

REM

Relatório do Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Leonor Sofia Rosário Abreu

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2023

Relatório do Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Leonor Sofia Rosário Abreu

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Hélio Ricardo Lourenço Antunes

Agradecimentos

Ao concluir mais uma etapa importante em minha vida, quero expressar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para o sucesso da minha jornada acadêmica e para a conclusão deste relatório de estágio.

Primeiramente, gostaria de agradecer aos Professores Hélio Antunes e Ricardo Oliveira por todas as orientações, apoios, motivações e críticas construtivas prestadas neste ano, pois foram fundamentais para a melhoria do meu trabalho.

Aos meus alunos, com os quais tive o privilégio de trabalhar, agradeço por sua contribuição para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Acompanhá-los e contribuir para o crescimento deles foi uma experiência bastante enriquecedora.

Quero estender o meu agradecimento aos colegas e amigos que me acompanharam ao longo dos anos, tanto antes quanto durante a universidade. Vocês compartilharam momentos memoráveis, dos melhores aos mais desafiadores.

Não posso deixar de expressar minha profunda gratidão aos meus pais, minha irmã e minha avó pois foram estes que mais me motivaram, demonstraram paciência, ofereceram conselhos valiosos e muito mais.

Por fim, agradeço a todas as outras pessoas que cruzaram meu caminho e me acompanharam ao longo dessa jornada, pois contribuíram para a pessoa que sou hoje.

Resumo

O presente relatório de estágio tem como objetivo central apresentar todo o processo relacionado com o Estágio Pedagógico realizado como parte do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade da Madeira, durante o ano letivo 2022/2023, na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Este documento visa identificar, fundamentar e justificar todas as ações envolvidas num processo tão abrangente, que inclui diversas categorias: (1) Prática de ensino, (2) Atividades de natureza científico-pedagógica, (3) Participação na vida escolar e (4) Contribuição para a comunidade escolar.

Ao longo do ano letivo, o trabalho desenvolvido passa por uma série de experiências que nos levam à reflexão, tornando essencial a explicação, neste documento, de como enfrentamos e superamos todos os desafios e dificuldades encontradas. O processo de ensino-aprendizagem proporciona uma ampla gama de situações que um estagiário deve enfrentar, tornando essa experiência complexa e enriquecedora.

No âmbito do Estágio Pedagógico, todas as atividades mencionadas anteriormente proporcionam diversas experiências que um futuro professor guardará em sua memória, servindo como exemplos valiosos para a sua futura carreira como docente. Como professora de Educação Física, tive a oportunidade de realizar o meu sonho, lecionando aulas de Educação Física para uma turma num ambiente real, ao mesmo tempo em que aprendia e explorava diferentes metodologias de ensino.

Todo esse processo contribuiu para o meu crescimento como professora, mas também como indivíduo, desafiando-me diariamente a melhorar em diversos aspetos.

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

Abstract

The main objective of this internship report is to present the entire process related to the Pedagogical Internship carried out as part of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the University of Madeira, during the academic year 2022/2023, at the Dr. Ângelo Augusto da Silva Basic and Secondary School. This document aims to identify, substantiate and justify all the actions involved in such a comprehensive process, which includes several categories: (1) Teaching practice, (2) Activities of a scientific-pedagogical nature, (3) Participation in school life and (4) Contribution to the school community.

Throughout the school year, the work developed goes through a series of experiences that lead us to reflection, making it essential to explain, in this document, how we face and overcome all the challenges and difficulties encountered. The teaching-learning process provides a wide range of situations that an intern must face, making this experience complex and enriching.

Within the scope of the Pedagogical Internship, all the activities mentioned above provide various experiences that a future teacher will keep in his memory, serving as valuable examples for his future career as a teacher. As a Physical Education teacher, I had the opportunity to realize my dream, teaching Physical Education classes to a class in a real environment, while learning and exploring different teaching methodologies.

This whole process contributed to my growth as a teacher, but also as an individual, challenging me daily to improve in many ways.

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

Resumé

L'objectif principal de ce rapport de stage est de présenter l'ensemble du processus lié au stage pédagogique effectué dans le cadre du Master en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement fondamental et secondaire, à l'Université de Madère, au cours de l'année académique 2022/2023, à l'école primaire et secondaire Dr. Ângelo Augusto da Silva. Ce document vise à identifier, étayer et justifier toutes les actions impliquées dans un processus aussi global, qui comprend plusieurs catégories: (1) Pratique pédagogique, (2) Activités de nature scientifique et pédagogique, (3) Participation à la vie scolaire et (4) Contribution à la communauté scolaire.

Tout au long de l'année scolaire, le travail développé passe par une série d'expériences qui nous amènent à la réflexion, ce qui rend indispensable d'expliquer, dans ce document, comment nous affrontons et surmontons tous les défis et difficultés rencontrés. Le processus d'enseignement-apprentissage offre un large éventail de situations auxquelles un stagiaire doit faire face, ce qui rend cette expérience complexe et enrichissante.

Dans le cadre du stage pédagogique, toutes les activités mentionnées ci-dessus offrent diverses expériences qu'un futur enseignant gardera en mémoire, servant d'exemples précieux pour sa future carrière d'enseignant. En tant que professeur d'éducation physique, j'ai eu l'occasion de réaliser mon rêve, donner des cours d'éducation physique à une classe dans un environnement réel, tout en apprenant et en explorant différentes méthodologies d'enseignement.

Tout ce processus a contribué à ma croissance en tant qu'enseignant, mais aussi en tant qu'individu, me mettant quotidiennement au défi de m'améliorer de plusieurs façons.

Mots-clés: Stage Pédagogique, Éducation physique, Processus d'enseignement-apprentissage, Etudiants.

Resumen

El objetivo principal de este informe de prácticas es presentar todo el proceso relacionado con la Pasantía Pedagógica realizada como parte de la Maestría en Enseñanza de la Educación Física en Educación Básica y Secundaria, en la Universidad de Madeira, durante el año académico 2022/2023, en la Escuela Básica y Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva. Este documento tiene como objetivo identificar, fundamentar y justificar todas las acciones involucradas en un proceso tan integral, que incluye varias categorías: (1) Práctica docente, (2) Actividades de carácter científico-pedagógico, (3) Participación en la vida escolar y (4) Contribución a la comunidad escolar.

A lo largo del curso escolar, el trabajo desarrollado pasa por una serie de experiencias que nos llevan a la reflexión, por lo que es imprescindible explicar, en este documento, cómo afrontamos y superamos todos los retos y dificultades encontrados. El proceso de enseñanza-aprendizaje proporciona una amplia gama de situaciones que un pasante debe enfrentar, haciendo que esta experiencia sea compleja y enriquecedora.

Dentro del ámbito de la Pasantía Pedagógica, todas las actividades mencionadas anteriormente proporcionan diversas experiencias que un futuro maestro guardará en su memoria, sirviendo como ejemplos valiosos para su futura carrera como maestro. Como profesora de Educación Física, tuve la oportunidad de realizar mi sueño, impartir clases de Educación Física a una clase en un entorno real, mientras aprendía y exploraba diferentes metodologías de enseñanza.

Todo este proceso contribuyó a mi crecimiento como maestro, pero también como individuo, desafiándome diariamente a mejorar de muchas maneras.

Palabras clave: Pasantía Pedagógica, Educación Física, Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, Estudiantes.

Índice

| | |
|--|-----|
| Agradecimentos | i |
| Resumo | ii |
| Abstract | iii |
| Resumé | iv |
| Resumen | v |
| 1. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas no Estágio Pedagógico..... | 12 |
| 2. Caracterização da Escola | 14 |
| 3. Prática Letiva | 16 |
| 3.1. Caracterização da Turma | 16 |
| 3.1.1. Objetivos | 17 |
| 3.1.2. Metodologia | 17 |
| 3.1.3. Resultados | 18 |
| 3.1.4. Considerações finais | 31 |
| 3.2. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no Secundário | 32 |
| 3.2.1. Planeamento anual | 32 |
| 3.2.2. Unidades Didáticas | 35 |
| 3.2.3. Planos de aulas | 58 |
| 3.2.4. Processo de avaliação | 60 |
| 3.2.5. Projeto EFERAM-CIT | 67 |
| 3.2.6. Novas Tecnologias nas aulas de Educação Física..... | 68 |
| 3.2.7. Modalidades Adaptadas | 70 |
| 3.2.8. Aulas de Educação Física fora da Escola..... | 73 |
| 3.3. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no 2º ciclo | 75 |
| 3.3.1. Caracterização da turma..... | 76 |
| 3.3.2. Balanço Geral..... | 78 |
| 3.4. Assistência às aulas..... | 81 |
| 3.4.1. Metodologia | 83 |
| 3.4.2. Instrumento de avaliação utilizado | 84 |
| 3.4.3. Reflexão crítica | 84 |
| 4. Atividades de Integração na Comunidade Escolar..... | 90 |
| 4.1. Corta-Mato Escolar..... | 90 |
| 4.1.1. Enquadramento da Atividade..... | 90 |
| 4.1.2. Funções desenvolvidas..... | 91 |

| | |
|---|-----|
| 4.1.3. Balanço da Atividade | 91 |
| 4.2. Orientação rodoviária..... | 92 |
| 4.2.1. Enquadramento da atividade..... | 92 |
| 4.2.2. Funções desenvolvidas..... | 92 |
| 4.2.3. Balanço da Atividade | 93 |
| 4.3. XI Festival de Desporto da Levada..... | 93 |
| 4.3.1. Enquadramento da Atividade..... | 93 |
| 4.3.2. Funções desenvolvidas..... | 94 |
| 4.3.3. Balanço da atividade | 94 |
| 5. Atividade de Intervenção no Meio | 95 |
| 5.1. Atividade de Extensão Curricular | 95 |
| 5.1.1 Planeamento e Operacionalização..... | 96 |
| 5.1.2. Balanço da atividade | 97 |
| 6. Atividades de Natureza Científica- Pedagógica..... | 99 |
| 6.1. Ação Científica Pedagógica Coletiva..... | 99 |
| “A Educação Física para além dos muros da Escola- Limitações e Potencialidades” | 99 |
| 6.1.1. Pertinência do Tema..... | 99 |
| 6.1.2. Planeamento e Concretização | 100 |
| 6.1.3. Balanço da ACPC | 102 |
| 6.2. Ação Científica Pedagógica Individual..... | 105 |
| “Os Contributos para a Operacionalização do Disc Golf na Escola” | 105 |
| 6.2.1. Pertinência do Tema..... | 106 |
| 6.2.2. Planeamento e Operacionalização..... | 106 |
| 6.2.3. Balanço final da ACPI | 108 |
| 7. Considerações Finais | 110 |
| 9. Referências Bibliográficas | 113 |
| 10. Referências Legislativa | 124 |
| Apêndices..... | 125 |
| Anexos..... | 155 |

Formatada: Avanço: Pendente: 0,66 cm, Tabulações: 2 cm, Esquerda + Não em 1,66 cm

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: Sexo dos alunos..... | 18 |
| Figura 2: Idade dos alunos..... | 19 |
| Figura 3: Patologias de saúde..... | 19 |
| Figura 4: Habilitações literárias do pai..... | 19 |
| Figura 5: Habilitações literárias da mãe..... | 20 |
| Figura 6: Situação de empregabilidade dos pais..... | 20 |
| Figura 7: Apoio Social Escolar..... | 21 |
| Figura 8: Agregado Familiar..... | 21 |
| Figura 9: Autopercepção da Saúde..... | 22 |
| Figura 10: Autopercepção do desempenho escolar..... | 22 |
| Figura 11: Autopercepção do desempenho na Educação Física..... | 23 |
| Figura 12: Autopercepção da Atividade Física e da Educação Física..... | 24 |
| Figura 13: Composição Corporal..... | 28 |
| Figura 14: Força Resistência e Força Explosiva..... | 29 |
| Figura 15: Agilidade, velocidade e vaivém..... | 30 |
| Figura 16: Flexibilidade dos MI/MS..... | 31 |
| Figura 17: Composição Corporal..... | 67 |
| Figura 18: Resultados da Aptidão Física- 2º Momento..... | 68 |

