas durante a transição entre a pré-época e a época.

Em relação ao dossier, este era composto por situações de aprendizagem com as diferentes variantes (regressivas e/ou progressivas), pelos critérios de êxito e pelas ajudas que os alunos teriam de ter em atenção para uma correta realização dos elementos gímnicos. Outro dos constituintes do dossier eram os registos estatísticos que eram realizados nos dias das jornadas competitivas para que, os discentes tivessem consciência dos critérios de êxito dos vários elementos gímnicos que necessitavam de desenvolver nas sessões de treino posteriores.

O regulamento era constituído pelas penalizações a atribuir (no caso do incumprimento das funções atribuídas nos contratos). Caso o professor, através da observação, verificasse a ocorrência de comportamentos desviantes, antidesportivos ou mesmo a não realização das ajudas gímnicas, o resultado seria uma penalização na pontuação final após cada treino ou jornada.

A época foi constituída por nove aulas que perfizeram um total de 13,5 horas. Na época, foram organizados seis treinos e duas jornadas que foram concretizados de forma alternada (treino-treino-competição). Os últimos dois treinos serviram de preparação para o evento culminante. Nos treinos, os grupos desenvolviam os diferentes elementos gímnicos e as respetivas ajudas. No final dos treinos, na parte final da aula, realizávamos pequenas reuniões com os treinadores adjuntos e os capitães das equipas de forma a transmitir algumas considerações resultantes das observações. Outro aspeto importante estava relacionado com as sugestões apresentadas pelos alunos (por exemplo, na montagem das estações ou do material) e o esclarecimento de dúvidas que resultava da prática e da experiencição das funções. Em relação às jornadas (competição), os alunos realizavam uma sequência gímica, composta pelos elementos gímnicos desenvolvidos

nos dias de treino. Assim, os objetivos primordiais das jornadas consistiram no registo das evoluções dos nossos alunos, através da observação direta (a avaliação não deveria realizar-se num único momento da época). Promoção da competição saudável numa perspetiva de fomentar os índices motivacionais dos alunos e dar a conhecer aos alunos diferentes dinâmicas de funcionamento na matéria de ensino “Ginástica”.

O Evento Culminante deteve um carácter festivo e as equipas foram premiadas pelos seus desempenhos e pela criatividade na criação dos logótipos, equipamentos e em todos os materiais desenvolvidos ao longo de toda a época desportiva. Deste modo, foram entregues certificados a todos os alunos e medalhas de participação no final do mesmo.

A implementação deste modelo de ensino permitiu que a generalidade dos alunos apresentassem desempenhos motores, sociais e cognitivos superiores aos inicialmente apresentados. Salientamos o caso específico de uma aluna, que devido às experiências passadas, tinha fobia a esta matéria de ensino. Posto isto, e com ajuda dos alunos e através de um trabalho progressivo e individualizado, conseguimos que a aluna, no evento culminante realizasse a maioria dos elementos gímnicos e conseguisse superar esta limitação. Outra das evoluções verificadas, incidiu sobre a correta realização das ajudas gímnicas, uma vez que grande parte dos nossos alunos não tinham conhecimento da forma correta de realização das diferentes ajudas nos diversos elementos gímnicos.

A operacionalização deste modelo permitiu o desenvolvimento de competências nos nossos alunos como a autonomia, o espírito crítico, o desenvolvimento de trabalho cooperativo (que pode ser verificado na nossa ACPC, secção 9.1 deste relatório). Outro aspeto importante que é de salientar, está relacionado com o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas que se corelaciona com o tempo de empenhamento motor. Sentimos que as tarefas desempenhadas pelos capitães de equipa e pelos treinadores adjuntos, durante as jornadas, poderiam ter sido mais exploradas. Relativamente aos preparadores físicos, esta foi uma função criada pelos núcleos de estágio com o objetivo da preparação para a tarefa (responsáveis pela fase inicial da aula – ativação inicial). Outras funções estavam relacionadas com o fotógrafo (responsável para criação de fotos e vídeos das execuções dos grupos e posteriormente partilhar com a turma através do grupo privado criado no *Whatsapp*). A utilização desta metodologia permitiu sensibilizar os alunos para a utilização das tecnologias para fins didático-pedagógicos e que contribuiu para criação de uma rutura no sistema educativo.

Como a nossa turma era heterogénea em termos de proficiência (alunos com diferentes níveis), aos alunos mais proficientes prescrevemos atividades mais elaboradas e mais complexas e atribuímos funções de observação para que estes alunos, possam ajudar os elementos do grupo. Esta estratégia fomentou a motivação destes alunos e promoveu a sua aprendizagem, contribuindo para uma melhor e maior cooperação entre todos os alunos.

Considerámos que o número de sessões definidas para a aplicação deste modelo foram as necessárias para que a sua aplicabilidade fosse possível. No entanto, considerámos que para uma maior evolução dos nossos alunos seriam necessárias mais sessões.

A par da UD de Ginástica, lecionada no 1º período, foi lecionada a matéria de ensino Voleibol. Para lecionar esta matéria de ensino recorremos ao *Smashball*, de forma a promover e desenvolver os conteúdos do Voleibol. Esta abordagem permite um aumento do tempo em tarefa, um aumento do n.º de ações durante o jogo e permite a concretização de uma maior taxa de sucesso nas ações dos alunos. Os principais motivos pelos quais optamos pela utilização desta abordagem, estão relacionados com a experiencição, enquanto alunos do Mestrado, uma vez que nos apercebemos que esta abordagem diferenciada permite o desenvolvimento dos comportamentos anteriormente mencionados, o que, deste modo, facilitaria o processo de aprendizagem dos nossos alunos.

O *Smashball* surge de forma a fomentar o tempo de empenhamento motor, ou seja, mais execuções dos diferentes gestos técnicos, maior dinâmica de exercício e maior comunicação entre os alunos. Dando ênfase às situações de jogo reduzido, condicionado e adaptado. Segundo Graça e Mesquita (2007), a abordagem do voleibol com recurso ao *smashball* é realizada tendo por base o conceito de *transfer*, sendo dada ênfase à compreensão do jogo e à aquisição de conhecimentos estratégico-táticos.

Não obstante, Bunker e Thorpe (1982) mencionam 3 indicadores de grande impacto para a aprendizagem dos alunos e que se encontram contemplados nesta abordagem tática ao jogo: (1) os processos cognitivos de perceção; (2) a tomada de decisão, e a (3) compreensão do jogo.

É importante referir que o *smashball* (nível 1, 2, 3 ou 4) foi enquadrado e adaptado de acordo com os níveis dos alunos, pelo que recorremos à criação de 2 grupos de trabalho

onde o critério de seleção foi o nível de proficiência, a capacidade de percepção do jogo e as tomadas de decisão. No entanto, estes grupos não eram fechados, sendo que sempre que ocorresse uma evolução qualitativa, o aluno passava para o nível seguinte.

De acordo com Nunes (2016), a utilização desta metodologia não tradicional nas nossas aulas, que permite o “agarrar” a bola (num nível inicial) propicia um maior tempo de empenhamento motor. Este maior tempo permite um desenvolvimento das capacidades condicionais que, por norma, são difíceis de se trabalhar perante uma abordagem tradicional do Voleibol.

Com o desenrolar desta UD, verificámos que alguns alunos continuavam a apresentar dificuldades na concretização do gesto técnico serviço, dado que não conseguiam colocar a bola no terreno de jogo do adversário. Posto isto, decidimos alterar as condições espaciais (nomeadamente a área do serviço) o que possibilitou que estes alunos obtivessem uma taxa de sucesso maior e sucessivamente incremento da motivação para a prática desta matéria de ensino. Em relação à leitura do objeto de jogo, alguns alunos demonstraram também dificuldades na sua leitura, o que foi sendo colmatado com o desenrolar da UD através do tempo de prática. Por exemplo, para suprir algumas dificuldades técnicas nos nossos alunos, nas fases iniciais das aulas, prescrevemos exercícios mais analíticos, nomeadamente ao grupo que apresentava mais limitações neste aspeto.

Outros aspetos importantes que foram concretizados com esta UD estão relacionados com o que anteriormente mencionamos referente aos aspetos socioafetivos. Como os alunos vinham de escolas diferentes e não tinham qualquer contacto com os colegas, nesta UD adotamos estratégias para promover esta interação e comunicação entre os mesmos. Para além da prática desta modalidade coletiva foram concretizadas no sentido de promover alguns jogos didáticos, através da utilização de DC e das ARE, nas fases iniciais das aulas, para favorecer essa relação entre os alunos.

Tendo em consideração o que Almada et al., (2008) defendem nos Desportos Coletivos, mais especificamente o Futebol e o Basquetebol, estas duas matérias de ensino foram lecionadas já no 2.º período e foram integradas numa só UD.

Segundo Bayer (1994), as modalidades coletivas nomeadamente o Andebol, o Basquetebol e o Futebol apresentam um conjunto de características comuns (bola, terreno

de jogo, alvo, oposição, cooperação e regulamento). Posto isto, a sua lecionação ocorreu de forma simultânea através da utilização das aulas politemáticas.

A abordagem realizada nos JDC-I consistiu na aplicação do Modelo de Competência dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (MCJDCI) que pode ser entendido como um modelo híbrido que resulta do MED de Siedentop (1994) e do TGfU de Bunker e Thorpe (1982).

O MCJDCI integra as características do TGfU e do MED. No caso do TGfU as principais características absorvidas são a escolha de formas modificadas de jogo, em conformidade com a capacidade de jogo dos alunos, o confronto com problemas reais em ambiente de jogo e a introdução do ensino das habilidades de jogo ditada pela sua relevância para a forma de jogo adotada e subordinada à compreensão do seu uso tático no jogo e à tomada de decisão. Relativamente às características absorvidas pelo MED, estas são a vinculação cultural das formas básicas de jogo aos grandes jogos institucionalizados, a preservação da autenticidade dos jogos, a valorização da criação de um contexto desportivo autêntico, o treino de equipa, a competição, o fair-play, o carácter festivo e o desempenhar de vários papéis (Graça & Mesquita, 2015).

À semelhança da UD de Ginástica, esta UD foi também substituída por uma época desportiva e foi constituída por três etapas de desenvolvimento: pré-época, época e pós-época. Em relação à organização, esta foi ao encontro do anteriormente mencionado visto que este modelo não tradicional é constituído pelo MED.

As nossas primeiras preocupações estavam relacionadas com o domínio do modelo de atuação e com o domínio das matérias abordadas. Na preparação inicial, antes do início da pré-época, foi-nos solicitada a criação de exercícios que fossem ao encontro dos problemas táticos do jogo ofensivos (Penetração, Cobertura Ofensiva, Mobilidade e Espaço) e os defensivos (Contenção, Cobertura Defensiva, Equilíbrio e Concentração). Recorremos à ajuda de especialistas do Departamento de EF da Universidade da Madeira para concretizar estes exercícios. Quanto à operacionalização destes exercícios, estes foram resultado de um processo de diagnóstico, prescrição e controlo. Com isto, queremos afirmar que a sua introdução no dossier dos alunos ocorreu após a sua concretização e operacionalização efetiva no contexto ao qual estávamos inseridos. Este banco de exercícios permitiu a solicitação da tomada de decisão dos alunos responsáveis pelas funções de treinador adjunto, visto que estes eram os responsáveis pela seleção dos

exercícios de treino, através das limitações observadas durante a competição das suas equipas (por exemplo, durante a competição o treinador adjunto observou que a sua equipa apresentou limitações na progressão para o alvo, pelo que nos treinos seguintes iria selecionar exercícios que solicitavam a progressão para o alvo para que este problema coletivo fosse minimizado). Com isto, solicitamos nos nossos alunos a capacidade de tomada de decisão, a autonomia, a capacidade de observação e perceção do jogo, entre outros comportamentos.

Relativamente aos exercícios propriamente ditos, o processo de ensino e aprendizagem desenvolveu-se por estação (foram criadas 4 estações). Os exercícios abordados em cada estação consistiam nos aspetos táticos. Os exercícios criados iam ao encontro dos aspetos táticos ofensivos e dos aspetos táticos defensivos. Para além dos componentes táticos, estes exercícios solicitavam em maior instância as componentes fundamentais da tomada de decisão sendo que esta devia ser contextualizada, em situações adaptadas e condicionadas de jogo.

Condicionamos um conjunto de regras de forma a adaptar os exercícios às características dos nossos alunos (pouca relação com o objeto de jogo) e condicionamos também os alunos mais proficientes, por exemplo, para que estes consigam em primeira instância solicitar os comportamentos de cooperação através das dinâmicas de grupo (dando um exemplo mais concreto, ao aluno 18 foi solicitado que apenas podia participar nas ações do jogo com o pé não dominante sendo que o resultado consistiu numa melhoria das suas limitações (através da utilização do pé não dominante e potenciou a sua capacidade de cooperação com os colegas).

Foram verificadas melhorias, em grande parte da turma, na ocupação do espaço (tendo em vista a posição do objeto de jogo), na progressão no espaço de jogo, nas ações de cooperação (posse de bola, coberturas e criação de linhas de passe). Verificaram-se também melhorias em relação à aglomeração em torno do objeto de jogo, os alunos distribuíram-se melhor em relação à lateralidade e à profundidade do terreno de jogo que resultou numa melhor organização do jogo em si.

No que concerne aos pontos negativos, estes estão relacionados com não só ao número de horas destinadas à lecionação destas matérias como também ao demasiado enfoque nos problemas táticos do jogo. Assim, alguns alunos não desenvolveram de uma forma acentuada a relação com o objeto de jogo (domínio e controlo da bola), em suma

os aspetos técnicos. Apesar da aplicação desta metodologia (Modelo de Competência) ter como objetivo a melhoria da performance, os aspetos técnicos não são desenvolvidos à proporção dos aspetos táticos do jogo.

Outro dos pontos menos positivos esteve relacionado com a continuação dos grupos do MED. Sentimos que os alunos ficaram limitados em relação ao desenvolvimento de competências relacionais com alunos de outras equipas. *“A fixação dos grupos durante períodos de tempo muito alargados não é aconselhável, até pela importância que a variedade de interações assume no desenvolvimento social dos jovens.”* (Jacinto et al., 2001, p. 30).

Posto isto, a organização dos grupos numa futura intervenção deste âmbito deverá ser equacionada, visto que são alunos que vem de contextos escolares diferentes e não tinham qualquer tipo de relação interpessoal.

Justificámos a continuação dos grupos, de um modelo para o outro, através da rentabilização dos recursos anteriormente criados pelos alunos, nomeadamente equipamentos, mascotes e logótipos. A continuidade dos grupos não foi bem aceite no seio da turma, reflexo disso foi o evento culminante. Neste evento alguns alunos não estiveram presentes, o que demonstra a falta da afiliação e desmotivação em relação à continuidade das equipas inicialmente organizadas. Outro aspeto que importa salientar está relacionado com a falta de equipamentos das equipas na concretização do evento.

Outra das UD criadas, lecionada no 2º período, consistiu nos desportos de confrontação direta e nos desportos de adaptação ao meio. A escolha pela leção destas matérias de ensino teve por base o recapitular de alguns conteúdos anteriormente abordados, visto que grande parte da nossa turma estava motivada para a sua realização. Outro dos motivos pelos quais optamos pela leção das modalidades de confrontação direta esteve relacionada com uma pré-preparação para a sua abordagem, visto que as matérias de confrontação direta seriam abordadas nos anos seguintes (11.º e 12.º) pelo que considerámos ser uma mais valia para os nossos alunos a realização de uma pré-preparação. No que concerne às matérias de ensino de Orientação, considerámos importante abordar as mesmas visto que os nossos alunos são alunos “novos” na instituição escolar e assim poderiam aperfeiçoar os seus conhecimentos em relação ao meio escolar e que foram fundamentais para a melhoria da sua orientação espacial. É

importante referir que a abordagem destas matérias surgiu numa lógica politemática (abordagem destas duas matérias de ensino em simultâneo através da divisão da turma).

Relativamente às modalidades de confrontação direta, a sua lecionação iniciou com a concretização de jogos adaptados (1x1) onde se pretendia que os alunos desenvolvessem a manipulação dos objetos de jogo, as habilidades específicas e a leitura do objeto de jogo. Já numa fase posterior, após verificarmos algumas dificuldades sobretudo na modalidade de Ténis de Campo, optamos pela adoção de materiais de iniciação nomeadamente as “*softballs*”. A utilização deste material permitiu que os alunos tivessem maior domínio do objeto de jogo e permitiu um prolongamento das jogadas. Posto isto, esta estratégia permitiu solicitar a leitura do objeto de jogo, aliada à solicitação de um melhor enquadramento em termos ocupacionais do espaço de jogo em função do objetivo de jogo. A redução do espaço de jogo, auxiliou os alunos no processo de aprendizagem, visto que permitiu um melhor controlo dos objetos de jogo em situação de jogo, nas duas matérias abordadas. Com o decorrer da UD, verificámos com mais critério as diferenças entre os alunos nas duas matérias de ensino. Posto isto, considerámos importante periodizar diferentes objetivos para os diferentes alunos, agrupando-os em 2 grupos distintos.

Ao grupo que apresentava melhores indicadores no que concerne às destrezas motoras, foram solicitados comportamentos específicos nomeadamente que dão resultado aos batimentos específicos e conseqüentemente à melhoria da precisão dos batimentos realizados através do controlo da capacidade condicional “Força”. Uma das adaptações realizadas, a título de exemplo na matéria de Ténis de campo, consistiu na evolução em termos da utilização do objeto de jogo que numa fase inicial eram as “*softballs*” e posteriormente passaram a ser as bolas de ténis.

Ao grupo de alunos com mais dificuldades, continuámos com o desenvolvimento de jogos em espaços reduzidos com o objetivo continuar a solicitar a adaptação aos objetos de jogo e sobretudo uma melhor leitura do objeto de jogo. As principais adaptações realizadas a este grupo consistiram na utilização das “*softballs*” visto que estas facilitavam o continuar da ação pela sua composição (esponja) sendo que a velocidade imprimida aquando dos batimentos era inferior às tradicionais bolas de ténis.

Outros aspetos importantes estão relacionados com a prática do badminton em espaços abertos. Foi possível verificar que as condições climatéricas, nomeadamente o

“vento” condiciona a prática desta modalidade sendo constantes as alterações da trajetória do objeto de jogo solicitando comportamentos de leitura do objeto de jogo e adaptação ao mesmo em função do objetivo de jogo. Devido às condições espaciais e materiais, a utilização de material específico das modalidades (redes específicas e marcações do campo) foram sempre substituídas por materiais semelhantes, mas que contribuíram para o processo pedagógico e para a lecionação destas matérias de ensino.

Poderíamos ter utilizado, por exemplo a tecnologia nas atividades de confrontação direta pois estas possibilitariam um melhor conhecimento do “eu” através da comparação dos movimentos e gestos técnicos dos alunos em jogo com outros tenistas, por exemplo.

Considerámos que os alunos, no fim desta UD, desenvolveram as suas necessidades e potencialidades. Foi possível verificar através de uma comparação entre o seu estado inicial e o estado final na UD.

Relativamente aos desportos de adaptação ao meio, as matérias de ensino de Orientação, como anteriormente mencionadas foram lecionadas em paralelo com as matérias de confrontação direta. A sua lecionação permitiu e possibilitou um maior tempo de empenhamento motor. Todos os alunos estavam em atividade e a solicitar comportamentos nas diferentes modalidades, comportamentos estes que são específicos de cada modalidade, no entanto são complementares ao individuo.

No que concerne às modalidades de adaptação ao meio, estas são opcionais segundo as diretrizes do grupo disciplinar de EF no entanto, optámos pela sua lecionação para permitir aos alunos melhorar os seus conhecimentos em relação ao local (ESFF), que se traduzirá numa melhoria da orientação espacial, numa melhor adaptação ao meio, numa melhor leitura do contexto, em suma um melhor conhecimento de um local que lhes é desconhecido por serem maioritariamente alunos novos na escola ESFF.

Nestas matérias de ensino foram utilizadas, a título de exemplo as tecnologias, através da utilização dos mapas em fotografia, que foram utilizados como controlo dos pontos e para criação de pontos, na orientação funcional. Esta utilização permitiu aos alunos compreenderem a utilidade que o telemóvel tem para fins didático-pedagógicos em âmbito escolar e extraescolar. Todavia, é de salientar que a utilização destes instrumentos, no seio da sala de aula, é restrito segundo o Regulamento Interno da ESFF.

O processo de ensino e aprendizagem, à semelhança de outras UD, foi desenvolvido através da criação de grupos homogêneos (características idênticas em termos de

proficiência). Segundo Jacinto et al., (2001) sempre que necessário, à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogênea dos grupos. Esta divisão em grupos permitiu um melhor enquadramento do processo pedagógico, através da concretização de objetivos mais específicos em função das necessidades e potencialidades dos alunos (ensino mais individualizado). Em consonância, Jacinto et al., (2001) sugere que dadas as diferenças existentes entre os alunos da mesma turma (aptidões, motivações, etc.), a diferenciação das atividades em pequenos grupos ou em grupos que integrem alunos de várias turmas com o mesmo horário pode constituir uma linha eficaz de operacionalização da formação face às circunstâncias concretas, desde que se trate de opções conscientemente assumidas pelo grupo de professores de Educação Física.

A abordagem destas matérias, foi concebida através de uma lógica progressiva. Assim, iniciámos com a lecionação da orientação tradicional através da utilização dos pontos fixos na escola e posteriormente fomos introduzindo, conforme a evolução dos nossos alunos, a orientação funcional. Esta introdução deu-se através das melhorias já verificadas na orientação tradicional e pelo feedback que íamos tendo dos alunos.

Com a indução do manuseamento do mapa, da orientação espacial e verificação do apenas “correr” para encontrar o ponto, necessitávamos de encontrar uma estratégia para motivar os alunos. A lógica da orientação funcional no início não foi bem aceite pela turma, no entanto recorremos à ajuda de alguns alunos que já tinham realizado a modalidade para incrementar a motivações nos colegas. Considerámos que a estratégia da utilização da tecnologia foi fundamental para motivar os alunos e auxiliou o docente no controlo dos alunos nesta atividade, visto que aos alunos era pedido para tirar uma fotografia no local exato do ponto, onde conseguiríamos verificar duas das três referências utilizados para obtenção do ponto.

Com a realização da orientação funcional, foram solicitados e induzidos alguns comportamentos desta matéria como a orientação espacial e a leitura do contexto.

Em relação às funções de ensino, mais especificamente a instrução, demos ênfase ao ensino por tarefa na realização dos percursos de orientação tradicional e a descoberta guiada na criação, realização e construção dos pontos de orientação funcional que foi concretizado em aula ou após a aula.

A avaliação sumativa foi realizada no pavilhão, sendo que cada grupo de 2 alunos (a turma foi dividida em 11 grupos de 2 alunos) ficou responsável por criar 2 pontos de orientação funcional (1 ponto mais simples e 1 ponto difícil) para outros grupos realizarem esse mesmo ponto).

Para finalizar as UD, no 3.º período foram lecionadas as matérias de Atletismo, DC e ARE.

A leção destas matérias de ensino ocorreu durante o 3º período e uma das nossas preocupações esteve relacionada com a aceitação da turma no que se refere à abordagem destas matérias de ensino, sobretudo em relação às ARE, visto ser uma matéria que segundo o programa é nuclear e, segundo as diretrizes do grupo de EF é complementar ou opcional. De acordo com as nossas interpretações sobre os programas é uma matéria nuclear e teria de ser abordada, portanto lecionamos esta matéria de ensino mesmo com as reticências anteriormente explanadas. Importa mencionar que a abordagem das ARE, por ser, tal como a maioria das aulas de EF, realizada em espaço comum a diferentes turmas contribuiu para alertar o grupo disciplinar da importância e prática desta matéria de ensino nuclear segundo o PNEF.

Os conteúdos lecionados nesta matéria de ensino foram utilizados para desenvolver a capacidade relacional dos alunos (sensibilidade ao toque), a capacidade de expressividade (através dos movimentos locomotores e não locomotores e da realização de coreografias), a orientação espacial e a coordenação música-movimento (através de diferentes ritmos). Segundo Rodrigues (2002), consideram-se nove categorias de ações que podem ser desenvolvidas nas ARE, nomeadamente posturas, equilíbrios, gestos, voltas, saltos, passos, deslocamentos, quedas e contactos. De uma forma mais operacional, as nossas aulas iniciais incidiram sobre o que defende o autor supracitado, o trabalho das aulas iniciais focou-se no desenvolvimento dos passos, dos saltos, dos equilíbrios, dos deslocamentos e dos contactos sempre sob diferentes ritmos musicais. Com isto permitimos aos alunos a consciencialização corporal nas diferentes atividades, a capacidade de percepção do ritmo aliado ao movimento, em suma possibilitamos um desenvolvimento das suas limitações e potencialidades. Já numa fase posterior, o trabalho desenvolvido foi ao encontro do desenvolvimento da sensibilidade ao toque através do trabalho em pares e de forma a concretizar uma pré-preparação para o desenvolvimento de coreografias.

As ARE foram alvo de uma abordagem diferenciada, esta deveu-se principalmente pela nossa inexperiência no ensino desta matéria de ensino. Foram enviados através de pequenos vídeos, as coreografias a realizar durante as aulas, numa fase antecedente à leção da dança. Os vídeos consistiam na realização de movimentos locomotores e não locomotores onde foi proposto e realizado com sucesso por alguns discentes uma análise dos diferentes ritmos e análise dos diferentes movimentos realizados através da observação indireta. Esta metodologia permitiu reduzir o tempo de instrução nas aulas e permitiu também introduzir uma atitude crítica nos alunos e introduzi-los no seu processo de aprendizagem. A possibilidade de tomar decisões de forma autónoma tendo em vista o produto final (aprendizagem e realização da coreografia) foi um aspeto presente nesta UD.

Relativamente à matéria de ensino DC, os comportamentos solicitados foram ao encontro da montagem de estratégias (por exemplo, alteração das diferentes regras de forma a vencer diferentes opositores), da leitura do outro (verificar potenciais indicadores do outro) e do conhecimento do “eu” em situações críticas através da criação de exercícios que levariam o aluno ao seu limite fisiológico (por exemplo, bloqueios e exercícios de preensão).

Utilizamos o Atletismo para desenvolver os aspetos físicos relacionados com as capacidades condicionais e coordenativas. A força explosiva na velocidade e a força dos MS foram alguns dos conteúdos abordados durante a leção. Foram realizados exercícios de resistência (corrida contínua durante um período de tempo definido). Esta abordagem teve também o objetivo de permitir aos alunos, com poucos recursos materiais, realizar AF extraescolar e após as aulas de EF numa perspetiva de manutenção da saúde e da condição física.

O Atletismo e os DC foram também alvo de uma metodologia diferenciada, os alunos durante a prática registavam todos os dados relativos às corridas, saltos e lançamentos de forma a aumentar os conhecimentos sobre si mesmos e de modo a comparar os dados iniciais com os finais. Nos DC, os dados registados permitiam ao aluno um melhor conhecimento sobre o “outro” e posteriormente deviam alterar algumas regras (como por exemplo, se o adversário tinha boa agilidade com os membros inferiores, limitavam a sua utilização “apoio unilateral” de forma a vencer o combate) e assim foram verificadas as suas capacidades em montar estratégias e tomar decisões.

6.4. Planos de Aula

Durante muito tempo, as ações dos docentes eram organizadas a partir dos planos de ensino, estes por sua vez eram centrados na ação docente. Atualmente, estas propostas salientam a importância da construção de um processo, onde o aluno é o foco de toda a ação docente. Assim sendo, o protagonista passou a ser o aluno e a sua aprendizagem (Anastasiou e Alves 2009).

Segundo Libâneo (1993), o planejamento escolar é uma tarefa onde o docente concretiza uma previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em relação aos objetivos propostos, quanto à sua revisão e adequação no processo de ensino.

O elemento responsável pelo planejamento da operacionalização das decisões tomadas no PA e nas UD é o Plano de Aula (PdA). O PdA é um suporte mais específico, pormenorizado e operacional de todos os planejamentos anteriormente realizados.

O PdA é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se pretende desenvolver e quais os objetivos propostos (Libâneo, 1993).

Oliveira (2011) refere que o PdA é um instrumento didático-pedagógico fundamental na definição e operacionalização da atividade diária do docente. A planificação das aulas de EF é uma estratégia fundamental na excelência do ensino, uma vez que possibilita uma maior frequência de comportamentos associados ao ensino ativo, principalmente em professores principiantes, mais tempos destinados à instrução e, sobretudo, menos comportamentos fora da tarefa.

De acordo com Sarmiento et al. (1998), as opções tomadas devem considerar alguns cuidados relativamente aos ganhos de tempo útil, à utilização eficiente do material, à segurança e controlo da turma e ainda às estratégias de intervenção pedagógica.

O PdA é de carácter fundamental para a obtenção do sucesso e do êxito no processo de ensino e aprendizagem. A ausência do planejamento terá como consequência a concretização de aulas monótonas e desorganizadas que, por sua vez, poderá desencadear o desinteresse dos alunos, não contribuindo de uma forma eficaz para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Por ser um documento orientador significa que este deve guiar as ações do professor, no entanto no caso da ocorrência de situações não expectáveis pelo professor durante a sua planificação, este deverá adaptar-se ao desenrolar da aula. Assim sendo, este documento não deverá ser, à semelhança do PA e das UD, um documento inflexível e imutável, mas por sua vez um documento coerente e com uma sequência lógica de acontecimentos. Tendo em consideração esta sequência lógica, Piéron (1988) defende que a estruturação da aula de EF deverá ser realizada da seguinte forma em termos operacionais: O início da aula é caracterizado pela parte preparatória ou preparação para a ação, que inclui a preparação e apresentação dos conteúdos à turma e a parte ativa do período preparatório que corresponde à ativação inicial. A parte fundamental que é estabelecida a relação entre com o tema central da aula e os objetivos principais da aula. É nesta parte da o pico de intensidade deverá ser maior. Por fim, parte final da aula, que deverá ser dedicada ao retorno à calma (diminuição dos índices de ativação muscular). É nesta fase que poderão ser realizadas reflexões referentes à aula. Quina (2009) defende a lógica do modelo tripartido de aula, onde procura respeitar as percentagens do tempo útil de aula recomendadas para cada parte, 10% a 20% para a parte inicial, 50% a 70% para a parte principal e 10% a 15% para a parte final.

Em relação à estruturação do PdA, não existem estruturas ideais, visto que este é um documento do professor pelo que a sua organização depende da forma de operacionalização que o docente realiza e das ideias conceptuais e operacionais. Apesar de Castro et al., (2008), considerarem que não existe uma estrutura de PdA que seja melhor ou pior que outra, visto que a sua construção reside na funcionalidade. As características mais marcantes são a praticidade, a simplicidade e a utilidade. Portanto, este documento devesse constituir-se como um instrumento pedagógico que ajuda o professor na otimização da sua intervenção sem que este se desvie dos reais objetivos e do público alvo que ambiciona transformar.

Em relação à estrutura do PdA (Apêndice IV), optámos pela concretização de um cabeçalho cujos constituintes se baseavam no (1) n.º da aula, (2) da turma a lecionar e do ano de escolaridade, (3) a instalação onde iria decorrer a aula, (4) o n.º de alunos a que se destinava, (5) a duração da aula, (6) a data da aula, (7) as matérias de ensino a lecionar, (8) os materiais necessários e (9) os objetivos gerais da aula. Esta estruturação permitiu situar o plano na UD, permitiu numa fase anterior à sua operacionalização a definição do

material necessário e a sua requisição com um tempo antecedente suficiente para garantir o material necessário à leção da aula. Permitiu também definir uma melhor organização da aula, através da rentabilização dos recursos e permitiu uma melhor orientação em relação aos objetivos gerais a desenvolver pelos alunos durante a aula em si.

No que concerne ao corpo do PdA, definimos como constituintes: (1) As fases em que se iriam concretizar os exercícios (parte inicial, principal e final); (2) Os exercícios explícitos de uma forma simplificada (nome do exercício) e quais as estratégias de organização (p.e. em grupos de 5); (3) A explicação do exercício (como realizar) e quais os objetivos mediatos na sua operacionalização; (4) Quais os comportamentos solicitados nos alunos na realização dos exercícios; (5) Apresentação gráfica dos exercícios (como realizar ou a sua forma de organização); (6) A definição do tempo total e do tempo parcial que correspondia ao tempo de prática do exercício. Estavam também referidos nos nossos PdA (7) as transições entre exercícios. Para finalizar o corpo do PdA, foi colocado um espaço disponível para a realização de observações específicas, durante a sua planificação (p.e. recorreremos a estas observações para auxiliar o orientador cooperante, no decorrer da aula, de forma a guiar todas as nossas ações).

A estrutura dos PdA foi constante e pouco alterada, independentemente da matéria a abordar, visto que eram perceptíveis e englobavam os constituintes que considerámos fundamentais na gestão de todo o processo de ensino. Contrariamente à estrutura, os tempos de planeamento foram alterados com o decorrer do ano letivo. Considerámos a inexperiência como o principal motivo pela dificuldade no planeamento dos PdA, onde o seu planeamento suscitava imensas dúvidas (resultante da pouca confiança inicial).

Em relação às nossas aulas, devido à complexidade resultante do processo de ensino, estas nem sempre decorriam como o planeado. O que fez com que apelássemos à capacidade de adaptação e apercebêssemos, com o decorrer do tempo, que as situações práticas planeadas poderão ser ajustadas em função do tempo dos exercícios e da alteração dos conteúdos a abordar. Posto isto, ao longo do processo compreendemos que mais importante do que cumprir tempos e tarefas, era essencial perceber os ritmos de aprendizagem dos nossos alunos e posteriormente adequar as situações ao desenvolvimento das aprendizagens. As consultas ao PdA foram sendo reduzidas com o

passar do tempo, fruto de um maior controlo e domínio das variáveis que nele estão inseridas.

Os PdA foram elementos importantes de articulação entre as UD e o PA, que serviram de guia da aula ao professor e serviram para realizar uma introspeção em relação à sua forma de atuação e à concretização do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Através de um balanço geral, a elaboração dos PdA é de fundamental importância, dado que considerámos que uma boa preparação dos mesmos se correlaciona com a segurança e assertividade inerentes à nossa intervenção, como docentes, operacionalizadores dos processos de ensino-aprendizagem. Além do mais, considerámos que toda a realização que os PdA abrangem, requer uma grande envolvimento da nossa parte, por ser algo apazível, não descurando toda a complexidade de pesquisa e reflexão que este processo exigiu, dada a constante necessidade de ter em consideração as variáveis processuais em jogo, que estariam na base dos comportamentos a solicitar ao aluno, face aos seus níveis de proficiência e necessidades.

Portanto, os PdA auxiliam o professor na gestão de todo o processo, onde o foco deverá ser sempre o aluno e o desenvolvimento das suas capacidades e potencialidades.

6.5. Estratégias Didático-Pedagógicas

Durante o processo de ensino-aprendizagem, o docente deve definir algumas estratégias de ensino a utilizar durante as aulas que potenciem a aprendizagem dos alunos, tendo sempre por base a AI e os objetivos que pretende alcançar.

Ao longo do processo de ensino e aprendizagem o professor deve procurar utilizar as estratégias que considera mais adequadas para a promoção e desenvolvimento das competências essenciais da disciplina.

Assim, as estratégias didático-pedagógicas caracterizam-se por ser um conjunto de atividades sistemáticas e organizadas que têm como objetivo proporcionar ao aluno uma aprendizagem eficaz, contribuindo para o desenvolvimento individual e coletivo.

Segundo Ausubel (1978), existem duas visões quando pensamos em aprendizagem: (1) a aprendizagem mecânica - o aluno apenas memoriza definições desconectadas às suas experiências, e (2) a aprendizagem significativa - o aluno aprende o que é desenvolvido em aula, interligando os novos conceitos aos conhecimentos prévios. É

necessário garantir que, na aquisição de novos conhecimentos, o aluno tenha por base os conteúdos abordados anteriormente. Posto isto, é fundamental auxiliar o aluno a se tornar um agente crítico e formador das suas próprias opiniões (Piletti, 2001).

6.5.1. Voleibol

O estilo de ensino que adotámos foi um estilo, numa fase inicial, mais direccionado para a instrução direta, para que os alunos percebessem as dinâmicas da sessão e porque nessa fase não existia qualquer conhecimento sobre as metodologias e os processos do professor.

A taxa de *feedback* perante a prestação motora dos alunos foi alta, para que os alunos percebessem, efetivamente, os comportamentos que deveriam realizar durante a abordagem desta matéria de ensino, tendo em consideração a perceção dos diferentes comportamentos e matérias em função dos objetivos visados.

De acordo com o nível dos alunos, verificado na AI, os mesmos foram organizados e agrupados em concordância com os seus níveis. Ademais, é importante referir que esta organização foi flexível, portanto, sempre que foram verificadas evoluções os alunos transitavam de nível, uma vez que o nosso objetivo consistia no desenvolvimento das capacidades e limitações dos alunos, numa perspetiva de trabalho a curto-médio prazo.

O *Smashball* surge de forma a fomentar o tempo de empenhamento motor, isto é, mais execuções dos diferentes gestos técnicos, maior dinâmica de exercício e maior comunicação entre os alunos. Foi dado ênfase às situações de jogo reduzido, condicionado e adaptado. A abordagem do voleibol com recurso ao *smashball* foi realizada tendo por base o conceito de *transfer*, dando destaque à compreensão do jogo e à aquisição de conhecimentos estratégico-táticos, em consonância com o que Graça e Mesquita (2007) defendem.

Com isto, e recorrendo ao *smashball* e às respetivas estratégias didático-pedagógicas, pretendíamos que os alunos obtivessem maior participação nas atividades, adaptando as tarefas às competências dos alunos e potenciando o sucesso dos mesmos.

De referir que o facto de ser o 10.º ano e dos alunos virem de escolas diferentes, adotamos estratégias para promover a interação e a comunicação entre os alunos, de modo a que estes se familiarizem a trabalhar em grupo e fossem capazes de socializar entre eles, sendo que algumas dessas estratégias foram no sentido de promover alguns jogos

didáticos, através da utilização de DC e ARE, nas fases iniciais das aulas, para fomentar essa relação entre os alunos.