Índice de Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Instrumentos de avaliação utilizados..... | 62 |
| Tabela 2: Resultados das Avaliações Diagnósticas e Sumativas..... | 63 |
| Tabela 3: Critérios de Avaliação em Educação Física 12ºano (2022/2023)..... | 64 |
| Tabela 4: Recursos disponíveis..... | 77 |
| Tabela 5: Cronograma de aulas..... | 78 |
| Tabela 6: Observações dos professores..... | 83 |

Índice de Apêndices

| | |
|--|-----|
| Apêndice 1: Cronograma Anual | 125 |
| Apêndice 2: Exemplo de Unidade Didática..... | 126 |
| Apêndice 3: Dossiê de MED | 136 |
| Apêndice 4: Exemplo de Plano de aula | 153 |
| Apêndice 5: Exemplo da Ficha de autorização para saída da Escola | 154 |
| Apêndice 6: Cartaz de divulgação da Ação de Extensão Curricular | 155 |
| Apêndice 7: Poster ACPI..... | 156 |

Índice de Anexos

| | |
|---|-----|
| Anexo 1: Instrumento de Observação dos professores..... | 157 |
| Anexo 2: Plano Anual de Atividades da Escola..... | 158 |
| Anexo 3: Cartaz de divulgação da ACPC..... | 159 |

Introdução

O Estágio Pedagógico é uma fase final de formação que ocorre sob a supervisão pedagógica. Ele desempenha um papel crucial na preparação profissional para a realização de todas as atividades relacionadas com o ensino, como um professor de Educação Física. Durante essa etapa, os futuros professores adquirem as habilidades e conhecimentos necessários para exercer a profissão de forma competente (Nascimento, 2018).

A aprendizagem é um fenômeno que se desenvolve na interação entre indivíduos e o seu ambiente, por meio do processo de ensino. Neste processo, os seres humanos adquirem conhecimentos previamente estabelecidos pela sociedade. Portanto, não se limita à simples acumulação de informações sem nexos, mas sim à construção de uma complexa e dinâmica rede de interações entre professores e alunos, com o objetivo de promover o desenvolvimento do conhecimento. A eficácia da condução do processo de ensino e aprendizagem resulta na abordagem sistematizada do professor, que deve escolher métodos de ensino e estratégias didáticas apropriadas para os conteúdos a serem aprendidos (Santos, Souza, Tourinho, Sebold, Kempfer & Linch, 2018).

Deste modo, o estágio surge como uma oportunidade de começarmos a trilhar o nosso próprio caminho, explorando e implementando abordagens pedagógicas diversificadas, mas é este processo que nos permite aprender através da prática e é esta aprendizagem que nos transforma.

O estágio pedagógico foi uma experiência que envolveu uma abordagem constante de observação, reflexão e análise crítica em diversas vertentes. Isso incluiu a observação detalhada do contexto e das situações que se desenrolavam, a reflexão contínua sobre minhas práticas, decisões e as mudanças que ocorreram durante o estágio. Também foi realizada uma análise crítica, visando compreender o que poderia ser abordado de maneira diferente, reconhecendo a importância dos erros no processo de aprendizagem e considerando todas as transformações que ocorreram ao longo do estágio. Assim, o Relatório de Estágio é um dos documentos utilizados para avaliar o desempenho dos estudantes do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), ministrado pela Universidade da Madeira (UMa). O principal objetivo deste documento é apresentar, descrever e refletir, de forma crítica e sistemática, todos os procedimentos e metodologias utilizados ao longo do estágio,

concretizado no ano letivo 2022/2023, realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS). Além disso, ele permite a descrição e análise da singularidade da comunidade educativa e do ambiente onde ocorreram todas as atividades durante o presente ano.

Este relatório é organizado com base em diversas linhas orientadoras que direcionam as atividades e avaliações do nosso processo formativo no Estágio Pedagógico. Essas linhas orientadoras são as seguintes: i) Prática letiva, inclui a gestão do processo ensino-aprendizagem e a assistência às aulas; ii) Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar; iii) Atividades de Integração no Meio, abrangendo atividades relacionadas com a direção de turma e ações de extensão curricular; iv) Atividades de Natureza Científico-Pedagógica, tanto atividades individuais quanto coletivas.

Expectativas e receios do Estágio Pedagógico

Através das descrições e histórias apresentadas por colegas estagiários dos anos transatos, dei início ao estágio pedagógico com a ideia de que o mesmo se retratava de um ano de trabalho árduo e repleto de obstáculo, mas, ao mesmo tempo, tinha a consciência que este seria a etapa mais significativa e memorável da minha formação tanto pessoal como académica.

Além disso, após a análise do Guia de Estágio, que delineava as competências a serem desenvolvidas pelo professor estagiário durante o Estágio Pedagógico, o meu principal receio traduzia-se na preocupação de não me sentir adequadamente preparada para aplicar na prática o conhecimento adquirido. Essa apreensão era resultado da falta de experiência prática e do excesso de conteúdo teórico durante a minha formação inicial, sem qualquer oportunidade de vivenciar situações reais ou simuladas de ensino. É relevante destacar que, os cursos de formação de professores ainda carecem de uma integração mais efetiva de experiências regulares e sistemáticas que aproximem os estudantes da prática docente, como aponta Martins, Onofre e Costa (2014). Portanto, reunia um certo nervosismo decorrente da falta de confiança e da sensação de não estar preparada para assumir as responsabilidades da carreira docente. Outras preocupações eram o pouco domínio de alguns conteúdos didáticos das matérias de ensino, de não ser capaz de diagnosticar os erros nem de atribuir os feedbacks corretos e de não conseguir ter uma boa relação com os alunos. Ou seja, a expectativa acerca do Estágio Pedagógico

baseava-se num conjunto de medos intrínsecos, devido à minha falta de confiança e também devido às impressões dadas pelos colegas estagiários dos anos anteriores.

1. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas no Estágio Pedagógico

O Estágio Pedagógico baseia-se na aquisição de um conjunto de premissas que visam capacitar os professores, com competências essenciais, para um futuro desempenho eficaz das suas funções. Reconhecemos que ser professor requer um conhecimento científico e pedagógico específico na sua área de atuação, proficiência em uma variedade de técnicas de ensino e aprimoramento de habilidades reflexivas e críticas em relação ao próprio trabalho (Lopes, Gouveia, Rodrigues, Correia e Alves, 2018).

Esta é uma etapa final essencial no processo de formação de professores. De acordo com Pacheco (1995), tornar-se um professor estagiário representa uma mudança significativa em três aspetos: a transição da universidade para a escola, a mudança do papel de aluno para o de professor e a transição da teoria para a prática. Essas mudanças são marcantes e impactantes na vida de um futuro professor, e são influenciadas fortemente pelo ambiente prático em que o estágio é realizado.

O EP é o primeiro ponto de contato dos estudantes com a prática real da docência, marcado como um momento crucial no processo de formação inicial de professores. Esse estágio representa um choque entre a teoria aprendida durante a formação académica e a realidade prática da “sala de aula”, trazendo consigo a total responsabilidade dos papéis inerentes à função de professor (Albuquerque, Graça & Januário, 2005).

Assim, de acordo com a legislação válida, especificamente o Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro, foi estabelecido um regulamento que define as condições particulares para a realização da Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE) em cursos de mestrado que procuram habilitar os estudantes para o exercício da profissão docente nos níveis de ensino pré-escolar, básico e secundário. Nesse contexto, a PESE tem como principais objetivos a serem alcançados no final do Estágio Pedagógico (EP):

a. Desenvolver a capacidade de analisar e refletir sobre as situações de ensino-aprendizagem e avaliação, considerando os problemas da prática profissional, utilizando os conhecimentos adquiridos e construindo novos saberes.

b. Aplicar os conhecimentos científicos e metodológicos adquiridos nos domínios científicos e pedagógico-didáticos.

c. Fomentar o trabalho cooperativo e adotar uma perspectiva profissional que seja mais produtiva do que reprodutiva, estimulando a reflexão, o espírito crítico, a criatividade e a capacidade de adaptação em diferentes contextos.

d. Demonstrar competências profissionais adequadas ao Sistema Educativo, tanto em termos éticos, morais quanto deontológicos.

e. Aprofundar o conhecimento da instituição escolar na sua totalidade, compreendendo as características específicas das escolas que fazem parte dos agrupamentos protocolados.

f. Adaptar e integrar propostas inovadoras de acordo com o currículo e/ou diretrizes curriculares.

g. Dominar os conhecimentos científicos e técnicos fundamentados no ensino da Educação Física (EF) por meio de pesquisa e investigação.

O EP engloba quatro fases essenciais de intervenção que devem ser planeadas, realizadas e avaliadas ao longo do ano letivo atual: a prática letiva, as ações de intervenção na comunidade escolar, a atividade de extensão curricular e as ações científico-pedagógicas. Para otimizar e estruturar o processo de estágio, foi crucial estabelecer conexões entre determinadas atividades, criando assim uma organização mais coerente para o trabalho realizado.

A prática letiva, é considerada a vertente com maior relevância do nosso EP pois esta envolve a gestão de um processo de aprendizagem de uma turma, neste caso, uma turma de secundário. Também inclui a gestão do processo de aprendizagem de uma turma de 2º ciclo, e assistência/observação das aulas.

As ações de intervenção na comunidade escolar contemplam uma fase de interação e integração na comunidade escolar, onde os professores estagiários se inserem e dinamizam atividades que são organizadas pelo grupo disciplinar de EF.

A ação de integração no meio baseia-se na elaboração de uma atividade de extensão curricular, que visa proporcionar uma experiência aos alunos e, ao mesmo tempo, fortalecer relações entre eles, com os encarregados de educação e com os professores do conselho de turma.

As ações científico-pedagógicas, tanto individual como coletiva, procuram contribuir para o desenvolvimento de competências de investigação científica, por parte dos professores estagiários e, concomitantemente, partilhar o conhecimento através de um momento de formação para os professores de Educação Física.

2. Caracterização da Escola

Sergiovanni (2004) afirma que as escolas são as organizações mais relevantes numa sociedade face ao papel social e humano inerente, apresentando uma grande importância para o desenvolvimento da sociedade a curto, médio e longo prazo. Assim, ao examinarmos o Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, observamos que um professor no ensino básico e secundário possui a responsabilidade de desempenhar seu papel profissional de maneira holística. Isso abrange, não apenas a promoção da aprendizagem entre os alunos por meio de relações pedagógicas, mas também a integração nas várias facetas da escola como instituição educacional e dentro da comunidade circundante. Portanto, é imperativo que os professores se vejam como facilitadores da aprendizagem, mas que também entendam as estruturas e dinâmicas operacionais da escola. Eles devem se envolver de maneira ativa, colaborando para o contínuo aprimoramento e atualização da instituição escolar.

A preparação da minha abordagem pedagógica foi cuidadosamente construída com base na caracterização detalhada da escola, com o propósito de obter uma compreensão profunda do ambiente em que me iria inserir. O conhecimento do Projeto Educativo da Escola (PEE), do Regulamento Interno (RI), do Plano Anual (PA) e a familiarização com o ambiente, incluindo suas características distintas, desempenharam um papel crucial na forma como conduzi a minha intervenção pedagógica.

A compreensão e integração da cultura escolar por parte dos professores desempenha um papel fundamental. Isso não apenas reforça o sentimento de pertencimento e identidade da instituição, mas também impulsiona o desempenho acadêmico e a eficácia geral (Torres & Palhares, 2009). Essa integração possibilita uma abordagem unificada e coordenada por parte de todos os educadores, trabalhando em conjunto para alcançar os objetivos educacionais específicos de cada escola.

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva está localizada na cidade do Funchal, na freguesia de Santa Luzia, especificamente na Rua do Comboio, nº61. Sua localização próxima ao centro do Funchal facilita o acesso à comunidade, tanto por transporte particular quanto público.

Esta instituição teve origem no final da década de 70, sendo inicialmente direcionada para o 3º ciclo. No entanto, após o 25 de abril de 1974, o ensino obrigatório foi estabelecido como um direito constitucional, visando atender às necessidades da

população. Devido às limitações e caráter provisório dos pavilhões pré-fabricados, decidiu-se construir uma escola secundária totalmente nova. A construção resultou em uma escola que foi reconhecida como uma das melhores do país, devido às suas instalações adequadas para práticas esportivas, oficinas e laboratórios.

O principal desafio da escola, de acordo com o Projeto Educativo de Escola (2019-2023), tem sido sempre melhorar a qualidade do ensino, garantindo que todos os alunos tenham um desempenho escolar satisfatório, aprendam de forma significativa e adquiram conhecimentos e competências que promovam o seu interesse pelo conhecimento e pela participação ativa.

Atualmente, a EBSSAS é uma das referências da Região Autónoma da Madeira, devido ao grande número de alunos, esta apresenta uma enorme diversidade de recursos humanos, incluindo docentes e não docentes, com o objetivo de dar resposta às exigências diárias decorrentes da presença de 1252 alunos, que estão divididos pelos diversos cursos de ensino. A instituição apresenta cerca de 208 docentes, 70 não docentes, distribuídos por diversas áreas. Em relação à disciplina de Educação Física, atualmente, a escola tem um total de 20 docentes e 6 docentes estagiários, provenientes de diversas instituições de ensino superiores (4 professores estagiários da Universidade da Madeira e 2 da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto).

Segundo o regulamento interno da escola, a escola funciona todos os dias úteis, das 07:00h às 19:00h. Em termos do horário letivo, as aulas podem ser lecionadas entre as 08:00h e as 18:10h. Os tempos letivos encontram-se organizados em 50 minutos ou em 100 minutos, dependente do ciclo de ensino.

No que diz respeito ao tempo de leção da disciplina de Educação Física, as turmas de 2º e 3º ciclo têm três blocos de 50 minutos distribuídos ao longo da semana, sendo que algumas turmas têm os blocos de aulas em dias consecutivos, enquanto outras têm em dias não consecutivos. Já as turmas do ensino secundário, têm um bloco de 100 minutos seguido de um bloco de 50 minutos em dias não consecutivos. No entanto, é importante destacar que, de acordo com o Regulamento Interno da escola, os professores devem encerrar suas aulas 8 a 10 minutos antes do toque, independentemente de coincidir ou não com os intervalos de saída. Isso é feito para permitir que os alunos tenham tempo para cuidar da higiene pessoal e cheguem pontualmente à próxima aula.

Conforme o Projeto Educativo de Escola (2019-2023), nos três blocos, a escola dispõe dos seguintes recursos: salas de aula, laboratórios, oficinas, gabinetes de trabalho, gabinete de audiovisuais, reprografia, biblioteca, gabinete de psicologia e educação

especial, salas de atendimento, unidade do ensino estruturado (UEE), salas de Educação Musical, salas de Educação Visual/Educação Tecnológica, bar dos alunos e dos professores, cantina, salas de sessões, serviços administrativos, espaços desportivos e áreas exteriores ajardinadas. A EBSAAS, a possui uma variedade de instalações desportivas dedicadas ao ensino de diversas disciplinas, tanto na teoria como na prática. Em detalhe, a escola conta com quatro campos exteriores, um pavilhão gimnodesportivo, um ginásio, uma sala de apoio ao Departamento de Educação Física, uma piscina e um tanque de natação (atualmente fora de funcionamento devido à falta de manutenção).

3. Prática Letiva

3.1. Caracterização da Turma

A caracterização da turma, no início do ano letivo, é importante, pois fornece informações cruciais que podem ajudar a promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo. Para além disso, permite ainda que todos os professores i) tenham conhecimento das habilidades, necessidades e interesses dos alunos, ii) compreendam as situações familiares, económicas e culturais de cada elemento; iii) planeiem as suas aulas de forma mais eficaz, selecionando estratégias de ensino e recursos apropriados; e iv) tenham conhecimento da dinâmica da turma, ou seja, das relações e conflitos presentes (Batista, Feltrin, Castilho, Ongaro, Altermann, Preuss & Binder, 2019; Dionísio, 2015).

Isto é, a caracterização da turma é uma ferramenta essencial para os professores entenderem as suas turmas de forma mais abrangente e individualizada, permitindo-lhes criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, adaptado às necessidades de cada aluno e, assim, promover um maior sucesso académico e desenvolvimento pessoal.

Com o intuito de, enquanto docente, poder tornar o processo de ensino-aprendizagem o mais eficiente e eficaz, e planear de acordo com as características dos alunos, foi essencial realizar a caracterização da turma desde início do ano letivo.

Esta recolha de dados permitiu-me conhecer a realidade de cada aluno e a realidade onde me iria inserir no decorrer do ano letivo 2022/2023, permitindo-me planear as minhas estratégias consoante as particularidades e competências dos alunos. Em relação à recolha de informação, foram utilizados um conjunto de instrumentos de avaliação, desde questionários individuais a baterias de testes, sendo que todas estas ferramentas são indicadas para compreender os comportamentos, valores, dinâmicas, padrões, atitudes, potencialidades e necessidades dos alunos.

3.1.1. Objetivos

Esta atividade contém os seguintes objetivos gerais: i) recolher informações sobre os alunos da turma, de modo a efetuar a caracterização rigorosa da mesma; ii) determinar as competências e fragilidades dos elementos da turma (relações interpessoais, componente física e cognitiva); iii) transmitir as informações recolhidas aos docentes do Conselho de Turma, para que estes possam redefinir e ajustar objetivos/estratégias pedagógicas, de modo a haver uma intervenção adequada e eficaz para a aprendizagem dos alunos.

Em relação aos objetivos específicos delineados para a atividade de caracterização da turma, friso: i) conhecer as características individuais dos alunos, desde o sexo, à idade e concelho de residência, ou seja, os dados demográficos; ii) caracterizar as situações socioeconómicas e o meio familiar; iii) analisar os hábitos de saúde e estilos de vida; iv) compreender a posição dos alunos sobre a atividade física e a disciplina de EF; v) avaliar a perceção dos alunos relativamente à escola, à sua saúde e à EF; vi) averiguar o nível de motivação da turma para a disciplina de Educação Física, assim como, para a prática de desporto federado e atividade física; vii) perceber as relações interpessoais presentes na turma e identificar os traços de personalidade dos alunos, através dos dados psicossociais; viii) avaliar a função cognitiva; e ix) identificar os níveis de composição corporal e de aptidão física dos alunos, através do protocolo FITescola.

3.1.2. Metodologia

A metodologia adotada insere-se no projeto “Educação Física nas escolas da Região Autónoma da Madeira- Compreender, Intervir, Transformar” (EFERAM-CIT) desenvolvido pelo Departamento de Educação Física e Desporto, da Faculdade de Ciências Sociais, da Universidade da Madeira, sendo formado por um grupo de docentes da UMA especializados na aplicação dos diversos protocolos que nos permitem efetuar uma caracterização da turma.

Foram utilizados oito instrumentos, sendo que cada um foi aplicado em momentos estipulados.

No primeiro mês de aulas foram aplicados os seguintes: a) o questionário relativo aos dados pessoais dos alunos, onde se pretendia que os mesmos preenchessem com o nome completo, o número de identificação e que referissem se tinham algum tipo de patologia ou se estavam inseridos em atividades para alunos com necessidades educativas especiais; b) o questionário online “Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilos

de Vida” que era constituído por 11 seções: 1) dados pessoais dos alunos; 2) dados socioeconómicos; 3) atividade física; 4) autoperceção; 5) perceção e conhecimento sobre a atividade física; 6) escola, rendimento académico e educação física; 7) motivação para a atividade física; 8) deslocação casa-escola; 9) atividades sedentárias; 10) horas de sono; 11) vivências desportivas; c) o questionário COGTEL, que pretendia avaliar o nível cognitivo dos alunos (Memória Prospetiva, Memória verbal a curto-prazo, Memória de trabalho, Fluência verbal, o Raciocínio indutivo, e a Memória verbal a longo prazo); e d) a bateria de testes do FITescolas (salto em comprimento, salto vertical, senta e alcança, flexibilidade de ombros, flexões, abdominais, agilidade(4x10m), dinamometria manual, velocidade (20m), vaivém e teste do equilíbrio); e) avaliação da composição corporal (pregas: tricípital, bicipital, geminal e abdominal; massa corporal, altura, perímetro da cintura e perímetro dos membros inferiores).

Já no segundo mês de aulas, foram aplicados mais 3 instrumentos, sendo eles: f) o questionário da perceção, em que os alunos avaliavam o desempenho do professor estagiário até ao momento; g) o questionário sociométrico, para aferir as relações interpessoais e as dinâmicas existentes na turma; e h) o questionário psicossocial, que pretendia que compreender como os alunos se autoavaliam em relação a diversos fatores que influenciam a sua atuação no quotidiano.

O teste do COGTEL e a bateria de testes do EFERAM-CIT, juntamente com a composição corporal, foram aplicados uma segunda vez, no terceiro período.

3.1.3. Resultados

3.1.3.1. Dados Demográficos

Sexo e idade

A turma era constituída por 21 alunos, sendo que onze pertenciam ao sexo feminino (52%) e dez ao sexo masculino (48%).

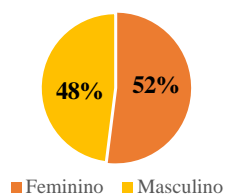


Figura 1: Sexo dos alunos

Em relação à idade dos alunos, esta encontrava-se compreendida entre os 16 e os 21 anos, sendo que a idade média da turma correspondia a 17 anos, em ambos os sexos.



Figura 2: Idade dos alunos

Patologias de saúde

Relativamente às patologias de saúde, podemos analisar que a maioria dos alunos, cerca de 71% não apresentavam quaisquer patologias de saúde. Em contrapartida, existiam seis alunos com patologias, todas elas diferentes: défice cognitivo, défice de atenção, asma, escoliose, arritmias cardíacas e hemofilia B.

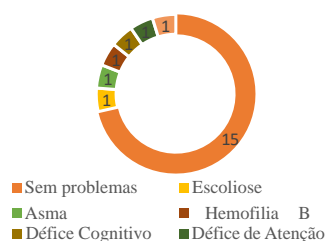


Figura 3: Patologias de saúde

3.1.3.2. Dados Socioeconómicos e Agregado Familiar Habilitações Literárias dos pais

No setor masculino, tem-se que a maioria dos pais (38%) têm como habilitações literárias o ensino secundário. Além disso, 15% estudou até o 2º ciclo, outros 25% o 3º ciclo e 20% atingiu o ensino superior.

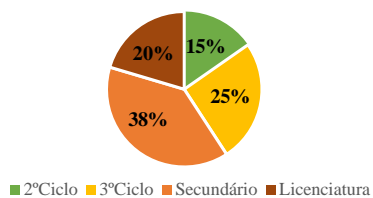


Figura 4: Habilitações literárias do pai

Já no setor feminino, temos 5% estudou até ao 2º ciclo, 17% esteve na escola até ao 3º ciclo, 28% alcançou como habilitações literárias o ensino superior e 44% o ensino secundário. De salientar que 6% das habilitações literárias da mãe encontravam-se como desconhecido o resultado.

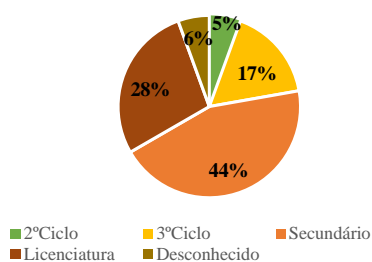


Figura 5: Habilitações literárias da mãe

Situação de emprego dos pais

A situação de empregabilidade dos pais poderia ser um dos indicadores quantitativos relevante, pois podemos compreender em qual situação socioeconómica os alunos se inserem.