6.5.2. Futebol e Basquetebol

Para operacionalizar as estratégias didático-pedagógicas nestas matérias de ensino, nomeadamente no futebol e basquetebol, foi fundamental ter em consideração a AI dos alunos, tendo em atenção aspetos relacionados com as motivações dos mesmos.

Para otimizar o processo de ensino e aprendizagem foi importante definir estratégias de atuação do docente que estavam diretamente relacionadas com as funções de ensino e com uma melhoria da perceção associada aos comportamentos a solicitar através da atribuição constante de *feedbacks*.

O nosso trabalho desenvolveu-se em função dos grandes grupos, nomeadamente em relação aos alunos que se encontravam nos níveis introdutórios ou elementares (alunos que apresentavam dificuldades nas tomadas de decisão, na cooperação e fraca relação com o objeto de jogo). Foi dado ênfase ao desenvolvimento da tomada de decisão em situações reduzidas e adaptadas de jogo (no Futebol e no Basquetebol). Aos alunos com melhores níveis de proficiência (relação com o objeto de jogo, tomada de decisão e cooperação) foram solicitadas estratégias e comportamentos para que estes se adaptassem, criando condicionalismos e limitações à sua prática com o objetivo de incrementarem ainda mais os seus níveis de motivação e tomada de decisão, não descurando a importância da cooperação.

Relativamente ao modelo de ensino utilizado, este incidiu sobre o Modelo de Competências. O MCJDCI pode ser entendido como um modelo híbrido que resulta do MED de Siedentop (1994) e do TGFU de Bunker e Thorpe (1982). Com o MED pretendíamos desenvolver nos alunos a socialização, através da criação de grupos de trabalho e do trabalho em grupo, o cumprir de funções do contexto desportivo (arbitro, treinador adjunto, desportista, entre outras). Para uma operacionalização efetiva deste modelo, tornou-se essencial que as equipas fossem equilibradas (homogéneas entre si e heterogéneas no seu seio, isto quer dizer que as equipas tem de ser equilibradas para garantir uma competição saudável e devem ser compostas por alunos de diferentes níveis de proficiência). A constituição das equipas seguiu a constituição do 1º período para que houvesse uma rentabilização dos recursos utilizados no período transato (equipamentos, mascotes e outros materiais construídos pelos alunos). O TGFU surgiu com o objetivo da

aprendizagem através do jogo (aprender jogando). Este modelo apresenta e dá ênfase aos aspetos táticos do jogo em função dos aspetos técnicos, defendendo que não devemos ensinar de forma isolada a técnica e a tática (indissociáveis).

Neste sentido, e com o intuito de evidenciar a componente tática do jogo em todas as situações impostas foi necessário adaptar as formas de jogo, tal como defende Graça e Mesquita (2007). Assim, o professor deve: apresentar modificações de jogo por representação (considerando o número de elementos na dinamização do jogo, foram realizados jogos adaptados de 5x5); e apresentar modificações do jogo por exagero (alteração das regras, do espaço e do tempo, tendo em vista uma melhor perceção do jogo, enquadrar e centralizar o processo de ensino-aprendizagem para os problemas táticos). Complementarmente, deverá adaptar a complexidade dos próprios elementos táticos para que exista a possibilidade de os alunos a compreenderem e atuarem em conformidade com estes princípios no jogo.

A adoção desta estratégia teve como objetivo aumentar a oportunidade de participação de todos os alunos e fomentar um maior envolvimento dos mesmos nestas matérias de ensino. Para isto, todos os alunos possuíam diversos papéis e tinham a possibilidade de experienciar as diferentes funções do contexto desportivo em contexto de aula, promovendo assim o sucesso a todos os alunos. Foram solicitados, também, comportamentos de tomada de decisão, responsabilidade e autonomia na seleção das diferentes funções e dos exercícios a realizar pelas equipas (de acordo com os problemas táticos). Foram realizados treinos e jornadas durante a época para envolver os alunos nas atividades com o objetivo de angariação de pontos para a equipa no cumprimento das respetivas funções. Os alunos mais proficientes tinham a responsabilidade de auxiliar os alunos com mais dificuldades, deste modo incrementávamos o sucesso coletivo (através do trabalho cooperativo).

Em suma, a utilização deste modelo de ensino permitiu não só desenvolver os aspetos relacionados com a tomada de decisão, com a cooperação e com a relação com o objeto de jogo, mas também permitiu aos alunos o desenvolvimento de competências sociais e que vão ao encontro do que as AE defendem.

6.5.3. Ténis de Campo, Badminton e Orientação

Deste modo e de forma a otimizar todo o processo de ensino-aprendizagem tornou-se importante definir algumas estratégias de atuação, que a nosso ver se alicerçavam nas

funções e estilos de ensino, bem como num conjunto de feedbacks que surgiam de modo a inibir ou potenciar situações e comportamentos que pretendíamos desencadear nos alunos.

Atendendo a que os alunos em causa necessitavam de uma diversidade de experiências para se manterem mais motivados e empenhados nas aulas, adotámos ao longo desta UD a dinâmica das aulas politemáticas.

Deste modo, utilizámos o trabalho por níveis, enquadrando e agrupando os alunos dos diferentes níveis. Pretendíamos solicitar nos nossos alunos a capacidade de adaptação ao contexto, nas situações e exercícios de orientação, mas também nos exercícios de badminton e ténis de campo, visto que o espaço dedicado à prática destas atividades foi um espaço exterior (ocorrência de condições adversas como o vento).

Neste sentido, as aulas politemáticas surgiram com a abordagem da Orientação Funcional e Tradicional em simultâneo com outras matérias de ensino como os Desportos de Confrontação Direta (Ténis de Campo e Badminton) não por solicitarem comportamentos semelhantes, mas antes por desencadear solicitações comportamentais distintas e que incidiriam sobre a capacidade de concentração nas diferentes tarefas.

Pretendíamos, a par de solicitar a capacidade de concentração, promover um conjunto variado de experiências motoras aos alunos de modo a despoletar os seus gostos e motivações para a prática regular de atividade física.

6.5.4. Ginástica de Solo

Numa fase inicial, pretendíamos que os alunos desenvolvessem as suas competências ao nível da proficiência, ou seja, na realização dos elementos gímnicos. No entanto, pretendíamos que os mesmos desenvolvessem outras competências durante o período por isso, foi implementado o MED de Siedentop (1994). Como anteriormente referido, na aplicação do Modelo de Competência, a constituição das equipas foi realizada tendo em consideração os níveis de proficiência motora, os graus de afinidade e a capacidade de responsabilidade dos alunos, de forma a tornar as equipas equilibradas entre si e heterogéneas no seu seio.

Relativamente aos níveis de proficiência motora, foram tidos em consideração os resultados da AI e as evoluções motoras observadas ao longo da pré-época. Os alunos

mais capacitados a nível psicomotor para realizar as tarefas práticas desta matéria de ensino, foram separados e agrupados com os elementos menos proficientes. Para quantificar os graus de afinidade foi realizada uma análise dos resultados obtidos nos testes sociométricos. Na constituição das equipas, considerámos que seria fundamental que os alunos se sentissem integrados e que trabalhassem com os colegas pelos quais tinham maior afinidade. Em relação à responsabilidade, escolhemos quatro alunos, que no nosso entender eram os mais responsáveis, em cada grupo, no entanto esta seleção poderia ser suscetível de alteração. Os alunos mais responsáveis tinham um importante contributo na gestão do processo de ensino e aprendizagem, cumpriam todas as suas tarefas, mas também estimulavam os colegas a fazê-las.

A junção destas variáveis permitiu potenciar três grandes objetivos na nossa intervenção, sendo eles aumentar os tempos de empenhamento motor e minimizar os comportamentos fora da tarefa, aumentar os índices motivacionais e proporcionar aprendizagens de qualidade aos alunos.

Após a estruturação das equipas, os seus membros tiveram a possibilidade de escolher uma função a desempenhar na sua equipa. Esta tarefa teve sempre a supervisão direta do professor para que as escolhas feitas fossem as mais acertadas e, assim, os alunos pudessem desenvolver o seu sentido de responsabilidade.

Por conseguinte, optou-se pela criação de um regulamento que foi operacionalizado durante a época. Este foi um documento orientador de todas as atividades dos alunos, quer no cumprir das funções quer no realizar dos elementos gímnicos. Neste, estavam presentes as assinaturas de contrato e os registos dos comportamentos fora da tarefa, sendo um documento aberto à criatividade dos alunos, que o podiam completar com mais alguma informação que estes achassem pertinente para o desenrolar de todas as atividades. A pontuação a atribuir, de acordo com a classificação no dia dos eventos (jornadas mais especificamente) foi outra das informações mencionadas no regulamento.

As demonstrações do professor e dos alunos mais proficientes foram estratégias adotadas durante o período, de modo a facilitar a compreensão dos alunos, assim os discentes tinham um papel mais ativo na orientação do processo de ensino-aprendizagem.

Para lecionar esta matéria de ensino, a estratégia utilizada foram as estações. Foram formados quatro grupos de trabalho compostos por seis elementos, que ocuparam uma

determinada estação, durante um período (entre 10m a 15m). A rotação entre estações foi realizada no sentido da esquerda para a direita.

Outra das estratégias que utilizamos para conseguirmos atingir os objetivos definidos, foram a individualização e a personalização do processo de ensino-aprendizagem. Numa fase inicial do período, a utilização deste tipo de estratégia foi fundamental para que o professor pudesse se adaptar com o máximo de sucesso, principalmente às características individuais dos alunos que não queriam ou tinham receio em executar alguns dos elementos gímnicos prescritos.

Em grande parte das aulas foram utilizados *feedbacks* descritivos e prescritivos, para descrever detalhadamente como estavam a ser realizados os vários critérios de êxito dos elementos gímnicos e para corrigir algumas execuções ou ajudas que não estavam a ser realizadas com sucesso. Foram também utilizados *feedbacks* interrogativos para tentar perceber se os alunos estavam a compreender todo o processo, onde os alunos eram colocados no centro do processo de compreensão e estimulados a responder às suas próprias dúvidas.

Nas primeiras aulas da pré-época e devido ao facto de os alunos não terem noção das condições de segurança que eram necessárias, a montagem do material foi da responsabilidade do professor. Numa segunda fase e devido ao facto de já existir um conhecimento mais aprofundado sobre a segurança, essa tarefa foi da responsabilidade dos alunos, mas sempre com a supervisão direta do professor estagiário.

Relativamente aos exercícios de ativação e retorno à calma, numa fase inicial do período, estes exercícios foram da responsabilidade do professor, no entanto, numa fase mais avançada da época estes foram da responsabilidade dos preparadores físicos.

Numa fase inicial da pré-época foram explicados e demonstrados, aos alunos, os critérios de êxito e as questões de segurança para a realização correta das ajudas gímnicas nas várias situações práticas de aprendizagem. Com o evoluir da época desportiva e com o consolidar das ajudas, responsabilizamos os alunos na orientação das ajudas das estações.

Após analisarmos os resultados da AI desta matéria de ensino constatámos que alguns alunos apresentavam carências significativas ao nível da flexibilidade, força abdominal e força dos membros superiores. Uma das estratégias utilizadas para reverter

esta situação foi a prescrição de exercícios de condição física no início e no final das aulas, de modo a desenvolvermos e potenciarmos as capacidades condicionais dos alunos.

Outro fator preponderante aferido durante as aulas iniciais, foi o facto de algumas alunas (2) possuírem patologias associadas à coluna vertebral (escoliose) e a doenças do foro respiratório (asma). Estas situações exigiram a atenção do professor no processo de ensino-aprendizagem sendo que, para o caso destas alunas, concretizaram-se adaptações devido às carências individuais de cada uma delas. Um outro aspeto que foi reforçado, nestas alunas, foi o reforço muscular em relação à estabilidade muscular (por exemplo concretizado através da realização de pranchas frontais).

6.5.5. Atividades Rítmicas e Expressivas, Desportos de Combate e Atletismo

Foi crucial definir estratégias didático-pedagógicas no sentido de potenciar o processo de ensino e aprendizagem. Estas estratégias tinham por base as funções de ensino, visto que estas foram um meio através do qual o professor conseguiam controlar o processo de aprendizagem dos alunos. A promoção de um clima positivo e a atribuição de *feedbacks* (de forma a potenciar comportamentos) foram os principais influenciadores de um clima positivo de aprendizagem. Estas estratégias auxiliaram o professor durante o processo pedagógico através da abordagem de conteúdos.

Esta abordagem politemática permitiu-nos de certa forma controlar melhor o processo de aprendizagem, solicitando comportamentos que são correspondentes a cada uma das matérias e que mantiveram os alunos motivados durante o processo de lecionação. Numa primeira instância, na abordagem da matéria de ARE, os alunos foram enquadrados para que o trabalho individual fosse potenciado, onde a execução individual foi fundamental para o sucesso e onde o desenvolvimento dos conteúdos a abordar foram os movimentos locomotores e não locomotores. Esta estratégia permitiu ao professor um melhor conhecimento individual de cada um dos alunos, através da observação, e permitiu ao aluno focar-se nas limitações de forma a desenvolver e a potenciar as mesmas. A matéria de DC surgiu, segundo a AI, numa perspetiva de conhecimento pessoal e interpessoal, para que os alunos conseguissem perceber as principais potencialidades do corpo humano sempre numa perspetiva de respeito. Foram então criados exercícios que solicitassem estes comportamentos nos alunos. A abordagem das quedas surgiu numa perspetiva de conhecimento de alguns conteúdos que estão constituídos no programa. Esta abordagem permitiu ao aluno cooperar com o colega, no entanto permitiu também

que o aluno conseguisse perceber os seus limites em situações críticas. Em suma, os DC ocorreram numa lógica onde o aluno esteve constantemente a solicitar a tomada de decisão, a montagem de estratégias, permitindo, assim, um melhor conhecimento do “eu” em situações críticas, onde a noção de respeito e a necessidade do outro para evolução pessoal esteve presente.

Relativamente à abordagem do atletismo nas nossas aulas, o principal objetivo foi o desenvolvimento da condição física e aptidão física, através da solicitação de comportamentos como o conhecimento do “eu” e a superação pessoal.

Outra das estratégias didático pedagógica esteve relacionada com o uso, por exemplo, das tecnologias. Numa fase prévia à lecionação das aulas da matéria de ARE, foram enviados vídeos aos alunos de coreografias para que os mesmos as analisassem e conseguissem perceber quais os ritmos musicais e quais os movimentos base fundamentais à realização da coreografia. Outro aspeto a salientar é referente à criação dos grupos, visto que a maioria dos alunos tinha dificuldades na sensibilidade ao toque (dar a mão por exemplo), os alunos tiveram a possibilidade de escolher o par para realização da coreografia, numa fase inicial. Posteriormente, quando os alunos já se sentiam mais familiarizados com o toque do outro foi o professor que selecionou os pares.

Pretendíamos que os alunos conseguissem criar pequenas coreografias. Em cada aula foram abordados conteúdos, nomeadamente movimentos locomotores e não locomotores que posteriormente seriam consolidados com a realização de coreografias no final de cada aula. Solicitamos a tomada de decisão dos alunos pois permitimos que estes pudessem escolher se pretendiam realizar coreografias em grupos reduzidos ou em grandes grupos.

Relativamente às matérias de ensino de Atletismo e Desportos de Combate, foram realizados exercícios em aula que permitiam ao aluno um melhor conhecimento do “eu”. Foram utilizadas fichas de registo, onde os alunos podiam verificar as diferentes marcas obtidas nos diferentes saltos, por exemplo. Outro fator importante no processo de ensino e aprendizagem esteve relacionado com a consulta das melhorias realizadas durante as aulas, permitindo a verificação das suas evoluções ao longo da abordagem desta matéria de ensino. Nos DC, foram também realizadas fichas de registo, para que os alunos conseguissem registar todos os seus “combates” e todos os resultados obtidos em cada um deles. Este processo culminou com a criação de regras para que, por exemplo, os

alunos conseguissem vencer um combate, que anteriormente teriam perdido. Esta decisão de alteração das regras contribuiu para a montagem de estratégias e para uma melhor leitura do outro através dos pontos fracos e pontos fortes.

Os *feedbacks* ocorreram de acordo com as execuções dos alunos e em concordância com os conteúdos abordados. Foram privilegiados os *feedbacks* interrogativos, com o objetivo de aferir se efetivamente os alunos perceberam o porquê da realização de determinada ação e o contexto no qual esta ação estava a ser realizada (porquê que defendeste o ataque neste momento? Por exemplo). Portanto, a ocorrência do *feedback* interrogativo ocorreu de forma a solicitar a capacidade crítica e a capacidade reflexiva dos alunos.

6.5.6. Aptidão Física

Segundo Malina (2008), o desenvolvimento da aptidão física promove a saúde através das alterações provocadas no nível da composição corporal (aumento da massa isenta de gordura e diminuição da percentagem de gordura corporal) e menor suscetibilidade às doenças e melhoria do autoconceito.

O PNEF apresenta a aptidão física como uma das suas finalidades através de uma perspectiva de melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar. Posto isto, importa consolidar e aprofundar os conhecimentos e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras, ampliar os limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade. Assim, de acordo com as nossas intenções, o treino das capacidades motoras deve ser feito através do treino e de imposições específicas em todas as aulas, independentemente da matéria a ser abordada na aula.

O programa apresenta a melhoria da aptidão física como uma finalidade numa perspectiva de melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, o que nos faz compreender da sua fundamental importância ao indivíduo.

O grupo disciplinar de EF da ESFF introduziu as capacidades condicionais e coordenativas no processo de avaliação. Neste sentido, a nota final dos alunos seria também resultado dos testes de aptidão física a que foram sujeitos (sendo que à aptidão física corresponderia 20% da nota dos alunos). A introdução da aptidão física no processo

de avaliação dos alunos foi uma decisão do grupo disciplinar, apesar de a termos cumprido, este assunto levanta algumas reticências. Para concretização deste parâmetro o grupo sugeriu a utilização de uma tabela onde o resultado dos testes concretizados corresponderia a um valor quantitativo.

De uma forma mais específica, para desenvolvimento da aptidão física utilizámos um conjunto de exercícios que foram realizados nas fases iniciais das aulas. O objetivo pretendido incidia sobre o desenvolvimento de uma componente educacional sobre a percepção da atividade física e a sua influência em diversos indicadores de saúde dos alunos.

O desenvolvimento da aptidão física foi concretizado de forma contínua, com o objetivo da auto consciencialização da evolução durante todo o ano letivo por parte dos alunos. Inicialmente, durante o primeiro período, o foco esteve diretamente ligado a situações mais analíticas, no entanto, com o decorrer da prática percebemos que os fatores motivacionais para a realização destes exercícios estava a diminuir. Para colmatar esta limitação recorreremos a exercícios de cariz lúdico. A utilização desta estratégia permitiu um aumento dos índices motivacionais dos alunos.

Já no segundo período e após uma análise dos resultados obtidos no período transato decidimos introduzir o treino intervalado de alta intensidade, mais conhecido como HITT para fomentar o treino contínuo da aptidão física e proporcionar aos alunos mais instrumentos para que estes possam desenvolver as suas capacidades físicas fora do contexto escolar. Pormenorizando este tipo de exercícios, o HITT é um exercício vigoroso realizado com intensidades elevadas por um período curto que é intercalado por pausas de intensidade baixa a moderada ou de completo repouso (Boutcher, 2001). Esta metodologia é de fácil aplicação nas aulas pelo que não são necessários recursos específicos para a sua operacionalização e os exercícios consistem na utilização do peso do próprio corpo. Quanto à sua aplicação e individualização, mais concretamente nos alunos com problemas articulares (caso de duas alunas), realizamos as devidas adaptações sendo estes incidiram sobre o desenvolvimento da musculatura adjacente da articulação lesada através de exercícios isométricos (por exemplo, pranchas frontais isométricas) tendo sempre em consideração o tempo de repouso necessário.

No terceiro período, continuamos com o desenvolvimento da aptidão física, no entanto optamos por utilizar a matéria de ensino Atletismo para continuar no

desenvolvimento das capacidades condicionais a par da solicitação de comportamentos como o conhecimento do eu e a superação pessoal.

Estas estratégias contribuíram para aumentar as experiências motoras dos alunos permitindo também que os alunos tenham mais ferramentas para desenvolvimento da AptF numa perspetiva a médio longo prazo.

No final do ano letivo, voltámos a avaliar os níveis de aptidão física através do projeto +90 e do EFERAM-CIT, onde verificamos que a maioria dos alunos terminou o ano letivo na Zona Saudável da AptF segundo as tabelas fornecidas tanto pelo EFERAM-CIT como pelo grupo disciplinar de EF, ao nível das capacidades condicionais, demonstrando que todo o trabalho de condição física desenvolvido surtiu os efeitos pretendidos.

6.6. Assistência às Aulas

6.6.1. Concetualização

A assistência às aulas é caracterizada por ser um processo onde o professor estagiário observa as aulas do seu colega ou de outro docente da área da EF.

De acordo com Petrica (1997) a análise sistemática do que se passa na aula, da ação durante o processo de ensino-aprendizagem, dos comportamentos dos professores e dos seus alunos, e das interações entre eles, pode fornecer-nos múltiplos dados descritivos que nos faltam para refletirmos profundamente sobre o ato de ensinar.

Este processo tem como objetivos, a melhoria do processo de ensino aliado ao desenvolvimento das capacidades de observação no que concerne às atividades, às funções de ensino e a toda a ação docente. Este processo contribui para um aumento do conhecimento em relação ao ensino da EF e à criação de um clima crítico numa perspetiva construtivista. Ainda nos objetivos, pretende-se com este processo de observação, de certa forma auxiliar o docente observado num conjunto de questões e problemas que este não consiga resolver e que, com ajuda de outro docente, encontre soluções para cada problema visado.

O processo de assistência às aulas exerce um papel primordial quando pretendemos a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Constitui-se uma ferramenta fortemente catalisadora de mudança escolar (Reis, 2011).

Reis (2011) continua afirmando que *“infelizmente, (...) alguns sistemas de ensino e algumas escolas frequentemente associam a observação à avaliação de desempenho e à atividade inspetiva [que] desencadeia reações negativas relativamente a esta atividade.”* (p. 11)

Nos sistemas de ensino atuais, a observação docente é encarada como um processo exclusivo à formação inicial docente, durante os períodos de estágio. Os docentes no ativo compreendem que este processo é referente à demonstração de competências e tem características introdutórias que correspondem à fase inicial da carreira docente.

Segundo a nossa visão, a observação e assistências às aulas é de uma importância fulcral e deverá ser caracterizada como um processo formativo essencial ao desenvolvimento de competências individuais e coletivas tendo em vista a melhoria e a qualidade do ensino e das aprendizagens dos nossos alunos.

Reis (2011) apresenta-nos alguns objetivos que irão incidir sobre a melhoria e a eficácia pedagógica dos professores concretizada através da observação das aulas. Segundo este autor é fundamental diagnosticar os aspetos do conhecimento e prática pedagógica a melhorar. Surge assim a necessidade de adequar o processo de observação às características e necessidades específicas de cada docente. Numa fase posterior é importante proporcionar uma reflexão sobre as potencialidades e limitações das diferentes abordagens, estratégias, metodologias e atividades. Esta reflexão permite ao docente observador o desenvolvimento de competências de análise e reflexão aliadas ao desenvolvimento de capacidades como autorreflexão, autoavaliação e o espírito autocrítico. Para concretizar todo este processo deverá recorrer à construção de um instrumento de observação. Em função de todo este processo observativo, o docente observado deverá alterar os comportamentos em função dos problemas detetados e refletidos.

A observação, enquanto componente integrante e reguladora da prática educativa, possibilita a recolha sistemática de informações, que após serem refletidas, permitem adequar as tomadas de decisão à promoção da qualidade das aprendizagens (Correia et al. 2018).

6.6.2. Operacionalização

Numa fase inicial do ano letivo, ficou definido que o processo de observação às aulas do colega do núcleo de estágio seria concretizado frequentemente a par do

orientador pedagógico, ou seja, a nossa presença seria de caráter obrigatório em todas as suas aulas lecionadas. Esta definição foi resultado da necessidade de evolução, em termos individuais, no processo de ensino. Em consonância, Silva (2013) confirma que a assistência às aulas poderá auxiliar no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, contribuindo para um aperfeiçoamento do processo de ensino e para o desenvolvimento do trabalho colaborativo, objetivando o sucesso educativo dos discentes.

Confrontados com esta metodologia, as nossas primeiras ações estiveram relacionadas com uma pesquisa sobre a definição desta temática e os tipos de observações existentes. Sobre a temática, Reis (2011) apresenta dois tipos de observações existentes no contexto educacional, a observação formal e a observação informal. A observação informal que corresponde à observação realizada num curto espaço de tempo e visa a observação de aspetos específicos da aula como as metodologias de ensino utilizadas, a capacidade do docente na gestão do tempo, a concretização da transição entre as atividades, a sua interação com os alunos, por exemplo. Em relação à observação formal, esta incide sobre uma frequência observativa (através da realização de várias observações). Esta última observação permite uma redução dos efeitos de distração nos alunos e de desconforto nos docentes, a médio prazo.

As assistências às aulas, que ocorreram no 1º período, aconteceram com o objetivo de auxiliar a resolução de problemas como o posicionamento e deslocamento do colega e na definição de estratégias de gestão e organização da aula, tanto na Ginástica de Solo como no Voleibol (matérias abordadas no 1º período).

Ainda durante este período, na matéria de Ginástica de Solo, foram observados os comportamentos dos alunos (através da utilização da metodologia sugerida por Siedentop, Hastie e Van der Mars (2011), o MVPA – Atividade Física Moderada a Vigorosa). Pormenorizando este instrumento utilizado, a concretização da avaliação consistia na observação do tempo de empenhamento motor (TEM) dos alunos, considerando que os alunos eram caracterizados como estando em AF moderada a vigorosa sempre que estivessem a concretizar uma caminhada rápida ou qualquer atividade que exigiria mais energia do que uma caminhada rápida. Assim, a cada dois minutos, tínhamos de avaliar os alunos e identificar o seu nível de atividade física, onde registávamos, após a observação, “Sim” ou “Não”, de forma individual a cada aluno de

acordo com a definição anteriormente mencionada de atividade física moderada a vigorosa. Este instrumento foi utilizado em dois momentos do ano letivo e corresponderam à utilização de duas metodologias nas matérias de Ginástica de Solo (MED – 1.º período) e nos JDC-I (MC – 2.º período).

Segundo Pieron (1986a), o TEM é uma das variáveis que tem mais significado nos estudos relativos ao sucesso pedagógico ou à eficiência do professor nas atividades físicas. Concomitantemente, Carreiro da Costa (1989) afirma que os resultados obtidos nos estudos efetuados concordam em que a maximização do tempo na tarefa (*Time on Task*) distingue os professores mais eficazes relativamente aos professores menos eficazes, por ser, de entre todos os fatores, aquele que produz um impacto efetivo sobre os progressos em aprendizagem. O TEM é uma unidade de tempo na qual o aluno está empenhado em conteúdos relevantes de EF, de tal forma que adquira a possibilidade de atingir o sucesso (Siedentop, 1983).

Após esta fase, optámos por centrar este processo na melhoria da intervenção pedagógica do colega de estágio e, conseqüentemente, da nossa própria intervenção no que se refere às funções de ensino.

Após a realização de observações formais, através do *Eyeballing* – Observação de uma aula num determinado tempo sem tomar notas (Rodrigues & Louro, 2016), apercebemo-nos que a observação não era fidedigna, frequentemente ambígua e necessitava ser registada para que o professor observador não se desnorteie durante o processo de observação.

Assim, o nosso principal foco foi orientado para a criação de um instrumento (Apêndice VI) onde pudéssemos concretizar todas as observações realizadas. Este instrumento permitiu, de uma forma mais sistematizada e orientada, a concretização de reflexões mais específicas em função das ações do professor observadas e das limitações que este pretendia serem ultrapassadas.

Em relação ao instrumento criado, este era composto pelo local onde a aula decorria, quem era o professor observado, quais eram as matérias de ensino, o ano e a turma e o correspondente nº. de alunos na aula. Mais especificamente, em relação ao corpo do instrumento, de cariz aberto, permitiu identificar algumas lacunas e permitiu a realização de correlações e triangulações dos dados.

Após a criação deste instrumento, apercebemo-nos que, para além da concretização das observações seria fundamental, numa fase prévia, planear as observações (definir, de forma seletiva, o que iríamos observar em determinada aula).

Posto isto, criamos adaptações ao nosso instrumento de forma a facilitar a observação e a facilitar o registo dos acontecimentos.

6.6.3. Balanço

O processo de assistência às aulas foi um processo longo e demorado e que de acordo com a nossa ótica foi um processo fundamental para melhoria não só dos nossos processos de ensino como também para procurar solucionar e corrigir alguns dos problemas encontrados no contexto real de aula.

Em todas as observações realizadas, concretizaram-se reflexões da ação. Estas foram fundamentais na superação de situações problemáticas, permitindo ao professor criticar a sua compreensão inicial do fenómeno e construir uma nova teoria fundamentada na prática e no contexto real da aula.

Durante este processo foi visível a nossa evolução enquanto futuros docentes, onde a oportunidade de aperfeiçoar alguns dos erros iniciais foi tarefa cumprida com sucesso.

Relativamente às observações, estas nem sempre são bem-vindas e ainda para mais quando são realizadas por docentes menos experientes em função dos mais experientes. Muitas das vezes são vistas como críticas, pelo que nunca foi esse o nosso propósito. Estas observações objetivaram sempre a melhoria das nossas habilidades onde o erro é fundamental para a aprendizagem. Reis (2011) afirma que à observação de aulas é fundamental a existência de uma colaboração entre os docentes, concretizada através do reforço, centrada no desenvolvimento pessoal e profissional.

A observação é fundamental pelo facto de que o observador tem outro campo de visão sobre a aula e sobre aquilo que está a decorrer na mesma com a possibilidade de perceção de fatores que o próprio docente a lecionar não tem perceção. Isto deve-se ao demasiado envolvimento do docente estagiário nas tarefas da aula e na procura de um ensino personalizado (uma das características do colega) e que suscitou por vezes algumas situações de imprevisibilidade que na maioria das vezes foram solucionadas.

Neste âmbito, a observação auxiliou-nos a direcionar e limitar o campo de observação, dos quais se destacamos a “atenção seletiva”. Conseguimos, após a concretização de várias observações, centrar as nossas atenções num aspeto específico do

professor, que foi previamente planejado ou objetivado pelo observado tendo em vista a melhoria do seu desempenho e das suas capacidades, em busca da melhoria do processo de ensino.

A observação ou assistência às aulas é uma prática que, para além de enfatizar a importância da seleção do objeto em estudo (a ser observado), não descarta um bom planejamento. Pieron (1996) refere como fundamental no processo de supervisão a competência dos supervisores em organizarem a sua intervenção e em prepararem o seu processo de ensino, isto é, em planejarem as suas sessões de supervisão.

Portanto, é consensual, no âmbito investigativo, que a seleção e construção de um instrumento de registo é importante de modo a tornar a observação mais objetiva, seletiva e rigorosa. Após a nossa experiência, através da concretização da assistência às aulas e à utilização de diferentes metodologias de observação, foi possível aferir que, dependendo do objetivo e da intencionalidade podemos recorrer a diferentes formas de registo de observação. Em consonância, Reis (2011) afirma que existem diferentes formas de recolher dados durante a observação de aulas, permitindo, cada uma delas, reunir determinado tipo de informação e responder aos objetivos específicos das observações. Continuando, estes instrumentos devem ser transformados e adaptados de acordo com as utilizações que os professores lhes queiram atribuir.

A realização de observações e de um constante exercício reflexivo, em parceria com os nossos orientadores (científico e pedagógico) e com o colega de estágio, possibilitou melhorar a nossa capacidade de adaptação perante o surgimento e ocorrência de situações imprevistas. Segundo Watson-Davies (2009), a observação e a reflexão devem centrar-se em dois aspetos: (1) melhoria das competências do professor; (2) encorajar o professor a inovar através da adoção de uma nova abordagem, metodologia ou atividade.

Para realização da observação é fundamental ter em consideração o contexto onde a mesma está a ocorrer e sistematizar a mesma com o propósito de especificar os conteúdos em vez de generalizar.

Portanto, as observações funcionam como laboratório, onde existe a possibilidade de debater um problema, o foco é a sua solução através da utilização de diferentes metodologias, tendo por base as questões associadas à tentativa-erro.

Em relação às observações realizadas ao colega de estágio, foi possível verificar uma grande evolução ao longo do tempo, com melhorias associadas à instrução, à organização, aos feedbacks e à observação.

Relativamente aos pontos menos positivos, estes estão relacionados com a gestão dos tempos de aula. A resolução destes problemas foi resultado da constante procura por soluções, através da realização de observações mais seletivas e sistematizadas. Uma das soluções encontradas, em debate com o orientador pedagógico, por exemplo, foi a realização de instrução durante o aquecimento inicial de forma a evitar o prolongamento do tempo inicial de instrução e assim rentabilizar os tempos de aula.

Outro fator que importa salientar, durante o processo de observação, está diretamente relacionado com as diferentes matérias de ensino, as nossas observações foram realizadas nas diferentes matérias de ensino (Desportos Individuais, Desportos Coletivos, Desportos de Confrontação Direta, Desportos de Adaptação ao Meio, Desportos de Combate e as ARE). Assim, tentamos enquadrar as nossas observações de acordo com a matéria de ensino a ser lecionada e o contexto da aula.

Por fim, as observações realizadas aos professores mais experientes seguiram uma lógica inicial, através das quais foram registados os seus comportamentos em função do contexto da aula. Foram igualmente registados alguns exercícios que nos serviriam de auxiliar para abordagem de alguns conteúdos nas nossas aulas. Outro fator de importante referência trata-se da realização de reflexão e debate saudável com os mesmos após a realização da observação. Foram fundamentais, estas observações, pois estes professores detêm maior experiência e maior capacidade de adaptação na resolução de problemas, fornecendo-nos algumas referências que serviram para aumentar o nosso *background* de experiências.

6.7. A Avaliação

A avaliação faz parte do quotidiano do ser humano. Não podemos dissociar o processo avaliativo do processo educativo, visto que este é uma parte fundamental para o ensino-aprendizagem dos alunos. De acordo com Batalha (2004), a avaliação consiste em apurar as capacidades dos alunos e em melhorar o próprio processo de ensino e aprendizagem, adequando as estratégias pedagógicas às necessidades individuais de cada aluno. De acordo com o anteriormente mencionado, Lopes (2017) afirma que avaliar é

uma parte importante e permite-nos, saber onde estamos ou até quem somos, uma vez que sem este conhecimento, não é possível ter uma intencionalidade no “para onde queremos ir” ou no “que queremos ser”.

Ademais, a avaliação é um tema de grande subjetividade e constantemente debatida entre os docentes dos diferentes grupos disciplinares. A EF não foge à regra, sendo que o processo de avaliação é alvo de controvérsias devido às inúmeras questões instauradas na sua operacionalização.

Na ótica de Simões (2014), a avaliação surge como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, sendo algo que na prática pedagógica, continua separado do próprio processo. Acrescentando que esta ferramenta continua a ser enaltecida como uma mera forma de rotular os alunos através de notas, sendo uma ferramenta subaproveitada enquanto meio de orientação no planeamento da prática pedagógica de cada professor, no que respeita à condução dos seus alunos à aquisição de novas competências, tendo em vista objetivos adequados às suas necessidades.

Por sua vez, a avaliação subdivide-se em três momentos, sendo eles a avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa e a avaliação formativa. Segundo Junior (2017), a avaliação é subdividida em três momentos: i) avaliação diagnóstica: conhecer a realidade e os alunos, bem como identificar quais os conhecimentos que os alunos tem sobre o conteúdo a ser lecionado; ii) avaliação formativa: análises contínuas dos procedimentos buscando identificar problemas na aprendizagem dos alunos e como os objetivos são alcançados, fornecendo informações contínuas aos envolvidos para implementação e possíveis modificações para melhorias e; iii) avaliação sumativa: análise final do que foi desenvolvido, considerando os objetivos e os resultados obtidos, percebendo os elementos que interferiam positiva e negativamente, a fim de tomadas de decisões finais, ou seja, aprovação ou reprovação.

De acordo com Jacinto et al. (2001), o processo de avaliação na disciplina de EF deve ter em consideração os objetivos delimitados para cada ano de escolaridade e ciclo de ensino, bem como os critérios de avaliação determinados pelo Corpo de Docentes do Grupo de EF e pelo próprio professor. Assim sendo, esta recolha de dados da avaliação possibilitará conferir o sucesso de cada aluno.

Posto isto, os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplina de EF da ESFF para o 10.º ano de escolaridade estão definidos na seguinte tabela:

Competências específicas		Ponderação	Indicadores	Instrumentos de avaliação
Domínios	Psicomotor/ Capacidades e Atitudes específicas	60%	Aptidão física e Capacidade física-motora	Registos de observação
		15%	Empenho e Cooperação	
	Cognitivo / Conhecimentos	15%	Fichas sumativas e/ou Trabalhos individuais e/ou Trabalhos de grupo e/ou Questões aula e/ou Arbitragem	
	Sócio afetivo / Atitudes gerais	10%	Assiduidade, Pontualidade e Comportamento	Registos de observação

Tabela 2 - Critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplina de EF da ESFF para o 10.º ano

6.7.1. Avaliação Inicial e Diagnóstico

De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, artigo 24.º A, a Avaliação Diagnóstica deve ser realizada “(...) sempre que seja considerado oportuno, sendo essencial para fundamentar a definição de planos didáticos, de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.” (p. 10).

Segundo Jacinto et al., (2001) a primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano letivo, é a AI, cujo propósito consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias de ensino, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.

Pormenorizando, o objetivo principal da AI realizada no início do ano letivo foi traçar um perfil de alunos e auxiliar o professor no seu processo de planificação anual, como anteriormente mencionado na secção 6.2 deste relatório.

De acordo com a visão de Andrade (2013), a AI é utilizada para um conhecimento dos alunos, no que toca à realização de atividades no âmbito curricular de EF, tendo por objetivo central a recolha de dados que permitam ao professor orientar o trabalho com a turma.