Ao examinar o gráfico, constatamos que não existiam quaisquer informações de empregabilidade de 5 pais (3-mãe e 2-pai). Relativamente à empregabilidade das mães, 17 encontravam se empregadas, não existindo nenhuma informação sobre alguma mãe desempregada. Quanto à empregabilidade dos pais, apenas um se encontrava desempregado, por invalidez, estando os restantes 17 empregados.

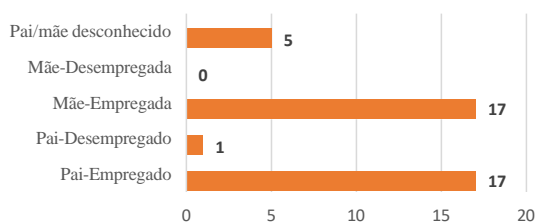


Figura 6: Situação de empregabilidade dos pais

Apoio Social Escolar

No que toca ao apoio da ação social, é notório que existiam diferenças significativas entre os elementos da turma. Com base no gráfico, verifica-se que metade da turma (50%) dos alunos não tinham qualquer tipo de apoio social escolar. Em contrapartida existiam 10 alunos (50%) que beneficiavam de apoios da ação social, sendo que dois beneficiavam do escalão 1, seis elementos da turma tinha o escalão 2 e outros dois eram beneficiados do escalão 3.

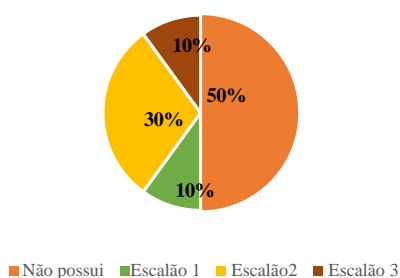


Figura 7: Apoio Social Escolar

Agregado Familiar

No que respeita ao agregado familiar, é possível aferir que 15 alunos tinham um agregado familiar de 3 pessoas (75%), 2 alunos viviam num agregado familiar de 2 pessoas (10%) e 4 elementos da turma viviam num agregado familiar de 4 pessoas.

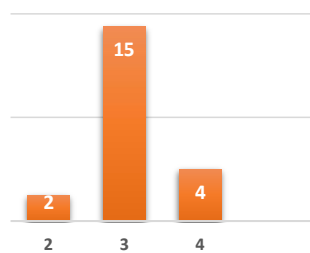


Figura 8: Agregado Familiar

3.1.3.3. Estilos de Vida e Saúde

Em termos de objetivos para os Estilos de Vida e Saúde, pretendeu-se verificar qual a auto percepção que os alunos tinham sobre a sua saúde e o seu desempenho escolar. Também queríamos analisar os resultados alcançados, pela bateria de testes EFERAM-CIT, realizada no início do ano letivo, avaliando a Composição Corporal e a Aptidão Física dos alunos. Deste modo, pudemos comparar os valores reais dos seus índices de saúde com a sua auto percepção.

Auto percepção da Saúde

Em relação ao gráfico correspondente à auto percepção dos alunos acerca da sua saúde, verificamos que existia um aluno que não se sentia com muito boa saúde. Mas, de um modo geral, é notório que a maioria tinha uma percepção positiva, pois três sentiam-se razoavelmente, doze consideraram estar com boa saúde e quatro alunos afirmaram sentirem-se com muito boa saúde.

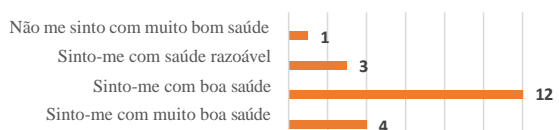


Figura 9: Auto percepção da Saúde

Auto percepção do Desempenho Escolar e do Desempenho na Educação Física

Ao analisar o gráfico da auto percepção do desempenho escolar dos alunos, podemos ver que nenhum aluno se intitulava como “mau aluno”, e isso dá a entender que todos tinham uma ideia de que estavam a realizar os mínimos necessários para serem considerados alunos minimamente competentes. Nove dos alunos (43%) consideraram que o seu desempenho escolar erar médio, já sete alunos (33%) classificavam-se como bons alunos, e quatro alunos (19%) intitularam-se como muito bons alunos, ou seja, estes consideravam a sua prestação escolar acima da média.

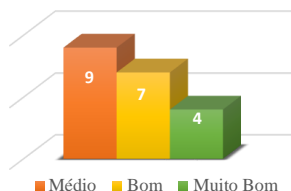


Figura 10: Auto percepção do desempenho escolar

Em relação às percepções dos alunos sobre o desempenho na EF, temos que 1 aluno se considerava inferior à média, 4 consideravam-se médios, 8 alunos classificaram-se como bons e 7 intitularam-se como muito bons em Educação Física.

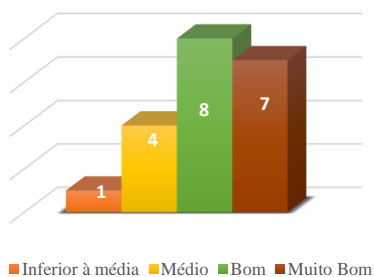


Figura 11: Autopercepção do desempenho na Educação Física

3.1.3.4. Dados Relacionados com a Educação Física

Autopercepção da Atividade Física e da Educação Física

Enquanto futura docente, foi importante ter uma percepção acerca dos alunos em relação à atividade física e à disciplina de Educação Física, pois ao ter conhecimento da visão dos alunos, pudemos compreender ou esperar determinados acontecimentos ao longo deste ano letivo e, deste modo, possibilitou-me conceber estratégias para elevar a motivação, procurando ir ao encontro das necessidades e potencialidades de cada um.

Em termos do ponto de vista dos alunos, acerca da Atividade Física, sabe-se que estes não tinham conhecimento profundo acerca da mesma, mas através das respostas verificamos que a maior parte tinha uma visão positiva. Tem-se que 1 dos alunos considerava não gostar muito de atividade física, 5 considerava que a atividade física lhes era indiferente, 9 afirmavam gostar bastante e 5 referiram gostar mesmo muito. Já em relação à visão sobre a disciplina de Educação Física, destaca-se, pela positiva, que nenhum aluno considerou não gostar da disciplina, apesar de haver 4 alunos que consideraram que a Educação Física lhes era indiferente. Destacando ainda mais os aspetos positivos destas repostas, 10 alunos referiram gostar bastante da disciplina e 6 afirmaram gostar mesmo muito.

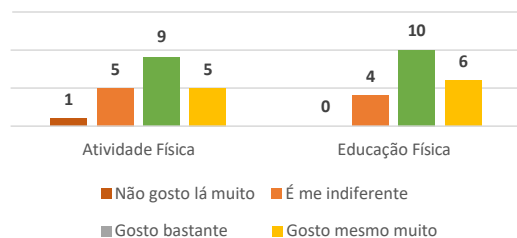


Figura 12: Autopercepção da Atividade Física e da Educação Física

3.1.3.5. The Cognitive Telephone Screening Instrument COGTEL

O teste do COGTEL é uma bateria de testes que permite uma avaliação detalhada do desempenho de 6 domínios cognitivos (memória prospetiva, memória a curto prazo, memória a longo prazo, memória de trabalho, fluência verbal e raciocínio indutivo). Este diferencia o desempenho total do funcionamento cognitivo e não se limita apenas à identificação de deficiências cognitivas pois tem a capacidade de identificar diferenças interindividuais no funcionamento cognitivo dentro da faixa de desempenho saudável (Tinôco, Gouveia, Ilhe & Marques, 2019).

Memória Prospetiva

A memória prospetiva é caracterizada como a capacidade de recordar uma ação que se pretende realizar no futuro, num determinado momento ou local, sem qualquer instrução ou informação que recorde a realização da tarefa (Einstein & McDaniel, 1990). Esta trata-se de uma função muito utilizado no quotidiano, requisitada tanto em tarefas de curto prazo como de longo prazo (Adda, 2007). Relativamente ao desempenho dos alunos, oito (38%), não conseguiram, cumprir com a tarefa, sendo que os restantes 13 alunos (62%), conseguiram reter a informação solicitada no início do teste.

Memória Verbal a Curto prazo

A memória verbal a curto prazo permite os conhecimentos que já passaram na memória sensorial, sejam armazenados de forma temporária. (Lopes, 2017). Neste teste, apenas um aluno alcançou a pontuação máxima (8). Seguidamente, temos 3 alunos obtiveram 7 pares de palavras corretas, 3 alunos responderam corretamente a 6, 3 alunos que alcançaram um score de 5 pontos e 4 alunos responderam corretamente a metade dos pares. Abaixo dos 50% de respostas certas, temos 4 alunos que obtiveram 3 respostas corretas, 2 com apenas 2 pares de palavras corretas e o um com nenhuma correta. Ou seja,

14 alunos (67%) conseguiram associar 4 ou mais pares de palavras e 7 alunos (33%) associaram menos de 4 pares de palavras.

Memória de Trabalho

A memória de trabalho é designada como um sistema capaz de armazenar, reter e manipular, temporariamente, a informação enquanto uma determinada tarefa está a ser realizada (Piper, 2014). Neste teste nenhum aluno alcançou o score máximo, no entanto, 15 alunos conseguiram 6 ou mais respostas corretas, ou seja, mais de metade da turma (71%), obtendo um score médio correspondente a 6,1. Em contrapartida, temos 6 alunos com um score abaixo dos 50%.

Fluência Verbal

A fluência verbal é “a capacidade de armazenamento do sistema de memória semântica, da habilidade de recuperar a informação retida na memória e do processamento das funções executivas, e da capacidade de organizar o pensamento e as estratégias utilizadas para a busca das palavras” (Rodrigues, Yamashita, & Chiapetta, 2008). A fluência verbal é avaliada através de dois testes. O primeiro refere-se à letra da fluência, em que os alunos devem referir o maior número de palavras possíveis, com determinada característica, neste caso, que comecem com a letra C, durante 1 minuto. Já o segundo teste, refere-se à fluência de categoria, em que devem mencionar o maior número de animais (B) ou profissões (A) durante 1 minuto. No primeiro teste, apenas dois alunos conseguiram referir mais de vinte palavras. Em contrapartida, 4 alunos mencionaram 10 ou menos palavras e os restantes mencionaram entre 10 e 20 palavras. Já no segundo teste, dois alunos conseguiram mencionar mais de 30 animais, um aluno mencionou apenas 10 animais, 4 alunos mencionaram entre 10 e 15 animais e os restantes referiram entre 15 e 30 animais.

Raciocínio Indutivo

O raciocínio indutivo requer que se examine as semelhanças e as diferenças de estímulos específicos, com o objetivo de extrair características, propriedades e regras gerais. Ou seja, associa-se à habilidade de reconhecer regras e princípios presentes quando um fenómeno é observado (Prieto & Velasco, 2006). Neste teste, 13 alunos conseguiram atingir mais de metade das sequências, sendo que apenas um atingiu a pontuação máxima. Em contrapartida, 8 alunos não alcançaram o score médio.

Memória Verbal de Longo Prazo

A memória verbal de longo prazo é caracterizada como a capacidade de armazenar informações por meses, anos ou décadas (Magalhães, Farias, Batalha, & Pitanga, 2019).

Quanto aos resultados dos alunos, 17 responderam a mais de metade dos pares corretamente, sendo que destes, 5 atingiram a pontuação máxima. Em contrapartida, os restantes 3 não alcançaram 50% do score.

3.1.3.6. Dados Psicossociais

Beauchamp e Anderson (2010) afirmam que as competências sociais e pessoais manifestam-se gradualmente na infância e adolescência, e resultam da relação entre o indivíduo e o meio envolvente. A formação psicossocial do indivíduo está baseada nas relações que este mantém com a sociedade para o desenvolvimento da sua psique. As avaliações psicossociais são úteis para examinar a estrutura psicológica dos indivíduos que participam numa sociedade.