Quanto à conceção da AI, optámos por realizar uma adaptação da proposta apresentada por Teixeira, Gouveia, Simões, Nóbrega e Lopes, (2018). Assim, nas duas primeiras aulas do 1º período, determinámos que iríamos proceder à avaliação da AptF (no âmbito do EFERAM-CIT). Na terceira aula iríamos proceder à avaliação dos comportamentos inerentes aos Desportos Coletivos (Futebol e Basquetebol). A quarta aula serviria para a avaliação dos comportamentos solicitados nos Desportos de Confrontação Direta (Ténis de Campo, Badminton e Ténis de Mesa). O Voleibol foi igualmente alvo de avaliação, nesta aula, devido à rentabilização dos recursos espaciais e materiais. Por fim, a sexta aula serviu para a avaliação dos Desportos Individuais, dos DC e das ARE.

É importante mencionar que a avaliação concretizada aos Desportos de Adaptação ao Meio foi realizada no 2º período pois sentimos que seria útil aos nossos alunos desenvolverem os comportamentos de orientação espacial, visto que muitos deles, nesta fase, ainda desconheciam o espaço escolar. A par desta necessidade demonstrada, aproveitamos para rentabilizar os recursos materiais disponíveis.

Posto isto, aproveitamos a nossa participação na Semana Multidesportiva (caracterizada na secção 7.1 deste relatório) para concretizar este processo avaliativo. A AI concretizada durante este evento permitiu-nos rentabilizar recursos espaciais e temporais.

No que concerne aos JDC (Futebol e Basquetebol, o instrumento utilizado para caracterizar a turma foi o referencial criado por Garganta (1998) que se encontra no Anexo I. Em relação ao referencial, este avalia a relação com a bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno de jogo e as ações de cooperação. Assim, os nossos alunos foram enquadrados num nível de jogo espontâneo, intencional, estruturado e elaborado, de acordo com as nossas observações.

Na matéria de Voleibol, entendida também como Desporto Coletivo, com a particularidade de se jogar com recurso a uma rede, que consequentemente impede a invasão, recorremos a um instrumento (Anexo II) apresentado por Mesquita (1998).

Segundo este instrumento, o jogo pode-se caracterizar segundo 4 níveis, sendo eles o jogo estático, o jogo anárquico, a construção rudimentar de ataque e a construção elaborada do ataque.

Nos Desportos Individuais, nomeadamente na Ginástica de Solo, o instrumento utilizado foi um instrumento do EFERAM-CIT. Este instrumento era composto pelos elementos gímnicos e pelos seus critérios de execução (Anexo III).

No que respeita aos Desportos de Confrontação Direta, construímos um instrumento de registo que contemplou componentes das quais foram exemplo: domínio da bola, pega da raquete e posição base (Apêndice XIII).

Na matéria de ensino ARE, criamos um instrumento de avaliação que consistiu na avaliação da relação música/movimento, da expressividade, da relação interpessoal e da criatividade (Apêndice XIV).

De forma a enquadrar os nossos alunos, segundo a sua competência física, cognitiva e social nas diferentes matérias foram, numa primeira instância, criadas tabelas segundo os objetivos que o PNEF e as AE propõem para este ciclo de ensino.

Com a concretização da AI, o professor tem mais informações sobre os seus alunos para realização de um conjunto de planeamentos que auxiliam o professor na centralização do aluno no processo de ensino. Este processo de avaliação permitiu contextualizar de uma forma mais específica e concreta os conteúdos a serem abordados durante as aulas.

Segundo Ferreira (2005), a avaliação é a forma sistemática de recolha de informação, através da qual o professor consegue formular juízos de valor que o auxiliam nas tomadas de decisões constituintes do processo ensino-aprendizagem.

Portanto, a AI é um processo fundamental para que o professor consiga definir aptidões e dificuldades nos seus alunos, nas várias matérias de ensino. Dessa forma, o professor poderá numa fase inicial planear e posteriormente decidir, de um modo mais assertivo, possibilitando a progressão e aquisição de competências nos seus alunos.

6.7.2. Avaliação Formativa

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, a avaliação formativa é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação

sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

A avaliação formativa é um meio de aferir os resultados alcançados pelos alunos ao longo do processo, permitindo a concretização de reflexões constantes acerca daquilo que lecionado, ou seja, se efetivamente a sua abordagem promove o sucesso dos alunos.

Esta avaliação é referente a todo o tipo de tomadas de decisão e de formas de regulação e de autorregulação que influenciam, de forma imediata, os processos de ensino e aprendizagem.

Fernandes (2007) refere que, sendo esta uma forma de adquirir um conjunto de informações sintetizadas daquilo que foi o processo de ensino-aprendizagem, destina-se no fundo, “(...) a tornar público o que parece ter sido aprendido pelos alunos” (p. 265).

Simões (2014) vem esclarecer a avaliação formativa, afirmando que a sua finalidade visa proporcionar informações relevantes acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. É uma avaliação que contribui para melhorar a aprendizagem, informa o professor sobre o desenvolvimento dos alunos, sobre os seus sucessos e fracassos.

Araújo (2007) confirma que a avaliação formativa possui duas utilidades, para o professor e para o aluno. Em relação à sua utilidade para o professor, esta está inerente à orientação e regulação do ensino que o docente tem para regular os planos após verificar os avanços dos seus alunos. Em relação à utilidade para o aluno, esta é própria à capacidade de o aluno atentar aos seus progressos, fazendo com que esse consiga ajudar e orientar a sua própria aquisição de conhecimento a partir das metas definidas inicialmente. Este autor destaca igualmente a importância de serem definidas metas intermédias, que possibilitem orientar a atividade física, e que irão culminar na concretização das metas finais de aprendizagem.

Esta avaliação foi concretizada, durante a nossa prática, no decurso da lecionação nas UD das diferentes matérias de ensino. A sua concretização ocorreu de forma contínua e sistemática.

A solicitação de demonstrações aos alunos nas situações práticas prescritas constituiu uma estratégia fundamental para concretizar este modelo de avaliação no domínio psicomotor. No que diz respeito ao domínio cognitivo, o professor com recurso ao questionamento conseguiu avaliar o nível e o ritmo de aprendizagem do aluno e a sua

compreensão sobre os conteúdos abordados nas aulas. As atitudes manifestadas pelos alunos nas aulas (p.e. assiduidade, cooperação, empenho, motivação, responsabilidade, pontualidade, respeito, etc.) foram fundamentais para a realização da avaliação formativa no domínio sócio-afetivo. A avaliação das atitudes foi concretizada através da criação de uma tabela (Apêndice VII), onde estes domínios eram avaliados em todas as aulas. Numa fase intermédia dos períodos letivos foi atribuída uma classificação de natureza qualitativa (insuficiente, suficiente, bom e muito bom) a todos os alunos e anexada ao dossier de turma.

6.7.3. Avaliação Sumativa

No Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, a avaliação sumativa consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, área não disciplinar e módulos, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à conclusão e certificação do nível secundário de educação.

De acordo com Ribeiro (1997), a avaliação sumativa tem como objetivo verificar o desenvolvimento dos alunos no fim de uma unidade de aprendizagem, de modo a apreciar os resultados obtidos da avaliação formativa e obter indicativos que contribuam para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

Para realizarmos um processo avaliativo sumativo no domínio psicomotor, decidimos utilizar os mesmos instrumentos de avaliação aplicados na Avaliação Inicial. Durante a realização da Avaliação Sumativa psicomotora, mais do que evidenciarmo-nos nas limitações que os alunos poderiam apresentar, valorizamos as potencialidades e as competências que os alunos adquiriram e desenvolveram durante as UD das várias matérias de ensino.

A avaliação sumativa desenvolveu-se através de um processo de análise em relação à evolução das competências dos alunos. Neste sentido, não foi nossa intenção definirmos a avaliação sumativa através de um número, resultante apenas das capacidades adquiridas e demonstradas pelos alunos, quando comparadas com os objetivos definidos, mas que também refletisse a dedicação, o empenho e o respeito pelo professor, colegas e pela disciplina. Para isso foi essencial uma constante atenção e reflexão acerca dos comportamentos e atitudes dos alunos.

De acordo com Simões, Fernando e Lopes (2014), a avaliação sumativa assume um caráter normativo e criterial. O caráter normativo advém da concretização de comparações entre as aprendizagens adquiridas. O caráter criterial resulta da realização de um paralelo com a avaliação formativa.

A avaliação sumativa é constituída por um balanço final, um balanço de resultados que resulta do processo de ensino-aprendizagem e acrescenta novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa do trabalho realizado (Pais & Monteiro, 1996).

A avaliação sumativa foi alvo de uma rigorosa prática reflexiva entre os elementos do núcleo de estágio (orientadores e colega de estágio) objetivando a atribuição de forma coerente, imparcial e justa das classificações, sem influências resultantes das relações interpessoais entre os diferentes alunos e o docente.

6.7.4. Autoavaliação

Em qualquer que seja a atividade é fundamental fazer com que o sujeito que a concretiza, perceba, interprete e a assimile.

Segundo Hadgi (1997), a autoavaliação caracteriza-se por ser uma atividade de autocontrolo que é concretizada através da reflexão das ações e dos comportamentos do sujeito que aprende. A autoavaliação é um processo mental interno através do qual o aluno toma consciência de si próprio, dos seus comportamentos e ações e das suas capacidades.

No processo de autoavaliação, o aluno faz a sua avaliação analisando o trabalho que tem desenvolvido. A autoavaliação consiste na regulação do processo de aprendizagem pelo sujeito dessa aprendizagem através da antecipação das operações a realizar para que uma determinada aprendizagem se verifique através da identificação dos erros do percurso e na procura de soluções alternativas com o auxílio dos colegas e do professor.

Deste modo, na disciplina de EF, o papel do professor torna-se fundamental, no sentido de proporcionar aos alunos meios que facilitem o desenvolvimento da autoavaliação e conseqüentemente da autonomia. Durante a lecionação das várias matérias de ensino sobretudo nos Desportos Individuais e nas ARE, o foco desenvolveu-se no sentido de promover a perceção do aluno sobre si próprio, do seu corpo, e dos seus movimentos. A realização de questões, a própria atribuição de feedback e o trabalho laboratorial através de vídeos (concretizado na matéria de Atletismo, por exemplo)

permitiram um aumento do conhecimento sobre a sua autopercepção contribuindo assim para “o que melhorar” e o “como melhorar”.

Estas metodologias e estratégias revelaram-se essenciais, para uma obtenção progressiva do objetivo e, conseqüentemente, desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, através do autorreconhecimento.

De uma forma geral, grande parte dos alunos tinha uma autopercepção coerente com o nível de desempenho nas diferentes matérias de ensino, podendo este fator ser considerado como efeito do trabalho desenvolvido com os alunos durante o EP.

6.8. Turma do 6.º ano

A lecionação da turma do 6º ano da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS) foi partilhada pelos 10 estagiários do MEEFEBS do presente ano letivo, englobando os 5 núcleos de estágio.

Esta possibilidade de experiencição da lecionação num contexto diferente permitiu ter um melhor conhecimento sobre diferentes realidades, nomeadamente do ensino secundário e neste caso do ensino básico.

Desta forma, cada docente estagiário lecionou 4 aulas à turma em questão (2 aulas de 90 minutos e 2 aulas de 45 minutos).

Pela constante alteração de professores estagiários, a responsabilidade da avaliação ficou a cargo do orientador cooperante deste processo. Com o intuito de promover uma continuidade no processo ensino-aprendizagem destes alunos (progressivo e ajustado às competências e necessidades), cada docente antes de iniciar a lecionação à turma em questão assistiu a pelo menos 2 aulas que foram anteriores lecionadas por outros colegas estagiários.

Numa fase pré-aula, foi-nos solicitado o envio do respetivo PdA com uma antecedência de 24 horas antes da sua operacionalização para que o professor orientador pudesse verificar um conjunto de informações que seriam pertinentes e que poderiam ser alteradas conforme a sua percepção. Já numa fase pós-aula, foi pedido uma reflexão da aula acerca do nosso desempenho e dos respetivos alunos.

Com o intuito de promovermos uma continuidade do processo pedagógico e de forma a mantermos a comunicação entre os 10 professores estagiários desta turma, criamos uma pasta partilhada na *Dropbox*, onde colocávamos todos os planos de aula e

respetivas reflexões. Assim, todos os colegas tinham acesso aos planos e reflexões de aulas, possibilitando a continuidade do processo ensino-aprendizagem da turma.

Em relação à caracterização da turma, esta não foi concretizada com o detalhe da realizada às nossas turmas de estágio curricular. A caracterização desta turma foi desenvolvida pelo orientador cooperante, tendo-nos disponibilizado algumas informações das quais salientamos:

- Turma heterogénea em relação aos níveis de proficiência;
- Turma com poucas dinâmicas de grupo e pouca relação entre géneros;
- Alguns alunos com comportamentos desviantes;
- Alunos que desafiam constantemente o professor;

Assim, de acordo com estas características da turma atendemos à organização dos exercícios para que os alunos estivessem constantemente em empenhamento motor, onde concretizamos instruções curtas, reduzindo pausas e diminuindo tempos de transição. Com isto conseguimos que os alunos se concentrassem nas atividades propostas e que os mesmos evitassem comportamentos fora da tarefa (comportamentos desvio).

Outro aspeto importante a reter com estas considerações estão relacionadas com o facto de termos adaptado os exercícios de acordo com o nível dos alunos, os exercícios definidos foram enquadrados de acordo com uma perspetiva desafiante, através dos desafios constantemente criados aos alunos.

A motivação dos alunos para a aula de EF foi considerada boa, apesar dos diferentes níveis de proficiência. Apesar da prevalência da motivação, denotamos o facto de os alunos estarem muito interessados nas matérias de ensino em que estes são mais proficientes, como é o caso concreto da matéria de ensino Andebol.

Em relação aos aspetos relacionados com a socialização, era uma turma que detinha algumas vivências e relações interpessoais visto ser uma turma que já está “junta” desde 1º ciclo. No entanto, numa fase inicial de observação foi possível verificar que existe uma separação entre géneros. Os alunos tem dificuldade em aceitar as alunas no seu grupo, e em termos de jogo, raramente cooperavam com o género oposto.

Após uma breve reflexão sobre a caracterização da turma, é possível verificar que em termos de operacionalização das aulas os exercícios propostos devem conter muita prática, sendo que os tempos de transição e de instrução devem ser reduzidos evitando assim comportamentos desvio.

Durante o planeamento foi fundamental considerar o PNEF e as AE para o 2º ciclo de forma a enquadrar os objetivos para esta turma, mais especificamente, para os jogos pré desportivos (matéria que lecionamos no 1º período). Solicitamos comportamentos como a cooperação e as dinâmicas de grupo, visto que numa fase inicial foram detetadas limitações neste aspeto.

Tendo em vista, a abordagem tática ao jogo, os exercícios seguiram a lógica dos jogos reduzidos com objetivos que os alunos podiam atingir, no entanto, noutros casos desafiadores, de forma a manter a turma motivada e empenhada nas tarefas. Outro aspeto importante e que foi desenvolvido durante o processo de lecionação é referente ao desenvolvimento do gosto pela prática de atividade física e das aulas EF para que estes alunos continuem com a prática não só durante as aulas, como também num contexto extraescolar (Desporto Escolar e Desporto Federado).

Concretizando um balanço final sobre a lecionação a esta turma, sentimos dificuldades no controlo comportamental da turma, uma vez que existiam alunos que ao resolver os problemas decorrentes da prática tinham propensão para adotar estratégias desadequadas em função dos objetivos imediatos propostos e dos comportamentos solicitados, sendo que algumas vezes colocaram em causa o normal funcionamento da aula e, em algumas situações, colocaram em causa a integridade física dos colegas de turma. De forma a reverter estas situações, que por norma ocorriam com os alunos mais proficientes, sentimos a necessidade de complexificar os exercícios através da introdução de variantes mais específicas para cada aluno em específico. Exemplificando uma das variantes introduzidas, no caso do aluno 10, foi solicitado que este apenas podia concretizar o desarme através da interceção da bola quando o adversário realizasse o passe. Esta estratégia solicitou o comportamento de leitura da trajetória do objeto de jogo e solicitou a tomada de decisão do aluno, onde a complexidade do exercício em termos individuais aumentou e fez com que o mesmo reduzisse os comportamentos fora da tarefa.

7. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

As AICE surgem com o objetivo de fortalecer a nossa ligação e envolvimento com a comunidade educativa da ESFF. A comunidade educativa corresponde aos docentes dos diferentes grupos disciplinares, aos funcionários, aos órgãos executivos e aos alunos de outras turmas. Estas atividades foram realizadas através da nossa envolvimento com atividades que a Escola, através do grupo disciplinar de EF ou não, operacionalizou durante o ano letivo de 2018/2019. É importante referir que a participação enquadra-se de acordo com uma perspetiva opcional, segundo o quadro do plano de estudos do atual do MEEFEBS. Assim, o nosso papel nestas atividades não foi de planeamento, mas de auxílio nas restantes fases operacionalização.

A nossa participação incidiu sobre as atividades do grupo disciplinar sendo elas a semana multidesportiva, o projeto +90 (1º período, 2º período e 3º período), participação no torneio inter turmas de futsal e por fim no torneio de Basquetebol (3x3). Outro tipo de participação, fora do contexto disciplinar realizou-se no Plano de Segurança e Prevenção de Riscos, organizado pela Secretaria Regional da Educação.

7.1. Semana Multidesportiva

A semana multidesportiva é uma atividade que ocorre no início do ano letivo e tem como objetivo o recrutamento de alunos para as atividades do Desporto Escolar da Escola. Nestas atividades a participação é opcional, no entanto todas as turmas são convidadas a participar. As modalidades que integram esta semana são os desportos coletivos (basquetebol, voleibol e futebol) e os desportos de confrontação direta (ténis de mesa e badminton). Este evento estava subdividido por 2 circuitos, sendo o circuito A correspondente aos desportos de confrontação direta e no circuito B estavam inseridos os desportos coletivos. O voleibol estava inserido em ambos os circuitos.

7.1.1. Funções desempenhadas

As funções desempenhadas nesta atividade tiveram em consideração a nossa disponibilidade para o acompanhamento e dinamização das modalidades propostas. Neste sentido, ficamos responsáveis por dinamizar as atividades de Ténis de Mesa e Badminton durante as 8h15 e as 13h15 sendo que a nossa participação ocorreu durante segunda, terça, quarta e quinta feira (dias em que estamos presencialmente na instituição escolar).

Ficamos responsáveis por acompanhar diferentes turmas dos diferentes colegas que se faziam comparecer para experienciar e realizar os exercícios. Assim, ficamos responsáveis pelas instruções iniciais sobre as modalidades, onde adequamos as instruções às turmas, sendo elas de 10.º ano com menos experiências ou de 12º ano com mais experiências nas modalidades. A realização de feedbacks também foi um dos aspetos que íamos atribuindo conforme a observação que íamos tendo em relação à realização das atividades. Em relação à organização, estávamos responsáveis pela organização dos grupos e pelas transições entre modalidades. Por fim, realizamos funções de árbitro nos diferentes circuitos.

Quanto às turmas dos professores estagiários, estas participaram no evento, sendo que à segunda-feira das 11h45 às 13h15 a turma do professor estagiário Nelson Faria participou nas atividades de Futebol, Basquetebol e Voleibol. No que diz respeito à terça-feira, entre as 10h e as 11h30 a turma do professor estagiário Francisco Santos participou nas atividades de Badminton, Ténis de Mesa e Voleibol. Relativamente a quarta-feira, novamente a turma do professor estagiário Nelson Faria participou nas atividades de Ténis de Mesa, Badminton e Voleibol. Por fim, na quinta-feira, a turma colega participou nas atividades de Futebol, Basquetebol e Voleibol.

7.1.2. Reflexão

Esta atividade tem um grande potencial no sentido de captação de alunos para o DE visto que fomos questionados, não só pelos nossos alunos como também pelos alunos das outras turmas pelos horários dos treinos das diferentes modalidades. Relativamente ao tempo de prática da atividade, este tempo foi opcional, sendo que cada docente tem a liberdade para realizar outro tipo de atividades no contexto de aula. Apesar disso, foi grande a participação das diferentes turmas, sendo que estiveram presentes turmas de 10.º, 11.º e 12.º ano.

Pelas questões relacionadas com a organização da semana multidesportivo, é possível verificar que todos os alunos tiveram tempo considerado de empenhamento motor nas diferentes modalidades visto que a sua prática envolveu um sistema de rotação que permitisse tal aspeto.

Uma das limitações verificadas prende-se ao facto de serem dados poucos feedbacks durante a prática. Os docentes limitam-se a observar através da observação silenciosa não dando informações aos alunos sobre onde podiam melhorar e quais os

fatores que os poderiam ter levado a melhores índices de êxito (fundamental para garantir elevados índices de motivação nos alunos).

Outro aspeto a ter em consideração esteve relacionado com o meio envolvente, os alunos nesta semana tiveram a possibilidade de praticar e competir de forma saudável, em situação de jogo adaptado, com outras turmas de diferentes anos (10.º, 11.º, e 12.º) favorecendo assim o conhecimento e desenvolvendo competências sociais através da interação com outros alunos e outras turmas.

7.2. Projeto +90

O Projeto +90 foi uma atividade organizada pelo grupo disciplinar de EF da ESFF e teve como objetivo enquadrar os alunos em relação à sua zona de saúde, sensibilizando-os e fomentando a importância da atividade físico-desportiva. Este projeto foi inserido na avaliação do aluno, segundo as diretrizes do grupo disciplinar de EF da ESFF.

Esta avaliação física permitiu a identificação de alunos que estavam abaixo da zona saudável em relação à aptidão física e foram determinantes para uma intervenção dos docentes de EF. Esta permitiu que os docentes tivessem uma noção exata do nível de aptidão física dos alunos, fazendo com que a sua atuação numa fase posterior fosse mais ajustada e enquadrada com o nível de aptidão física dos alunos. Mais especificamente, este enquadramento dos alunos na sua zona de saúde conforme a aptidão física permitiu intervir de uma forma mais orientada e individualizada conforme as condições do aluno e a sua própria evolução.

Para determinar a zona de saúde dos alunos foi necessário aplicar um conjunto de medições antropométricas e de testes físicos que foram resultado de uma escolha e posterior seleção de várias baterias de testes (por exemplo, Fitnessgram). Esta seleção dos exercícios teve por base uma operacionalização que não envolvesse grandes gastos em termos de recursos temporais, que não fossem demasiado invasivos e que fosse significativa para os alunos, de forma a envolver todos os alunos das diferentes turmas. O especial cuidado com os recursos temporais deveu-se essencialmente à disponibilidade de apenas 2 aulas de EF para aplicar os testes deste projeto. O esforço em fornecer exercícios significativos aos alunos teve em consideração a sua exequibilidade fora do contexto escolar, destacando ainda que os exercícios selecionados não necessitavam de uma quantidade grande de recursos materiais para serem operacionalizados.

A aplicação deste projeto, diferenciou-se um pouco dos anos anteriores sendo que ocorreu em 3 momentos ao longo do ano letivo. O 1º. momento ocorreu no início do ano letivo (1º. Período), teve como objetivo principal caracterizar as turmas relativamente ao nível de aptidão física dos alunos e de forma a sensibilizar os alunos para a importância da atividade física e da EF para o bem-estar e para a saúde, indo ao encontro daquilo que são as referências do programa nacional de EF. Em termos temporais, o projeto +90 ocorreu na semana de 15 a 19 de outubro de 2018. O segundo momento de aplicação deste projeto serviu para controlar e avaliar a aptidão física das turmas, verificando os casos de evolução ao nível da zona saudável conforme a aptidão física dos alunos e este momento ocorreu na semana de 4 a 8 de fevereiro de 2019. Relativamente ao 3º e último momento de avaliação da aptidão física, este objetivou a realização de um balanço final sobre as melhorias ou não relacionadas com a condição física dos alunos ao longo dos 3 períodos. Serve também para sensibilizar os alunos da importância da prática regular de atividade física. De acordo com as datas definidas para este evento, este ocorreu de 6 a 10 de maio de 2019.

O local de realização deste projeto foi o pavilhão desportivo da ESFF, estando esta instalação desportiva unicamente destinada a este fim. Durante esta semana, todas as turmas, no horário estabelecido para a EF, deslocam-se ao pavilhão com o objetivo de realizar os testes. É importante referir que devido ao elevado número de turmas que realizavam os testes, o pavilhão foi dividido em 2 circuitos (A e B) que foram realizados ao longo de 2 dias (dias em que as turmas têm EF) durante essa semana. Cada professor acompanhou a turma e foi responsável pela instrução em cada uma das estações.

Circuito A:

- Flexibilidade (dos membros superiores – flexão do ombro; dos membros inferiores – toe touch);
- Resistência muscular (vaivém longo de 20 metros e a resistência muscular da parte superior do corpo – press up test);
- Potência muscular (dos membros inferiores - salto horizontal sem corrida preparatória).

Circuito B:

- Resistência muscular (dos membros inferiores através dos agachamentos e a resistência muscular e estabilidade do core com o exercício de prancha frontal onde o limite temporal máximo são de 3 minutos);
- Composição corporal (nomeadamente peso corporal, altura e perímetro abdominal).

7.2.1. Funções Desempenhadas

No 1º período as nossas principais funções estiveram relacionadas com a realização e acompanhamento das nossas turmas pelos 2 circuitos, mas sem qualquer tipo de intervenção prática e relacionada com a realização de funções específicas. As nossas turmas realizaram todos os testes que diferiam dos realizados ao abrigo do EFERAM-CIT.

Numa segunda instância e já no 2º. Período, as nossas funções estiveram relacionadas com a assistência em estações específicas. Auxiliando os docentes de EF das diferentes turmas nas estações do salto em comprimento sem corrida preparatória, auxiliando na medição do salto e estivemos na estação do vaivém a controlar o número de voltas de vários grupos de alunos. Fazendo assim um balanço geral sobre as nossas funções realizadas no 2º. Período estas basearam-se na supervisão e auxílio aos docentes no circuito A, correspondente às estações de flexibilidade, resistência muscular (parte superior do corpo e vaivém) e potência muscular.

Em relação ao 3º. Período, as nossas funções estiveram relacionadas com o auxílio no Circuito B que corresponde às estações da composição corporal (peso, altura e perímetro da cintura) e à estação da resistência muscular dos membros inferiores e a estabilidade do core. Estivemos nestas estações cerca de 2h a auxiliar realizando as medições e a auxiliar os professores das diferentes turmas.

7.2.2. Reflexão

O projeto +90 foi um instrumento fundamental para auxiliar os docentes numa lógica de aferição da condição física dos seus alunos como também para os consciencializar da importância da prática de atividade física para adoção de um estilo de vida saudável. Este parâmetro foi avaliado com cerca de 20% da nota final de cada

período. Para avaliação deste parâmetro foram tidos em consideração o processo e o produto (50%) para cada um deles.

Considerámos que, após a realização destes testes físicos, os alunos deviam ter acesso aos relatórios de aptidão física, tal como foi feito nas turmas com o projeto EFERAM-CIT. Ao fornecer este tipo de relatórios, os alunos conseguem perceber de uma melhor forma as suas características individuais e quais os parâmetros que tem de melhorar. O produto final com a realização destes testes são um conjunto de valores que no fim são concretizados num resultado. Esse resultado corresponde a “Saudável”, “Atlético” ou a “Abaixo” da zona de aptidão de acordo com os valores padrão em cada um dos testes realizados.

De acordo com aquelas que foram as nossas experiências neste projeto, considerámos importante a criação de uma estação com alguém especializado na área da saúde e da nutrição para dar alguma formação aos alunos sobre a importância de uma alimentação saudável aliada a uma prática regular de exercício e atividade física.

Relativamente às estações, estas foram organizadas com uma lógica sequencial e onde cada turma conseguia realizar os testes com a melhor segurança e condições possível. A organização das turmas pelas diferentes estações seguiu uma lógica onde cada turma ficou numa estação e depois de realizar os testes optavam pela estação ao critério do professor. Em alguns casos, os docentes poderiam ter realizado e organizado de uma melhor forma as suas turmas nas estações de forma a evitar comportamentos desvio dos alunos. Considero que nas estações da composição corporal houve um cuidado bastante grande com a abordagem aos alunos para subirem a t-shirt e se proceder à medição do perímetro abdominal. Acrescentando a este fator, houve a ponderação e a preferência que fosse uma docente a executar este teste. Outro aspeto a salientar foi o facto de unicamente um aluno realizar a medição, o que resultou em nenhum constrangimento pessoal dos restantes alunos.

A forma como todo o projeto foi dinamizado envolve um grande número de recursos humanos envolvidos no projeto, bem como elevados recursos temporais (uma semana completa, para que cada turma realize em duas aulas os dois circuitos). Todavia, e com o objetivo principal de rentabilizar recursos temporais, os professores poderiam realizar, nas suas próprias aulas, os testes físico-motores mais acessíveis, nomeadamente, a flexibilidade de ombros e do tronco, os agachamentos, o salto em comprimento sem

corrida preparatória, as flexões de braços e ainda a prancha frontal. Esta estratégia podia resultar numa diminuição de recursos temporais de realização do projeto, mais especificamente, de dois dias para apenas um dia. Como consequência desta estratégia seria também rentabilizado o tempo de aula, os registos dos dados seriam desenvolvidos de forma mais eficaz e seria possível diminuir o número de turmas pelo espaço.

7.3. Torneio Inter Turmas (Futsal)

Os Torneios das Modalidades são eventos pontuais que ocorrem ao longo do ano e visam integrar todos os alunos da ESFF num clima desportivo. Nestes torneios parte o Torneio de Voleibol, o Torneio de Futsal e o Torneio de Basquetebol, este último que também contou com a nossa colaboração.

Neste caso em concreto do Torneio de Futsal, já que foi o um dos que conseguimos acompanhar (pela incompatibilidade de horários), este torneio foi realizado no dia 5 de abril de 2019. Este torneio teve início às 9h da manhã e terminou pelas 16h. Os jogos tinham a duração de 10 minutos com uma paragem de 1'. De forma a que as turmas participassem no torneio, os alunos foram desafiados pelos seus professores de EF durante as aulas. Os jogos eram disputados na variante de 5x5 em campo inteiro (no pavilhão). Os alunos eram também desafiados a formar autonomamente equipas, sendo que estas deveriam de ser constituídas poderiam ser constituídos por elementos de ambos os géneros. As constituições das equipas respeitavam a regra da seleção de apenas um elemento de outra turma, ou seja, constituídas por apenas elementos de 2 turmas. Com esta regra pretendia-se o equilíbrio e a competição saudável.

7.3.1. Funções Desempenhadas

Numa primeira instância as nossas funções estiveram relacionadas com a divulgação desta atividade nas nossas turmas, onde valorizávamos a presença e a criação de uma equipa da turma que participasse neste torneio.

Durante a realização do evento (05/02/2019) as principais funções desempenhadas neste torneio estiveram relacionadas com o controlo e chamada das equipas, eramos os responsáveis por controlar as presenças das equipas e controlo da entrega dos cartões de aluno que confirmava a sua presença e respetiva a regras da constituição numa turma da ESFF.

Outra das nossas funções esteve relacionada com o controlo do regulamento e da regulamentação da modalidade futsal, portanto assumimos funções de árbitros. Esta função apenas foi realizada por professores.

7.3.2. Reflexão

A realização destas atividades na ESFF tem uma importância fulcral visto que se trata de um momento em que a prática de exercício e atividade física é solicitada. A participação é voluntária e é interligada a um espírito desportivo onde a competição saudável e a socialização são as principais características desta atividade.

Este tipo de evento são de relevância para nós, enquanto professores estagiários, uma vez que envolvidos nestes projetos, temos a possibilidade de nos relacionar com os professores do grupo disciplinar de EF. Noutra perspetiva, estas atividades permitem-nos tem um contacto maior com alunos de outras turmas.

Relativamente às nossas funções (arbitragem e secretariado), por vezes as nossas decisões não foram bem aceites pelos alunos que estavam em competição, no entanto tentamos agir sempre de acordo com o regulamento e sempre numa lógica onde a justiça e o fair-play estivessem sempre presentes.

Considerámos que estas atividades poderiam ter outro impacto se a divulgação, na escola e nas turmas fosse ainda maior. Com isto queremos dizer que poderiam ter surgido outro tipo de estímulos que incentivassem à participação de outras turmas (por exemplo, valorizar a participação nestes eventos atribuindo uma classificação valorativa aos seus participantes na nota final da disciplina.

Uma outra reflexão final, considerámos que os alunos que estivessem impedidos de realizar o evento por motivos de saúde, pudessem auxiliar os professores no secretariado ou mesmo na arbitragem. Este tipo de tarefas com certeza iria fazer com que os alunos tivessem outro tipo de visão sobre este evento e incrementaria a sua motivação para a operacionalização destes eventos. Este tipo de tarefas deveriam ter sempre a supervisão dos docentes para garantir que a sua realização fosse cumprida com a maior eficácia e eficiência possível.

Em relação aos docentes e para garantir um maior clima de proximidade entre os alunos, estes poderiam criar uma equipa e participar no evento, visto que já acontece em outras instituições de ensino. A motivação de participação dos alunos com certeza iria

aumentar visto que é um incentivo à participação de grande parte dos alunos (competir contra o seu professor de EF).

Relativamente à participação do género feminino, apenas participaram duas equipas onde os seus elementos eram do mesmo género. Seria também importante introduzir e motivar as alunas na participação destes eventos. Foi possível aferir, durante a sua participação, que por competirem com alunos do género oposto sentiram-se desmotivadas. Numa próxima realização destes eventos, poderiam criar um quadro competitivo onde só participassem alunas ou equipas compostas pelo género feminino para garantir uma competição ainda mais saudável. Reforço que os docentes já foram alertados e estão sensibilizados para tal.

7.4. Torneio Basquetebol (3x3)

O torneio de basquetebol (3x3) está inserido num conjunto de atividades organizadas pelo clube escola da ESFF. Este torneio realizou-se no dia 5 de junho que corresponde ao último dia de aulas do 3º período. Para se inscrever neste torneio os alunos deviam entregar a ficha de inscrição até dia 31 de maio, sensivelmente 6 dias antes da sua ocorrência. O local de realização do torneio é no pavilhão e será realizado durante todo o dia.

A constituição das equipas fica à responsabilidade dos alunos, sendo que as equipas podem ser compostas por no mínimo 3 elementos e no máximo 5. Cada equipa apenas poderá ser composta por 2 elementos federados dos quais apenas 1 poderá estar em campo em jogo em todos os momentos.

Os jogos têm a duração de 10 minutos que serão em modo corrido (sem paragens). As paragens só ocorrerão em caso de lance livre.

7.4.1. Funções Desempenhadas

As nossas funções realizadas foram semelhantes às realizadas no torneio de Futsal, anteriormente mencionado. Assim, as nossas funções estiveram relacionadas com a divulgação desta atividade nas nossas turmas, onde valorizávamos a presença e a criação de uma equipa da turma que participasse neste torneio.

Durante a realização do evento (05/06/2019) as principais funções desempenhadas neste torneio estiveram relacionadas com o controlo e chamada das equipas, que se

fizeram comparecer sempre 10 minutos antes do início do jogo. Portanto, as funções desempenhadas consistiram em funções de secretariado.

Outra das nossas funções esteve relacionada com o controlo do regulamento e da regulamentação da modalidade Basquetebol, adaptadas à variante (3x3). Em suma, assumimos funções de árbitros. É importante referir que esta função apenas foi realizada por professores do grupo disciplina de EF.

7.4.2. Reflexão

As nossas reflexões estiveram sobretudo concretizadas à semelhança do torneio de Futsal, sabendo que cada evento é um evento e apresenta características exclusivas de realização.

Relativamente ao espaço onde o torneio foi realizado, somente no pavilhão, as instalações poderiam ter sido potenciadas numa perspetiva de aumentar o quadro competitivo para que mais equipas pudessem participar. No entanto, os recursos materiais (tabelas móveis) podem ter sido escassos para a concretização deste evento. Temos o exemplo do campo 5 (anexo do pavilhão) que durante a realização do evento, esteve desocupado e poderia ter sido utilizado para a realização deste evento.

Em relação às funções realizadas, sobretudo as funções de arbitragem e pela nossa inexperiência nesta modalidade, assumo, as nossas decisões foram muitas vezes contestadas pelas equipas, mas foram logo resolvidas pelos docentes responsáveis pela atividade. Tentei sempre ser junto e cumprir o regulamento que nos foi cedido dias antes da ocorrência deste evento.

Numa ótica de incremento da participação, visto que as equipas que participaram eram constituídas maioritariamente por alunos federados, a limitação dos elementos das equipas que continham alunos federados deveria ter sido ainda mais restrita (apenas 1 aluno federado por equipas). Assim, este tipo de limitação iria fazer com que os alunos federados na modalidade incentivassem outros colegas (não federados) para a participação neste torneio aumentando a participação de alunos no evento.

A introdução dos alunos, sob supervisão de docentes, na realização de funções de secretariado e arbitragem poderia ter sido também uma alternativa para motivar os alunos que não pudessem realizar a atividade por motivos de saúde (alguns casos).

Por fim, a introdução de um quadro competitivo do género feminino ou obrigatoriedade de participação de um elemento do género feminino na constituição das

equipas poderia ter sido também uma alternativa para incrementar a motivação dos alunos dos dois géneros para participarem nestes eventos de cariz desportivo e competitivo.

8. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

8.1. Caracterização da Turma

Para concretização de uma forma efetiva da caracterização da turma, é fundamental ter um conjunto de instrumentos para os quais os professores possam verificar e aferir as características individuais que inserem os alunos numa coletividade (turma). Para realização da caracterização da turma do 10.º ano, onde lecionamos, foi consultada a plataforma *Place*, visto ser um instrumento através do qual o professor pode consultar a qualquer momento os dados mais gerais sobre a turma. Através desta plataforma pode consultar aspetos relacionados com os alunos como a idade, dados sobre o agregado familiar, local de residência, quem é o encarregado de educação, em suma um conjunto de informações pertinentes para caracterizar o aluno.