De modo a avaliar as competências pessoais e sociais, aplicou-se um questionário constituído por 43 afirmações, em que os alunos as classificavam numa Escala de Likert, variando entre 1 e 5, sendo 1 correspondente a “discordo completamente” e 5 “concordo completamente”. Essas classificações iriam dar informações relativamente a como cada aluno se manifesta nas seguintes componentes: resolução de problemas, definição de objetivos, competências básicas, regulação emocional e relações interpessoais.

Em relação à resolução de problemas, é possível observar que a turma apresentou uma média de aproximadamente 3,58, estando num nível intermédio, sendo que 4 alunos apresentaram valores iguais ou inferiores ao valor intermédio (2,5).

O valor médio da turma, em relação à componente das relações interpessoais, rondou os 3,88. Apesar de este valor médio não ser muito baixo, considerei que poderia desenvolver mais trabalhos cooperativos com os alunos, com o intuito de melhorar a capacidade de interação entre eles.

Quanto aos dados referentes às competências básicas, o valor médio da turma correspondeu a 4,46, o que indica que possuía as competências básicas essenciais para conviver em sociedade, pois nenhum aluno apresentou valores inferiores ao intermédio (3).

Tendo em consideração os resultados obtidos referentes à regulação emocional, foi possível verificar que a turma, de uma forma geral, apresentou um valor médio de 3,94. Apesar de esta competência não se encontrar num valor muito baixo, pretendi

desenvolvê-la e trabalhá-la, para que os alunos conseguissem regular as suas emoções em diferentes situações.

Quanto à competência referente à definição de objetivos, a turma apresentou o menor valor médio, em relação às outras componentes, 3,11. Este resultado indicou que os alunos, de um modo geral, deveriam ser trabalhados para que pudessem melhorar a capacidade de definir os objetivos e métodos ajustados.

3.1.3.7. Dados Sociométricos

Segundo Melo, Filho e Chaves (2014) o Homem é um ser social que a sua existência se baseia em relações estabelecidas com os demais grupos. De modo a avaliar as dinâmicas de grupo, foi aplicado o teste sociométrico que é constituído por oito questões de inclusão e exclusão: i) realização de trabalhos de grupo; ii) convite para uma festa de aniversário; iii) escolha de colegas para participar em conjunto nas aulas de EF; e iv) mudança de turma. Cada aluno teria de indicar três nomes de colegas da turma, por ordem de inclusão e exclusão, tendo em conta a pergunta. Esse teste possibilita a identificação de potenciais interações entre os membros da turma, destacando aqueles alunos que demonstram um desempenho positivo, bem como, aqueles que podem estar enfrentando maior rejeição por parte de seus colegas.

Em relação a este parâmetro, evidenciamos 1 caso na turma que foi várias vezes rejeitado pelos colegas. Penso que é pelo facto de este aluno ser um pouco introvertido e interagir pouco com os colegas. Com este resultado considereei essencial ter em atenção os grupos em que o mesmo se inseria, para evitar que se sentisse excluído. Já no que toca à preferência, 1 dos alunos destacou-se em todas as questões, talvez pelo facto de ser bastante sociável e excelente aluno em termos de resultados académicos.

3.1.3.8. Dados da Composição Corporal e Aptidão Física

Segundo Farias, Carvalho, Gonçalves e Guerra-Júnior (2010), manter os índices de aptidão física satisfatórios, garante benefícios em relação à saúde dos adolescentes e consequentemente, permite uma maior prevenção de doenças cardiovasculares, obesidade, diabetes e entre outras doenças. A aptidão física, passou a ser um ramo de grande interesse, devido ao aumento da obesidade infantil resultante do presente sedentarismo dos jovens e também, do decréscimo da prática de atividade física.

Estudos revelam que a aquisição de níveis de aptidão física apropriados durante a infância, pode ter efeitos positivos na vida adulta dos alunos, e deste modo, os professores de educação física têm um papel fundamental na motivação dos alunos, para uma

continuação da prática de aptidão física dos alunos (Luguetti, Ré & Böhme, 2010; Maia & Lopes, 2002).

Em termos do IMC normativo podemos observar que 16 alunos (76%), ou seja, a maioria da turma, encontrava-se na zona saudável, estando com valores entre desejáveis, enquanto apenas 4 (24%) precisavam melhorar, pois o IMC estava um pouco superior à dita zona saudável. Quanto à massa gorda normativa, esta é calculada através das pregas adiposas, nomeadamente a tricípital, bicipital, geminal e abdominal, e através do gráfico 13 observamos que metade da turma se encontrava na zona saudável e a outra metade precisava melhorar, ou seja, diminuir a massa gorda. Estes resultados foram essenciais, para poder aplicar e inserir atividades para que, no final do ano letivo, todos ou quase todos os alunos se inserissem na zona saudável.

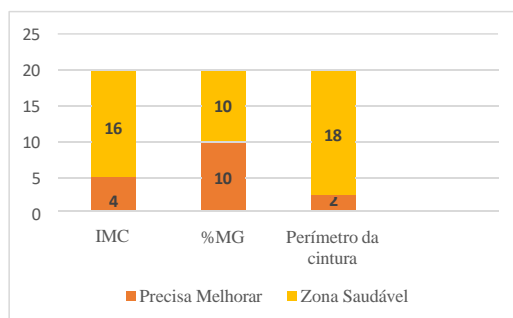


Figura 13: Composição Corporal

Tendo em consideração a bateria de testes do FITescola, na área que concerne à aptidão neuromuscular, os alunos foram avaliados através de uma diversidade de testes que abrangem diferentes componentes da aptidão física, tais como: a força de resistência, a força explosiva, a aceleração, a velocidade e a flexibilidade (Fitescola, n.d.).

De modo a avaliar a força foram utilizados os testes dos abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal e impulsão vertical. A aceleração, a coordenação e a velocidade foram avaliadas através do teste da agilidade (4x10metros) e do teste de velocidade (20metros). Quanto à flexibilidade, esta foi testada através dos testes: flexibilidade de ombros e “senta e alcança”.

O teste dos abdominais teve por objetivo executar o maior número de abdominais possível a uma cadência sonora pré-definida, enquanto o teste das flexões consistiu na realização do número máximo de flexões a uma cadência sonora similar. Ambos estes testes pretenderam avaliar a força resistente, tanto da zona do abdominal como dos membros superiores.

Já nos testes referentes à força explosiva, temos a impulsão horizontal, que consistiu em realizar um salto em comprimento a pés juntos sem corrida preparatória, com o objetivo de alcançar a maior distância possível, e a impulsão vertical que também consistiu em alcançar a maior distância possível, mas numa perspectiva vertical. Estes dois testes pretenderam avaliar a força explosiva dos membros inferiores.

Ao analisar o desempenho dos alunos nos testes da força de resistência abdominal, podemos averiguar que 5 dos alunos precisavam de melhorar a sua prestação, 3 encontravam-se no perfil atlético e os restantes, ou seja, 12 estavam inseridos na zona saudável. No que toca ao desempenho dos alunos no teste das flexões, verificou-se que 5 precisavam de melhorar, 2 estavam inseridos no perfil atlético e 14 alunos encontravam-se na zona saudável. Em relação ao desempenho dos alunos nos testes referentes à força explosiva, temos, no que concerne à impulsão vertical, resultados excelentes pois apenas 1 aluno precisava melhorar o seu resultado, 8 encontravam-se na zona saudável e 11 alunos estavam inseridos no perfil atlético. Quanto à impulsão horizontal, os resultados demonstraram que 2 alunos necessitavam de melhorar, 3 encontravam-se no perfil atlético e 15 estavam na zona saudável.

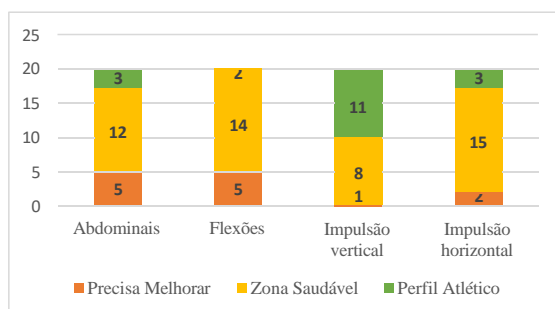


Figura 14: Força Resistência e Força Explosiva

No teste de agilidade (4x10metros), os alunos deviam realizar um percurso pré-estabelecido, com a sua velocidade máxima de execução, combinando com a coordenação traduzida no movimento de transportar e colocar uma esponja num lugar pré-definido. Este teste teve como objetivo caracterizar a capacidade de aceleração, coordenação dos movimentos solicitados e a sua velocidade máxima de execução.

No teste de velocidade (20 metros), os alunos tinham de se deslocar de um ponto a outro, no menor tempo possível. Este teve como objetivo avaliar a capacidade de aceleração e a velocidade dos alunos.

O teste de vaivém pretendeu avaliar a aptidão aeróbia, e consistiu em realizar o número máximo de percursos, numa distância de 20 metros, tendo em consideração uma cadência sonora pré-determinada.

Analisando a figura 15, podemos averiguar que, no que concerne ao teste da agilidade, a maioria dos alunos, cerca de 11, precisavam melhorar, apenas 1 se encontrava no perfil atlético e 8 alunos enquadravam-se na zona saudável. Em relação ao teste de velocidade, os resultados já eram mais positivos, pois 8 alunos estavam inseridos no perfil atlético, 9 na zona saudável e apenas 3 necessitavam de melhorar o seu resultado. Por fim, quanto ao vaivém, os resultados voltaram a ser mais fracos, visto que apenas 10 estavam no perfil atlético, 2 precisavam melhorar o resultado e 8 estavam na zona saudável.

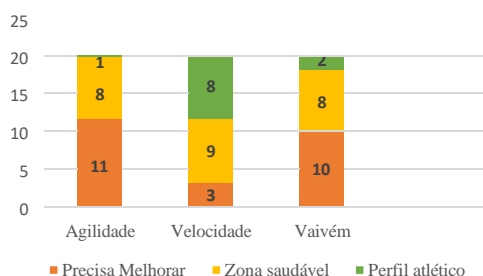


Figura 15: Agilidade, velocidade e vaivém

O teste de flexibilidade de ombros, foi avaliado pelo contato dos dedos das duas mãos atrás das costas, e teve por objetivo mensurar a flexibilidade dos membros superiores.

O teste do “senta e alcança” pretendeu avaliar a flexibilidade dos membros inferiores. Neste, os alunos deveriam fletir o tronco ao máximo, numa posição sentada no solo, com um dos membros inferiores fletidos, visando alcançar a maior distância possível, com as duas mãos, sobre a caixa.

Observando a figura 16, é possível afirmar que, no que toca à flexibilidade dos membros inferiores, 9 dos alunos da turma estavam inseridos no perfil atlético, 4 precisavam de melhorar e os restantes 7 estavam na zona saudável. Quanto à flexibilidade dos membros superiores, na flexão do ombro direito, afirma-se que 2 alunos não conseguiram alcançar a outra mão, tendo de melhorar este resultado e os restantes 18 estavam na zona saudável. Em relação à flexão do ombro esquerdo, 3 alunos precisavam

melhorar e 17 conseguiram perfeitamente alcançar a outra mão, ou seja, estavam na zona saudável.