8.1.1. Enquadramento e Objetivos

Os objetivos específicos vão ao encontro de uma prática contextualizada tendo em vista o público-alvo. Como objetivos específicos da caracterização da turma tivemos:

- Conhecimento da constituição da turma (dados demográficos – Género e Idades);
- Conhecimento do local de residência (localização em relação à escola, morada e o meio de deslocamento);
- Conhecimento do nível socioeconómico da turma;
- Conhecer a auto percepção individual dos alunos da turma (através da auto percepção sobre a vida, auto percepção sobre a aparência e auto percepção sobre as suas capacidades atléticas);
- Conhecer o estado de saúde dos alunos (existência de patologias e condicionalismos na realização das aulas);
- Conhecer as rotinas de prática de atividade física e modalidades já experienciadas no âmbito da EF (prática desportiva a nível federado, por exemplo);
- Perceber qual a visão que os alunos têm a cerca da EF e da AF em geral;
- Perceber e conhecer os dados sobre a Aptidão Física dos alunos (de forma a desenvolver as suas limitações);

- Conhecer a existência de relacionamentos interpessoais (através do teste sociométrico e realização do sociograma da turma).

8.1.2. Metodologia

Numa fase inicial e antes do início do ano letivo, a primeira tarefa que foi realizada incidu sobre a consulta da plataforma *Place* com o objetivo de recolher os dados gerais sobre os alunos. Os dados selecionados foram o nome completo, a data de nascimento, o nome do encarregado de educação, conhecer a nacionalidade dos alunos e ainda a morada e o local de residência. Esta consulta à plataforma foi disponibilizada pelo Orientador Cooperante da escola, que nos indicou a forma de consulta e sobre os dados que podemos consultar através da utilização desta plataforma.

Na primeira aula, optamos pela construção de um questionário individual com o objetivo de recolher dados mais específicos sobre os alunos. Neste questionário foram realizadas questões sobre o nome, data de nascimento e idade. Os alunos tinham ainda que identificar o seu contacto telefónico e a correspondência eletrónica (email). Os dados sobre os seus registos médicos foram também questionados, que correspondiam às patologias dos alunos, à frequência de utilização de medicamentos e quais os medicamentos. Por fim foi questionado se possuíam alguma contraindicação para a parte prática das aulas.

Por fim e de forma a realizar uma caracterização da turma mais completa, foi concretizada a metodologia anteriormente desenvolvida no ponto 4 deste relatório, o EFERAM-CIT. Recapitulando de uma forma sucinta, neste projeto estão integrados um conjunto de questionários e testes que permitem a recolha de informações individuais de cada aluno. Destacamos os seguintes instrumentos utilizados para concretização da caracterização da turma:

- Questionário de caracterização da turma online “Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilo de Vida;
- Avaliação da Aptidão Física;
- Questionário Sociométrico;
- Questionário de Avaliação da Função Cognitiva (COGTEL);
- Questionário de Motivação para a EF;

8.1.3. Apresentação e Análise dos Dados

8.1.3.1. Género

A turma 10.º XX era constituída por 21 alunos, no que diz respeito à disciplina de EF, sendo que 15 eram do género feminino (correspondendo a 71%) e 6 do género masculino (correspondendo a 29%). Assim sendo, verificámos a predominância do género feminino na referida turma (Gráfico 1).

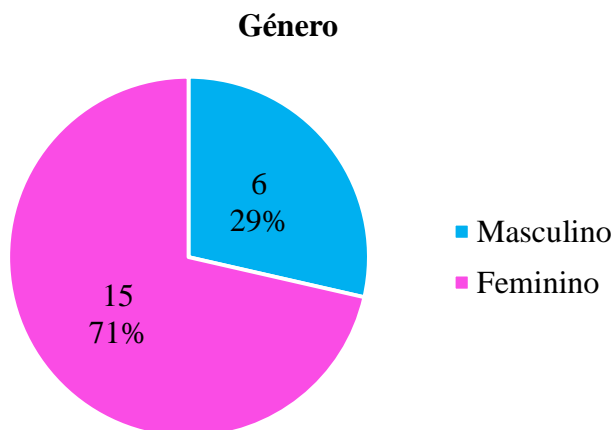


Gráfico 1- Distribuição da turma 10.º XX, por género

8.1.8.2. Idades

Relativamente às idades dos alunos da turma 10.º XX, verificámos que variavam entre os 14 e os 16 anos. Os alunos com 15 anos representam a grande maioria da turma, mais concretamente 15 alunos (correspondendo a 71%). Por sua vez, 3 alunos (correspondendo a 14%), considerados os mais novos, possuíam 14 anos. Para além disso, importa referir que 3 alunos (correspondendo a 14%) possuíam 16 anos, sendo estes os alunos mais velhos (Gráfico 2).

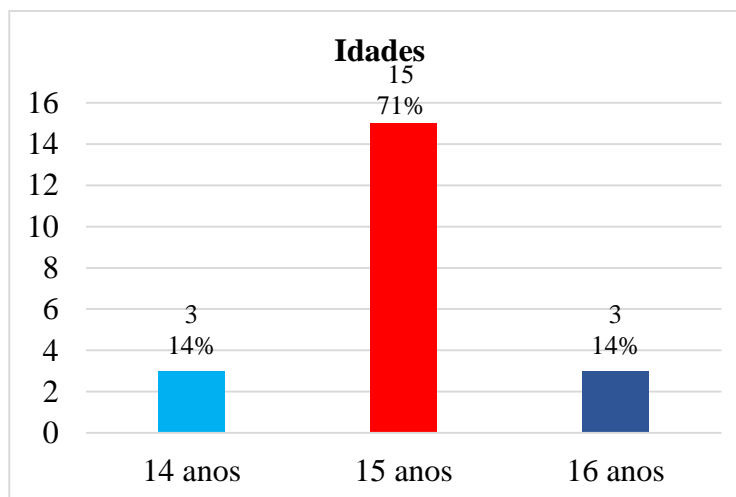


Gráfico 2- Distribuição da turma 10.º XX, por idades

8.1.3.3. Concelhos de Residência e Transporte para a Escola

No que diz respeito ao concelho de residência, verificámos que a maioria da turma, mais especificamente 14, residiam no concelho do funchal. Os restantes alunos residiam no concelho de câmara de lobos e de santa cruz, 3 alunos respetivamente, sendo que apenas 1 aluno residia no concelho de santana (Gráfico 3).

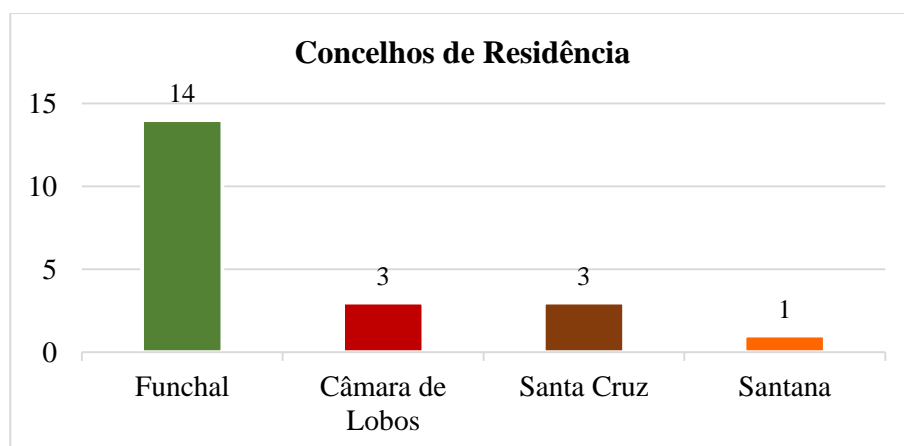


Gráfico 3- Distribuição da turma 10.º XX, por concelho de residência

Relativamente ao meio de transporte utilizado no trajeto casa para escola e vice-versa, verificámos que foram essencialmente três meios referidos pelos alunos.

Neste sentido, o deslocamento de casa à escola e vice-versa era realizado pela maioria dos alunos (7 alunos correspondendo a 33%) com recurso a autocarro e carro, 4 alunos (correspondendo a 19%) deslocavam-se de carro, 3 alunos (correspondendo a 14%) a pé, de autocarro e carro, 2 alunos (correspondendo a 10%) a pé, 2 alunos (correspondendo a 10%) de autocarro, 2 alunos (correspondendo a 10%) a pé e de carro e 1 aluno (correspondendo a 5%) a pé e de autocarro (Gráfico 4).

Com efeito, importa salientar o facto de apenas dois alunos se deslocarem a pé, pelo que os restantes alunos eram dependentes de transportes públicos e de transportes privados para se deslocarem.

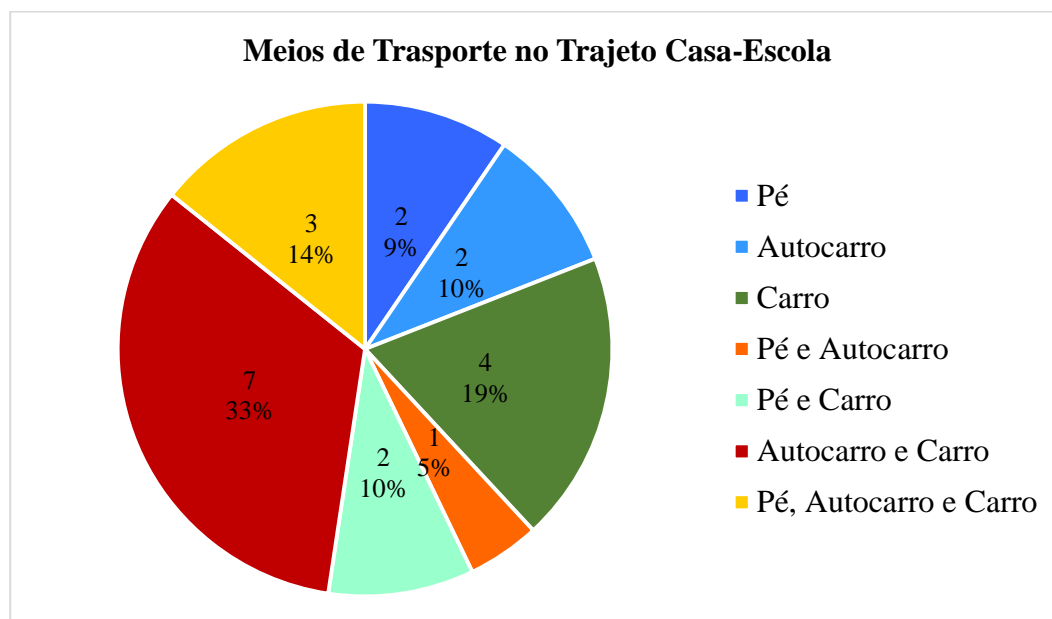


Gráfico 4- Meios de Deslocação no Trajeto Casa-Escola da turma 10.º XX

8.1.3.4. Estatuto Socioeconómico dos Pais ou Encarregados de Educação

No que se refere ao estatuto socioeconómico dos pais, tendo em consideração a ocupação profissional dos mesmos, verificamos que a turma se enquadra na classe média, existindo apenas 2 elementos desempregados, designadamente 2 mães, sendo que a maioria da turma apresentou tanto a pai como o mãe empregados (Gráfico 5).

Por sua vez, destaca-se o facto de 1 aluno possuir o pai inválido e a mãe desempregada, sendo que se torna importante prestar atenção ao mesmo, na medida em que esta situação poderia afetar o seu estado.

Dando continuidade, importa salientar o facto de que um aluno referiu que a profissão do pai não se aplica, por motivos de desconhecimento. Continuando, e interpretando o estatuto socioeconómico das mães, existiam dois casos em que também não se aplica, devido ao facto de serem domésticas.

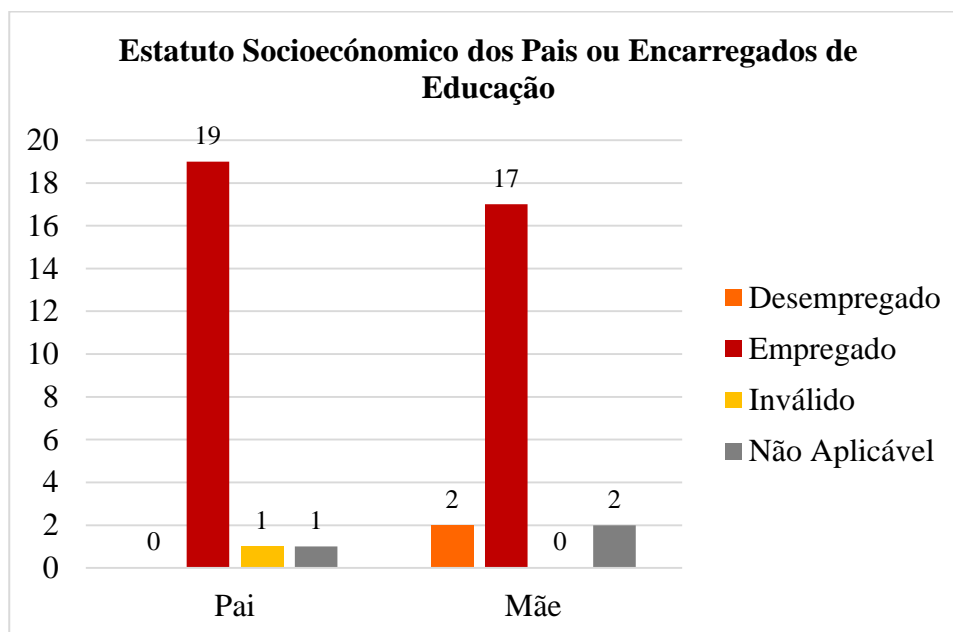


Gráfico 5- Estatuto socioeconómico dos pais ou encarregados de educação da turma 10.º XX

Tanto a análise, como o gráfico exposto anteriormente foram realizados tendo como base as profissões exercidas pelos pais da turma 10.º XX. Não obstante, e dado a variedade de funções e áreas de profissão, optámos por inserir as profissões em categorias (empregado, desempregado e outros) de forma a facilitar a análise e a apresentação do gráfico.

8.1.3.5. Agregado Familiar e Apoio Escolar

O agregado familiar foi também um indicador que complementou o estatuto socioeconómico dos alunos e sua família.

No que concerne ao número de pessoas que habitam na mesma casa, não incluindo os alunos (Gráfico 6), observámos que a maioria dos alunos, mais especificamente 7, referiram viver com três pessoas na mesma casa, 6 alunos viviam com duas pessoas, 4 alunos referiram viver com uma pessoa na mesma casa e, por fim, 4 alunos viviam com quatro pessoas.

Neste sentido, importa salientar o facto de que 4 alunos mencionaram viver apenas com um dos pais, sendo esta uma situação de mono parentalidade, a qual o professor deve estar atento, visto que esta situação pode desencadear alguma instabilidade emocional por parte dos alunos, provocando alterações no seu comportamento.

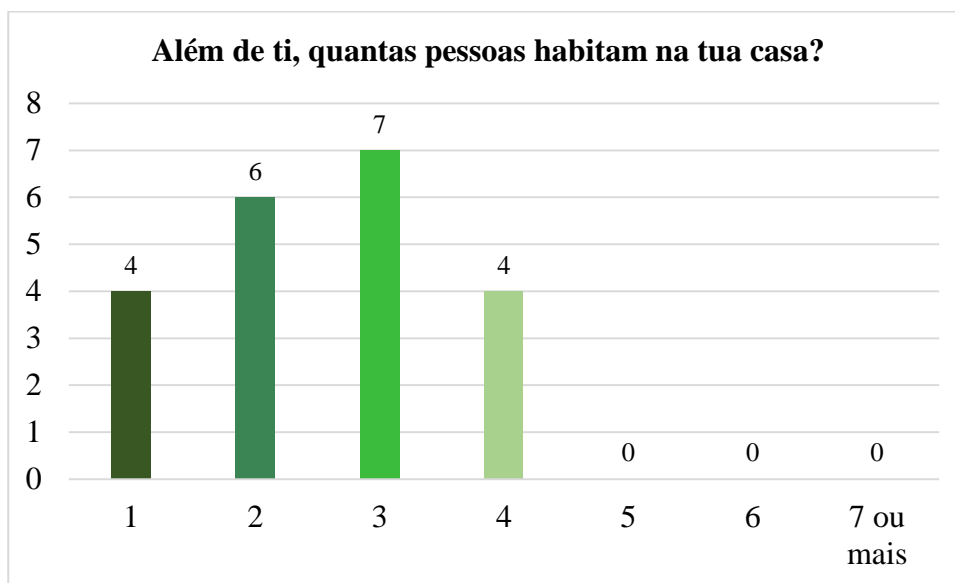


Gráfico 6 - Agregado familiar da turma 10.º XX (para além do aluno)

8.1.3.6. Patologias ou condicionantes à prática das aulas de EF

Na primeira aula do ano letivo, recolhemos alguns dados pessoais relacionados com aspetos de saúde, mais concretamente a presença de alguma patologia que limitasse a participação nas aulas de EF.

Deste modo, verificámos que dos 21 alunos da turma 10.º XX, duas alunas referiram possuir um desvio na coluna, uma aluna referenciou possuir asma e rinite alérgica, uma aluna mencionou apresentar cefaleias de tensão e uma aluna referiu que detém uma doença respiratória, designadamente asma.

Para além disso, importa referir que uma aluna apresenta défice de concentração/atenção e pouca memória a longo prazo, como diagnóstico médico, no entanto não mencionou a mesma patologia como condicionante da sua participação nas aulas de EF.

Com tudo isto, foi fundamental ter em atenção durante as aulas de EF as diferentes patologias apresentadas pelos alunos. Estes cuidados foram considerados durante a prática dos diferentes exercícios e matérias. No que concerne aos alunos com problemas associados à coluna vertebral, foram realizados exercícios específicos durante o ano letivo tendo em vista o fortalecimento da zona lombar, dorsal e abdominal para que ocorresse uma minimização e controlo das dores associadas. Continuando, estas condicionantes de saúde, durante as aulas de EF, os alunos que apresentavam desvio na coluna possuíram

cuidados perante algumas matérias de ensino (desenvolvimento da condição física e ginástica de solo, por exemplo). Aos alunos com patologias do foro respiratório (asma e com medicação, por exemplo) foi solicitado que fizessem a bomba pelo menos trinta minutos antes da aula e com a intensidade controlada, de forma a minimizar a possibilidade de ocorrência de ataques de asma. É importante que estes alunos detivessem consigo sempre a bomba de asma de forma a evitar a ocorrência desses mesmos ataques que poderiam colocar em risco a saúde do aluno/alunos.

8.1.3.7. Prática de Atividade Física

Quanto à participação em atividades do desporto escolar, a maioria dos alunos da turma 10.º XX referiu não participar, mais concretamente 17 alunos (correspondendo a 81%), pelo que 4 (correspondendo a 19%) mencionaram participar nas respetivas atividades. Complementarmente, os que participavam no desporto escolar referiram como modalidades praticadas a ginástica acrobática, a dança, o *basketball* e o futsal (Gráfico 7).

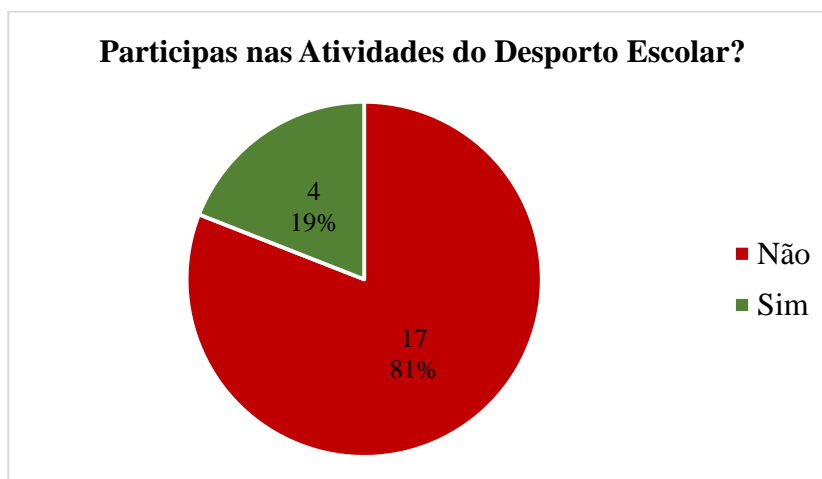


Gráfico 7- Participação nas atividades do desporto escolar da turma 10.º XX

Relativamente à participação em competições desportivas, 9 alunos (correspondendo a 43%) referiram não participar, mas já tinham participado, 6 alunos (correspondendo a 28%) mencionaram que nunca participaram, 5 alunos participam (correspondendo a 24%) a nível de um clube federado e um aluno (correspondendo a 5%) participa a nível interescolar (Gráfico 8).

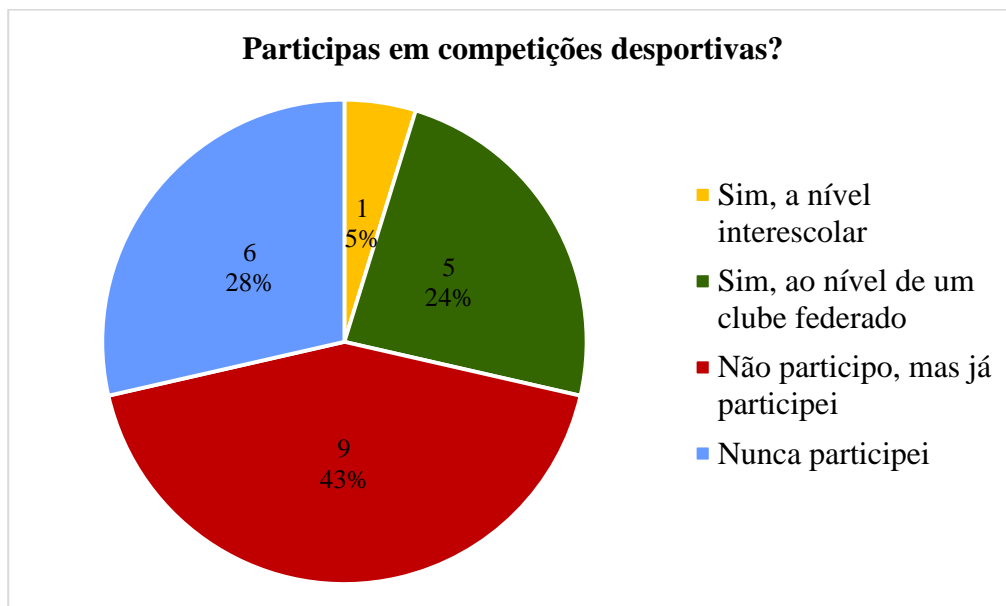


Gráfico 8 - Participação em competições desportivas da turma 10.º XX

No que diz respeito à prática desportiva, a maioria dos alunos eram pouco ativos e não estavam integrados em atividades físico-desportivas em contexto escolar (desporto escolar) ou extracurricular, dado que 16 alunos (correspondendo a 76%) referiram praticar desporto apenas nas aulas de EF, por sua vez 5 alunos (correspondendo a 24%) mencionaram praticar desporto federado e, por fim, nenhum aluno participava no desporto escolar neste ano letivo (Gráfico 9).

Adicionalmente, os 5 alunos que participavam a nível de um clube federado apontaram o futsal, o voleibol e a esgrima como modalidades praticadas.

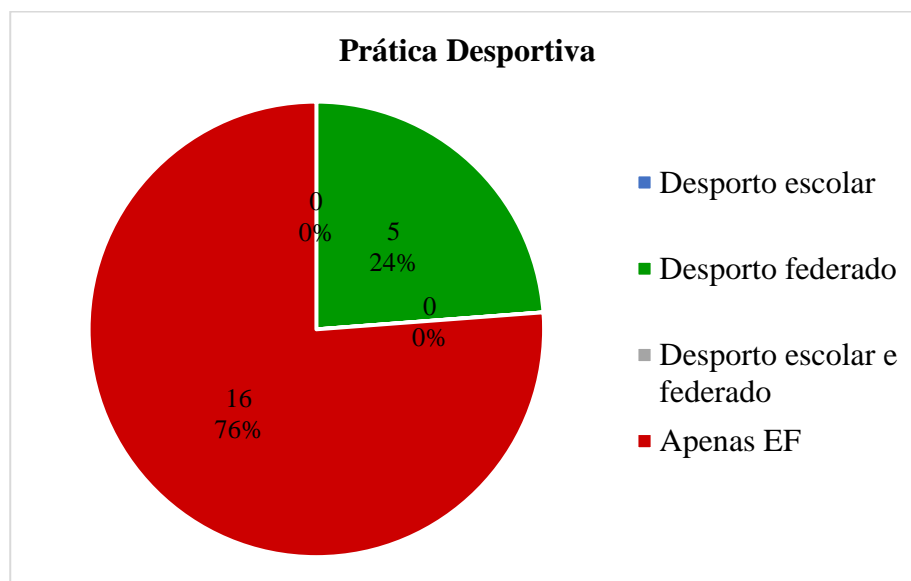


Gráfico 9 - Prática desportiva da turma 10.º XX

Assim sendo, e de uma forma geral foi possível verificar que os alunos do 10.º XX, eram pouco ativos e pouco integrados em atividades desportivas tanto em contexto escolar (desporto escolar), mas também em contexto extracurricular (como por exemplo, clubes desportivos), dado que nenhum aluno participava no desporto escolar e a maioria dos alunos não participavam nas competições desportivas

8.1.3.8. Posição Perante a Atividade Física e a Educação Física

No que concerne ao que os alunos pensavam sobre a disciplina de EF, verificou-se que a maior parte atribuía uma grande importância à EF, pelo que 12 alunos responderam “gosto bastante” e 3 alunos “gosto mesmo muito”. Quanto aos restantes alunos, 4 alunos responderam “não gostar lá muito” e 2 alunos era-lhes “indiferente”.

Através de uma breve análise do gráfico 10, os nossos objetivos foram enquadrados de acordo com as finalidades do PNEF, sendo que os nossos objetivos durante este ano letivo passaram por desenvolver o gosto pela EF e pela AF nos alunos que diziam “não gostar lá muito” ou que lhes era “indiferente”. Relativamente aos alunos que diziam “gostar mesmo muito e gostar bastante” os nossos objetivos passaram por fomentar a motivação e o interesse pela EF e pela atividade física.

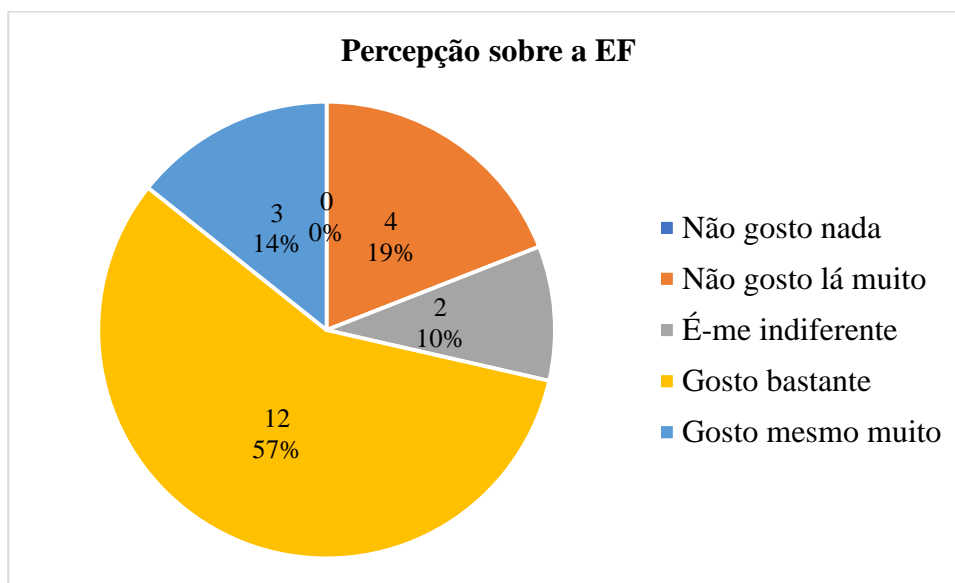


Gráfico 10- Percepção sobre a disciplina de EF da turma 10.º XX

8.1.3. Balanço da Caracterização da Turma

A caracterização da turma deve ter um carácter funcional, e as informações recolhidas foram fundamentais para auxiliar a intervenção do professor. Assim, a realização da caracterização da turma proporcionou uma contextualização de aspetos de ordem educativa, familiar, económica, social e ao nível da saúde, que influenciavam significativamente o comportamento e o desempenho dos alunos.

Deste modo, os dados obtidos através desta avaliação e investigação, permitiram definir a faixa etária da turma, sendo esta entre os 14 e os 16 anos. Na sua maioria, os alunos da turma residiam no concelho do Funchal, no entanto, tínhamos alunos residentes nos concelhos adjacentes ao concelho do Funchal, nomeadamente Câmara de Lobos e Santa Cruz. Adicionalmente, em relação ao agregado familiar, grande parte dos alunos vivia com os dois pais. Relativamente ao escalão atribuído aos alunos, cerca de 14 alunos não tinham escalão. Importa referir que os dados obtidos através desta caracterização foram apresentados numa das reuniões iniciais do conselho de turma e suscitaram interesse por parte dos professores das restantes disciplinas.

Em relação aos dados que mais nos interessavam, mais concretamente sobre a atividade física e desporto, constatámos que a maioria da turma não participava em atividades do desporto escolar. Neste sentido, nas nossas aulas procuramos potenciar este aspeto e motivar os alunos para a prática de modalidades pertencentes ao desporto escolar.

No que concerne ao que os alunos pensavam sobre a disciplina de EF, os nossos objetivos incidiram sobre o desenvolvimento do gosto pela EF e pela AF nos alunos que diziam “não gostar”, não descurando os que afirmavam gostar. Os dados sobre a aptidão física, nomeadamente sobre a força explosiva, do tronco, estática e funcional, fizeram-nos refletir sobre a importância do desenvolvimento da força explosiva dos alunos, pois estes apresentavam valores preocupantes e abaixo da zona “saudável”. As nossas prioridades incidiram sobre o trabalho desta componente da força nas nossas aulas. Outra das nossas preocupações incidiu sobre a Aptidão Aeróbia, visto que foi um dos testes que, também, apresentou resultados aquém dos esperados.

Em suma, todo este processo possibilitou a recolha de um conjunto de informações gerais e particulares do público-alvo, dentro e fora do contexto escolar, que foram fundamentais para planear e operacionalizar todo o processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, intervir e adaptar-se de maneira mais eficaz e eficiente às realidades individuais dos alunos.

Este tipo de investigações, como é o caso da caracterização da turma, possibilitou a aquisição de competências de: recolha, tratamento, análise e interpretação de dados referentes aos alunos. Também possibilitou, entre inúmeros conhecimentos, o conhecimento de vários instrumentos de investigação que poderão ser utilizados numa fase posterior e útil durante a lecionação em contexto não formativo.

Por sua vez, a escola enquanto instituição de ensino que procura o desenvolvimento integral e harmonioso do aluno, deverá, através dos seus recursos, ter um papel interventivo na resolução de problemas associados aos alunos, transmitindo a estabilidade e responsabilidade, que muitas das vezes estes poderão não ter no seio familiar.

Assim sendo, a caracterização da turma demonstrou ser um instrumento importante de gestão no processo de ensino e aprendizagem com influências diretas no planeamento anual e na seleção de conteúdos a abordar no decorrer do ano letivo, tendo sempre em consideração as motivações, limitações e potencialidades dos alunos aos quais exercemos a prática letiva.

8.2. Atividade de Extensão Curricular

No plano de estágio do MEEFEBS, a AEC é uma atividade complementar à atividade curricular e caracteriza-se por promover uma interação entre os professores do conselho de turma, os alunos e os respetivos encarregados de educação.

8.2.1. Conceptualização da Atividade

Na fase do planeamento da atividade foram definidos objetivos, enquadrados de acordo com as finalidades da EF presentes no PNEF (2001) e com o PEE da ESFF. Assim, o nosso objetivo primordial centrava-se na promoção de uma atividade não habitual e em contexto extraescolar que contribuísse para fomentar o gosto pela prática regular de atividade física. Foram realizados questionários para verificar quais seriam as preferências dos alunos. O resultado dos questionários incidiu sobre a organização de uma atividade de Paintball. É importante referir que o planeamento desta atividade de Paintball foi iniciado em outubro de 2018.

Foram enviados os objetivos da atividade e foi solicitado que os alunos contactassem, não só a turma do colega estagiário (organização em parceria) como também uma das empresas responsáveis pela operacionalização deste tipo de atividades. Pretendíamos solicitar comportamentos de tomada de decisão e autonomia. Nesta fase, começaram a surgir algumas dificuldades que incidiam sobre dois aspetos: (i) a capacidade de organização e tomada de decisão e (ii) os custos elevados associados à realização da atividade. Posto isto, optamos e decidimos, enquanto orientadores de todo o processo de aprendizagem, que iríamos organizar outro tipo de atividade.

Na reunião de avaliação do 2º período, através do diálogo com o professor da disciplina de Inglês, decidimos que iríamos organizar uma atividade em conjunto denominada de “*PeddyPaper*”. Esta atividade enquadrou-se nas comemorações dos 600 anos da cidade do Funchal e foi uma atividade de articulação interdisciplinar no âmbito da Autonomia e Flexibilidade Curricular (Apêndice VIII).

Numa primeira fase definimos tarefas para os intervenientes (professor estagiário, alunos e o professor de Inglês). Decidimos em parceria que esta atividade deveria abordar conteúdos da disciplina de EF e da disciplina de Inglês e seria operacionalizada pela cidade do Funchal (fora do contexto escolar). Relativamente aos conteúdos da nossa disciplina, optamos por duas tarefas. A primeira estava relacionada com a utilização da

aplicação nos smartphones “*Pacer*”, que contabiliza o número de passos e as calorias dos alunos de forma a consciencializar o consumo de calorias com a atividade realizada e o número de passos diários recomendados pela Organização Mundial da Saúde. A segunda estava relacionada com a criação de pontos de orientação funcional em grupo. Cada grupo ficava responsável por criar um ponto de orientação funcional num dos pontos do percurso da atividade.

Outra das nossas preocupações esteve relacionada com os custos da atividade pelo que não teve custos associados aos alunos. As decisões temporais associadas à realização da atividade foram também debatidas e decididas em conjunto. Ficou definido que a atividade se iria realizar no dia 28 de maio no decorrer da aula de Inglês, ou seja, das 11h45 às 13h15. Por ser uma aula terminal não nos iríamos preocupar com as refeições dos alunos. Outro motivo pelo qual a operacionalização e realização ficou definida para essa data, prendeu-se às questões relacionadas com as matérias (nesta data, as matérias de ensino já haviam terminado, no caso da disciplina de inglês e facilitaria a assimilação de alguns conteúdos).

Definimos que iríamos abordar outros professores de outras disciplinas (por exemplo Matemática ou Português) para participarem nesta atividade, no entanto só a professora da disciplina de Desenho é que se mostrou interessada em participar.

Os convites aos encarregados de educação foram elaborados pelos alunos (Apêndice IX) e integraram os alunos na organização da atividade. A construção teve a nossa supervisão e do orientador cooperante.

Relativamente ao percurso a realizar, ficou definido que seria um percurso simples de início no Museu Municipal do Funchal e de termino no Palácio de S. Lourenço. Os alunos teriam de passar ainda pelo Colégio dos Jesuítas, pela Câmara Municipal do Funchal, pela Igreja da Sé e pela Assembleia Regional nesta ordem sequencial.

Os recursos materiais necessários para realização desta atividade consistiam em: (i) Smartphone (com o mapa da atividade, aplicação “*pacer*” e com camara fotográfica) de para criar os pontos de Orientação Funcional, (ii) uma folha de desenho e (iii) um lápis/caneta.

Em relação às regras, (1) cada equipa deviam ter um nome, (2) as equipas partiam com 2 minutos de intervalo entre si, (3) as equipas deviam realizar as etapas sequencialmente, de 1 a 6, até completarem a totalidade das etapas propostas. (4) Os

desafios não concluídos e incorretamente resolvidos seriam cotados com zero pontos e (5) o percurso tinha de ser todo percorrido a pé, caso contrário a equipa seria desqualificada.

Durante o planeamento desta atividade e numa fase anterior à sua operacionalização, durante as aulas de EF foram realizadas breves considerações. Nesta parte fomos realizando tarefas para que os alunos ficassem a conhecer melhor a atividade que iriam realizar. Foi proposto aos alunos que realizassem uma breve pesquisa sobre este tipo de atividades e os conceitos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Após a realização desta pesquisa, estes conceitos e significados foram debatidos em aula (em turma). Outras atividades desenvolvidas consistiram no *download* da aplicação e posterior utilização para tirar dúvidas que os alunos possam ter na sua utilização. Estas atividades de preparação inicial contribuíram para que os alunos ficassem a conhecer de uma melhor forma a atividade que iriam realizar e quais os principais objetivos propostos.

8.2.2. Operacionalização da Atividade

A AEC denominada de “*PeddyPaper*” realizou-se no dia 28 de maio de 2019 entre as 11h45 e as 13h15 na cidade do Funchal e contou com a presença de toda a turma do 10.º XX (22 alunos), dos professores estagiários e do professor de Inglês. Em relação à presença dos Encarregados de Educação, nenhum esteve presente.

O ponto de encontro foi a entrada principal da escola ESFF, onde os alunos estiveram presentes às 11h30. Foi aqui que foram introduzidas as regras e foram entregues os pontos e as cartas dos percursos aos diferentes grupos. Foram também verificados os materiais (se efetivamente todos os grupos tinham presentes os materiais solicitados para a atividade).

Posto isto, o trajeto efetuou-se até ao Museu Municipal do Funchal para se proceder ao início da atividade. Após a chegada ao Museu Municipal do Funchal, o professor de inglês deu início à atividade, explicando o que cada grupo deveria fazer para completarem a atividade. Seguidamente, pedi aos alunos dados sobre os smartphones (n.º de passos e calorias atuais) para comparar numa fase final da atividade. Propus também a realização dos pontos de orientação funcional, que deveriam ser criados num dos pontos à escolha do grupo. O percurso da atividade deveria ser realizado no máximo em 60 minutos com penalizações aos grupos que superassem esta marca pré-definida.

Com a realização desta atividade os comportamentos solicitados nos alunos foram as dinâmicas de grupo, a cooperação com os colegas, a tomada de decisão, a montagem de estratégias, a leitura do contexto e a orientação espacial.

A constituição das equipas foi realizada de forma aleatória, foi dada a oportunidade aos alunos para organizarem as equipas. Estas eram compostas por 5 ou 6 elementos e foram criadas 4 equipas.

Relativamente à realização do percurso, todos os grupos realizaram o percurso com sucesso, mas com diferentes tempos sem penalizações visto que todas as equipas concluíram o percurso em menos de 60 minutos (tempo máximo definido para realização da atividade). Em relação às tarefas a realizar para a disciplina de EF, todos os grupos cumpriram as tarefas propostas.

O controlo dos grupos foi feito, numa fase inicial, através do controlo dos professores, que estavam distribuídos pelas diferentes estações após o início da atividade (1 professor estava presente no 3 ponto, outro no 5 ponto e outro na última estação). Outra das formas de controlo, estabelecida no início da atividade foi através do contacto telefónico do professor estagiário de EF da turma. O líder do grupo ficou com o contacto do professor para o caso de ocorrência de algum contratempo, deveriam contactar de imediato o professor estagiário. No fim da atividade, os alunos organizaram um roteiro com as fotografias do percurso, o que contribuiu também para o controlo da atividade.

8.2.3. Balanço da Atividade

Esta reflexão foi realizada através da concretização de uma adaptação da análise SWOT (através de pontos fortes e pontos fracos) e está dividida em 2 parte, uma de reflexão individual enquanto docente e responsável pelas fases de planeamento e dinamização/realização da atividade e outra parte da responsabilidade dos alunos, sendo que foram realizadas reflexões em turma da atividade onde a opinião de todos os alunos foi tida em consideração. Esta última foi importante pois permitiu aos alunos desenvolver uma atitude crítica e reflexiva em função dos acontecimentos de todas as fases de planeamento e operacionalização da AEC.

Assim, a realização desta AEC não teve custos associados aos alunos em termos financeiros (custo zero). Através desta atividade foi possível a realização da interdisciplinaridade onde foram abordados conteúdos de 3 disciplinas distintas, EF, Inglês e Desenho. A utilização de tecnologias foi um dos pontos fortes da atividade, os

alunos utilizaram os smartphones para criação do roteiro dos pontos (através de fotografias), através de um manuseamento mais específico e de fácil utilização do mapa (amplia, roda, etc) e onde a criação de pontos de orientação funcional foi operacionalizada com sucesso e com critério por parte dos alunos.

Esta atividade possibilitou aos alunos o desenvolvimento das dinâmicas de grupo e do trabalho em equipa tendo em vista um objetivo comum (cumprir o regulamento, realizar os pontos, criar um roteiro e criar os pontos de orientação funcional) num menor tempo possível.

A consciencialização da importância da atividade física e da EF na adoção de um estilo de vida saudável ficou patente em todos os alunos. Nesta atividade foram solicitados comportamentos de diferentes grupos taxonómicos e que favoreceu uma diversificada experiência aos alunos. Comportamentos como a observação do contexto e orientação espacial foram também desenvolvidos nesta atividade. A autonomia e montagem de estratégias em grupo foram constantemente solicitadas durante a realização da atividade verificadas através das diferentes escolhas (a título de exemplo, o grupo X decidiu que a aluna 5 fica a desenhar enquanto o aluno 7 realiza o ponto 4).

Esta atividade enquadra-se no âmbito da Flexibilidade Curricular através do desenvolvimento de competências transversais às diferentes disciplinas (competências sociais por exemplo). Segundo o Despacho n.º 5908/2017, a Flexibilidade Curricular “abarca competências transversais, transdisciplinares numa teia que inter-relaciona e mobiliza um conjunto sólido de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores.”

Numa fase anterior à realização da atividade foram verificadas as condições de cada artefacto e dos locais de paragem dos alunos de forma a garantir as questões de segurança. Outros aspetos que revelaram fundamental importância estavam relacionados com as condições climatéricas no dia da atividade, sem condições adequadas (não presença de chuva) não seria possível realizar a atividade visto ser uma atividade realizada ao ar livre e fora do contexto escolar.

Outro dos fatores preponderantes e que considerámos um dos pontos positivos da atividade está relacionado com a preparação prévia da atividade. Antes da ocorrência da atividade foram realizadas pesquisas sobre a temática (definição). Após a realização desta pesquisa individual, os dados foram triangulados com os dos colegas (alunos) e encontrada uma definição de turma sobre a atividade. Sem deixar de referir que também

foram realizados os downloads da aplicação “Pacer” antes da atividade e os alunos tiveram a possibilidade de testar a mesma, para que ao utilizar a aplicação, no dia da atividade, não tivessem surgido dúvidas sobre o seu funcionamento e utilização.

Sobre as questões que não ocorreram da melhor forma na atividade, ressaltamos a não presença dos encarregados de educação, mesmo tendo enviado convite aos mesmos.

Nesta atividade, de acordo com os resultados obtido em termos temporais, houve uma discrepância em relação ao tempo da 1ª equipa a chegar e a última equipa a chegar. O que nos infere para as questões associadas à adaptação e enquadramento da mesma de acordo com os diferentes níveis dos alunos (o percurso realizado foi o mesmo para todos os alunos apesar de estes terem níveis diferentes de proficiência nas matérias abordadas – atividades de adaptação ao meio). Portanto, numa futura atividade deste género pensar na possibilidade de adaptação dos percursos aos diferentes níveis dos alunos (caso específico da orientação).

Outra reflexão pertinente prende-se à possibilidade de em eventos futuros convidar outras turmas do mesmo ciclo de escolaridade, por exemplo convidar a turma do colega estagiário. Numa outra perspetiva, poderiam ter sido os alunos a criar os pontos para os restantes colegas, de forma a potenciar a autonomia dos alunos. No que se refere a um dos fatores negativos desta atividade, refere-se à exclusividade de organização do mesmo apenas pelos professores (apesar dos alunos terem criado os convites para os EE), a organização foi pensada pelos professores e operacionalizada pelos mesmos.

No que concerne à reflexão feita pela turma, os alunos referem ter gostado da atividade e principalmente gostaram da interação com as pessoas (foi solicitado que perguntassem às pessoas caso tivessem dúvidas). Outra das referências positivas dos alunos foi a possibilidade de realizar uma atividade onde o gasto energético é positivo (consciencialização da importância da atividade física fora do contexto escolar). Os alunos dizem ter melhorado os conhecimentos sobre a cidade do Funchal (vai ao encontro dos comportamentos solicitados de observação do contexto e orientação espacial). A turma sentiu necessidade de adaptar a atividade aos diferentes níveis dos alunos, quer na disciplina de EF quer na disciplina de Inglês. Alguns alunos sugeriram a realização desta atividade, no entanto englobar outras disciplinas como o Português ou mesmo a Matemática (turma com a disciplina de Matemática). A turma refere que o tempo necessário para o desenho foi insuficiente tendo em consideração a qualidade do mesmo

visto ser objeto de avaliação da docente de Desenho. Os alunos sugeriram também que a atividade poderia se estender durante mais tempo e com mais estações (suscitou a motivação para a prática de atividades neste contexto). Por fim os alunos referem a preparação inicial foi importante pois permitiu e auxiliou os alunos no manuseamento dos mapas “apenas foi necessário adaptar de um contexto para o outro”.

9. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

As ANCP enquadram-se no quadro do MEEFEBS com o objetivo de solicitar comportamentos, nos professores estagiários, de comunicação e capacidade de exposição oral a diferentes grupos alvo. Estas atividades subdividem-se em 2 que correspondem à ACPC e à ACPI.

Em relação à atividade científica pedagógica coletiva, esta pressupõe a comunicação oral de diferentes temáticas relacionadas com a EF pelos professores estagiários, pelos orientadores científicos e por preletores convidados. O público alvo deste evento correspondeu a professores dos grupos de recrutamento 160, 260 e 620, para treinadores em geral e diretores técnicos.

No que concerne à ACPI esta tem como objetivo a exposição oral de temáticas relacionadas com a PL dos professores estagiários ao grupo disciplinar de EF.

9.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

9.1.1. Planeamento da Ação

A ACPC intitulou-se de “A Educação Física em Tempo de Mudança: Ferramentas Didáticas” e organizou-se de acordo com 5 conferências, 4 módulos e 2 mesas redondas. Esta formação realizou-se nos dias 9 e 16 de março, das 9h às 18h, foi validada pela SRE em 16h e foi validada pelo IPDJ em 3,2 créditos para fins de renovação da cédula.

A calendarização da ação foi feita para que não existissem atividades associadas ao desporto escolar, assim como a ausência de uma dinâmica cultural e festiva no Funchal. Pois, pretendíamos abarcar o maior número de profissionais possíveis.

A organização desta ação teve a colaboração de todos os orientadores científicos que foram fundamentais para que esta ação se concretizasse com sucesso.

De forma a que todos os grupos de estágio participassem de forma ativa e dinamizadora na organização e planeamento da ação, foram distribuídas funções. As nossas funções enquanto grupo de estágio estiveram relacionadas com a operacionalização da divulgação do evento, pelas diversas entidades, realizando e entregando em mãos os convites aos preletores, onde aproveitamos e também realizamos a divulgação pelas pessoas do clube onde trabalhamos e na escola onde estamos a estagiar. Para que a divulgação fosse efetiva, reunimos com todos os grupos de estágio e definimos

as escolas que cada grupo de estágio ficava responsável por enviar e entregar os convites. Para efetivar esta divulgação, tivemos em consideração os locais de residência de cada estagiário. Ao nosso grupo ficou à responsabilidade para além da nossa Escola de Estágio, a Escola Básica dos 2ºs e 3ºs Ciclos Cónego João Jacinto Andrade (situada no Campanário), a Escola Básica e Secundária Padre Manuel Álvares (situada na Ribeira Brava) e a Escola Básica e Secundária Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco (situada no Porto Santo). Esta última ficou a meu cargo visto que me ia deslocar ao Porto Santo para a realização de um jogo correspondente ao Campeonato Regional de Infantis (sub-12).

Em relação às atividades operacionalizadas pelos grupos de estágios durante a realização da ação, o nosso grupo de estágio ficou responsável pelo coffee break no dia 9 de março. É importante referir que a divisão de tarefas a realizar durante a ação (dia 9 e 16 de março) teve em consideração as apresentações dos grupos de estágio, ou seja, os grupos que não apresentavam dia 9 estavam responsáveis pelo secretariado, coffee break, organização da sala do senado e receção dos convidados. Esta lógica da divisão de tarefas foi operacionalizada no dia 16 de igual forma com os grupos que já tinham realizado a apresentação a assumirem estas funções.

9.1.2. Operacionalização da Ação

A nossa ação intitulou-se “Desenvolvimento das Competências Pessoais e Sociais em Educação Física” e correspondeu ao Módulo 4. Esta ação foi desenvolvida em conjunto com o meu colega de estágio Francisco Santos e teve a colaboração da Professora Doutora Ana Rodrigues, o Professor Doutor Helder Lopes e contou ainda com a participação do nosso Orientador Cooperante, o Professor Miguel Ângelo Nóbrega. Esta formação foi de cariz teórico, onde o software utilizado para a apresentação foi o *PowerPoint* e a apresentação foi realizada no dia 16 de março.

Os nossos objetivos com esta comunicação foram a apresentação e caracterização do MED através de abordagens de metodologias e ferramentas didático-pedagógicas. Analisar o efeito da aplicabilidade do MED, no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, através de métodos quantitativos e qualitativos na perspetiva dos alunos.

A nossa apresentação foi organizada de acordo com a pertinência da temática, onde apresentamos a importância do desenvolvimento das competências sociais e pessoais, a definição das mesmas e o contributo da EF no desenvolvimento destas competências.

Apresentamos os objetivos da comunicação seguidos da parte metodológica onde foram desenvolvidos os Instrumentos, a Amostra e os Procedimentos Gerais (design da investigação e os procedimentos estatísticos utilizados). Concretizada esta fase, passamos à apresentação e discussão dos resultados. Terminamos a nossa apresentação com algumas considerações finais.

Em relação à metodologia propriamente dita, participaram no nosso estudo 83 alunos de ambos os sexos (30 rapazes e 53 raparigas). Foram excluídos os alunos que não compareceram a um ou mais momentos de avaliação, e que não compareceram a no mínimo 80% das sessões.

Os grupos de focus foram submetidos a um programa de intervenção baseado no MED na matéria de ensino de ginástica. Onde para avaliar a perceção dos mesmos em relação as competências sociais e pessoais, foram utilizados instrumentos qualitativos e quantitativos. O questionário de Gaspar e Matos (2015) foi utilizado como instrumento quantitativo, sendo aplicado no início e no fim da intervenção. O instrumento qualitativo foi uma entrevista semiestruturada realizada aos grupos de foco, sendo aplicada apenas no final da intervenção.

Com a intervenção os alunos autopercecionaram melhorias na dimensão Escala Total (Globalidade do questionário), mais concretamente na Resolução de Problemas, nas Competências Básicas e na Regulação Emocional. Os grupos de foco reportam o modelo como: motivante e cativante, que é centrado no trabalho cooperativo e é um modelo inovador e diferente. Para além disto, revelaram um desenvolvimento de competências como a responsabilidade, a capacidade de comunicação, a atitude crítica, a autonomia, as competências organizacionais, a autoconfiança e as relações interpessoais.

Assim sendo, os alunos que participaram no estudo experienciaram nas aulas o que efetivamente o MED defende (socialização e desenvolvimento de Competências Sociais).

Concluindo, apresentamos uma abordagem diferente para lecionar a matéria de Ginástica de Solo, que se concretiza através do MED. Através da realização de questionários e entrevistas, verificamos qual a perceção dos alunos em relação à experienciação do modelo e aferimos quais as perceções dos alunos no que concerne ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais nas aulas de EF.

9.1.3. Balanço da Ação

De uma forma reflexiva e após a realização desta ação torna-se fundamental efetuar uma reflexão crítica sobre o decorrer destes dois dias, nomeadamente, através do reconhecimento de algumas limitações e ou potencialidades e apresentar sugestões para a concretização de ações futuras deste carácter.

Na sua generalidade, a organização do evento, constituída pelos 5 núcleos de estágio, conseguiu atingir os objetivos propostos.

Sendo este momento um processo de reflexão, considerámos que uma das principais reflexões foi a não realização de um questionário para aferir o grau de satisfação dos participantes. Este questionário permitiria obter uma resposta mais concreta em relação às suas perceções, após a realização das diferentes comunicações.

A organização de uma ação científica destas dimensões pressupôs uma grande disponibilidade e muita cooperação entre todos os intervenientes da organização. Considerámos que esse foi um dos pontos positivos da organização. No entanto, em algumas situações, alguns dos nossos colegas não estiveram presentes nas reuniões. As justificações estiveram enquadradas nos motivos profissionais e pessoais. Ainda assim e apesar desses motivos, conseguimos “remar todos para o mesmo lado”, ou seja, conseguimos colmatar as dificuldades, onde o trabalho em equipa, a colaboração e a comunicação foram fundamentais para o sucesso da organização.

Relativamente às tarefas desempenhadas, destacamos a realização e entrega dos convites aos diversos convidados, a organização e operacionalização do *coffebreak*, a organização e apoio à sala do senado e a apresentação das diferentes temáticas. Tais funções promoveram transformações e ganhos de competências de organização e gestão na nossa vida pessoal e profissional.

Continuando, conseguimos gerir a disponibilidade dos núcleos de estágio para que nenhum deles fosse penalizado no dia em que realizassem a sua comunicação, sendo que, em algumas situações, os próprios estagiários se voluntariaram para ajudar nas diferentes tarefas. A título de exemplo, o apoio à sala do senado foi uma das tarefas mais elogiadas pelos Orientadores Científicos e Pedagógicos. Para esta tarefa foram selecionados os estagiários com mais experiência, pelo facto de ser uma tarefa de extrema importância.

É importante salientar o auxílio externo de todos os patrocinadores, foram muito importantes e deram mais reconhecimento a esta ação.

Uma das nossas maiores dificuldades, no agendamento desta ação, esteve relacionada com as diversas formações ou concentrações marcadas para a data da nossa ação, por exemplo encontros do DE ou outras formações para os docentes. Foi fundamental procurar junto de diversas fontes de informação, inclusive realizamos pesquisas sobre eventuais eventos alusivos às datas programadas para a ação científico pedagógica coletiva. Esta foi uma das nossas maiores dificuldades, encontrar uma data que estivesse de acordo com a disponibilidade do público-alvo na sua generalidade.

No que concerne à apresentação da nossa temática, foi perceptível que estávamos ansiosos. Durante a apresentação considerámos que fomos explícitos nos temas que apresentamos e que o público-alvo percebeu a temática. As questões realizadas não foram ao encontro daquilo que estávamos à espera (esperávamos que as questões estivessem em torno da temática). Considerámos que poderíamos ter argumentado de outra forma. Respondemos às questões de forma superficial.

Finalizando as observações realizadas após a nossa apresentação, alguns elementos do público, nomeadamente docentes do departamento de EF da Uma, elogiaram o nosso trabalho desenvolvido. O MED tinha sido explanado na ação científico pedagógica coletiva do ano anterior (2017/2018) e o nosso núcleo de estágio incrementou e incentivou a aplicação do modelo e valorizou a matéria de ensino “Ginástica”.

9.2. Ação Científico-Pedagógica Individual

9.2.1. Planeamento da Ação

O planeamento da nossa ACPI iniciou-se em dezembro de 2018. O foco desta ação estava relacionado com o domínio da temática e com a capacidade de comunicação dos estagiários. A motivação dos docentes do grupo disciplinar não foi deixada de parte, no entanto esta não foi considerada após algumas reuniões com os nossos orientadores científico e pedagógico. A definição da temática e dos objetivos ficou a cargo dos estagiários com o consentimento dos orientadores de estágio. Os nossos objetivos estavam relacionados com a realização e apresentação de propostas de operacionalização.

O primeiro tema definido foi a “Proposta de Operacionalização da Orientação Funcional” que ficou à responsabilidade do colega de estágio. Os objetivos da sua proposta passavam por apresentar uma proposta de operacionalização desta matéria de

ensino, que permitiria potenciar um conjunto de comportamentos que são característicos a esta matéria de ensino mesmo quando o contexto fosse bem conhecido pelos alunos.

O tema definido para a outra ação científica foi igualmente uma proposta de operacionalização e foi intitulada de “Proposta de Operacionalização dos JDC-I: Uma visão específica sobre o Futebol”.

Com esta proposta, pretendíamos contextualizar os desportos coletivos tendo em consideração o contexto real de jogo, onde é solicitado ao aluno a tomada de decisões tendo em vista o objetivo de jogo através da cooperação com os colegas. Esta proposta permitiu aos alunos experienciar diversas funções do contexto desportivo, na matéria de ensino Futebol, como o preparador físico, o treinador adjunto, o analista e o árbitro. Esta proposta permitiu centrar o processo de ensino nos alunos, onde foi solicitada a autonomia (através da seleção de exercícios) para que conseguissem desenvolver as suas limitações e potencialidades.

Ainda durante o planeamento, tivemos em consideração o dia da apresentação, de forma a que todos os professores do grupo disciplinar de EF estivessem presentes. As ações individuais ficaram definidas para o dia 7 de fevereiro de 2019.

Relativamente à divulgação, esta foi realizada através do envio de um email ao grupo disciplinar, através do email da escola. Solicitamos ao delegado de grupo a concretização de uma convocatória que foi afixada na sala de grupo com a data do evento e com a temática a abordar por cada um dos estagiários. Paralelamente, fomos divulgando individualmente a cada um dos professores do grupo. Foram convidados a estar presentes na nossa ação, a professora coordenadora do grupo de artes e expressões, Graça Berimbau e os nossos colegas de MEEFEBS, Romualdo Caldeira e Rúben Freitas.

Por fim, tivemos em consideração o local da apresentação e verificamos as condições sonoras e materiais 2 dias antes das ações se realizarem (acústica da sala, retroprojetores e restantes materiais).

9.2.2. Operacionalização da Ação

A nossa ACPI realizou-se no dia 7 de fevereiro de 2019 entre as 13h30 e as 15h na sala L34 (habitualmente utilizada para as reuniões do grupo disciplinar de EF). Esta contou com a presença de todos os professores do grupo disciplina, com a presença da professora coordenadora do grupo das Artes e Expressões, com a presença do nosso

Orientador Científico, Professor Doutor Helder Lopes e com a presença dos nossos colegas do MEEFEBS, Romualdo Caldeira e Ruben Freitas.

Antes de iniciarmos a nossa apresentação, o delegado do grupo disciplinar de EF realizou um breve enquadramento das temáticas que seriam apresentadas. Após este breve enquadramento, o professor estagiário Nelson Faria iniciou a sua apresentação intitulada “Proposta de Operacionalização dos JDC-I: Visão Específica sobre o Futebol”.

Centrando a atenção na nossa apresentação, numa fase inicial agradei a presença de todos, mais especificamente dos convidados, visto que não são pessoas conhecidas ao grupo. Após este breve agradecimento inicial, foram apresentados os objetivos da ação, (i) dar a conhecer e reforçar a utilização de outras metodologias de ensino na EF, mais especificamente para abordar os JDC-I. (ii) Fomentar e incrementar a motivação dos alunos para as aulas de EF, (iii) potenciar o processo de ensino centrado nos alunos (iv) fomentar o fenómeno do processo desportivo.

Passamos a apresentar o Modelo utilizado nas nossas aulas que correspondia ao Modelo de Competências que se caracteriza pela junção do MED e do TGFU. Caracterizamos ambos os modelos e referimos quais eram as principais características adquiridas do MED e do TGFU. Ainda na parte da revisão bibliográfica, apresentamos algumas potencialidades e limitações do modelo.

Passando à parte da operacionalização e para que os professores percebessem que este modelo tem aplicabilidade nas aulas de EF, explicamos como é que realizamos nas nossas turmas. A explicação foi pormenorizada, referindo todas as tarefas do professor e dos alunos na pré-época, na época e no evento culminante, o número de aulas que o modelo defende e a sua lógica de sucessão. Por fim referimos quais foram as funções definidas, experienciadas pelos alunos, advindas do contexto desportivo e que ficam ao critério do docente a sua seleção.

Concretizada a operacionalização, apresentamos alguns dos exercícios que foram desenvolvidos nas nossas aulas e que permitem que todos os alunos estejam em atividade em simultâneo. Estes exercícios foram ao encontro da abordagem tática ao jogo. Resumindo, os nossos exercícios são exercícios onde os alunos estão constantemente a tomar decisões, sendo que a ênfase é sempre dada à tomada de decisão em função dos princípios gerais e específicos do Futebol.

Finalizámos a nossa apresentação com breves agradecimentos. Posteriormente procederam-se às questões dos docentes. Realizadas e respondidas as questões, o colega de estágio procedeu à apresentação da sua proposta intitulada “Proposta de Operacionalização da Orientação Funcional”.

No fim das ações foram apresentados: um exemplar de dossier dos alunos, os equipamentos criados e um exemplo de uma mascote.

9.2.3. Balanço da Ação

Relativamente aos pontos positivos da abordagem do MCJDCI estes foram a possibilidade de apresentação e reforço da utilização desta metodologia de trabalho das aulas de EF, sendo que foram apresentadas as suas formas de operacionalização nas turmas dos professores estagiários. Outro dos pontos que considerámos positivos estão relacionados com o grande número de questões colocadas tanto ao professor estagiário como ao Orientador Científico. Foi notório o grande interesse nesta formação por parte de alguns docentes da ESFF quando foram apresentados os materiais construídos pelos alunos. Este interesse revelou-se também através de conversas informais realizadas com alguns docentes, onde nos foi solicitado o dossier para uma possível aplicação deste modelo na abordagem dos JDC de Invasão.

Enquanto professor estagiário, responsável pela apresentação da informação, numa fase inicial senti-me um pouco receoso durante a explicação de alguns conteúdos, sentimento que foi ultrapassado com o desenrolar da apresentação. Continuando com as reflexões, na apresentação poderíamos ter explicado melhor o dossier, apenas referimos quais os conteúdos do dossier dos alunos. Poderíamos ter apresentado o mesmo de forma mais pormenorizada explicando quais os seus objetivos. Nesta linha de pensamento, a explicação dos exercícios desenvolvidos poderia ter sido mais desenvolvida e específica durante a apresentação. Apenas mencionamos que os alunos tinham a autonomia para seleccionar os exercícios, de acordo com os princípios específicos.

Em relação às nossas respostas correspondentes às questões elaboradas pelos docentes, tentamos sempre ser coerente no discurso, apesar de algumas vezes nos sentirmos à vontade e por estarmos a experienciar o modelo no momento da sua apresentação.

Relativamente à apresentação dos dossiers, mascotes e equipamentos, denoto o facto de nos termos esquecido dos mesmos para a apresentação. Facto que influenciou e

fez com que os docentes não se sensibilizassem da melhor forma para a temática apresentada. No entanto, fizemos questão de os apresentar no fim da ação. Os professores demonstraram interesse nestes materiais, sendo que solicitaram o dossier para posteriormente aplicarem alguns dos conteúdos abordados na ação nas suas aulas.

Já numa fase mais avançada do EP possibilitamos o conhecimento do trabalho desenvolvido na ACPI a um público-alvo mais abrangente, e não nos limitamos apenas aos docentes do grupo disciplinar de EF da ESFF. Assim, foi-nos dada a oportunidade de realizar um artigo de carácter científico e apresentamos um póster no Seminário do “Desporto e Ciência 2019” (Apêndice XI). A participação neste tipo de eventos de cariz científico foi enquadrada como uma mais-valia no desenvolvimento de competências ao nível da produção de artigos académicos e científicos, ao nível do conhecimento, da comunicação verbal e da reflexão crítica.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Relatório de Estágio é reflexo de todos os trabalhos desenvolvidos ao longo do EP, pois neste estão expressas as atividades desenvolvidas, os instrumentos e metodologias pedagógicas aplicados, os processos desenvolvidos, as aprendizagens adquiridas, em suma, todo o trabalho desenvolvido enquanto docentes estagiários no decorrer deste EP.

Neste sentido, este relatório pode ser entendido como uma ferramenta pedagógica fundamental, que se baseia no processo ensino-aprendizagem, resultante das inúmeras variáveis que o influenciam, pelo que promove a reflexão, a análise e a crítica do professor, para que o mesmo desenvolva a compreensão e percepção acerca do contexto real onde está integrado.

O EP apresentou-se com um processo de elevada complexidade e, ao mesmo tempo, desafiador devido ao conjunto diversificado de atividades desenvolvidas durante esta etapa.

Deste modo, salienta-se o facto de que ao construir um processo pedagógico, é importante ter em consideração que o contexto escolar é mutável e instável, sendo que a capacidade de reconstrução do pensamento e a inovação dos próprios conhecimentos tornam-se essenciais para os profissionais de EF. Assim, o EP constituiu uma oportunidade única para a obtenção e a evolução das aprendizagens, não só para os alunos como também para professor estagiário.

Este documento escrito teve em conta um processo lógico, com uma estruturação coerente, onde a sistematização de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas promoveram o processo de ensino e aprendizagem da nossa turma.

Tendo em consideração a respetiva evolução dos estagiários neste processo de formação, as tarefas desenvolvidas durante a PL foram concretizadas através de análises críticas e reflexivas. É importante referir a interligação existente entre este documento e a instituição de ensino pública, onde desenvolvemos o nosso processo formativo de estágio, a ESFF. A concretização deste estágio foi um processo onde ocorreram diversas evoluções quer a nível pessoal e como a nível profissional.

O processo de gestão do ensino e aprendizagem de turma possibilitou-nos o domínio de diversos conhecimentos, nomeadamente conhecimentos científicos e técnicos no âmbito do ensino de EF. O seu resultado advém de um constante trabalho de pesquisa

e investigação que foi concretizado aula após aula com a colaboração dos nossos alunos, do colega de estágio e dos orientadores.

As nossas grandes dificuldades durante este processo de lecionação estiveram relacionadas, numa fase inicial com algumas inseguranças pelo facto de estarmos perante uma turma e posteriormente com a estruturação dos conteúdos visto não ser um processo de fácil desenvolvimento por exigir um conhecimento aprofundado sobre as matérias, necessidades e potencialidades dos nossos alunos e por um grande domínio sobre o processo de ensino e aprendizagem. A evolução foi constante no que diz respeito à capacidade de adaptação e tomada de decisão.

Em relação às funções de ensino, sentimos que evoluímos em termos da apresentação dos conteúdos (instrução), organização e gestão das aulas, atribuição dos *feedbacks*, afetividade e observação.

Na apresentação do conteúdo, desenvolvemos a nossa capacidade de comunicação, que deve ser enquadrada de acordo com o público-alvo que estamos perante. Assim, as instruções passaram a ser mais claras e objetivas de forma rentabilizar o tempo de empenhamento motor dos nossos alunos.

A nossa evolução desenvolveu-se também nos parâmetros da gestão e organização da aula, sendo que encontramos estratégias para rentabilizar os tempos de transição e montagem do material, a título de exemplo. É importante referir que este processo evolutivo foi resultado de um conjunto alargado de reflexões entre os estagiários e o orientador cooperante da ESFF.

O *feedback* e a sua atribuição em tempo real, onde o docente decide e age sobre as execuções foram também alvo de grandes evoluções durante o longo processo de estágio. O objetivo do *feedback* deverá sempre passar pela melhoria no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem e nunca com o objetivo de retardar o mesmo. As nossas principais dificuldades associadas a esta função de ensino coadunaram com o não domínio aprofundado de algumas matérias de ensino da nossa parte, que foram sendo melhoradas com as constantes reflexões realizadas. Assim, a constante atribuição de *feedback* interrogativo permitiu uma melhor introdução dos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem onde o docente deverá assumir funções de supervisão e condução do mesmo. Este procedimento permitiu um maior desenvolvimento das características

críticas e reflexivas dos nossos alunos numa perspetiva de evolução pessoal e interpessoal.

A afetividade foi um dos pontos mais fortes da nossa atividade. Considerámos que o clima de aula foi, na maioria das vezes um clima positivo e de aprendizagem. No entanto, torna-se fundamental, quando verificado, salvaguardar sempre a posição do professor e da manutenção do respeito entre todos. Com isto, conseguimos motivar todos os alunos para a prática e fomentar nos mesmos o gosto pela prática de atividade física, mais especificamente, fomentar o gosto pela prática das nossas aulas.

A nossa capacidade de observação revelou-se, ao passar do tempo e com a realização de constantes reflexões, mais sistematizada e objetiva e que nos possibilitou uma melhor atribuição de *feedback*, gestão e organização da aula e dos conteúdos a serem abordados durante a mesma.

Considerámos que os nossos objetivos e os comportamentos que nos foram solicitados foram atingidos e induzidos, no entanto, este é só o início de um longo e extenso período de aprendizagem e evolução enquanto pessoa e profissional da área do Desporto e da EF.

Concluimos que em relação ao processo de ensino-aprendizagem, não existem “modelos, metodologias e teorias perfeitas” para a resolução de problemas decorrentes do processo de ensino. Existem constantes reflexões, reformulações e tomadas de decisão que nos auxiliam e que devem ser sempre enquadradas de acordo com a realidade que estamos perante. Subsistem uma enormidade de situações e aleatoriedade no contexto educativo que solicitam constantemente comportamentos de adaptação no docente, influenciados ou não pela sua predisposição para melhoria e evolução.

Tivemos como pressupostos da nossa prática o diagnóstico, a prescrição e o controlo que nos auxiliaram e enquadraram durante todo este processo formativo. A par destes pressupostos, a utilização das tecnologias auxiliaram-nos durante o processo de ensino pois permitiram aos alunos um melhor conhecimento de si e contribuíram positivamente para incrementar a motivação.

Concluindo, o contributo dos nossos orientadores e alunos foi fundamental para o término e evolução neste processo de estágio. Esperamos ter contribuído para uma evolução positiva em todos a todos os níveis.

11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A rotura – a sistemática das actividades desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Anastasiou, L., & Alves, L. (2009). *Processos de Ensino na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 8. Ed. Joinville: UNIVILLE.
- Andrade, P. (2013). *Relatório do Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia*. (Tese de Mestrado apresentada à Universidade da Madeira). Funchal, Portugal.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão curricular em Educação Física: um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF)*, 32,121-133.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Nova York: Holt, Rinehardt & Winston.
- Batalha, P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos coletivos*. Lisboa: Dinalivro.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boutcher, S. (2001). High-Intensity Intermittent Exercise and Fat Loss - Review Article. *Journal of Obesity*, 11.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.
- Caixeiro, C. (2014). *Capítulo I: a escola como organização educativa*. (Tese de doutoramento, Instituto de Investigação e Formação Avançada da Universidade de Évora). Acedido a 05 de outubro de 2018, em https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/11416/20/CAP%C3%8DTULO%20I%20_A%20ESCOLA%20COMO%20ORGANIZA%C3%87%C3%83O%20EDUCATIVA.pdf.

- Carmona, A. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didáticos aos processos de construção*. Castelo Branco: A. Carmona. Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco. Acedido a 17 de setembro de 2018, em <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1563/1/Tese%20Mestrado.pdf>.
- Carreiro Da Costa, F. (1989). Estudo das Condições e Factores de Ensino-aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino em Educação Física. *Em Motricidade Humana*, 5, 1.
- Castro, P., Tucunduva, C. & Arns, E. (2008). A importância do planeamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *ATHENA Revista Científica de Educação*, 10(10), 49-62.
- Clubes, Núcleos e Projetos (2018/2019). Acedido a 14 de setembro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=pl71HqVu2oE%3d&tabid=14720>
- Correia, A., Carvalho, M., Pita, D., Castro, M. & Rodrigues, A. (2018). In H. Lopes, É. Gouveia, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física III – Didática da Educação Física: Perspetivas, interrogações e alternativas*, 139–175.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Despacho n.º 5908/2017. Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Lisboa
- Despacho n.º 6478/2017. Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Lisboa.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Acedido a 19 de setembro de 2018, em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- Escola Secundária de Francisco Franco. *Site Oficial*. Acedido a 14 de setembro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/esffranco/Entrada/tabid/14719/Default.aspx>.
- Fernandes, D. (2007). Vinte e cinco anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal. In A. Estrela (Org.), *Investigação em educação: Teorias e práticas (1960-2005)*, (pp. 261-306). Disponível no Repositório da Universidade de Lisboa.
- Ferreira, D. (2005). *Construção de instrumentos de observação de práticas educativas – avaliação diagnóstica – construção de um instrumento de observação comum a andebol e a basquetebol*. (Dissertação de licenciatura). Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Coimbra. Acedido a 22 de outubro de 2018, em <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/16626>.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não - Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água
- Garganta, J. (1998). Analisar o jogo nos Jogos Desportivos Coletivos: uma preocupação comum ao Treinador e ao Investigador. *Horizonte*, XIV, 83, 7-14.
- Gaspar, T. & Matos, M. (2015). “Para mim é fácil”: Escala de avaliação de competências pessoais e sociais. *Psic., Saúde & Doenças* [online]. 2015, vol.16, n.2, pp.195-206. ISSN 1645-0086. Acedido em 16 de setembro de 2018, em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862015000200006.
- Graça, A. & Mesquita, I (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto* 7(3), 401–421.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In T. Fernando (Eds), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 9-55). Porto: FADEUP
- Graça, A., Ricardo, V., & Pinto, D. (2006). O ensino do basquetebol: Aplicar o modelo de competência nos jogos de invasão criando um contexto desportivo autêntico. In G. Tani, J. O. Bento., & R. S. Petersen (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 299-312). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

- Hadgi, C. (1997). *L'évaluation démystifiée*. Paris: ESF Éditeur.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill (Trabalho original em inglês, publicado em 1994).
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física para o 10º, 11º e 12º anos: Cursos gerais e cursos tecnológicos*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação.
- Junior, J. (2017). *Avaliação em Educação Física Escolar*. Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE.
- Kliegel M., Martin M., & Jäger T. (2007). Development and validation of the Cognitive Telephone Screening Instrument (COGTEL) for the assessment of cognitive function across adulthood. *J Psychol*, 41(2):147-70.
- Libâneo, J. (1993). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa,
- Lopes, H. & Fernando, C. (2014). Escolas de hoje Europa do futuro. *Revista Diversidades*, 11(45), 5-9.
- Lopes, H. (2015). *Pedradas no Charco – Contributos para a rotura do processo pedagógico*. Funchal: Universidade da Madeira
- Lopes, H. (2017). *Pedradas no Pântano – Contributos para a rotura do processo pedagógico*. Funchal: Universidade da Madeira
- Malina, R. (2008). *Skill Acquisition in Childhood and Adolescence The Young Athlete* (pp. 96-111): *Blackwell Publishing Ltd*.
- Mapa de Pessoal da Escola Francisco Franco (2018). Acedido a 01 de outubro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=V8gXMbgXCB4%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Mascarenhas, L. & Carreiro da Costa, F. (1995). *Planeamento em Educação Física - Que deliberações Pedagógicas?*. Monografia, Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

- Mesquita, I. (1998). O ensino do voleibol proposta metodológica. In A. Graça & J. Oliveira (Eds). *O ensino dos jogos desportivos* (pp. 153-200). 3.^a Edição. Porto: Universidade do Porto.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P. & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do Voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares (ed), *Jogos Desportivos Coletivos – Ensinar a Jogar*, 73–122. Porto: FADEUP
- Nunes, R. (2016a). Diferentes abordagens ao ensino de Voleibol. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física II*, 134-135.
- Nunes, R. (2016b). Metodologia do ensino do Voleibol. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física II*, 63 – 64.
- Nunes, R. (2018). Ensino de Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do Smashball. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física III – Didática da Educação Física: Perspetivas, interrogações e alternativas*, 176–180.
- Oliveira, C. (2011). Plano de Aula: ferramenta pedagógica da prática docente. *Pergaminho*, 2, 121-129.
- Oslin, J., Mitchell, S. & Griffin, L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243;
- Pais, A. (2011). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas para a área de língua portuguesa*.
- Pais, A., & Monteiro, M. (1996). *Avaliação uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Petrica, J. (1997). *A Supervisão Clínica na formação do Professor de Educação Física*. (Dissertação apresentada às provas Públicas para Professor Coordenador). Escola Superior de Educação, Castelo Branco.