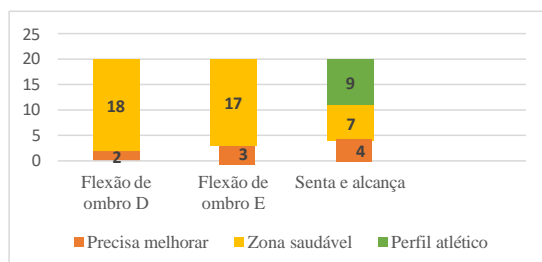


Figura 16: Flexibilidade dos MI/MS

3.1.4. Considerações finais

Por meio da caracterização da turma, os professores podem adquirir conhecimento das características individuais dos alunos que a compõem. Através da análise dos dados obtidos por meio de instrumentos e testes, foi possível identificar estratégias mais adequadas que atendam às necessidades específicas dos alunos da turma. Por exemplo, no caso do aluno que é mais vezes excluído, ter o cuidado de o colocar num grupo onde será bem acolhido, no caso dos resultados dos dados psicossociais, ter um cuidado maior na comunicação com os alunos que têm mais resistências pessoais.

É importante destacar que o desempenho dos alunos pode ter sido influenciado por fatores como nervosismo, falta de concentração e dificuldades na compreensão da linguagem utilizada durante as avaliações. No que toca aos resultados da composição corporal e da aptidão física, estes foram um ponto de partida para tornar as aulas mais intensas, de modo a manter ou melhorar as capacidades dos alunos.

No que diz respeito à apresentação dos resultados da caracterização da turma ao conselho de turma, os sentimentos e percepções dos docentes coincidiram com os dados apresentados. Os professores consideraram os resultados bastante relevantes, especialmente os psicossociais. Essa atividade foi fundamental, pois promoveu a colaboração interdisciplinar na turma, proporcionando momentos de troca de ideias e discussões produtivas.

3.2. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no Secundário

Esta é a vertente do nosso Estágio Pedagógico que abrange a maior parte do nosso processo de formação, sendo das etapas de maior relevância, da nossa formação académica. Esta etapa compreende todas as atividades, desde o planeamento à concretização e à posterior avaliação e reflexão, de todo o processo de Ensino-Aprendizagem.

No decorrer do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, os professores estagiários, durante o seu estágio pedagógico, ficam responsáveis por desenvolver o cargo e as funções de professor, através da atribuição de uma turma de 3º ciclo ou de ensino secundário, sendo que esta lecionação ocorre sempre, com a supervisão de dois professores, o orientador científico e o orientador cooperante (professor da turma). Assim sendo, esta secção diz respeito à prática didático-pedagógica, efetuada ao longo do ano letivo 2022/2023, com a turma de 12º ano de escolaridade, da EBSAAS.

Para além da turma que nos é atribuída inicialmente, todos os estagiários têm de lecionar algumas aulas, a uma turma de 2º ciclo, da EBSAAS, com a supervisão do professor responsável pela turma. Deste modo, os professores estagiários devem organizar-se estrategicamente, de modo a chegarem a um consenso, conseguindo atribuir datas fixas e matérias de ensino para cada um lecionar.

3.2.1. Planeamento anual

A elaboração do planeamento anual (PA) apresenta um alto grau de complexidade, pois requer uma contextualização da realidade específica à qual se destina. É importante ter em consideração as particularidades e especificidades da turma como um todo, bem como as individualidades dos alunos que a compõem. O plano anual representa uma intervenção diferenciada, onde o critério principal na seleção e implementação de objetivos e conteúdos de ensino, é o desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos alunos (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

O PA é um documento que guia a prática educativa, incluindo metas e estratégias a serem seguidas. É um instrumento pedagógico que orienta o ano letivo para alcançar os objetivos propostos. É flexível e pode ser alterado conforme necessário. Segundo Araújo (2007), é importante preservar a dinâmica e flexibilidade do planeamento, ajustando os planos quando a avaliação indica a necessidade.

Rosinha (2014) afirma que o plano anual de atividades é um instrumento tático de planeamento que permite enquadrar várias estratégias a serem desenvolvidas. Essas estratégias podem promover pensamentos diferenciados, inovadores e métodos de trabalho novos, que permitam a descoberta e a conexão de conhecimentos, visando a compreensão e intervenção no contexto real.

Durante todo o processo de ensino, a avaliação formativa desempenha um papel essencial no currículo, permitindo que o ensino e o seu planeamento seja reformulado para melhorar a aprendizagem dos alunos (Araújo, 2007). Ao elaborar o PA, é necessário ter em conta uma série de fatores que influenciam a tomada de decisão do orientador no processo de ensino-aprendizagem, procurando otimizar todos os procedimentos. A organização do plano da turma deve considerar parâmetros como o calendário escolar, as características das instalações disponíveis e a dinâmica das condições climatéricas ao longo do ano letivo, com o objetivo de aproveitar, efetivamente, as variáveis envolvidas (Jacinto et al., 2001).

Martins et al. (2017) afirmam ainda que ao realizar o planeamento anual, é essencial considerar o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Esse documento tem como objetivo auxiliar na organização e gestão dos currículos, bem como na definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógicos a serem utilizados no ensino.

Considerando as Aprendizagens Essenciais de Educação Física para o ensino secundário, é necessário alcançar certos objetivos nesta disciplina, os quais devem ser considerados no planeamento anual. Portanto, o PA deve visar o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades relacionados ao aprimoramento e manutenção das capacidades motoras, tendo em conta a aptidão física como um fator crucial para melhorar a qualidade de vida.

Consoante o calendário escolar do ano letivo 2022/2023 previa-se, para a turma, 64 aulas de EF, sendo que, no 1º Período seriam 13 aulas de 50 minutos e 12 aulas de 100 minutos, no 2º Período estavam previstas 12 aulas de 50 minutos e 13 aulas de 100 minutos e no 3º Período apenas 7 aulas de 50 minutos e 7 de 100 minutos.

De acordo com o documento das Aprendizagens Essenciais (AE) para a Educação Física, no ensino secundário, mais especificamente no 12º ano, os alunos devem ter a oportunidade de aprimorar duas matérias da subárea de Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol, Futebol, Andebol e Voleibol), uma matéria da subárea de Ginástica e Atletismo (Acrobática, Solo, Aparelhos e Atletismo), uma matéria da subárea de

Atividades Rítmicas Expressivas (ARE) (Dança, Danças Sociais e Danças Tradicionais) e duas matérias nos subdomínios de opção (Patinagem, Raquetes e outra).

No que toca às matérias de ensino a abordar ao longo do ano letivo 2022/2023, os grupos disciplinares de EF (260 e 620) definiram as matérias que seriam abordadas em cada ciclo e ano de ensino, sendo que, para o 12º ano, as matérias a desenvolver seriam: Basquetebol/Futebol, Andebol/Voleibol, Atletismo, Danças Sociais, Patinagem/Desportos de Raquetes (ténis de mesa, badminton, ténis) / Luta/ Atividades de Exploração da Natureza/ Jogos Tradicionais Portugueses (Anexo 1).

As matérias de ensino selecionadas para o atual ano letivo, assim como o momento em que estas foram abordadas, foram ao encontro das necessidades dos alunos, das diretrizes estabelecidas pelo grupo de EF para o 12º ano e também do sistema de rotação das instalações desportivas (Apêndice 1).

Quanto às necessidades dos alunos, no primeiro dia de aula foi aplicado um questionário onde os alunos responderam quais as matérias opcionais que pretendiam ser avaliados e também as matérias que gostariam de abordar neste ano letivo. Em termos dos Jogos Desportivos Coletivos, o basquetebol foi o mais escolhido, com 15 votos, voleibol com 9 votos, futebol com 7 e andebol com 5. Deste modo optei por lecionar as matérias que os alunos, em geral, provavelmente se sentiriam mais motivados. Em relação às matérias opcionais, 10 alunos escolheram badminton, 8 alunos escolheram ténis de mesa, 8 alunos selecionaram a matéria de luta, 5 alunos votaram em ténis de campo, 4 alunos escolheram orientação e apenas 3 votaram em jogos tradicionais portugueses.

Já em relação às instalações desportivas no 1º Período, às terças-feiras, foi disponibilizado para a turma, o pavilhão norte. Tendo em conta as aprendizagens essenciais e as respostas dos alunos, perante o questionário da primeira aula, foram decididas abordar, nas primeiras seis aulas de terça-feira, as modalidades de badminton e de ténis de mesa em simultâneo (matérias opcionais escolhidas com maior proporção). Já nas quintas-feiras, como atribuído o campo 4 e 5 que são campos de basquetebol, nas primeiras 7 aulas de quinta-feira, foi abordado a matéria de ensino de Basquetebol, visto ser o espaço indicado para tal, e também pelo facto de os alunos, demonstrarem maior interesse na prática da modalidade de basquetebol, em relação à modalidade de futebol.

No 2º Período, foi cedido às terças-feiras o campo 3 e o pavilhão sul às quintas-feiras. As escolhas das modalidades também foram de acordo com os espaços que nos foram atribuídos. Como às terças-feiras, a turma tinha o campo 3, lecionei atletismo, orientação e ténis de campo, visto serem matérias que podem ser lecionadas no exterior.

Já nas quintas-feiras, como eram aulas no pavilhão, ficou decidido abordar atletismo, nomeadamente os saltos e luta, devido à presença dos colchões, e dança, pois entendemos que os alunos teriam inseguranças em realizar a matéria de dança nos espaços exteriores. No 3º Período foi atribuído, o campo 4 e 5 para as aulas de terça-feira e o pavilhão centro para as aulas de quinta-feira. Tendo conta que no 1º e no 2º período foram abordadas e completadas todas as matérias obrigatórias, objetivei conceder o máximo de experiências possíveis e diferentes aos alunos. Ou seja, o 3º período teve como finalidade proporcionar aos alunos uma vasta experiência em diversas modalidades e o máximo de diversão.

3.2.2. Unidades Didáticas

Segundo Bento (2003), “as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino-aprendizagem.”

As UD devem assegurar diversas características como: a) o desenvolvimento de diversas atividades e metodologias, b) garantir a motivação e interesse dos alunos, c) estimular as aprendizagens em equipas e individualmente, d) fornecer aprendizagens com significado e e) colaborar ao nível do trabalho interdisciplinar (Carmona, 2012). Assim, o planeamento das UD deve apresentar informações relevantes, de modo a potenciar uma intervenção, o mais ajustada possível no seio da turma, sendo que estas expressam objetivos gerais comuns a todas elas, nomeadamente:

- *“1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:*
 - ❖ *a. Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;*
 - ❖ *b. Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);*
 - ❖ *c. Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);*

- ❖ *d. Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;*
 - ❖ *e. Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;*
 - ❖ *f. Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;*
 - ❖ *g. Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.*
- *2. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, entre outras.*
 - *3. Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, analisando a sua prática e respectivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.*
 - *4. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.*
 - *5. 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.*
 - *6. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.” (Direção-Geral da Educação, 2018a, pp. 2-3).*

As UD de cada matéria de ensino são constituídas por: enquadramento da modalidade, Aprendizagens Essenciais, os recursos utilizados (pessoais, espaciais, materiais e temporais), avaliação diagnóstica, cronograma, objetivos, estratégias pedagógicas, avaliação sumativa e balanço (Apêndice 2).

3.2.2.1. Basquetebol

A UD de basquetebol foi a primeira UD que concretizei, enquanto professora estagiária de EF. O facto de estar profissionalmente ligada à matéria de ensino de andebol, inserida igualmente nos JDC, ajudou a que me sentisse à vontade na leção dos conteúdos de basquetebol. Apesar desta apresentar regulamentos diferenciados do andebol, os princípios e alguns aspetos são semelhantes, tal como os valores de cooperação, espírito competitivo, *fair-play*, solidariedade, trabalho de equipa, entre outros.

No decorrer das aulas, nem todas as regras foram aplicadas pois, caso fossem, o tempo de empenhamento motor dos alunos seria reduzido, mas apesar disso, abordava os alunos pelas faltas cometidas e pelas possíveis sanções adicionais.