- Pieron, M. (1986a). *Enseignement des Activités Physiques et Sportives: Observation et Recherche*. Presses Universitaires de Liège, Université de Liège.
- Piéron, M. (1988). *Didactica de las actividades físicas y deportivas*. Espanha: Gymos Editorial.
- Pieron, M. (1996). *Formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH. Ciências do Desporto
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Piletti, N. (2001). *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental*. 26 ed. São Paulo: Ática.
- Plano Anual de Atividades (2018/2019). Acedido em 11 de setembro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=AwAIXzp1gfA%3d&tabid=14818&mid=43805>
- PORTUGAL, Região Autónoma da Madeira – Assembleia Legislativa (2006), Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M. Diário da República n.º 118/2006, Série I-A de 2006-06-21. Acedido a 01 de dezembro de 2018, em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/371038/details/maximized>
- Projeto Educativo da Escola Secundária de Francisco Franco (2017/2021). Acedido a 10 de setembro de 2018, em http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=AKeuU0D44_Q%3d&tabid=14818&mid=43805
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: o lugar do estágio profissional. In P. Batista., P. Queirós. & A. Graça. (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67-83). Porto: FADEUP.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rattner, H. (1979). *Pequenas e médias empresas no Brasil - 1963/1976*. São Paulo, Símbolo.

- Recursos humanos – Pessoal Docente (2018). Acedido a 10 de setembro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/esffranco/Professores/GruposdeRecrutamento/tabid/14835/Default.aspx>
- Regimento do Departamento Curricular de Expressões e do grupo disciplinar de EF – cedido pelo delegado do grupo disciplinar.
- Regulamento Interno da Escola Francisco Franco (2018). Acedido a 10 de setembro de 2018, em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=aImrFD8SpBY%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigues, J. & Louro, H. (2016). *Observação e Análise das Habilidades Desportivas*. (Manual de Curso de Treinadores de Desporto – Grau 1). Disponível no Repositório do Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Rodrigues, L. (2002). *Dança na escola*. [registo multimédia]. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Santos, M. (2011). *Noções Introdutórias sobre o Processo de Planeamento*. Universidade de Évora. Acedido a 15 de setembro de 2018, em http://home.uevora.pt/~mosantos/download/Planeamento_NocoosIntrodutorias_28Jul11.pdf.
- Santos, M. (2011). *Noções Introdutórias sobre o processo de Planeamento*. Universidade de Évora
- Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Edições FMH, Lisboa
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. 2ª Ed., Mayfield Publishing Company, Palo Alto, California.

- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality physical education through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P. & Van der Mars, H. (2011). *Complete guide to Sport Education*. United States of America: Human Kinetics, 2nd ed.
- Silva, M. (2013). A Importância da Observação de Aulas no Processo de Avaliação de Desempenho Docente: Conceções de Professores. *Gestão e Desenvolvimento*, 21, 321-344.
- Simões, J. (2014). *A Educação como Fator de Produção Estudo Exploratório ao Nível da Educação Física e Desporto Escolar na RAM – Análise da necessidade / possibilidade de uma rotura* (Tese de doutoramento apresentada à Universidade da Madeira). Funchal, Portugal.
- Simões, J., Fernando, C. & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. In Lopes, H., Gouveia, É., Alves, R. & Correia, A. (2014). *Problemáticas da Educação Física I*. 17-23. Universidade da Madeira, Funchal, Portugal.
- Teixeira, J., Gouveia, S., Simões, J., Nóbrega, M. & Lopes, H. (2018). *Avaliação Inicial: situações jogadas como ferramenta pedagógica*. Acedido a 15 de setembro de 2018, em <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2027/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Inicial%20situa%C3%A7%C3%B5es%20jogadas%20como%20ferramenta%20pedag%C3%B3gica%20.pdf>
- Thurler, M. (1994). Levar os professores a uma construção ativa da mudança: Para uma nova conceção da gestão da inovação. In M. G. Thurler & Ph. Perrenoud (Eds.), *A escola e a mudança*. Lisboa: Escolar Editora.
- Universidade da Madeira Departamento de Desporto (2018). *Projeto de Investigação “Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, intervir, transformar (EFERAMCIT)”*. [Web Page]. Acedido a 01 de outubro de 2018, em <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>
- Watson-Davies, R. (2009). *Lesson observation*. Hampshire: Teachers’ Pocketbooks.

12. APÊNDICES

Apêndice I – Questionário Individual aplicado na turma 10º11

Identificação do Aluno/Registo Médico	
Nome do Aluno	_____
Email:	_____ Telef. do aluno _____
Data de nascimento	___/___/_____ Idade ___
Naturalidade	_____
Possui alguma doença?	_____ Qual? _____
Toma algum medicamento frequentemente?	_____ Qual? _____
Possui alguma contraindicação para a prática desportiva?	_____
Se sim, qual?	_____

Apêndice II – Planeamento Anual 10ºXX



Escola SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO

Disciplina de Educação Física

Ano letivo 2018/19

Planificação para o 10.º XX

Competências Gerais e específicas	Conteúdos Programáticos a lecionar	Atividades/ Estratégias	Recursos Materiais	Instrumentos de Avaliação	CrITÉrios de Avaliação	Caraterização da Turma	Nº de aulas Previstas no total
<p>Competências Gerais:</p> <p>Implementar metodologias que solicitem a motivação para a prática de AF no âmbito escolar através da Ed. Física e no âmbito extraescolar;</p> <p>Desenvolvimentos das capacidades individuais e das necessidades;</p> <p>Incutir fundamentos gerais à prática de atividades tendo em conta códigos de conduta gerais;</p> <p>Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados;</p> <p>Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;</p>	<p>Aptidão Física</p> <p>Capacidades condicionais (Resistência (VO2 máx), Força, Velocidade, Flexibilidade)</p> <p>Capacidades coordenativas (Equilíbrio, Orientação, Ritmo, Reação, etc)</p> <p>Ginástica de solo</p> <p>Conhecimento teórico e prático dos elementos gímnicos e realização de cada elemento gímnico sendo eles:</p> <p>Rolamento à frente (com pernas afastadas);</p> <p>Rolamento à retaguarda (com pernas afastadas)</p> <p>Apoio facial invertido (saída em rolamento à frente)</p> <p>Roda/Rodada</p> <p>Ponte;</p> <p>Avião</p> <p>Elaboração de uma coreografia final.</p>	<p>Aptidão física</p> <p>Serão desenvolvidas atividades nas fases iniciais e finais das aulas onde o objetivo é o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas;</p> <p>Ginástica de Solo</p> <p>Utilização da metodologia do Modelo de Educação Desportiva (MED) onde o objetivo é que os alunos trabalhem sobre aquilo que são as suas limitações e desenvolvimento das capacidades.</p> <p>Experienciação das diversas funções dentro da equipa sendo elas o treinador-adjunto, o preparador físico, o fotografo, o juiz, entre outras.</p> <p>Desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais,</p>	<p>Ginástica de solo</p> <p>Colchões</p> <p>Plinto</p> <p>Reuther</p> <p>Espaldares</p> <p>Rolo/praticável</p> <p>Bancos Suecos</p> <p>Voleibol</p> <p>Bolas da modalidade</p> <p>Fita</p> <p>Cones</p> <p>marcadores</p> <p>Redes/Postes/elásticos</p>	<p>Avaliação prática (continua)</p> <p>Utilização de tabelas específicas das modalidades;</p> <p>Observação direta e indireta (vídeo);</p> <p>Grelha de assiduidade e faltas de material;</p> <p>Questão aula/mini teste</p>	<p>♦ Competências Psicomotoras (60%),</p> <p>→Aptidão física</p> <p>→Capacidade física-motora</p> <p>*Capacidades e atitudes específicas (15%);</p> <p>→Empenho e Cooperação;</p> <p>♦ Domínio Cognitivo/Conhecimentos (15%).</p> <p>→Fichas sumativas e/ou Trabalhos individuais e/ou Trabalhos de grupo e/ou Questões aula e/ou Arbitragem</p>	<p>10.º XX - 22 alunos</p> <p>Género masculino</p> <p>-6 alunos;</p> <p>Género Feminino</p> <p>-16 alunas;</p>	<p>10.º XX– 65 aulas</p> <p>-2ªf – 32 aulas</p> <p>-4ªf – 33 aulas</p> <p>→13 aulas de Ginástica de solo</p> <p>→10 aulas de Voleibol</p> <p>→15 aulas de Futebol e Basquetebol</p> <p>→11 aulas de Orientação e Raquetes</p> <p>→7 aulas de DC e Atletismo</p> <p>→6 aulas de ARE, DC e Atletismo</p>

<p>Realizar atividades de forma autônoma, responsável e criativa;</p> <p>Cooperar com os colegas em tarefas e exercícios;</p> <p>Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal;</p> <p>Adoção de metodologias de trabalho por forma a solicitar a autonomia, a capacidade crítica e a capacidade reflexiva dos alunos;</p> <p>Competências Específicas:</p> <p>Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica;</p> <p>Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspectiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar;</p> <p>Cooperar com os companheiros, para o alcance do objetivo dos jogos desportivos coletivos e outros, 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 como desportista e através da realização de funções de árbitro.</p>	<p>Voleibol</p> <p>Regulamento;</p> <p>Ações Técnico-táticas (Passe-toque de dedos-receção-manchete - Serviço (baixo e por cima) enquadramento ofensivo/defensivo, posição base e movimentações)</p> <p>Situação de jogo reduzido (2x2, 3x3, 4x4 e 5x5)</p> <p>Situação de jogo orientado e/ou dirigido</p> <p>Situação de jogo formal 6x6</p> <p>Diferentes sistemas de jogo</p> <p>Basquetebol</p> <p>Regulamento</p> <p>Sinais de arbitragem e Espírito desportivo</p> <p>Principais regras de jogo</p> <p>Diferentes tipos de passe</p> <p>Diferentes tipos de drible</p> <p>Diferentes tipos de lançamento</p> <p>Ressalto ofensivo/defensivo</p> <p>Enquadramentos (posição de tripla ameaça)</p> <p>Pressão e Organização</p> <p>Jogo formal, condicionado e reduzido.</p> <p>Futebol</p>	<p>fundamentais para a execução dos diferentes elementos gímnicos.</p> <p>Divisão da turma em grupos de trabalho, tendo em vista não só a interação e socialização dos alunos como também a potenciação das ajudas e das dinâmicas de grupo.</p> <p>Jogos Desportivos Coletivos (JDC)</p> <p>Utilização do modelo de competência (através da utilização do MED e da Abordagem tática ao jogo)</p> <p>Participar em exercícios específicos para o treino das capacidades físicas (jogos específicos)</p> <p>Exercícios sob formas jogadas.</p> <p>Participar correctamente em jogos pré-desportivos.</p> <p>Participar em jogos formais, reduzidos e condicionados.</p> <p>Participar em exercícios específicos para o treino das técnicas específicas de cada uma das modalidades.</p> <p>Desportos de Raquete</p> <p>Participação ativa dos alunos nas atividades propostas</p>	<p>Campo de jogos</p> <p>Basquetebol</p> <p>Bolas da modalidade</p> <p>Tabelas</p> <p>Cones</p> <p>Coletes</p> <p>Campos de jogos</p> <p>Futebol</p> <p>Bolas da modalidade</p> <p>Postes</p> <p>Redes</p> <p>Balizas</p> <p>Cones</p> <p>Coletes</p> <p>Campos de jogos</p> <p>ARE</p> <p>Coluna</p> <p>Espelho</p> <p>Computador</p>		<p>♦Sócio-afectivo</p> <p>Atitudes gerais</p> <p>(10%)</p> <p>→Assiduidade (3%)</p> <p>→Pontualidade (3%)</p> <p>→Comportamento (4%)</p> <p>OBSERV:</p> <p>Estes critérios são alteráveis caso haja atestado médico ou outro acontecimento que impossibilite a prática das aulas de EF.</p>	<p>Nota (*):</p> <p>1 aula de Avaliação Inicial (modalidades)</p> <p>4 aulas para testes de aptidão física (EFERCIT-RAM)</p> <p>OBSERV:</p> <p>A dinâmica das aulas, engloba uma abordagem politemáticas sendo que os módulos de ginástica de solo, voleibol, Futebol e Basquetebol estão enquadrados numa investigação. As restantes modalidades serão abordadas de acordo com uma perspectiva politemáticas.</p> <p>A avaliação cognitiva será enquadrada ao longo das aulas</p>
--	---	--	---	--	---	--

<p>Participar ativamente em todas as situações procurando o êxito pessoal e do grupo.</p> <p>Conhecer os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas, que lhe permitem compreender os diversos fatores da Aptidão Física.</p> <p>Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.</p>	<p>Regulamento</p> <p>Ações tático-técnicas</p> <p>(Passe, recepção (travagem, amortecimento); remate (cabeça/pé); desarme; intercepção; enquadramento ofensivo/defensivo, posição base)</p> <p>Princípios de jogo defensivos e ofensivos</p> <p>Situação de jogo reduzido;</p> <p>Situação de jogo orientado e/ou dirigido</p> <p>Situação de jogo formal 5x5</p> <p>Diferentes sistemas de jogo</p> <p>Desportos de Raquete</p> <p>Definição da modalidade</p> <p>Regulamentos</p> <p>Cooperação com os colegas</p> <p>Posicionamento e deslocamento</p> <p>Tipos de pega na raqueta</p> <p>Tipos de batimentos</p> <p>Jogos condicionados</p> <p>Orientação Tradicional e Funcional</p> <p>Definição das modalidades</p> <p>Realização de percursos</p>	<p>Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta)</p> <p>Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades</p> <p>Jogos condicionados</p> <p>Sistemas de pontuação</p> <p>Tipos de pegas e batimentos</p> <p>Orientação Tradicional e Funcional</p> <p>Participação nas atividades de modo ativo e de forma a resolver um conjunto de problemas</p> <p>Cooperação com os colegas tendo em vista um objetivo comum (alcançar um ponto ou uma coordenada)</p> <p>Resolver as questões associadas à leitura de mapas, orientando-se no espaço com sentido de responsabilidade e segurança</p> <p>Criação de pontos para realização de percursos</p>	<p>Vídeos</p> <p>Balões</p> <p>Toalhas</p> <p>Bastões</p> <p>Fichas de registo</p> <p>Desportos de Combate</p> <p>Colchões</p> <p>Colchões de queda</p> <p>Manuais de exercícios</p> <p>Fichas de registo individuais e coletivas</p>			<p>através de questões aula;</p>
--	--	---	--	--	--	----------------------------------

	<p>Orientação espacial</p> <p>Cooperação com os colegas</p> <p>Leitura de mapas</p> <p>Manuseamento de mapas</p> <p>Identificação de pontos de referência</p> <p>Respeitar regras de segurança</p> <p>Preenchimento de cartões de controlo de forma correta</p> <p>Consciencialização do esforço para resistir à fadiga</p> <p>Preservação do ambiente</p> <p>Criação de pontos (orientação funcional)</p> <p>ARE – Atividades Rítmicas e Expressivas (DANÇA)</p> <p>Caraterização da modalidade</p> <p>Ritmo associado à música</p> <p>Noção espacial</p> <p>Diferentes formas de locomoção</p> <p>Movimentos não locomotores e locomotores</p> <p>Situações de exploração do movimento em grupo e individual</p> <p>Realização de sequências de passos/movimentos</p> <p>Realização de coreografias</p>	<p>ARE</p> <p>Participar em exercícios de ritmo e jogos relacionados com movimentos locomotores e não locomotores</p> <p>Consciencialização corporal</p> <p>Sensibilidade ao toque</p> <p>Criar coreografias na dança (em grupo e individuais)</p> <p>Desportos de Combate</p> <p>Utilização de vários sistemas de pontuação;</p> <p>Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática continuada</p> <p>Capacidade de criação de regras que possibilitem vencer os combates contra adversários mais fortes (equilíbrio)</p> <p>Solicitação da criação de regras de forma autónoma por parte dos alunos;</p>					
--	---	---	--	--	--	--	--

	<p>Desportos de Combate</p> <p>Noção geral do respeito entre adversários</p> <p>Consciencialização corporal e noção dos limites</p> <p>Diferentes CM/BA tem influência no rendimento do aluno</p> <p>Realização de diferentes jogos com a solicitação das diferentes estruturas que são influenciadas pelos movimentos redondos, F vs F, CM/BA, Bloqueios/Chaves</p> <p>Jogos dos toques nas diferentes estruturas corporais (sensibilidade ao toque, utilização das diferentes estruturas de toque e diferentes forças no toque)</p>						
--	--	--	--	--	--	--	--



Apêndice III – Exemplo de UD – Ginástica de Solo



Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Escola Secundária Francisco Franco
Unidade Didática da Educação Física– Ginástica de Solo
Professor Estagiário Nelson Faria

Unidade Didática

Ginástica de Solo



1. Ginástica de Solo

Na definição dos objetivos, foram consultadas as orientações das Aprendizagens Essenciais da Direção-Geral da Educação (2018) e do PNEF de Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001).

Como os alunos serão avaliados em três domínios, sendo eles o psicomotor, o cognitivo e o socio afetivo, os objetivos serão enquadrados dentro destes parâmetros. Para a definição dos objetivos do domínio psicomotor, seguimos as orientações das Aprendizagens Essenciais (2018), isto porque para o PNEF (2001) para o 10.º ano de escolaridade, apenas são apresentados objetivos específicos da modalidade para o nível avançado, e estes não correspondem ao nível de proficiência da turma que foi aferido na AI. Desta forma, e verificando que no documento das Aprendizagens Essenciais (2018) o 10.º ano de escolaridade contempla o nível elementar, decidimos seguir as orientações que são propostas pelo documento com o intuito de atingir, na presente turma, os objetivos que são apresentados.

Assim sendo, os objetivos são:

Domínio Psicomotor:

1. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente:
 - 1.1. Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respetivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direção do ponto de partida.
 - 1.2. Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior.
 - 1.3. Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direção do ponto de partida.
 - 1.4. Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio.

- 1.5. Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direção do ponto de partida.
- 1.6. Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.
- 1.7. Posições de flexibilidade à sua escolha, com acentuada amplitude (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.).
- 1.8. Saltos, voltas e afundos em várias direções, utilizados como elementos de ligação, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência.
2. Em situação de exercício, faz:
 - 2.1. Rodada, com chamada e ritmo dos apoios corretos, impulsão de braços e fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco (ao mesmo tempo que eleva o tronco, a cabeça e os braços), para receção a pés juntos sem desequilíbrios laterais, com braços em elevação superior”.
3. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, nomeadamente na resistência geral e na força resistente e explosiva.

Domínio Sócio afetivo:

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:
 - a) Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - b) Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
 - c) Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - d) Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
 - e) Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;

f) Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo.

Domínio cognitivo:

1. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança;
2. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.
3. Identificar a nomenclatura correta, os critérios de êxito e formas de execução dos elementos gímnicos abordados, nomeadamente no rolamento à frente e a retaguarda, na roda, apoio facial invertido, ponte e avião.
4. Realizar as ajudas gímnicas para os elementos inumerados no ponto anterior;
5. Conhecer o nome do material que vai ser utilizado;
6. Conhecer a forma de manuseamento e exploração do material, aplicando as regras de segurança.

Objetivos gerais da Ginástica

Compor e realizar as destrezas elementares de solo, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica e expressão e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.

Surgem então alguns conteúdos que os alunos devem ser capazes de realizar, sendo eles no domínio sócio-afectivo, domínio cognitivo e domínio motor:

Em relação ao domínio sócio-afectivo - o aluno deve ser capaz de cooperar com os companheiros nas correções que favorecem a melhoria das suas prestações garantindo condições de segurança individual e coletiva. Deve ser capaz de colaborar na preparação da aula e da sua arrumação bem como da preservação e conservação do material. O aluno deve também cooperar com os companheiros através das ajudas estáticas e cooperar em todas as situações, aceitando a opinião do outro e das correções associadas aos movimentos que estejam diretamente ligadas à melhoria da sua performance.

No que concerne ao domínio cognitivo - o aluno deve conhecer o nome do material que vai ser utilizado, através da sua denominação específica, devendo conhecer

a sua forma de manuseamento e exploração nas diversas situações pedagógicas. Deverá também conhecer as regras de segurança. Em relação às suas tomadas de decisão, estas devem ser fluidas na realização de sequências de exercícios onde a percepção e encadeamento das mesmas deve estar presente, tanto nas realizações individuais como nas realizações em grupo.

Domínio psicomotor - o aluno executa os seguintes elementos gímnicos com os diferentes critérios de êxito:

- Rolamento: à frente e à retaguarda:
 - Rolamento à frente:
 - Mãos à largura dos ombros;
 - Queixo ao peito;
 - Impulsão dos membros inferiores;
 - Elevação da bacia (por cima da cabeça)
 - Ângulo entre coxa/pernas e tronco/coxa inferior a 90°;
 - Rolamento à retaguarda:
 - Mãos a largura dos ombros e palmas viradas para cima;
 - Queixo ao peito;
 - Ângulo entre coxa/perna/ e o tronco/coxa inferior a 90°;
 - Repulsão das mãos no solo de forma a “passar” a cabeça;
 - Pés sempre juntos;
- Roda:
 - Braços em elevação superior e/ou afastados perpendicularmente ao corpo;
 - Afundo fronto-lateral;
 - Energético lançamento da perna livre;

- Apoios alternados (mão, mão, pé, pé)
- Passagem do corpo pela vertical;
- Ponte:
 - Dedos juntos;
 - Elevação da bacia acima dos ombros e da cintura pélvica;
 - Mãos à largura dos ombros;
 - Linha perpendicular entre mãos e ombros;
 - Membros superiores e inferiores em extensão;
- Avião:
 - Olhar em frente e cabeça levantada;
 - Pernas em extensão;
 - Amplitude entre membros inferiores maior que 90°;
 - Braços em extensão completa
 - Manter a posição estática durante 2 seg;

2. Contextualização da Unidade didática

Antes do planeamento e criação da unidade didática, é fundamental realizar uma caracterização do contexto para conhecermos e adaptarmo-nos às características do mesmo. De uma forma geral, este ponto apresenta a realidade que vamos encontrar, considerando a caracterização da turma, o calendário escolar, horário da turma e os recursos disponíveis, de modo a criar e desenvolver uma intervenção mais contextualizada.

3. Identificação da Turma

A turma do 10.ºXX é constituída por 21 alunos, sendo que 6 são do género masculino e 15 do género feminino. Os alunos possuem idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. É de salientar que esta turma é constituída por alunos provenientes de Escolas

Básicas diferentes, e que estão a realizar o 10.º ano pela primeira vez na Escola Secundária Francisco Franco.

4. Calendário Escolar

De acordo com a proposta divulgada pelo Ministério da Educação, as aulas, segundo o calendário escolar 2018-2019, tiveram início a 17 de setembro de 2018 e terminarão no dia 14 de junho de 2019, acaba neste dia para 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos de escolaridade. Os períodos são divididos da seguinte maneira:

Períodos	Início das Atividades	Termo das Atividades
1º Período	17 de setembro de 2018	14 de dezembro de 2018
2º Período	03 de janeiro de 2019	05 de abril de 2019
3º Período	23 de abril de 2019	junho de 2019 a); b); e c)

Tabela 3 - Períodos letivos 2017/2018 (Despacho nº 328 / 2017, de 3 de agosto)

- a) 9.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade – dia 5 de junho de 2019.
- b) 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos de escolaridade - dia 14 de junho de 2019.
- c) 1.º, 2.º, 3.º, e 4.º anos de escolaridade - dia 21 de junho de 2019

No entanto é necessário ter atenção aos feriados e interrupções letivas que ocorrem durante o ano de escolaridade. Com a seguinte ilustração, podemos observar o calendário escolar na íntegra:

Meses Dias	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
S	1			1						1
D	2			2						2
2ª	3	1		3				1		3
3ª	4	2		4	1			2		4
4ª	5	3		5	2			3	1	5
5ª	6	4	1	6	3 (Início 2º P)			4	2	6

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO REALIZADO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO

6ª	7	5	2	7	4	1	1	5 (Termo 2ºP)	3	7
S	8	6	3	8	5	2	2	6	4	8
D	9	7	4	9	6	3	3	7	5	9
2ª	10	8	5	10	7	4	4	8	6	10
3ª	11	9 Dia da escola	6	11	8	5	5	9	7	11
4ª	12	10	7	12	9	6	6	10	8	12
5ª	13	11	8	13	10	7	7	11	9	13
6ª	14	12	9	14	11	8	8	12	10	14(Termo 3ºP)
S	15	13	10	15	12	9	9	13	11	15
D	16	14	11	16	13	10	10	14	12	16
2ª	17 (Início 1ºP)	15	12	17	14	11	11	15	13	17
3ª	18	16	13	18 (Termo 1º Período)	15	12	12	16	14	18
4ª	19	17	14	19	16	13	13	17	15	19
5ª	20	18	15	20	17	14	14	18	16	20
6ª	21	19	16	21	18	15	15	19	17	21
S	22	20	17	22	19	16	16	20	18	22
D	23	21	18	23	20	17	17	21	19	23
2ª	24	22	19	24	21	18	18	22	20	24
3ª	25	23	20	25	22	19	19	23(Início 3ºP)	21	25
4ª	26	24	21	26	23	20	20	24	22	26
5ª	27	25	22	27	24	21	21	25	23	27
6ª	28	26	23	28	25	22	22	26	24	28
S	29	27	24	29	26	23	23	27	25	29
D	30	28	25	30	27	24	24	28	26	30
2ª		29	26	31	28	25	25	29	27	
3ª		30	27		29	26	26	30	28	
4ª		31	28		30	27	27		29	

5ª			29		31	28	28		30	
6ª			30				29		31	
S							30			
D							31			
LEGENDA										
	Aulas de Ginástica → Ginásio 1									
	Aula de voleibol → 1/3 do Pavilhão									
	Fins-de-Semana									
	Férias/Interrupções Letivas									
	Feriados									
	Semana Multidesportiva									
	Projeto +90									
	Questionário									
	Testes de Aptidão Física									

Tabela 4 - Percepção sobre a disciplina de EF da turma 10.º XX

- Calendário Escolar 2018/2019

1º Período (17 setembro → 14 de dezembro):

- Reunião intercalar: 18/24/31 de outubro;
- Reuniões de avaliação: 17 e 18 de dezembro;
- Ceia de Natal: 14 de dezembro;

2º Período (3 janeiro → 5 de abril):

- Carnaval: 4/5/6 de março;
- Reuniões de avaliação: 6 e 8 de abril;

3º Período (23 de abril → 5 de junho)

- Semana dos Clubes: 29 de abril a 4 de maio;
- Reuniões de avaliação: 6 e 7 de junho

5. Horário da Turma

O 10.º XX tem aulas de EF duas vezes por semana. Contando com dois blocos de 90 minutos, um à segunda e outro à quarta-feira, à segunda-feira as aulas começam às

11h30 e terminam às 13:15 e à quarta feira começam às 10h e terminam às 11h30, como podemos observar na seguinte tabela:

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
11h30-13h15	EF (1/3 Pavilhão)				
10h00-11h30			EF (Ginásio 1)		

Tabela 5 - Horário da turma 10.º XX

6. Recursos

Recursos Espaciais	Ginásio 1
Recursos Materiais	1 colchão de solo 3 colchões de solo desdobráveis; 4 colchões de queda; 1 reuter; 1 plinto de madeira; 3 bancos suecos; 1 bock; Espaldares:
Recursos Humanos	1 professor estagiário 21 alunos do 10.º X
Recursos Temporais	90 minutos semanais (13 aulas de 90 minutos)

Tabela 6 - Recursos disponíveis para a UD

Avaliação

Para avaliar e aferir o grau de proficiência dos alunos na matéria de ensino em questão foi utilizado um instrumento desenvolvido pelo departamento de desporto da Universidade da Madeira, para que seja possível realizar uma avaliação diagnóstica, formativa e sumativa de alguns elementos da Ginástica de solo.

Os elementos gímnicos foram avaliados tendo em consideração cinco critérios de êxito.

O cumprimento dos critérios de êxito, resultará numa pontuação final. Caso o aluno cumpra os todos os critérios na integra, será classificado com “10” pontos. No entanto, se não realizar será cotado com “0” pontos. Haverá penalizações se o aluno realizar o elemento com alguns erros de execução. Nomeadamente:

- “-0.3” se o aluno realiza o elemento, mas não cumpre dois critérios de êxito;
- “-0.5” se o aluno realiza o elemento, mas não cumpre três ou quarto critérios de êxito;
- “-1” se o aluno realiza o elemento, mas não cumpre nenhum critério de êxito;

É importante referir, que as ajudas gímnicas também afetaram a classificação final. Pois, se o aluno realizar o elemento com ajuda, sofrerá uma penalização de “-0.5” se for muito ativa, e “-0.3” se for pouco ativa.

Para obter dados sobre o nível cognitivo dos alunos em relação a ginástica de solo, foi utilizado um instrumento, à semelhança do acima referido, desenvolvido pelo departamento de desporto da Universidade da Madeira, em forma de teste com respostas fechadas e semiabertas.

O presente teste será aplicado em duas fases distintas. Primeiramente, numa fase inicial, para aferir o conhecimento sobre a matéria de ginástica, e numa fase final, para perceber a evolução dos alunos a nível cognitivo em relação a mesma.

Através da Avaliação Inicial realizada à turma, foi possível aferir que a turma é heterogenia em relação ao nível de proficiência. Grande parte dos alunos encontram-se no nível elementar, considerando os objetivos presentes no documento das AP para a ginástica de solo. No entanto, verificaram-se alunos com medos e receios em realizar alguns elementos gímnicos.

Foi possível aferir que, em relação ao rolamento à frente, de 21 alunos apenas 5 alunos não realizam este elemento gímnico sendo que grande parte dos alunos que realiza, realiza com alguns erros. No que diz respeito ao rolamento à retaguarda, 7 alunos não conseguem realizar o exercício, no entanto dos que conseguem realizar, 11 alunos realizam o exercício sem erros nos critérios de êxito. No elemento gímnico “Ponte”, 6 alunos não conseguem realizar sendo que os restantes alunos (14) conseguem realizar o exercício. No entanto, apenas 7 alunos realizam o exercício cumprindo os critérios de êxito. No que concerne ao elemento gímnico “Avião”, de 21 alunos só conseguem realizar

o exercício 9 alunos. Destes 9 alunos apenas 4 realizam o elemento gímico sem erros nos critérios de êxito. No que diz respeito a roda, 9 alunos realizam o elemento gímico sendo que apenas 7 alunos conseguem realizar o exercício cumprindo com os critérios de êxito. Em relação ao elemento gímico “Apoio Facial Invertido”, todos os alunos necessitaram de ajuda para realizar o exercício, no entanto 13 alunos conseguem realizar onde apenas 1 aluno não cumpre com a totalidades dos critérios de êxito. É importante referir que 1 aluna não realiza os elementos gímicos por motivos de “medo” afirmando que tem fobia a esta modalidade. Outro fator preponderante aferido durante as aulas iniciais, é o facto de algumas alunas (2) possuírem patologias associadas à coluna vertebral (escoliose) e a doenças do foro respiratório (asma). Estas situações requerem a atenção do professor no processo de ensino-aprendizagem sendo que este processo, para o caso destas alunas, deve ser adaptado devido às características individuais de cada uma delas. Um outro aspeto que será reforçado, nestas alunas, será o reforço muscular em relação à estabilidade muscular.

Cronograma da Unidade didática

Considerando que esta UD será aplicada no primeiro período, onde as matérias de ensino abordadas serão os JDC (Voleibol) e Ginástica de Solo, decidimos realizar aulas politemáticas. Abordaremos à segunda feira o Voleibol e às quartas feiras iremos abordar a Ginástica de Solo. Isto porque, às quartas-feiras temos o espaço do Ginásio 1, possuindo melhores condições para abordar a matéria de ensino. Embora o espaço não seja limitativo para abordar a modalidade, considerando as características do ginásio, decidimos que seria mais benéfico, para o docente e para os alunos, esta matéria ser abordada neste espaço, ficando o pavilhão (P3) para abordar a modalidade de Voleibol. Assim sendo, o cronograma desta UD é o seguinte:

Estruturação dos conteúdos de ensino

Aula	Data	Conteúdos	Espaço	Tempo
1	03/10	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Introdução ao Modelo de Educação Desportiva;</u> • <u>Avaliação inicial da modalidade Ginástica de solo:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ <u>Apoio facial invertido;</u> 	Ginásio 1	90`

		<ul style="list-style-type: none"> ○ <u>Roda;</u> ○ <u>Rolamento à retaguarda;</u> ○ <u>Rolamento à frente;</u> ○ <u>Ponte;</u> ○ <u>Avião;</u> ● <u>Introdução ao MED</u> 		
2	10/10	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Jogo dos toques para promover a aproximação entre os alunos;</u> ● <u>Introdução à Pré-época: Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido e Roda)</u> ● <u>Introdução à realização das ajudas;</u> ● <u>Realização do teste sociométrico;</u> 	Ginásio 1	90`
3	15/10	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Jogo dos toques com o objetivo de promover a interação e o trabalho de força do core;</u> ● <u>Continuação da pré-época: Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido e Roda)</u> ● <u>Continuação da realização das ajudas;</u> 	Ginásio 1	90`
4	17/10	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Apresentação formal do MED</u> ● <u>Jogo dos toques com o objetivo de promover a interação e o trabalho de força do core;</u> ● <u>Continuação da pré-época: Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido e Roda)</u> ● <u>Continuação da realização das ajudas;</u> 	Ginásio 1	90`

5	24/10	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Jogo dos toques com o objetivo de promover a interação e o trabalho de força do core e dos membros superiores;</u> • <u>Finalização da pré-época: Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido, Roda e Rondada)</u> • <u>Continuação da realização das ajudas;</u> • <u>Introdução ao trabalho de flexibilidade;</u> 	Ginásio 1	90`
6	31/10	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Apresentação da função “preparador físico” e entrega dos dossiers.</u> • <u>Início da época: Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido, Roda e Rondada, Ponte e Avião)</u> • <u>Continuação da realização das ajudas;</u> • <u>Continuação do trabalho de flexibilidade;</u> 	Ginásio 1	90`
7	07/11	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuação da função Preparador Físico (fase inicial e final da aula)</u> • <u>Realização dos elementos gímnicos (Rolamento à frente, Rolamento à retaguarda, Apoio Facial Invertido, Roda e Rondada, Ponte e Avião)</u> • <u>Continuação da realização das ajudas;</u> • <u>Continuação do trabalho de flexibilidade;</u> 	Ginásio 1	90`

8	14/11	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Apresentação da função “Juiz”</u> • <u>Continuação da função preparador físico (preparação para a fase principal da aula);</u> • <u>Início da realização de uma sequência gímnica (Jornada 1);</u> • <u>Continuação da realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Trabalho de flexibilidade da responsabilidade do preparador físico.</u> 	Ginásio 1	90`
9	21/11	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuação da função preparador físico (parte inicial e final da aula);</u> • <u>Realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Trabalho de flexibilidade muscular;</u> 	Ginásio 1	90`
10	28/11	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuação da função preparador físico (parte inicial e final da aula);</u> • <u>Realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Trabalho de flexibilidade muscular;</u> 	Ginásio 1	90`

11	03/12	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuação da realização de uma sequência gímnica (Jornada 2);</u> • <u>Continuação da realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Trabalho de flexibilidade da responsabilidade do preparador físico.</u> 	Ginásio 1	90´
12	5/12	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Teste de Avaliação Final (teórico)</u> • <u>Continuação da realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Realização de Questionários;</u> • <u>Continuação da sequência gímnica;</u> • <u>Trabalho de força e resistência muscular</u> 	Ginásio 1	90´
13	12/12	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuação da realização dos elementos gímnicos de ginástica de solo (Apoio facial invertido, Roda e Rondada, Rolamento à frente e atrás, posições de flexibilidade – Ponto e Avião);</u> • <u>Finalização da sequência gímnica (Preparação para o Evento Culminante)</u> • <u>Avaliação Final</u> 	Ginásio 1	90´
14	13/12	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Evento Culminante</u> • <u>Avaliação Final Psicomotora</u> 	Ginásio 1	90´

Justificação da estruturação e sequência dos conteúdos

Com a estruturação dos conteúdos acima apresentada, pretendemos que haja uma progressão lógica, de modo a atingir os objetivos propostos, no sentido de dar resposta às dificuldades demonstradas na avaliação inicial. Desta forma, procuramos abordar conteúdos que desenvolvessem os principais problemas detetados, nomeadamente coordenativo, relacional, na realização dos elementos gímnicos tendo em conta os critérios de êxito, sabendo realizar as ajudas com o objetivo de solicitar nos nossos alunos uma melhor consciência corporal através do conhecimento do “eu”.

Como a turma é de 10.º ano e a maioria dos alunos vêm de escolas diferentes, apresentando dificuldades ao nível relacional, inicialmente optamos por realizar jogos lúdicos que promovam o contacto físico e a relação com o outro, de modo a que os alunos consigam ultrapassar este obstáculo e ganhem um maior à vontade com os colegas facilitando a aquisição das competências nos elementos gímnicos como também na sensibilidade na realização das ajudas.

Para além disto, e considerando o nível dos alunos, ou seja, o nível elementar, decidimos começar a lecionar os elementos gímnicos de base da ginástica de solo sob orientações do PNEF (2001). Serão também abordadas questões relacionadas com as capacidades coordenativas e condicionais.

Ao longo das aulas, pretendemos também ensinar elementos de ligação para os elementos gímnicos, tendo como objetivo final a realização de uma sequência gímica que servirá de avaliação final e será apresentada no Evento Culminante do MED.

Estratégias de ensino

Para iniciar o processo de ensino-aprendizagem o docente, deve definir algumas estratégias de ensino a utilizar durante as aulas que potenciem a aprendizagem dos alunos, tendo sempre por base a avaliação diagnóstica e os objetivos que pretende alcançar.

O estilo de ensino a adotar pelo professor o Modelo de Educação Desportiva para fomentar também alguns dos princípios da Educação Física, dando alguma autonomia e responsabilidade nos alunos para além de incutir um espírito de entreajuda e socialização entre os alunos.

Importa mencionar que o facto de serem alunos do 10.º ano e destes mesmos virem de escolas básicas diferentes, adotaremos estratégias para promover a interação entre os alunos de modo a que estes se habituem a trabalhar em grupo através da promoção da socialização entre eles.

Instrução

Segundo Rosado e Mesquita (2011), para captar a atenção dos alunos, é necessário que a instrução seja o mais breve, objetiva e clara possível.

De acordo com estes autores, e dependendo das situações, utilizaremos as seguintes estratégias de instrução:

- Descoberta guiada (questionamento);
- Apresentação da informação de diferentes formas: verbal/descritiva ou demonstrativa (através de vídeos, exemplificação do professor, ou utilizar os próprios alunos).
- Feedbacks
- Revisão dos conteúdos que foram trabalhados nas aulas anteriores;

Torna-se importante atender também à forma como comunicamos, para que possamos obter sucesso na tarefa, procurando ter uma comunicação adequada, correta, breve, clara e organizada. O professor deve ter os alunos sempre sob supervisão sem deixar que fique nenhum nas suas costas evitando comportamentos desviantes e incidentes.

Quina (2009) refere que a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre ‘o quê, o como e o porquê fazer.

Clima/afetividade

O clima positivo na aula beneficia as aprendizagens e o desenvolvimento integral do aluno, pelo que é importante que o professor encontre as estratégias corretas para criar este clima. Atendendo à forma como aborda a turma, às suas características, à metodologia (que deve apropriar-se à faixa etária dos alunos), ao feedback (demonstrativo, interrogativo, quinestésico, etc) mas principalmente sabendo ouvir e respeitar os elementos do grupo da mesma forma, e adequar os exercícios às dificuldades dos alunos para favorecer o seu desenvolvimento pessoal.

É também importante, tratar os alunos pelo nome, interagir o máximo possível, elogiar os alunos, acreditar nas suas potencialidades e promover a maximização das suas capacidades.

Atendendo a que deveremos deixar bem claras as regras para evitar comportamentos desvios por parte dos alunos, a criação de rotinas e regras devem ficar bem claras no início das aulas, devendo haver respeito tanto da parte dos alunos como do professor. O clima positivo torna os alunos mais motivados para desenvolver competências e habilidades, sendo os feedbacks fundamentais para a correção de eventuais falhas, não colocando em causa nem desanimando os alunos para a criatividade.

Assim segundo Batalha (2004), para que exista um bom clima, o professor deve ser capaz de identificar os alunos, de aceitar e utilizar as suas ideias, encorajá-los através do reforço positivo, criar um bom ambiente de trabalho, potenciar o entusiasmo, transmitir confiança e interagir com estes de forma positiva, valorizando os comportamentos adequados, proporcionando estímulos diversificados e interessantes e dando grande importância à motivação do aluno, um aluno motivado está mais disposto a aprender (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

Gestão / Organização

Para promover o processo de ensino aprendizagem, é fundamental que o professor providencie atempadamente a gestão e organização da aula, considerando o tempo, os espaços, os materiais e os recursos humanos. (Rosado & Mesquita, 2011).

De acordo com estes autores a forma como o professor organiza a prática, influencia diretamente no tempo que o aluno tem disponível para aprender.

Considerando que no caso específico da ginástica, o professor tem de gerir uma série de tempos tais como o tempo horário, o tempo útil, o tempo de informação e de transição, o tempo disponível para a prática efetiva, o tempo na tarefa, o tempo potencial de aprendizagem, sabemos que, o docente deve gerir com a maior organização possível, embora com alguma flexibilidade.

De acordo com aquilo que pretendemos, objetivamos que sejam os alunos a realizar a montagem e desmontagem do material dando em vista uma melhor noção da denominação do material, a sua forma de manuseamento e a preservação do mesmo material por parte dos alunos.

Disciplina

Os comportamentos desviantes devem ser evitados, de modo a que o professor consiga antecipá-los e atuar a nível de prevenção, adiantando as regras e organizando as rotinas, utilizando sinais, estratégias de modificação de comportamentos, reorientando os

alunos para tarefas em vez de as punir, utilizando esse recurso como última solução, o docente deve ainda ser coerente e flexível quando acontecem os problemas e reforçar sempre os bons comportamentos (Batalha, 2004).

Tarefas para os alunos que não realizam a componente prática

É importante que na primeira aula, onde definimos as regras, se definam o que os alunos que não realizam a aula, por diversos motivos, como podem contribuir para a aula desenvolvendo conhecimentos dos conteúdos abordados nas aulas.

Importa definir os alunos que não realizam a aula porque não querem e não porque tem motivos para não o fazer, sendo importante perceber perto destes alunos os verdadeiros motivos que os levam a não realizar a aula.

Assim sendo, os alunos que não realizam a aula devem:

- **Observar e concretizar o relatório da aula-** o aluno observa e regista o tema que esta a ser abordado na aula refletindo sobre os mesmos, também pode realizar fichas de registo.
- **Ajudar o professor – apoiar o docente por exemplo com as ajudas ou outras atividades onde seja necessária à sua colaboração.**
- **Auxiliar os colegas – Através da concretização das ajudas gímnicas nos diferentes elementos gímnicos;**
- **Trabalhos de pesquisa-** o docente pode pedir um trabalho de pesquisa sobre o tema abordado na aula, adquirindo mais conhecimento teórico sobre a temática.

Reflexão da UD:

Esta matéria de ensino foi lecionada no 1º período e consistiu na aplicação do modelo de ensino denominado de Modelo de Educação Desportiva. À partida nenhum dos alunos tinha experienciado este modelo. A utilização da metodologia de ensino não foi operacionalizada para desenvolver a performance, mas sim para desenvolver aspetos relacionados com as competências sociais. Esta metodologia não convencional surgiu de uma proposta apresentada pelo departamento de EF da UMa e tinha como a aplicação de modelos não convencionais de forma a dotar os professores estagiários com um conjunto de métodos que podem ser operacionalizados numa fase posterior e também para fins

investigativos (comparação entre a aplicação de metodologias semelhantes em contextos diferentes).

O programa de intervenção na matéria de ginástica compreendia a operacionalização nas matérias de ginástica de solo e aparelhos (trampolins), no entanto como na ESFF o trampolim estava danificado e poderia por em causa a integridade física dos nossos alunos optamos pela não realização da matéria ginástica de aparelhos. Durante uma fase inicial de planificação, foram tidas em consideração o número de aulas que deviam ser semelhantes para poder haver critério de comparação. As 14 aulas definidas estavam divididas por pré-época (5 aulas), época (8 aulas) e o evento culminante (1 aula). A fase de pré-época é uma fase caracterizada pela dinamização e operacionalização de todos os constituintes fundamentais à realização da época, nomeadamente através da formação das equipas, da apresentação de todos os conteúdos a abordar, da entrega dos dossiers aos grupos, da assinatura dos contratos, da seleção dos exercícios, entre muitas outras tarefas fundamentais a uma boa operacionalização deste modelo. Quanto às nossas reflexões propriamente ditas nesta fase inicial, tivemos alguma dificuldade na organização do material para a aula, a transmissão dos conteúdos também não foi a melhor por estarmos numa fase inicial do processo de estágio (pouco à vontade com os alunos), tivemos também algumas dúvidas sobre as funções a desempenhar pelos alunos (atribuição de autonomia foi progressiva e mais eficaz com o desenrolar da época). Em relação aos alunos, pela sua experiência não estavam habituados a esta forma de ensino (cooperativo) e de introdução do aluno no seu próprio processo de ensino, o que levou de certa forma algum tempo na adaptação destas “novas” metodologias. No que diz respeito à época, os treinos antecederam a competição que surgiram como forma de aferição das aprendizagens para retirar aquele momento final e formal de avaliação e permitiu aos alunos e ao docente a realização de um ponto de situação em relação à aprendizagem dos discentes. As nossas funções nesta fase do modelo eram de incentivo ao debate (entre aluno e entre os alunos e o professor), onde o trabalho cooperativo era fundamental para garantir melhores aprendizagens e onde o professor supervisionava, organizava e fazia cumprir o regulamento durante as competições. Ainda sobre a autonomia, já numa fase final da época, eram atribuídos espaços com material didático aos alunos onde os mesmos podiam trabalhar em função das suas limitações, escolhendo quais os exercícios que tinham que melhorar e quais os elementos críticos que precisavam de ajuda para evoluir (através da autonomia e tomada de decisão que foram alguns dos comportamentos solicitados). Através da observação silenciosa, foi possível verificar que alguns alunos

não lidam da melhor forma com a autonomia dada com este modelo, mas esta limitação foi superada pelo incentivo e estímulo dos líderes de equipa (capitão de equipa) que rapidamente faziam com que estes alunos (poucos casos) se concentrassem nas tarefas. Segundo este modelo, o êxito do grupo depende de todos os seus constituintes.

Para finalizar uma análise descritiva e crítica sobre o modelo operacionalizado nas aulas da matéria de ginástica de solo, o evento culminante foi um evento onde a festividade e a capacidade de concentração foram solicitados. Neste evento (festivo e de competição formal) todos os alunos se fizeram comparecer com os materiais criados em horário não letivo (em casa) como é o exemplo das mascotes de equipa, equipamentos de equipa e os lemas ou gritos. Todas as equipas construíram estes materiais o que demonstrou a sua motivação e afiliação com o modelo.

Através da aplicação desta metodologia, foi possível verificar através de entrevistas e questionários que os alunos autopercecionam melhorias na resolução de problemas, nas competências básicas e na regulação emocional. Os vários grupos afirmam que o modelo é cativante e motivante, centrado no trabalho cooperativo e é um modelo inovador e diferente. As competências mais desenvolvidas são a responsabilidade e a capacidade de desenvolver trabalho cooperativo. Em suma, os alunos experienciaram o que efetivamente o MED defende (socialização e o desenvolvimento de competências sociais).

O processo de avaliação final afirmou que todos os alunos melhoraram as suas capacidades e limitações, muitos dos alunos foram além dos objetivos para o período. Esse aspeto da avaliação é um dos pontos que deverá melhorar numa próxima abordagem do modelo. No caso dos alunos proficientes nesta matéria e com alguma experiência extracurricular, deverão ser enquadrados mais exercícios e exercícios mais específicos e complexos. Outra forma de rentabilizar estes alunos é utilizar os mesmos como auxílio do professor através da atribuição de funções específicas de ajuda e observação. No caso específico da aluna 12, consegui fazer com que a mesma conseguisse realizar todos os elementos gímnicos, contrapondo e indo ao encontro das limitações da aluna (relatou fobia à matéria ginástica e não realizava nenhum elemento gímnico). A estratégia utilizada consistiu num acompanhamento personalizado da aluna, o primeiro passo foi sentar a aluna no colchão de quedas (pois a mesma nem conseguia subir para cima deste equipamento). Depois a lógica consistiu na criação de exercícios lúdicos, cair no colchão, rebolar no colchão, entre outros exercícios. A progressão foi fundamental e o término do processo foi verificado com o evento culminante, onde a aluna realizou a maioria dos

gestos técnicos com algumas dificuldades. Resumindo, um exemplo do ensino personalizado, realizado nesta turma.

Referências Bibliográficas

Araújo, C. (2003). *Ginástica: Manual de ajudas*. Porto Editora.

Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. Ensino Secundário – Educação Física. Anexo* Obtido em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/anexo_ef.pdf.




Guimarães, S., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia crítica*, vol.17, n°2, pp. 143-150.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos*. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Obtido em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/ed_fisica_10_11_12.pdf

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança .

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Apêndice IV – Exemplo de Plano Aula e Reflexão

Plano de Aula nº48						
Turma: 10.º		Instalação: Campo 5		Nº de alunos: 22		
Duração: 90min		Data: 27/03/2019		Modalidades: Orientação Funcional, Tênis de Campo		
Material: Smartphones; 10 raquetes de tênis; 6 bolas de tênis; Fita Elástica; Marcadores						
Objetivos Gerais:						
<ol style="list-style-type: none"> 1. Preencher o questionário da motivação e percepção; 2. Realizar o teste cognitivo dos JDC; 3. Finalizar o manuseamento da raquete e da bola; 4. Finalizar o desenvolvimento do gesto técnico de serviço por cima; 5. Finalizar as atividades de Orientação (Construção de Pontos) 						
	Exercício/Estratégias de Organização	Descrição e Objetivos. Imediatos	Comportamentos solicitados	Representação Gráfica	T. T	T. P
Inicial	Realização do teste cognitivo e preenchimento do questionário da motivação e percepção. Mobilização articular em grupos Organização: Grupos do MC	Será realizado o teste de avaliação cognitivo para as modalidades coletivas. Os alunos vão preencher um questionário sobre as suas percepções e motivações para a aula de EF. Descrição: Serão realizados exercícios de mobilização articular com o objetivo de preparar as articulações para os exercícios seguintes	- Capacidade de concentração; - Consciencialização das regras básicas;		10h05 às 10h35	30'
Transição/Montagem do material					10h40	5'
Principal	Orientação Funcional (2 pontos) Organização: Grupos do MC.	Descrição: Cada grupo terá de construir 2 pontos de orientação funcional. Para isso os alunos terão 15 minutos.	-Orientação Espacial; -Capacidade de observação; -Autonomia; -Desenvolvimento de estratégias;		10h40 às 10h55	15'
	Transição/Água					11h00
	Jogo formal de Tênis de Campo (1x1) em espaço reduzido. Organização: Em grupos de 2 alunos.	Descrição: Será realizado jogo (1x1) de Tênis de Campo com o objetivo de fazer ponto e evitar que o adversário faça o mesmo. O objetivo específico é melhorar o serviço e que os alunos consigam realizar 5 toques consecutivos.	-Leitura do objeto de jogo; -Tomada de decisão; -Montagem de estratégias; -Adaptação ao espaço;		11h00 às 11h15	15'
Transição/Arrumação do material					11h17	2'
Final	Alongamentos musculares Considerações finais sobre a aula Organização: Em meia lua orientados para o professor	Realização de alongamentos musculares diversificados. Considerações finais sobre a aula (reflexão em turma)	-Capacidade de concentração e respeito;		11h17 às 11h22	5'
Observações:						
Estratégia: Os alunos tem até sexta feira para enviar os pontos realizados;						

Sumário:

1. Teste de avaliação (Jogos Desportivos Coletivos)
2. Preenchimento do questionário da motivação e perceção dos alunos;
3. Mobilização Articular (ativação inicial);
4. Construção de pontos de Orientação Funcional em grupos de 2 alunos;
5. Jogo formal em campo reduzido de Ténis de Campo (Solicitação do serviço e posição base);
6. Alongamentos musculares (retorno à calma);

Falta de material: -

Faltas de presença: -

Pontos fortes:

- Criação dos pontos de orientação funcional (cada grupo criou 1 ponto)
- Concretização de todos os exercícios previamente propostos;
- Adaptação dos exercícios ao nível dos alunos (ténis de campo e orientação funcional);
- Organização da aula (todos os alunos em empenhamento motor)

Pontos Fracos:

- Alunos desmotivados no preenchimento dos questionários;
- Alguns alunos continuam com dificuldade na adaptação ao objeto de jogo;
- Tempo de espera dos alunos após a realização dos pontos de orientação funcional (devido à atribuição de feedback no exercício de ténis de campo);

Reflexão da aula:

- Nesta aula, os pontos a refletir estão relacionados com a desmotivação dos alunos no preenchimento dos questionários, sendo que alguns deles referem ser demasiados questionários para preenchimentos e que este preenchimento condiciona o tempo de aula. Apesar desta desmotivação, tentei sempre tentar perceber este descontentamento e expliquei que faz parte do processo de estágio onde o preenchimento destes questionários

está diretamente relacionado com a obtenção de dados que irão nos fornecer informações que permitem um melhor conhecimento das aulas e do processo contínuo de estágio.

Relativamente à atividade/exercício de ténis de campo, verifiquei que alguns alunos continuam com algumas dificuldades na leitura do objeto de jogo o que condiciona o seu posicionamento e a realização dos gestos técnicos. Com esta informação, consegui inferir que as horas direcionadas para esta unidade didática são insuficientes para concluir a adaptação ao objeto de jogo. Serão necessárias mais horas para que todos os alunos adquiram estas competências. Surgem também algumas questões que na minha opinião são pertinentes (Em 10 anos de escolaridade e de Educação Física os alunos não tem estas capacidades adquiridas porque?)

No que concerne ao tempo de espera que os alunos que estavam a realizar a atividade de orientação funcional estiveram submetidos (+- 2 minutos) isto deveu-se à observação e atribuição de feedback por parte do professor aos alunos que estavam a realizar o exercício de ténis de campo. Conclui que o trabalho em estação tem também algumas limitações associadas, nomeadamente no que concerne ao tempo de observação do professor em relação às atividades que estão a ocorrer simultaneamente.

Estratégias em próximas aulas:

- Criar estratégias para que os alunos não fiquem sem fazer nada após a realização das atividades propostas;
- Ter em atenção o trabalho em estação (com limitações apesar de possibilitar um aumento do tempo de empenhamento motor)

Apêndice V – Documentos MED na Ginástica

Plano de Treino MED – Condição Física



Condição Física

- Ativação Geral
- Treino de Força dos Membros Superiores
- Treino de Força dos Membros Inferiores
- Treino de Força do Core
- Treino de Flexibilidade
- Alongamentos

CONDIÇÃO FÍSICA GERAL (Início da Aula)

- 2 séries de 30 seg + descanso de 10 seg.



1. Saltar a corda



2. Mountain climber - Em posição de prancha, elevar os joelhos alternadamente com o tronco estabilizado. Olhar para a linha que intermeia as mãos.



3. Jumping Jacks - O exercício começa na posição anatômica, sendo que o aluno deve afastar os membros inferiores ao mesmo tempo que afasta os membros inferiores acima da cabeça e volta à posição inicial.



4. Burpees

TREINO DE FORÇA DOS MEMBROS SUP.

- 2 séries de 30 seg + descanso de 10 seg.



1. Flexões de braços – mãos à largura das ombros, corpo nivelado (“tábua”). Quando desce, bacia e peito roçam o chão. Opção: com joelhos no chão.



2. Wall Climb - Começando na posição de prancha, deve apoiar os pés nos espaldares e conseguir colocar o corpo na vertical (braços em extensão). Depois volta a descer, gradualmente, e repete o processo.



3. Afundos - Deve colocar as mãos no banco suco, formando um ângulo de 90° entre o braço e antebraço. Em seguida deve elevar os braços com os membros inferiores em extensão e o corpo estabilizado. Opção: com os membros inferiores flexionados (ângulo 90°).

TREINO DE FORÇA DOS MEMBROS INF.

- 2 séries de 30 seg + descanso de 10 seg.



1. Agachamento – Os membros inferiores a largura das ombros, deve lentamente, flexionar os joelhos e projetar o quadril para trás, como se fosse sentar numa cadeira. Joelho não ultrapassa a ponta do pé.



2. Lunge - Deve dar um passo em frente e fletir o joelho. Joelho não ultrapassa a ponta do pé.



4. Ponte de glúteos – Um membro inferior está em extensão e outro está flexionado, nesta posição elevar e descer a bacia. Após uma execução troca. Opção: Realizar com os dois membros inferiores fletidos.



3. Pêndulo – Começando na posição anatômica, deve com uma perna realizar a seguinte sequência sem tocar com os pés no chão: frente-trás-lado direito-lado esquerdo. Depois regressa a posição e realiza o processo com a perna contrária. Pode utilizar os braços para se equilibrar. Opção: tocar com o pé no chão.

TREINO DE FORÇA DO CORE

- 2 séries de 30 seg + descanso de 10 seg.



1. Prancha – O corpo tem de estar todo nivelado, membros inferiores em extensão e os membros superiores à largura dos ombros.
(Realizar com as cotovelos ou com as mãos no solo e braços em extensão.)
Opção: Realizar com os joelhos no chão.



2. Abdominais – Com as mãos debaixo da zona lombar, deve cruzar as pernas que estão em extensão sem tocar no chão. Opção: realizar com o joelhos flexionados.



3. Lombar – deitado com a barriga no solo, deve elevar a cabeça sem elevar as pernas. Opção: elevar as pernas ao mesmo tempo, sempre em extensão.



4. Prancha alternada – Olhar dirigido para a linha que intermeia as mão. Elevar o membro superior direito ao mesmo tempo que o membro inferior esquerdo e vice-versa, alternadamente. Opção: com joelhos apoiados no chão ou não.

TREINO DE FLEXIBILIDADE

- Realizar a posição, quando chegar ao ponto que não aguenta a dor, começa a contar 30 segundos.



1. Em cima de um banco sueco, alcançar os pés com as mãos, mantendo os MI em extensão e a cabeça próxima dos joelhos.
Compatibilidade gímnica: rolamento à frente simples



2. Impulsionar o corpo com as pernas, e rolar para trás sobre as costas, mantendo os MI em extensão.
Compatibilidade gímnica: rolamento atrás



3. Com os joelhos na direção dos quadris e os MS no solo distantes, fazer uma inspiração e arquear a coluna, de seguida realizar uma expiração curvando as costas.
Compatibilidade gímnica: Ponte



4. MI em pontas e em extensão completa, sendo que a ajuda é feita por colega que puxa os MS para cima.
Compatibilidade gímnica: Apoio Facial Invertido

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar

TREINO DE FLEXIBILIDADE

- Realizar a posição, quando chegar ao ponto que não aguenta a dor, começa a contar 30 segundos.



1. Em cima de um colchão, alcançar as pontas dos pés com as mãos e a cabeça aproxima dos joelhos, mantendo os MI em extensão.
Compatibilidade gímnica: rolamento à frente simples/rolamento atrás



2. Sentado sobre os calcanhares, coloque os MS para trás, empurrando seus quadris para cima e para a frente. Não coloque muita pressão sobre a coluna lombar.
Compatibilidade gímnica: Ponte



1. Em decúbito dorsal, realizar o afastamento de um MI o máximo possível, tentando o alcançar com um MS.
Compatibilidade gímnica: Avião



2. Segurar com os MS os espaldares, realizando alguma força e deixar o corpo leve.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido



3. Posição paralela ao chão, verificando se a coluna está numa posição reta. Mover o peito um pouco para baixo, de forma a formar um arco nas costas.
Compatibilidade gímnica: Roda



4. Flexão do tronco à frente no solo com as pernas afastadas.
Compatibilidade gímnica: Rolamento à Frente pernas Afastadas/rolamento à retaguarda pernas afastadas; Salto de Carpa Pernas Afastadas;



3. MS em extensão e com o outro MS puxar a mão para uma posição inferior.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido



4. Com os MI fletidos, colocar as mãos no solo e fazer força para elevar o corpo.
Compatibilidade gímnica: Mortal à Frente Engrupado

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar

ALONGAMENTOS (Fim da Aula)

- e.g. 15 seg. em cada exercício;
- Poderá escolher outro exercício que seja pertinente, ou trabalhar a pares, no entanto deve sempre avisar o professor



1. Coloque as mãos sobre a nuca e pressione a cabeça para baixo.



2. Puxe a cabeça com uma das mãos até sentir uma leve pressão na lateral do pescoço.



3. Faça um movimento giratório com a cabeça, primeiro sentido horário e depois sentido anti-horário.



4. Com as pernas paralelas e semi-flexionadas, pressione o tornozelo em direção ao corpo.



5. Leve o braço flexionado para trás da cabeça e, com a outra mão, puxe levemente para o outro lado.



6. Com os joelhos semi-flexionados e uma das mãos na altura, levante a outra mão para cima e incline-se para a lateral.



7. Mantenha as pernas bem afastadas e a ponta dos pés afastada e a ponta dos pés apontando para fora e desce o tronco para um dos lados até sentir uma leve tensão na parte de trás da coxa.



8. Mantenha as mãos apoiadas no solo e a musculatura do joelho semi-flexionada, levando o abdômen até as costas.



9. Deixe a parte de trás do pé neutra e o tronco ereto, flexione um pouco a perna da frente e desce a de trás estendida, com o calcanhar no solo.



10. Estique os braços seguindo a linha do tronco. Mantenha o abdômen levemente contraído e os joelhos destravados.



11. Mantenha o tronco ereto e o abdômen levemente contraído. Leve um pé para trás até encostar no glúteo, flexionando levemente a perna de apoio.



12. Mantenha-se com os pés paralelos na abertura do quadril. Avance uma perna para frente, flexionando o joelho e descendo o quadril até formar um ângulo de 90° com a perna que foi a frente.



13. Em pé, mantenha-se com os pés paralelos na abertura do quadril. Deslize uma perna para lateral, flexionando o joelho até a altura do quadril e mantendo a outra perna estendida.

Dossier de Ginástica



DOSSIER DE GINÁSTICA

SUMÁRIO

1. Objetivos
2. Modelo de Educação Desportiva
3. Exemplos de Disposição de aula
4. Menu
 1. Ginástica de solo
 2. Ginástica de aparelhos (minitrampolim)
5. Referências bibliográficas

OBJETIVOS

- Este dossier foi criado no sentido de vos ajudar a planear os treinos de ginástica tendo em conta os elementos gímnicos que irão ser avaliados.
 - Em cada elemento gímnico encontrarão:
 - Critérios de êxito
 - Situações de aprendizagem
 - Ajudas

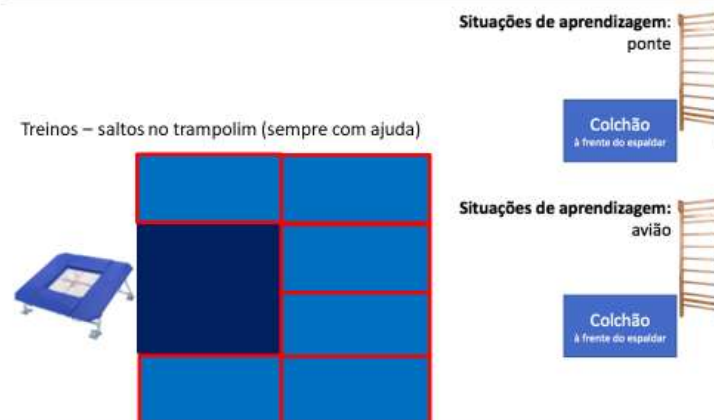
MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA



EXEMPLOS DE DISPOSIÇÃO DA AULA (1/2)



EXEMPLOS DE DISPOSIÇÃO DA AULA (2/2)



MENU

Ginástica de solo

- Rolamento à frente
- Rolamento à retaguarda
- Avião
- Ponte
- Roda
- Apoio facial invertido

Ginástica de aparelhos (minitrampolim)

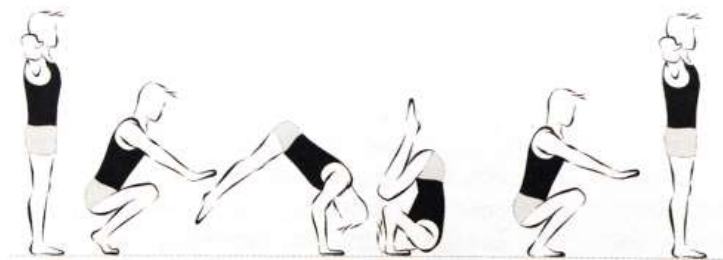
- Salto de vela
- Salto engrupado
- Salto de carpa
- Salto 1/2 e 1 pirueta
- Mortal à frente

Clica em cima do nome do exercício que queres treinar.

MENU

ROLAMENTO À FRENTE

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Mãos à largura dos ombros;
- Dedos afastados no tapete;
- Queixo ao peito;
- Impulsão dos membros inferiores;
- Elevação da bacia (por cima da cabeça);
- Ângulo coxa/perna e tronco/coxa inferior a 90°;
- Repulsão das mãos no solo ou agarra joelhos para se levantar.

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

MENU

(ARAÚJO, 2004)



AJUDA

MENU

(ARAÚJO, 2004)



Com uma mão na nuca para ajudar a encostar o queixo ao peito (e evitar lesões) e outra na parte posterior das coxas ou nadegueiros para impulsionar o enrolamento.
Na fase final, o ajudante pode colocar as mãos nas costas (de preferência nas axilas) e ajudar a levantar.

ROLAMENTO À RETAGUARDA

MENU

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Mãos à largura dos ombros com palmas viradas para cima;
- Queixo ao peito;
- Ângulo coxa/perna e tronco/coxa inferior a 90° ;
- Dedos afastados no tapete;
- Repulsão das mãos no solo de forma a “passar” a cabeça;
- Pés sempre juntos.

MENU

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(ARAÚJO, 2004)



1. Rolamento em plano inclinado



2. “Bolinha”

MENU

AJUDA

(ARAÚJO, 2004)



O ajudante deverá apoiar uma mão nas costas do aluno para lhe controlar a fase de sentar e depois deverá puxá-lo pela zona da bacia no sentido de facilitar a repulsão dos braços no solo e assim evitar que bata com a cabeça.
Se o aluno já executa bem as fases de fecho e enrolamento à retaguarda, o ajudante deverá colocar-se um pouco mais atrás, segurá-lo pelas ancas e puxar para cima facilitando a repulsão de braços e impedindo que bata com a cabeça no solo.

DOSSIER DE GINÁSTICA

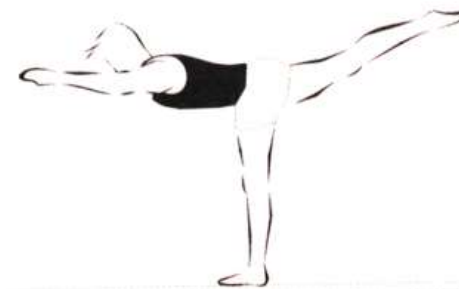
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AVIÃO

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Olhar em frente;
- Cabeça levantada;
- Pernas em extensão;
- Amplitude entre membros inferiores maior que 90°;
- Braços em extensão completa (2 posições aceitáveis);
- Manter a posição estática por mais de 2”.

MENU

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(ARAÚJO, 2004)



MENU

AJUDA

(ARAÚJO, 2004)



O ajudante coloca-se lateralmente ao aluno e com uma mão no peito e outra na parte anterior da coxa, da perna ou do pé, fornece-lhe algum apoio para o equilíbrio, ajudando também ao aumento do afastamento entre os MI, obrigando-o a manter o peito elevado (fazendo força para cima com ambas as mãos).

LEGENDA: MI – membros inferiores.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

RODA

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior e/ou afastados perpendicularmente ao tronco;
- Afundo fronte-lateral;
- Elevação dos membros superiores;
- Enérgico lançamento da perna livre;
- Apoios alternados (numa linha imaginária);
- Passagem do corpo pela vertical;
- Afastamento dos membros inferiores superior a 90°.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(ARAÚJO, 2004)



1. Apoiando as mãos sobre o banco sueco



2. Apoiando no interior dos arcos



3. Executar a roda sobre uma linha (aperfeiçoamento da execução e preparação para trave)



4. Executar a roda utilizando o plano inclinado do Reuther.



DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA

(ARAÚJO, 2004)



O ajudante coloca-se lateralmente (do lado da perna de impulsão, de forma a ficar nas costas do aluno). Ajuda nas ancas facilitando o equilíbrio, forçando a passagem pela vertical e impulsionando de maneira a não deixar perder o ritmo e a aumentar a velocidade de movimento.

MENU

PONTE

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Mãos à largura dos ombros;
- Membros inferiores e superiores em extensão;
- Palmas das mãos viradas para a frente;
- Dedos juntos;
- Elevação da bacia acima da linha dos ombros e cintura pélvica;
- Linha perpendicular entre mãos e ombros.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(ARAÚJO, 2004)



DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA

(ARAÚJO, 2004)



O ajudante coloca-se atrás do aluno, que se deita e apoia as mãos junto ou sobre os pés do ajudante. O aluno executa ponte e o ajudante força-lhe os ombros puxando para si.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

APOIO FACIAL INVERTIDO

(ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior e/ou afastados perpendicularmente ao tronco;
- Mãos à largura dos ombros no solo;
- Afundo Frontal;
- Dedos afastados;
- Braços em extensão;
- Membros inferiores em extensão;
- “Empurrar” o solo;
- Olhar para as mãos (1ª fase) e olhar em frente (2ª fase);
- Alinhamento dos segmentos corporais.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(ARAÚJO, 2004)



DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA (1/2)

(ARAÚJO, 2004)



1. Colocando uma mão no ombro para não o deixar avançar, em relação ao apoio das mãos, e com a outra mão na perna livre para impulsionar para cima e chegar à vertical.
2. Colocando-se na frente do aluno e segurando-o pelas ancas logo que apoie as mãos no solo e "puxando-o" para pino; esta ajuda é melhor para alunos mais pesados e que executam bastante mal (ver situação de aprendizagem nº 5).

MENU

AJUDA (2/2)

(ARAÚJO, 2004)

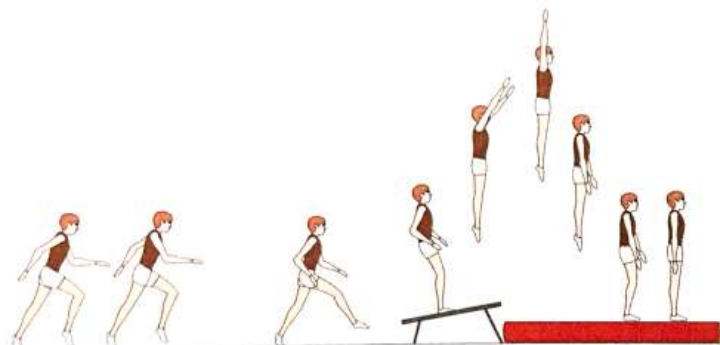


1. Colocando um joelho na frente do ombro para não o deixar avançar. Com uma mão ajudará na "perna livre" impulsionando para que chegue à vertical e com a outra ajuda-o a parar, segurando na parte posterior dos joelhos. Com alunos que já tenham razoável noção do pino, bastará intervir no momento em que chegam à vertical segurando e facilitando o equilíbrio.

MENU

SALTO DE VELA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Olhar em frente;
- Pés unidos;
- Corpo em extensão completa e em tonicidade máxima;
- Alinhamento corporal;
- Recepção a dois pés e sem passos.

DOSSIER DE GINÁSTICA

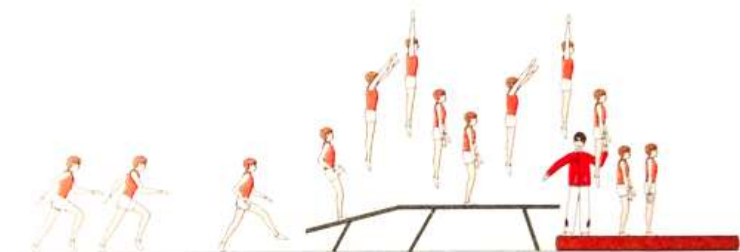
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



O ajudante coloca as mãos na zona da bacia ou nos ombros do aluno para facilitar uma recepção equilibrada e em segurança.

DOSSIER DE GINÁSTICA

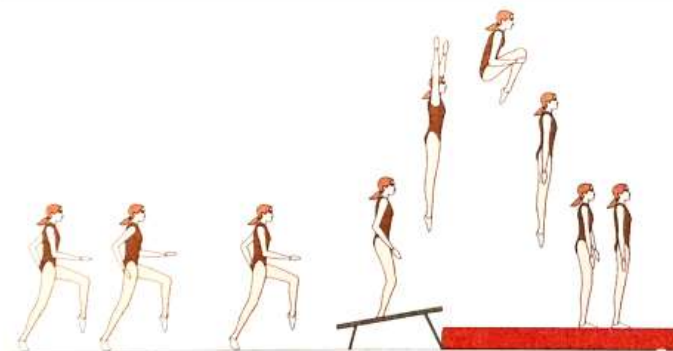
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

SALTO ENGRUPADO

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Olhar em frente;
- Agarrar os joelhos;
- Ângulo coxa/perna e tronco/coxa inferior a 90°;
- Cotovelos junto ao corpo;
- Pés em extensão e unidos;
- Recepção a dois pés e sem passos.

MENU

AJUDA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)

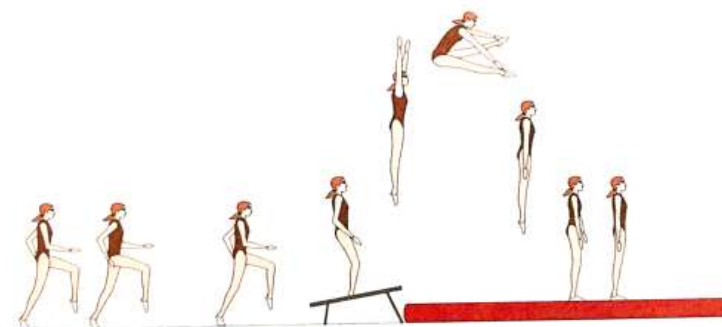


O ajudante movimenta-se na zona de recepção de forma a posicionar-se perto e lateralmente à aluna; intervém na zona da bacia ou nos ombros para lhe facilitar uma recepção equilibrada e em segurança.

MENU

SALTO DE CARPA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Olhar em frente;
- Ângulo dos membros inferiores superior a 90°;
- Pernas paralelas ao chão;
- Pernas em extensão;
- Mãos tocam no dorso do pé;
- Ângulo tronco/coxa inferior a 90°;
- Recepção a dois pés e sem passos.

DOSSIER DE GINÁSTICA

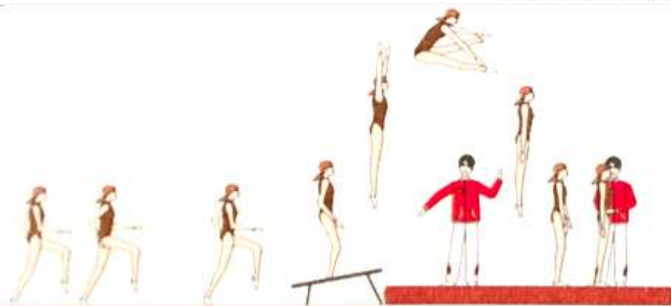
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

AJUDA

MENU

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)

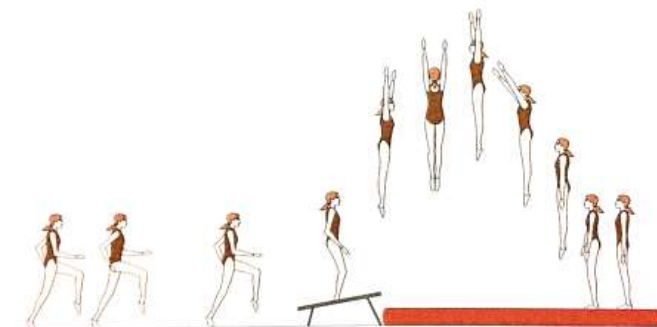


No salto de carpa o ajudante não se pode posicionar sobre a zona de receção visto que o aluno na fase ascendente do salto vai afastar as pernas podendo atingir o ajudante. Por isso o ajudante deverá colocar-se ao lado do minitrampolim e avançar rapidamente para ajudar apenas na receção. Esta ajuda poderá ser efetivada com uma mão nas costas e outra na zona abdominal ou nos ombros.