À exceção de um aluno, todos os outros, inicialmente, se encontravam no nível elementar. Todavia, havia distinção entre os alunos, pois uns tinham mais vivências com a modalidade e, conseqüentemente, tinham mais proficiência para a mesma. Tendo em consideração estas distinções, adotei a estratégia de, enquanto os alunos realizavam exercícios específicos (ex: jogo dos 10 passes, situações de 3x3), dividia a turma consoante a proficiência motora. Por outro lado, nas situações de jogo, a turma era dividida em grupos heterogêneos para: a) que os alunos com maior domínio contribuíssem para a aprendizagem dos outros; b) tornar os jogos o mais equilibrados possível e c) manter os níveis elevados de motivação.

O método de ensino utilizado na leção de basquetebol foi o método global, que, tal como Filho (2013) indica, é uma abordagem que enfatiza a prática do jogo como um todo sem terem sido separadas as habilidades individuais em componentes isoladas (ex: lançamentos). Nesta modalidade considero que este método foi adequado pois os alunos foram expostos a situações de jogo realistas desde o início em busca do desenvolvimento das habilidades técnicas, táticas e cognitivas necessárias. Para além disso, proporcionou um desenvolvimento nos alunos a nível das capacidades de leitura de jogo, de antecipar as situações, de tomar decisões e de efetuar as habilidades corretas,

consoante a instabilidade do jogo. Darido (1993) considera que a vantagem de aplicar este método no basquetebol é que ocorre uma aprendizagem das estratégias do jogo.

Em relação ao modelo de ensino utilizado para lecionar basquetebol, aplicou-se o “Teaching Games for Understanding” de Bunker e Thorpe (1982), que incorpora abordagens cognitivistas e construtivistas (Richard & Wallian, 2005; Light & Butler, 2005). A abordagem pedagógica baseada no TGfU, preconiza a integração progressiva de diferentes formas de jogo e o estímulo a problemas táticos que desafiam a capacidade dos alunos de compreender e agir no jogo (Graça & Mesquita, 2007). Os exercícios visavam desenvolver a compreensão do jogo em si, em vez de apenas se concentrar nas habilidades técnicas isoladas. Garganta e Veleirinho (1991;1999) defendem que, ao ensinar JDC por meio desta abordagem, os alunos aprendem a jogar o jogo de forma mais significativa, entendendo as estratégias, tomadas de decisão e os elementos táticos envolvidos.

No decorrer das aulas, foram realizados diversos jogos. Nos momentos iniciais de aula eram realizados jogos reduzidos (ex: jogo dos 10 passes), onde havia alterações das regras em relação ao espaço de jogo, ao nº de jogadores e também eram inseridas diversas condicionantes no decorrer do mesmo (ex: não passar a bola ao mesmo, apenas passe picado, passar a bola por todos). Estes exercícios tinham em vista a promoção do desenvolvimento do pensamento estratégico e da capacidade de tomar decisões rápidas em situações de jogo. Para além dos jogos iniciais, também foram realizados jogos com a introdução de algumas condicionantes, de modo a colocar os alunos expostos a situações de jogo real, com um pouco mais de complexidade. Estas alterações, feitas em jogos, permitiram aos alunos a compreensão do jogo na sua totalidade como o posicionamento tático, as opções de passe, a tomada de decisão, a movimentação com e sem bola, entre outros (Clemente, 2014). Para além disso, promoveu o envolvimento ativo de todos os alunos em simultâneo, estimulou a criatividade, especialmente de passe e o pensamento estratégico. Ainda assim, foi um modelo positivo na medida em que criou um ambiente de aprendizagem mais divertido e motivador para os alunos, tal como afirma (Da Costa, Greco, Mesquita & Garganta, 2010).

Para lecionar basquetebol, debrucei-me sobre o Estilo de Descoberta Guiada, onde atuei como facilitadora no processo de Ensino-Aprendizagem, facultando orientações e pistas aos alunos para executarem as tarefas, mas tendo sempre em vista, que estes descobrissem e experimentassem por si próprios. De acordo com Oslin (1996) o TGfU relaciona-se bem com este estilo, devido às

características dinâmicas, relacionais e adaptativas que o jogo proporciona. Mosston (1988) afirma que o objetivo do professor é encaminhar o aluno num processo particular de descoberta e deste modo, coube-me, enquanto professora encorajá-los a explorar diferentes soluções, a tomarem decisões independentes e também questioná-los sobre as suas ações, em vez de fornecer instruções detalhadas, para que os alunos desenvolvessem o processo cognitivo, tivessem autonomia e pensamento crítico (Sousa 2006), promovendo um ambiente de aprendizagem mais envolvente motivador.

Em relação aos objetivos específicos desta matéria, pretendia dar a conhecer e desenvolver o objetivo do jogo, proporcionar o maior número de vivências/ experiências, desenvolver e corrigir as ações tático-técnicas, fomentar a cooperação entre colegas e aplicar as regras do jogo, através de jogos lúdicos e de competição, exercícios simples e progressivos e de jogos reduzidos. Assim, após a lecionação desta matéria, posso afirmar que todos os objetivos foram alcançados e as estratégias pedagógicas foram adequadas, a meu ver.

Em suma, a abordagem ao basquetebol foi basicamente realizada através de jogo, por ter sido aconselhada pelo meu orientador cooperante. Ao longo das aulas, os alunos verbalizaram e manifestaram que tinham preferência no jogo em relação aos exercícios isolados, direcionados para a componente técnica.

3.2.2.2. Voleibol

A UD de voleibol foi das que eu mais gostei de lecionar, pois vi uma grande evolução dos alunos, para além de eles verbalizarem estar motivados para a prática, independentemente dos exercícios. O voleibol é uma modalidade muito complexa, em termos de posicionamentos no terreno, por isso, as regras aplicadas nas aulas foram simplificadas para que os alunos permanecessem, o maior tempo possível em jogo e em empenhamento motor, se mantivessem motivados e também para reduzir a incerteza das regras de jogo. De acordo com Silva, Silva, Simões, Nóbrega & Lopes (2016), no voleibol da escola, ocorrem muitos insucessos e o tempo em que a bola está parada é superior ao tempo em que está em jogo.

Na avaliação diagnóstica, dois alunos apresentavam muitas dificuldades nas habilidades básicas do voleibol, como o toque de dedos e manchete e conseqüentemente, nas habilidades mais complexas como o passe direcionado ao colega, ocupação racional

no terreno. Apesar disso, também havia o oposto, a turma também é composta por vários alunos com excelentes níveis de aptidão, que me ajudaram imenso no processo Ensino-Aprendizagem.

Como havia estas diferenças nas habilidades dos alunos, tanto daqueles que se inseriam no mesmo nível como nos diferentes níveis, os grupos de trabalho de aula já eram criados com antecedência, ou seja, a escolha não foi por conveniência, mas sim com o objetivo de melhorar. Quando eram realizadas habilidades técnicas básicas como o toque de dedos, manchetes, remates e serviços, os grupos/pares eram compostos por alunos com características semelhantes, ou seja, homogêneos, pois queria manter a motivação elevada, tanto dos alunos com maior domínio como daqueles que tinham mais dificuldades, assim como elevar o desempenho e promover uma aprendizagem mais positiva (Antunes, 2022). O facto de realizar um exercício com um parceiro do mesmo nível, é motivante para melhorar as nossas competências, pois faz com que não queiram errar e, conseqüentemente, melhorar. Da mesma forma que quem se encontra no nível mais elevado queira trabalhar com alguém que lhe responda, dentro do mesmo grau. No que concerne aos exercícios relacionados com jogo (*Smashball*, jogo 2x2, 3x3) os grupos de trabalho já eram heterógenos, pois aproveitei as competências dos alunos, para proporcionar melhorias nos colegas com mais dificuldade (Slavin, 1987). Esta estratégia poderá ser um pouco desmotivante, mas traz resultados para ambos, isto porque o aluno com dificuldades tem maior probabilidade de ter sucesso e o outro melhorará a capacidade de se adaptar a imprevistos reais de jogo.

Para abordar o voleibol, foi utilizado essencialmente o modelo Teaching Games for Understanding, através de jogos reduzidos, de modo a reforçar habilidades específicas como o passe e o levantamento, pois os alunos eram encorajados a tomar decisões sobre quando e como usar determinadas habilidades. Assim, os alunos tiveram oportunidade de aprender de forma mais autêntica, desenvolvendo habilidades e tomando decisões em contexto de jogo, perto do real, contribuindo para uma maior compreensão e transferência de conhecimento para jogos reais (Bolonhini & Paes, 2009) (Kirk, Brooker e Braiuka (2000). Para além disso, este modelo favoreceu um clima de aula muito positivo pois destaca os aspetos afetivos (Holt, Streat & Bengoechea, 2002).

Em relação aos métodos utilizados na abordagem do voleibol, temos dois, o método global e o método analítico. No início das aulas, numa fase incipiente, de forma a aprimorar as habilidades técnicas, eram realizados exercícios analíticos como por

exemplo toque de dedos, manchetes, serviço, etc. De modo a manter os alunos motivados utilizava o método global, pois este permitia trabalhar em equipa, tal como o voleibol exige, e incentivava os alunos a experimentar diferentes estratégias e soluções durante o exercício/jogo (Mesquita 2000) e Greco (2001). A meu ver, ambos os métodos foram importantes, um trabalhou aspetos individuais e os outros aspetos mais coletivos, que estão inseridos num jogo real de voleibol.

Quanto ao estilo de ensino utilizado, este foi o de descoberta guiada. Através de orientações pretendia que os alunos participassem ativamente na descoberta e na aprendizagem do jogo, através de um envolvimento cognitivo, que forçava os alunos a pensar rapidamente e a adaptarem-se instantaneamente ao jogo. De modo a compreender se os alunos compreendiam o motivo das suas ações ou das suas falhas, realizava questões, pois Moussoton e Ashworth (2008) afirmam que o professor deve criar perguntas lógicas que levem o aluno a descobrir a resposta.

Em relação aos objetivos específicos desta matéria, pretendia dar a conhecer e desenvolver o objetivo do jogo, proporcionar o maior número de vivências/ experiências, desenvolver e corrigir as ações tático-técnicas, fomentar a cooperação entre colegas e aplicar as regras do jogo, através do Smash Ball, jogo formal, pares com níveis heterogéneos, jogos lúdicos e competitivos. Após a lecionação desta matéria, considero que os objetivos foram alcançados e as estratégias pedagógicas foram adequadas, apesar de os dois alunos que se encontravam no nível introdutório, não terem progredido o suficiente para se inserirem no nível elementar.

3.2.2.3. *Badminton e Ténis de Mesa*

Para a lecionação, tanto o badminton como o ténis de mesa, tive de realizar um trabalho de casa, que se baseou na procura de informação sobre as regras e regulamentos de ambas as modalidades. Para além desta informação, procurei também alguns objetivos e exercícios pedagógicos. Esta pesquisa, foi muito importante, pois foi um abre portas para um conjunto de exercícios que consegui criar através de adaptações e criatividade.

Estas matérias foram dinamizadas em aulas politemáticas porque são matérias opcionais e alguns alunos tinham preferência pelo badminton e os outros pelo ténis de mesa. E deste modo, metade do campo destinava-se a cada matéria de ensino.

Nas primeiras aulas de badminton e ténis de mesa, os alunos, como forma de aquecimento corporal realizavam exercícios analíticos, tendo como foco a relação raquete

e volante/bola. E nas últimas aulas já realizavam jogos lúdicos relacionados com as matérias de ensino, pois os mesmos, em grande parte, já dominavam o controlo do objeto de jogo. Para além do desenvolvimento das competências técnicas e táticas da modalidade pretendia, concomitantemente, que conseguissem encontrar diversão na realização da mesma, de modo a aumentar a motivação dos alunos (Marzinek & Neto, 2004).

Tanto na modalidade de badminton como na de ténis de mesa, pretendi que os alunos tivessem o máximo de experiências possíveis, com diversos adversários, diversos parceiros e com diversas condicionantes, para que pudessem criar e montar as suas estratégias, tendo em conta a leitura que realizavam dos contextos.