SALTO DE ½ OU 1 PIRUETA

MENU

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Olhar em frente;
- Corpo em extensão e tonicidade máxima;
- Pés juntos;
- Pernas em extensão;
- Afastamento do membros superiores no final para parar rotação;
- Recepção a dois pés e sem passos.

DOSSIER DE GINÁSTICA

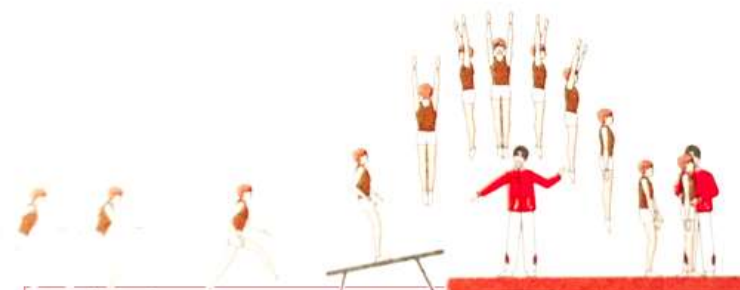
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



O ajudante deve manter-se atento durante a execução da meia pirueta e intervir para parar o aluno no caso de desequilíbrio. Na recepção coloca-se uma mão na zona abdominal ou no ombro e outra nas costas.

DOSSIER DE GINÁSTICA

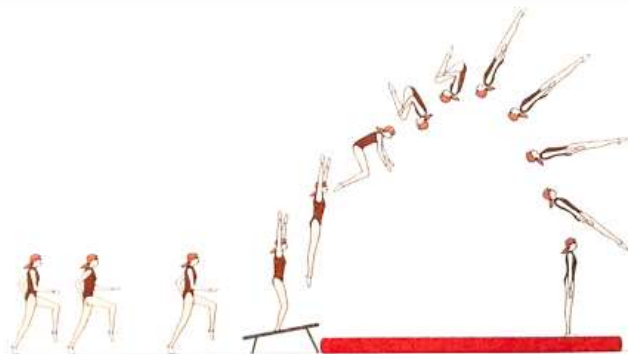
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

MORTAL

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



CRITÉRIOS DE ÊXITO

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

AJUDA

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

CRITÉRIOS DE ÊXITO

- Braços em elevação superior;
- Olhar em frente (fase inicial);
- Queixo ao peito;
- Elevação da bacia;
- Agarra os joelhos;
- Joelhos juntos;
- Ângulo coxa/perna e tronco/coxa inferior a 90°;
- Abertura na vertical;
- Recepção a dois pés e sem passos.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

AJUDA

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



Mortal à frente no minitrampolim com ajuda de manipulação; o ajudante coloca uma mão na zona abdominal para facilitar a impulsão e servir de eixo de rotação. Com a outra mão nas costas do aluno imprime velocidade no movimento de rotação à frente. O ajudante só deixa o contacto com o aluno depois de ele se encontrar de pé e em equilíbrio.

DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

MENU

SALTOS

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

(MOREIRA & ARAÚJO, 2004)



DOSSIER DE GINÁSTICA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, C. (2004). "Manual de ajudas em ginástica". 2a Edição. Porto Editora. Porto.
- Moreira, J.; Araújo, C. (2004). "Manual técnico e pedagógico de Trampolins". Porto Editora; Porto.

Apêndice VI – Exemplo de Ficha de Registo – Observação da aula

LOCAL: CAMPO 2	PROF. OBSERVADO: DOCENTE ESTAGIÁRIO	ASSISTÊNCIA Nº: 8 AULA Nº: 33
ANO / TURMA: 10.º Nº DE ALUNOS: 25 ALUNOS	MATÉRIA DE ENSINO: ORIENTAÇÃO E TÊNIS DE CAMPO FUNÇÃO DE ENSINO A OBSERVAR: ORGANIZAÇÃO	DATA: 29/01/2019 HORA: 10H – 11H30

-Devido às constantes dificuldades do professor observado (Prof. Estagiário Francisco Santos) no controlo sobre o tempo da aula senti a necessidade de observar e registar os tempos para verificar quais as principais causas para estas constantes dificuldades e como agir sobre as mesmas.

Foram então registadas as seguintes situações:

- A aula começou efetivamente às 11:09 devido a alguns condicionalismos relativos ao espaço, à organização e à montagem do material;
- Na parte inicial da aula a primeira instrução demorou sensivelmente 10 minutos e os alunos estiveram em atividade em apenas 6 minutos no jogo do mata;
- Os tempos de transição e instrução da parte principal foram algo extensos porque a parte principal da aula apenas começou às 10:45.
- A parte principal teve a duração de 40 minutos e os alunos estiveram efetivamente em tarefa durante esses 40 minutos.
- A aula terminou às 11:33 e devia ter terminado às 11:20.

Contabilizando num total de sensivelmente 50 minutos de atividade por parte dos alunos. Os restantes 30 minutos foram despendidos em instruções e organização da aula/tempos de transição entre exercícios.

Soluções apresentadas para rentabilização do tempo de aula e tempo em tarefa:

- Ser mais simples e menos detalhado na instrução antes de cada exercício (optar pelo feedback individualizado);
- O professor estagiário optou por definir grupos para a próxima aula para montagem do material;
- Foram solicitados tempos de transição entre exercícios para controlar e aferir quais os tempos efetivos de transição entre exercícios (o que não existe no plano);

Apêndice VII – Tabela de avaliação das atitudes manifestadas pelos alunos

3	Cooperação																				Nota Final	
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º	13º	14º	15º	16º	17º	18º	19º	20º		
4	25	25	25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5,333333	0
5	25	0	20	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13,41667	0,4
6	25	25	25	0	25	25	25	25	25	0	0	20	20	20	20	20	20	0	20	0	15,54167	0,5
7	11	11	11	11	11	11	0	11	11	11	0	11	0	0	0	0	0	11	11	11	11,25	11
8	0	20	20	20	0	20	20	20	20	20	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17,04167	11
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17,25	11
10	25	25	25	0	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	19,04167	10
11	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	17,29167	11,2
12	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	17,625	11,6
13	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	19,125	10
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18,33333	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14,70833	0,1
16	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	20	20
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18,25	0,3
18	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	19,83333	0,8
19	25	25	25	0	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	16,375	0,3
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17,83333	0,8
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10,54167	0,5
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		

Apêndice VIII – Plano da Atividade de Extensão Curricular



**“600 Years of the Discovery of Madeira”
Atividade de articulação interdisciplinar no âmbito da
Autonomia e Flexibilidade Curricular**

Objetivo: conhecer a sua cidade; desenvolver o sentido de orientação seguindo indicações básicas; estimular o espírito de equipa, de cooperação entre participantes e promover a inclusão.

Professores organizadores: Lília Diogo (Desenho), Néelson Faria (EF) e Ricardo Félix (Inglês).

Data de realização: 28 de maio de 2019, das 11:45 às 13.00

Material: Canetas; máquina fotográfica ou telemóvel.

Duração: 75 minutos.

Produto final: Construir um álbum /roteiro com fotos e legendas sobre o percurso e as tarefas realizadas durante o peddy-paper.

Regras:

- A cada equipa será atribuída um nome.
- As equipas partem com 2 minutos de intervalo entre si.
- As equipas devem realizar as etapas sequencialmente, de 1 a 6, até completarem a totalidade das etapas propostas.
- Desafios não concluídos e incorretamente resolvidos serão cotados com zero pontos.
- O percurso tem de ser todo percorrido a pé, caso não o tenha feito a equipa será eliminada.

Carta de prova:

- As cartas de prova são entregues no momento da partida.
- A carta de prova é composta por um questionário e um mapa com o respetivo percurso/itinerário.
- O questionário integra perguntas sobre as temáticas: geografia, monumentos, cultura geral e observação.

Avaliação da atividade

I

Tendo em conta os objetivos desta atividade: conhecer a sua cidade; desenvolver o sentido de orientação seguindo indicações básicas; estimular o espírito de equipa e de cooperação entre participantes; promover a inclusão e usando uma escala de avaliação de 1 a 5, em que 1 é muito fraco e 5 é excelente, assinala com um X o nível a atribuir.

Avaliação	1	2	3	4	5
- Foram atingidos os objetivos propostos					
- Organização global do peddy-paper					
- Diversidade de atividades realizadas					
- Grau de satisfação pessoal					
- Grau de empenho evidenciado pela sua equipa					

II

A expectativa que tinhas antes de participar no Peddy- paper	Não foi correspondida	Foi correspondida	Excedeu as expectativas

III

Recomendarias a outro aluno este tipo de atividade?	Sim	Não	Sem opinião definida

Sugestões:

Avaliação - _____

Grupo	Badge / crachá (15 pts)	Mapa (15 pts)	Cordialidade e respeito (20 pts)	Tarefas (25 pts)	Foto-álbum (25 pts)	Total (100 pts)



“600 Years of the Discovery of Madeira”
Atividade de articulação interdisciplinar no âmbito da
Autonomia e Flexibilidade Curricular

Respect your fellow colleagues and follow the indications given by your teachers.

Description: - pedestrian route along some historical streets of Funchal with the purpose of identifying several renown architecture and local buildings, in which all teams must answer the tasks and questions provided.

Pit Stop 1- You will begin your paper chase at one of the most renown museums of Funchal.

Here:

- Identify where you are on the map (**Pit Stop 1**): **MUNICIPAL MUSEUM of FUNCHAL**
- Go inside and take a team picture with your “war name”.
- Identify the building that houses the “Municipal Museum of Funchal”: **PALÁCIO de S. PEDRO**

Pit Stop 2 - go to Pit Stop 2 and identify the building on the map: IGREJA do COLÉGIO

- Identify the religious order associated to this building: **JESUÍTAS**.
- In this building you will find one of Portugal’s youngest universities. Take a team picture at the entrance as if you were very hardworking thoughtful students.

Pit Stop 3 - Move to Pit Stop 3 and identify the building on the map: CÂMARA MUNICIPAL / City Hall

- At the entrance of the local assembly/government, complete the text with the correct numbers and words:

The “coat of arms” of the city of Funchal has a crown of **5** towers and **4** bunches of grapes. Each bunch contains a shield with **5** of bezants and **5** “sugar breads”. It also has a heraldry with the following saying: **CIDADE do FUNCHAL**.

- In front there is a square where you will find the symbol of the Portuguese discoveries. Identify it and locate it on the map: **ESFERA ARMILAR (no fontenário/chafariz)**.
- Make a quick drawing of this symbol.

Pit Stop 4 - Cross over to the “Bishop” and go to the most important religious building of Funchal. Along the way (Rua do Tavira), find the year when Madeira was discovered (keep your eyes on the floor). Take a picture of it! Your feet should be part of the picture.

- Identify the monument of Pit Stop 4 on the map: **SÉ do FUNCHAL**.
- The front façade of the building is made up of how many parts? **3**.
- Which gothic architectural element is at the entrance? **ROSÁCEA GÓTICA**.

Pit Stop 5 - Go straight down to Pit Stop 5 and identify the building on the map: **ASSEMBLEIA REGIONAL**.

- Take a picture next to the “Trilogy of the Powers”.

Pit Stop 6- Follow the main avenue and identify the building on the map (Pit Stop 6): **PALÁCIO de S. LOURENÇO**

- Take a team picture in a military posture.

You are ending your “Paper Chase”. Next to the statue of Funchal’s first donatory captain, find your teachers and write a sentence (in English) about the 600 years of the discovery of Madeira. Take a creative photo!

I hope you have had some fun and above all, that you have understood that the experience of discovery is best when it is shared with your friends!

Mr. Ricardo Félix



“600 Years of the Discovery of Madeira”
Atividade de articulação interdisciplinar no âmbito da
Autonomia e Flexibilidade Curricular

Respect your fellow colleagues and follow the indications given by your teachers.

Description: - pedestrian route along some historical streets of Funchal with the purpose of identifying several renown architecture and local buildings, in which all teams must answer the tasks and questions provided.

GROUP NAME: _____ / **MEMBERS:**

Pit Stop 1- You will begin your paper chase at one of the most renown museums of Funchal.

Here:

- Identify where you are on the map (**Pit Stop 1**):

- Go inside and take a team picture with your “war name”.

- Identify the building that houses the “Municipal Museum of Funchal”:

Pit Stop 2 - go to Pit Stop 2 and identify the building on the map:

- Identify the religious order associated to this building:

- In this building you will find one of Portugal’s youngest universities. Take a team picture at the entrance as if you were very hardworking thoughtful students.

Pit Stop 3 - Move to Pit Stop 3 and identify the building on the map:

- At the entrance of the local assembly, complete the text with the correct numbers and words:

The “coat of arms” of the city of Funchal has a crown of _____ towers and _____ bunches of grapes. Each bunch contains a shield with _____ of bezants and _____ “sugar breads”. It also has a heraldry with the following saying:

_____.

- In front there is a square where you will find the symbol of the Portuguese discoveries.

Identify it and locate it on the map:

_____.

- Make a quick drawing of this symbol.

Pit Stop 4 - Cross over to the “Bishop” and go to the most important religious building of Funchal. Along the way (Rua do Tavira), find the year Madeira was discovered (keep your eyes on the floor). Take a picture of it! Your feet should be part of the picture.

- Identify the monument of Pit Stop 4 on the map:

- The front façade of the building is made up of how many parts? _____

- Which gothic architectural element is at the entrance?

Pit Stop 5 - Go down to Pit Stop 5 and identify the building on the map:

- Take a picture next to the “Trilogy of the Powers”.

Pit Stop 6 - Follow the main avenue and identify the building on the map (Pit Stop 6):

- Take a team picture in a military posture.

You are ending your “Paper Chase”. Next to the statue of Funchal’s first donatory captain, find your teachers and write a sentence (in English) about the 600 years of the discovery of Madeira. Take a creative photo!

We hope you have had some fun and above all, that you
have understood that the experience of discovery is best
when it is shared with your friends!

Ms. Lília Diogo
Mr. Nelson Faria
Mr. Ricardo Félix

Apêndice IX – Convite aos Encarregados de Educação



ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO
Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física
Ano Letivo 2018/2019



CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO (EE)

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Universidade da Madeira, o docente estagiário do 10º ano, turma XX, vem por este meio convidar o EE para participar numa atividade denominada de “Atividade de Extensão Curricular - Peddy-Paper” que irá realizar-se na cidade do Funchal.

Esta atividade tem como objetivo a concretização de um evento competitivo e festivo. Concretizar-se-á no dia 1 de abril, das 14h30 às 17h00 durante a aula de Inglês ou Educação Física.

Mais se informa que o percurso até ao local da atividade será realizado em conjunto com os docentes (em caminhada), com saída da escola às 13h45. Os alunos e EE devem levar material desportivo adequado.

Para mais informações, deixo o meu contacto: 96XXXXXX – Nelson Faria.

Os Professores Responsáveis:

Nelson Faria (professor estagiário – Ed. Física)

Miguel Nóbrega (professor cooperante – Ed.Física)

Ricardo Freitas (professor de Inglês)



CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Sim, irei comparecer ao evento

Não irei participar no evento

Encarregado de Educação

Data

Apêndice X – Cartaz e Programa da ACPC

AÇÃO DE FORMAÇÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS

09 | 16 março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

5 CONFERÊNCIAS

CONFERÊNCIA I – Autonomia e Flexibilidade Curricular: Oportunidades e Desafios
CONFERÊNCIA II – Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar
CONFERÊNCIA III – Experimentação em Educação – O contributo da Economia da Educação para a Reflexão
CONFERÊNCIA IV – O Tempo que o Tempo Tem nas Histórias de Vida em Investigação em Ciências da Educação
CONFERÊNCIA V – Satisfação com a Vida e Educação Física: que relação?

4 MÓDULOS

MÓDULO 1 – Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar
MÓDULO 2 – Educação Inclusiva e Educação Física: do Debate à Reflexão
MÓDULO 3 – Estratégias Pedagógicas no Ensino dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física
MÓDULO 4 – Desenvolvimento das Competências Sociais e Pessoais em Educação Física

2 MESAS REDONDAS

MESA REDONDA 1 – As Competências Essenciais e a Avaliação em Educação Física
MESA REDONDA 2 – Programas de Promoção da Atividade Física/FITescola

PRELETORES CONVIDADOS: Marco Gomes (DRE-SRE) | Pedro Telhado Pereira (UMa) | Nuno Fraga (UMa) | Sara Michelle Faria (SRE)



Validação pela SRE, em 16 horas, para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620.
3,2 Créditos: Treinadores de Desporto (TD), Técnicos de Exercício Físico (TEF) e Diretores Técnicos (DT)

 UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Melhor Universidade
WWW.UM.AZ

 CDA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Local: Campus da Penteada, Universidade da Madeira, Sala do Senado.
Tel. 965 243 051 | 961 407 931
E-mail: francisco191santos@gmail.com
nelsonfa6@gmail.com

INSCRIÇÕES
OU:
<https://goo.gl/QTdfrW>



A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS



09

março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

PROGRAMA

9h00 – SESSÃO DE ABERTURA

9h45 – CONFERÊNCIAS

9h45 – CONFERÊNCIA I – Autonomia e Flexibilidade Curricular: Oportunidades e Desafios – **Marco Gomes** (DRE-SRE) –
(Moderação – Rui Ornelas - UMa)

10h15 – Debate

10h30 – CONFERÊNCIA II – Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar – **Helder Lopes** (UMa)
– (Moderação – Catarina Fernando – UMa)

11h00 – Debate

11h10-11h35 – Intervalo

11h35 – CONFERÊNCIA III – Experimentação em Educação - o contributo da Economia da Educação para a Reflexão - **Pedro
Telhado Pereira** (UMa) – (Moderação: Jorge Soares – UMa)

12h05 – Debate

12h15 – CONFERÊNCIA IV – O Tempo que o Tempo Tem nas Histórias de Vida em Investigação em Ciências da Educação -
Nuno Fraga (UMa) – (Moderação: Fernando Correia – UMa)

12h45 – Debate

13h00-14h30 – Intervalo para almoço

14h30 – MÓDULOS

14h30 – MÓDULO 1 – Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar – (Moderação: Duarte Freitas – UMa)

Aptidão Física em Contexto Escolar – Caracterização e Perceção - **Elisabete Gomes**

Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a vida - **David Carvalho**

Aptidão Física e Desempenho Cognitivo - **Ana Luísa Correia**

15h35 – Debate

15h45-16h10 – Intervalo

16h10 – MÓDULO 2 – Educação Inclusiva e Educação Física: do debate à reflexão – (Moderação: Hêlio Antunes – UMa)

Educação inclusiva e Educação Física, um olhar - **Leonardo Ornelas**

Perceção e Atitude de estudantes e docentes, face a uma Educação Física Inclusiva - **Luísa Pereira**

Educação Inclusiva nas aulas da Educação Física: Utopia ou Realidade? - **Ana Rodrigues**

17h15 – Atividade Motora Adaptada no Desporto Escolar – **Sara Michelle Faria**

17h40 – Debate

18h30 – ENCERRAMENTO DA SESSÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS



16

março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

PROGRAMA

9h00 - MÓDULOS

9h00 - MÓDULO 3 – **Estratégias Pedagógicas no Ensino dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física** - (Moderação: João Prudente - UMA e Duarte Sousa - UMA)

Secção 1 – 9h00 – **Contributos do Modelo Tradicional e do "Teaching Games for Understanding" na Aprendizagem dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física** – (Moderação: João Prudente (UMA))
Características Pedagógicas e Didáticas do Modelo Tradicional nos Jogos de Invasão - **David Fernandes**
Características Pedagógicas e Didáticas do "Teaching Games for Understanding" nos Jogos de Invasão - **Mónica Camacho**

9h50 – Variabilidade Comportamental em Jogos Reduzidos em Futebol – **Honorato Sousa**

10h20-10h50 – Intervalo

Secção 2 – 10h50 – **O Impacto do Modelo de Competência na Aprendizagem dos Jogos de Invasão: um Estudo Experimental no Contexto Escolar** – (Moderação: Duarte Sousa - UMA)

Características Pedagógicas e Didáticas do Modelo de Competência dos Jogos de Invasão - **Romualdo Caldeira**

Proposta Metodológica para a Construção de uma Unidade Didática de Jogos de Invasão no Contexto Escolar - **Rúben Freitas**

11h30 – Propostas de Avaliação nos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física: o Exemplo do Tempo Despendido em Atividade Física Moderada-a-Vigorosa - **Tomás Quintal e Marcelo Pestana**

12h00 – O Contributo do Estágio Pedagógico em Educação Física para a Investigação nos Jogos de Invasão na Região Autónoma da Madeira – **Élvio Rúbio Gouveia**

12h30 - Debate

13h00-14h30 – Intervalo para almoço

14h30 – MESA REDONDA 1 – (Moderação: Helder Lopes – UMA)

As Competências Essenciais e a Avaliação na Educação Física

15h30 - MÓDULO 4 – **Desenvolvimento das Competências Sociais e Pessoais em Educação Física** – Francisco Santos e Nelson Faria

16h00-16h30 – Intervalo

16h30 – MESA REDONDA 2 – (Moderação: Rui Ornelas – UMA)

Programas de Promoção da Atividade Física/FITescola


17h30 – CONFERÊNCIAS

17h30 – CONFERÊNCIA V – "Satisfação com a Vida e Educação Física: que relação?" **Ricardo Alves** (UMA) – (Moderação: António Cardoso – UMA)

18h00 – Avaliação da Ação – Debate Final

18h30 – ENCERRAMENTO DA AÇÃO

Apêndice XI – Poster Apresentado no Seminário da Ciência e do Desporto




Proposta de Operacionalização dos JDC-I

Visão Específica sobre o Futebol

Nelson Faria^{1,2}, Francisco Santos^{1,2}, Miguel Nóbrega², Helder Lopes¹

Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto, Escola Secundária de Francisco Franco



Introdução

Este trabalho foi realizado no âmbito do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Com a realização do mesmo pretendemos dar a conhecer e reforçar a utilização de outras metodologias de ensino na educação física, fomentar e incrementar a motivação dos alunos para as aulas de educação física. Outros dos nossos objetivos estão relacionados com o potenciar o processo de ensino centrado nos alunos e fomentar nos mesmos o fenómeno do processo desportivo.

Modelo de Competência

O Modelo de Competência dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (MCJDCI) pode ser entendido como um modelo híbrido que resulta do Modelo de Educação Desportiva (MED) de (Siedentop, 1994) e do Teaching Games for Understanding (TGFU) de (Bunker & Thorpe 1982).

O Modelo de Educação Desportiva (MED)

É um modelo de ensino baseado no currículo do desporto que simula aspetos fundamentais do conteúdo desportivo, onde os alunos assumem gradualmente responsabilidade acrescida pelas suas aprendizagens, tomando-se deste modo o centro do processo.

Pressupostos do MED

- Fomentar a motivação e participação de todos os alunos;
- Experimentar diversas funções do conteúdo desportivo como jogador, árbitro, capitão de equipa, treinador adjunto, fotógrafo e o analista;
- Desenvolvimento da capacidade de jogo, da tomada de decisão e das capacidades físicas;
- Fomentar a autonomia, a liderança e a responsabilidade dos discentes;
- Pressupõem a formação de pequenos grupos heterogéneos que trabalham ao abrigo da aprendizagem cooperativa para atingir um objetivo comum.

Teaching Games for Understanding (TGFU)

É um modelo de ensino que desloca a atenção tradicionalmente dedicada ao desenvolvimento das habilidades para a compreensão do jogo segundo a premissa de que as habilidades são ensinadas de forma contextualizada, ou seja, em circunstância de jogo.

Este modelo acolhe ideias construtivistas, onde o aluno desempenha um papel de construtor ativo das suas próprias aprendizagens.

Pressupostos do TGFU

- Valorização dos processos cognitivos de perceção, tomada de decisão e compreensão do jogo;
- O ensino é realizado através dos problemas táticos em contexto de jogo.

O modelo integra as características do TGFU e do MED

As principais características adquiridas do TGFU são:

- A escolha de formas modificadas de jogo (de acordo com a capacidade de jogo dos alunos);
- O confronto com problemas reais em ambiente de jogo, dando ênfase à tomada de decisão;

As principais características adquiridas do MED são:

- A vinculação cultural de formas básicas de jogo;
- A preservação da autenticidade do jogo, a valorização da criação de um conteúdo desportivo autêntico;
- O treino de equipa, a competição, o fair-play, a festividade e o desempenhar de vários papéis do desporto.

Potencialidades e Limitação do MC

- Ambos os modelos dão importância à componente tática do jogo, embora o TGFU pareça envolver uma componente cognitiva mais acentuada por parte do aluno;
- O MED visa uma socialização desportiva mais completa, abrangendo papéis diversificados e um leque de responsabilidades mais vasto a assumir pelos alunos;
- Ambos os modelos dependem do conhecimento pedagógico do conteúdo que o professor possui a respeito dos jogos;
- Permitem a adaptação das tarefas, por representação ou exagero, ajustadas ao nível dos alunos;
- A utilização do modelo permite a transdisciplinaridade;
- A técnica situacional é particularmente desenvolvida neste tipo de tarefas, devido à exigência da adaptação comportamental dos constrangimentos situacionais impostos pelo adversário;
- O contexto sociocultural dos alunos na aplicação deste modelo de ensino é motivo de questionamento.

Operacionalização do MC no Futebol

Durante a nossa prática tivemos em consideração os seguintes aspetos:

18

3

10

1

18 aulas (28 aulas) = 3 aulas (5 aulas) + 10 aulas (10 aulas) + 1 aula (1 aula)

Formação das Equipas

Assinatura dos Contratos

Formação dos Árbitros e Analistas

Entrega dos dossiês de equipa

Distribuição de Funções

Seleção dos Exercícios (TGFU)

2 aulas de treino (alunos põem em prática aquilo que aprenderam durante a pré-época):

Os alunos começam a experimentar as funções atribuídas, desde o fotógrafo ao treinador adjunto.

- O fotógrafo (potencial de utilização das tecnologias);
- O treinador adjunto;
- O preparador físico;
- O árbitro;
- O analista;
- O capitão;

1 aula de competição (equipas competem entre si):

Os alunos começam efetivamente a realizar as funções definidas; Criação de quadros competitivos, de forma a organizar e classificar as equipas;

São também pontuados os logótipos, as mascotes, os equipamentos e os lemas das equipas.

É Definida a Classificação

Entrega dos Prémios

Momento de Festividade

Competição Final

Posição dos Lemas, Mascotes e Equipamentos

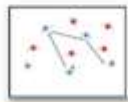

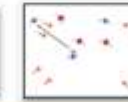
Os exercícios aplicados nas aulas seguem a lógica da abordagem tática ao jogo.

Os princípios específicos defensivos

Os princípios específicos ofensivos

Penetração	Mobilidade	Contenção	Equilíbrio
Cobertura lateral	Espaço	Cobertura defensiva	Concentração

Exercícios de acordo com os problemas táticos:

Considerações Finais

Com a operacionalização deste modelo de ensino nas aulas de Educação Física, foi possível aferir que os alunos reportam o modelo como motivante, cativante, que é centrado no trabalho cooperativo e é um modelo inovador e diferente. Por fim, a autopercção das melhorias nas suas competências sociais e pessoais são também referenciadas pelos alunos.

Referências Bibliográficas

Bunker, D., & Thorpe, S. (1982). Understanding the teaching of football. In: D. Bunker & S. Thorpe (Eds.), Understanding the teaching of football. London: Routledge & Kegan Paul.

Siedentop, R. (1994). Teaching games for understanding. In: R. Siedentop (Ed.), Teaching games for understanding. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.

205

Apêndice XII – Grelha de Avaliação

The screenshot shows a Microsoft Excel spreadsheet with the following structure:

- Header:** 'Avaliação TP11 - Excel' and 'Relatório Avaliação de Faltas'.
- Navigation:** File, Home, Insert, Layout, References, Tools, View, Help.
- Grid:**
 - Columns: A through Z.
 - Rows: 1 through 25.
 - Subjects: Capacidades, Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Inglês, História, Geografia, Artes, Educação Física.
 - Semesters: 1º and 2º.
 - Columns include: Avaliação, Pontuação, Média, and Final.
- Summary Table (Agrupar Faltas):**

Assunto	1º P.	2º P.	3º P.
Matemática	10	10	10
Língua Portuguesa	10	10	10
Ciências	10	10	10
Inglês	10	10	10
História	10	10	10
Geografia	10	10	10
Artes	10	10	10
Educação Física	10	10	10

Apêndice XIII – Ficha de Registo da AI dos Desportos de Confrontação Direta

Avaliação Inicial Ténis de Campo

1. Não realiza
2. Realiza com muita dificuldade
3. Realiza com alguma dificuldade
4. Realiza bem
5. Realiza muito bem

Ténis de Campo	Domínios a avaliar																		
	Alunos	Domínio da bola										Pega na raquete		Posição pré-dinâmica					
		Relação Corpo – Bola – Raquete - Espaço					Batimentos Curtos		Batimentos Longos		Direciona a bola para os espaços vazios/difícil acesso		Sim	Não	1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não							
Aluno 1			X			X			X		X		X			X			
Aluna 2		X					X	X			X		X		X				
Aluna 3		X					X		X		X				X				
Aluna 4			X			X		X		X		X		X			X		
Aluno 5				X		X		X		X		X		X		X			
Aluna 6		X					X		X		X		X		X				

Apêndice XIV - Instrumento de AI das Atividades Rítmicas e Expressivas

ALUNO	RELAÇÃO MÚSICA/MOVIMENTO	EXPRESSIVIDADE	RELAÇÃO INTERPESSOAL	CRIATIVIDADE	REGADINHO
A1	18	17	16	16	19
A1	15	14	15	14	15
A3	16	18	18	18	18
A4	16	18	16	16	18
A5	18	18	17	17	18
A6	15	15	16	15	18
A7	17	15	16	16	18
A8	14	15	15	15	18
A9	16	14	15	15	18
A10	16	17	15	15	18
A11	16	17	17	17	18
A12	17	18	17	17	18
A13	18	18	18	18	18
A14	17	16	17	17	18
A15	18	17	17	17	18
A16	15	16	14	15	18
A17	18	18	17	17	18
A18	16	16	16	16	18
A19	17	18	17	17	18
A20	17	17	17	17	18
A21	17	18	17	17	18
A22	14	16	15	15	17

13. ANEXOS

Anexo I – Ficha de Registo da AI de Futebol e Basquetebol

Instrumento de Avaliação da Performance em Jogo Análise da Performance no Jogo



Componentes e Critérios

Componentes da Performance a observar	Critérios
<p><u>Tomada de Decisão:</u></p> <p>- a tomada de decisão refere-se à escolha do movimento ou ação tático-técnica em resposta ao problema tático.</p>	<p>Tentativas do jogador passar a bola a um colega de equipa livre.</p> <p>Tentativas do jogador rematar à baliza quando é apropriado.</p>
<p><u>Execução de Ações Tático-Técnicas – Individuais:</u></p> <p>- diz respeito à performance motora. Depois dos jogadores decidirem o que vão realizar, a seleção e execução da resposta motora deverá ser eficiente para alcançar o resultado desejado.</p>	<p>Receção – controlo e preparação da bola.</p> <p>Passe – a bola alcança o objetivo.</p> <p>Remate - a bola permanece abaixo da altura da cabeça e atinge o alvo.</p>
<p><u>Ações de Suporte (Ações Tático- Técnicas Coletivas):</u></p> <p>- são ações primárias, porque permitem a manutenção de bola que é vital para pontuar. Para manter a posse de bola na equipa, os jogadores com bola devem poder passar a bola a colegas de equipa que estão prontos e disponíveis para receber a bola. Consequentemente, estando disponíveis para apoiar os colegas, as movimentações sem bola são críticas para manter a posse de bola, marcar ponto e assim solidificar toda a performance no jogo.</p>	<p>O jogador parece apoiar o portador da bola mantendo-se, ou movimentando-se para uma posição apropriada, por forma a receber a bola.</p>

Ficha de Observação para os JDC-I

Nomes	Tomada de Decisão		Execução das Ações Tático-Técnicas Individuais		Ações de Suporte (Ações Tático-Técnicas Coletivas)	
	Aprop.	Inaprop.	Eficient.	Ineficient.	Aprop.	Inaprop.
1						
	Totais:	=	=	=	=	=
2						
	Totais:	=	=	=	=	=

3

Totais: = = = = = =

4

Totais: = = = = = =

5

Totais: = = = = = =

Aprop. = Apropriado; Inaprop. = Inapropriado; Eficient.= Eficiente; Ineficient. = Ineficiente

Anexo II – Ficha de Registo da AI de Voleibol

Avaliação-Final-Voleibol - Excel

Sara C. cardoso

Partilhar Comentários

11 A A

Moldar Texto

Unir e Centrar

Formato de Letra Alinhamento Número Estilos Células Edição

Formato Condicional

Formatar como Tabela

Estilos de Célula

Inserir Eliminar Formatar

Ordenar e Filtrar

Localizar e Selecionar

Serviço	Receção	Defesa	Ataque	Ocupação do esp	Média
4	3	3	3	3	3,2
4	3	3	3	3	3,2
2	2	3	2	3	2,4
2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2,4
2	3	3	2	3	2,6
3	3	3	2	3	2,8
2	3	3	2	3	2,6
3	3	3	3	3	3
4	3	3	3	3	3,2
2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2,2
2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2,2
3	3	3	3	3	3
4	3	3	2	3	3
4	3	3	3	3	3,2
3	3	3	3	3	3
2	1	1	1	1	1,2

Legenda		
1	Jogo estático	Nível Introdutório
2	Jogo Anárquico	Nível Elementar
3	Construção Rudimentar	Nível Avançado
4	Construção Elaborada	

CrITÉRIOS de avaliação do voleibol

Níveis de domínio do jogo	Jogo estático	Jogo anárquico	Construção rudimentar	Construção elaborada
Serviço	Serviço Percentagem elevada de serviços falhados	Percentagem média de serviços eficazes	Bom enquadramento e batimento da bola	Percentagem de serviços falhados muito baixa
Receção	Ausência de deslocamento	Não orientada para o passador Chegada tardia à bola	Orientada para o passador Ação motora coordenada	Elevada eficiência na receção Chegada atempada à bola Orientada para o passador
Defesa	Atitude de espera em posição estática	Defesa normalmente estática	Preocupação em haver 2º toque para construção do ataque	Atitude de espera em posição estática
Ataque	A troca de bola entre os jogadores é praticamente nula Ataque reduzido a 1 toque	Finalização do ataque no espaço afastado da rede Ataque revela fraca eficiência ofensiva	Ataque predominante em 3 toques Fraca eficiência ofensiva	Construção organizada do ataque Posicionamento tático dos jogadores
Ocupação do Espaço	Imobilidade do espaço Ocupação não racional do espaço	Aglutinação no ponto de queda da bola	Estabelecem relações no espaço de jogo Descentralização em torno da bola	Comunicação constante Coordenação das funções entre os jogadores

Anexo III – Ficha de Registo da AI de Ginástica de Solo

		CRITÉRIOS DE ÊXITO Nome do aluno	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4 (...)
GINÁSTICA DE SOLO	ROLAMNETO À FRENTE	Mãos à largura dos ombros	C	NC	C	C
		Queixo ao peito	C	C	C	C
		Impulsão dos membros inferiores	C	C	C	NC
		Elevação da bacia (por cima da cabeça)	C	C	C	C
		Ângulo entre a coxa/perna e o tronco/coxa inferior a 90°	C	C	C	C
		AJUDAS	0	0	0	0
		TOTAL	10	9,7	10	9,7
	ROLAMENTO RETAGUARDA	Mãos à largura dos ombros com a palmas viradas para cima	C	C	C	NC
		Queixo ao peito	C	C	C	NC
		Ângulo entre a coxa/perna e o tronco/coxa inferior a 90°	C	C	C	NC
		Repulsão das mãos no solo de forma a "passar" a cabeça	C	NC	C	NC
		Pés sempre juntos	C	NC	C	NC
		AJUDAS	0	0	0	0
		TOTAL	10	9,7	10	0
	PONTE	Dedos juntos	C	C	C	C
		Elevação da bacia acima da linha dos ombros e cintura pélvica	C	C	C	C
		Mãos à largura dos ombros	C	C	C	C
		Linha perpendicular entre mãos e ombros	C	NC	C	C
		Membros superiores e inferiores em extensão	C	NC	C	NC
		AJUDAS	0	0	0	0
		TOTAL	10	9,7	10	9,7
	AVIÃO	Olhar em frente e cabeça levantada	C	C	C	NC
		Pernas em extensão	C	NC	C	C

		Amplitude entre membros inferiores maior que 90°	C	NC	NC	NC
		Braços em extensão completa	C	NC	C	C
		Manter a posição estática durante 2 seg	C	NC	C	C
		AJUDAS	0	0	0	0
		TOTAL	10	0	9,7	9,7
	RODA	Braços em elevação superior e/ou afastados perpendicularmente ao corpo	C	C	C	C
		Afundo fronto-lateral	C	C	NC	C
		Enérgico lançamento da perna livre	C	C	NC	NC
		Apoios alternados (mão, mão, pé, pé)	C	C	NC	NC
		Passagem do corpo pela vertical	C	C	NC	NC
		AJUDAS	0	0	0	0
		TOTAL	10	10	0	0
	APOIO FACIAL INVERTIDO	Mãos à largura dos ombros no solo	C	C	C	NC
		Dedos afastados	C	C	C	NC
		Braços em extensão	C	C	C	NC
		Olhar para as mãos (1a fase) e olhar em frente (2a fase)	C	C	C	NC
		Alinhamento dos segmentos corporais	C	NC	C	NC
		AJUDAS	-0,3	-0,3	-0,3	-0,3