No que concerne ao badminton, nos jogos de 1x1, nas primeiras aulas criava grupos de trabalho homogéneos, para favorecer o sucesso dos alunos na execução das tarefas e para potenciar a aprendizagem, mas ponderei que poderia não haver melhorias por estarem, constantemente, a receber os mesmos estímulos, e desde modo decidi que os alunos deveriam jogar todos contra todos. Quando me apercebia que eram jogos desequilibrados, colocava handicaps nos alunos mais proficientes (ex: não pode rematar, utilizar o membro não dominante, apenas batimentos de esquerda), para que estes arranjassem as suas estratégias para conseguir alcançar o objetivo (vencer o adversário). Além disso, nas aulas finais eram realizadas competições, onde os vencedores dirigiam-se para a direita e os vencidos para a esquerda. Este método fazia com que os alunos terminassem a aula a jogar com aqueles que tinham praticamente o mesmo nível de aptidão. Isto porque, a competição maximiza a cooperação, a diversão e o prazer, mas também tem como objetivo proclamar os mais competentes (Lovisolo, Borges & Muniz, 2013). No que toca aos jogos de 2x2, os pares eram criados por mim, sendo que criava grupos heterogéneos, para que os mais proficientes pudessem ajudar os que tinham maiores dificuldades, pois Slavin (1987) afirma que grupos heterógenos potenciam na melhoria da aprendizagem. Nestes jogos, também pretendi que todos os grupos jogassem todos contra todos, para que, em pares, pudessem montar as suas estratégias.

Já no que concerne à matéria de ténis de mesa, nas primeiras aulas os jogos 1x1 eram realizados por sexos, isto porque os elementos do sexo masculinos demonstraram ser muito competitivos. Apesar de esta não envolver as questões de segurança, as raparigas não iriam ficar agradadas com os jogos, mas à medida que me ia apercebendo que o sexo feminino dominava a matéria, realizam-se jogos mistos, e os comportamentos dos rapazes alteraram completamente, pois o querer ganhar sem erros era superior ao

querer ganhar com a força, e deste modo, consegui observar que ambos os sexos tinham bastante capacidade de ler o adversário e de montar estratégias.

Na leção do badminton e do ténis de mesa foi aplicado o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), de modo a promover uma compreensão mais profunda do jogo e para que os alunos desenvolvessem as habilidades técnicas e táticas (Da Costa, Greco, Mesquita & Garganta, 2010). Em todas as aulas de badminton, foram aplicados diversos jogos modificados, por exemplo o mini-badminton, sendo que tinha como objetivo trabalhar determinadas habilidades técnicas que colocassem o volante, o mais próximo da rede, do campo adversário. Variei os contextos de jogo para que os alunos pudessem experimentar diferentes situações, com o objetivo dos alunos se adaptarem a diferentes condições e desenvolverem habilidades táticas versáteis, pois segundo Grehaigne (1994), diferentes constrangimentos de jogo potenciam a capacidade da adaptação às futuras perturbações.

Em todas as aulas de ténis de mesa, também foram realizados diversos jogos ditos reais e outros condicionados. Neste caso, foram criadas condicionantes no que toca ao espaço da mesa (ex: jogo na diagonal). Estes exercícios pretendiam proporcionar aos jogadores uma abordagem prática e contextualizada para aprender o jogo, ajudando assim a desenvolver uma compreensão mais profunda do jogo, aumentando a motivação e a diversão e facilitando a transferência de habilidades para situações de jogo reais.

Tanto no Badminton como no Ténis de Mesa, os exercícios baseavam-se no método global, pois procurava uma aprendizagem através da prática de jogos completos ou situações de jogo reais. Para Pinto (2005), este método ajuda os alunos a desenvolver uma compreensão mais profunda do jogo, aprimorando a tomada de decisões, promovendo também a transferência efetiva de habilidades para situações de jogo reais e potencia a criatividade.

Em relação ao Estilo de Ensino utilizado na leção das matérias de Badminton e de Ténis de Mesa, considero que este foi, predominantemente, o estilo de Descoberta Guiada. O aluno foi colocado como protagonista do processo de aprendizagem, visto que os incentivei a descobrir e a explorar conceitos e habilidades por meios das suas experiências práticas, porque os alunos tinham capacidade para tal. Os alunos eram expostos a diferentes jogos e, em vez de fornecer instruções detalhadas, permitia que experimentassem e explorassem diferentes técnicas e estratégias. Segundo Martins, Costa & Onofre (2020), o professor tem de esperar dado que os alunos necessitam de tempo para desenvolver as suas ideias e tomadas de decisão. À medida que observava

o desempenho dos alunos e notava algum erro ou incompreensão por parte deles, intervinha, essencialmente, através de feedbacks interrogativos, de modo a compreender se a falha dos alunos era devido a um acontecimento pontual ou se era por incompreensão.

Quanto aos objetivos específicos desta matéria, pretendia dar a conhecer e desenvolver o objetivo do jogo, proporcionar o maior número de vivências/ experiências, desenvolver e corrigir as ações tático-técnicas, fomentar a cooperação entre colegas e aplicar as regras do jogo, através de jogos reduzidos lúdicos e de competição. Com a lecionação desta matéria, considero que os objetivos foram alcançados e as estratégias pedagógicas foram adequadas.

Em suma, estas duas matérias, para mim, foram além do meu conhecimento, pois tive de investir tempo na procura de informação e essencialmente de exercícios. Após essa procura, foi mais acessível lecionar estas matérias, visto que o meu receio era tornar as aulas monótonas para os alunos, mas considero que consegui motivá-los e proporcionar diversão e aprendizagem aos mesmos, através de jogos reais e inovadores.

3.2.2.4. Atletismo

As aulas desta UD foram politemáticas às quintas-feiras e monotemáticas às terças, isto porque realizar 100 minutos de atletismo era monótono para os alunos, visto esta ser uma matéria pouco valorizada pelos mesmos, tendo então abordado atletismo apenas em 50 minutos.

Em todas as aulas, os exercícios eram por estações e os alunos permutavam de exercício, de modo a passarem por todos. Utilizei esta estratégia para a ter o máximo de alunos em empenhamento motor em simultâneo. Simões (2013) afirma que, aumentar o número de estações, diminuiu o número de alunos em espera e os comportamentos de desvio, sendo que outro motivo era o facto da escola não ter material suficiente. Os alunos quando realizavam cada exercício, teriam de apontar o seu resultado numa folha, para se poderem autoavaliar, visto que não consigo estar presente nas estações em simultâneo e também porque já revelavam uma certa maturidade.

No que toca à montagem do material, esta era maioritariamente realizada pela professora, pois tinha sempre em consideração a rentabilização do espaço, a segurança e os possíveis percalços (ex: todos os lançamentos eram direcionados para a parede) e também para poder rentabilizar o tempo de aula.

A leção de atletismo apresentou limitações, tal como a falta de material e infraestruturas, mas cabe ao professor encontrar estratégias para colmatar essas problemáticas (Dieder & Hoher, 2016). Deste modo, a solução encontrada pela professora foi utilizar materiais não oficiais e adaptados (ex: bolas medicinais, vortex, dardos de esponja), porque para além de estragar os pisos, os materiais têm um custo financeiro muito elevado. Segundo Marques e Iora (2009), os materiais adaptados podem proporcionar um ensino mais lúdico e menos tecnicista

Em cada estação eram colocadas variantes, isto porque queria que os alunos compreendessem qual o método que obtinham maior sucesso, e considero que esta estratégia foi fundamental para a compreensão dos alunos em relação aos movimentos.

Outra estratégia que utilizei, à exceção do salto em altura, foi criar equipas e, ao longo das aulas, os alunos teriam de competir todos contra todos, de modo a obter o seu melhor resultado. Pretendia que o atletismo fosse aplicado de uma forma lúdica e jogada, pois, de acordo com Gozzoli, Simohamed e El-Hebil (2006), esta estratégia possibilita ter vários alunos a praticar em simultâneo. Podem realizar movimentos básicos e variados e os resultados individuais são contabilizados em conjunto com os restantes elementos da equipa, tornando o resultado mais imprevisível.

No último dia em que abordei atletismo na escola, considerei interessante realizar um *Meeting*, no qual cada equipa teria de escolher um elemento para realizar as provas. Esta aula foi muito desafiante para eles, pois todos queriam ultrapassar o resultado do adversário e o esforço deles, nessa aula, foi muito superior, permitindo-me afirmar, com o alicerce de Vieira (2019), que a competição motiva os alunos. Tal como nas outras aulas, os alunos ficavam a apontar os resultados dos seus colegas, assumindo também o papel de árbitros.

Para a leção da matéria de Atletismo, foram utilizados o Estilo de Tarefa e o de Descoberta Guiada. Neste último, por meio de instruções claras, permiti que eles tomassem decisões e escolhessem seus próprios caminhos, mesmo correndo riscos e aprendendo com os erros, sempre contando com minha orientação como professor. Segundo Gomes, Martins, Carreiro da Costa (2017) o objetivo deste estilo é compreender que alcançar um desempenho de alta qualidade está ligado à prática contínua da tarefa e à compreensão dos resultados obtidos. No que toca ao Estilo de Tarefa, este fornecia informações claras e objetivas sobre as funções que tinham de desempenhar (objetivos, critérios de êxito), mas os alunos tinham a autonomia na execução das mesmas, impondo o ritmo, intensidade, etc, tal como Gozzi e Ruete (2006) mencionam.

No que toca ao modelo utilizado, debrucei-me maioritariamente no Modelo Desenvolvimental. Foram oferecidas aos alunos uma variedade de atividades relacionadas com o atletismo, visto que pretendia que estes explorassem diferentes aspetos e descobrissem as suas preferências. Para além disso, essas tarefas tinham o intuito de desenvolver habilidades cognitivas, como a capacidade de montar estratégias e análise do desempenho. De acordo com Garcia Miranda, Costa, Sousa e Souza (2020), o Modelo Desenvolvimental valoriza a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, promovendo a autonomia e a responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem. Além disso, procura desenvolver habilidades motoras específicas, estratégias de jogo, trabalho em equipa, liderança e tomada de decisões, entre outros aspetos.

Já em relação ao método, este foi totalmente global, pois as aulas foram apenas a aplicação de jogos e simulações, que representavam ou não uma situação real e também. Segundo Garces e Junyor (2020) este método potencia uma aprendizagem mais satisfatória para os alunos. Para além disso, os alunos foram incentivados a procurar descobrir a forma mais adequada para executarem as tarefas (ex: colocação dos apoios), consoante os resultados que obtinham.

Para terminar esta UD considerei que os alunos deveriam ter uma experiência no terreno oficial, porque na escola as aulas são todas adaptadas, pois os materiais e os espaços não são os reais. Deste modo, levei a turma à pista de atletismo de Câmara de Lobos, para que eles pudessem experimentar o salto em altura, o salto em comprimento, o lançamento do peso e as corridas (estafetas). A alegria, a motivação e o empenho dos alunos foram notórios nesta aula, pelo facto de ser diferente das desenvolvidas na escola e estar mais aproximada da realidade competitiva da modalidade.

Uma possível estratégia para a aprendizagem dos alunos poderia ser propor um trabalho não presencial de análise e reflexão dos exercícios abordados nas aulas, de modo que o aluno fosse capaz de identificar erros na sua performance ou identificar possíveis gestos que podem fazê-lo melhorar a rentabilização da sua técnica, tanto na corrida, no salto e no lançamento, percebendo também os seus pontos fortes e pontos fracos.

No que toca aos objetivos específicos desta matéria, pretendia proporcionar o maior número de vivências/ experiências, desenvolver e corrigir as ações tático-técnico, dar a conhecer e desenvolver as três modalidades do atletismo, aplicar as principais regras de cada modalidade, desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais, cooperar com os colegas, de modo a alcançar o objetivo e desenvolver e corrigir as ações tático-

técnico, através de situações lúdica e competitivas organizadas por estações, com os alunos organizados em grupos pequenos, de aulas politemáticas e monotemáticas, de utilizar de novas tecnologias e também através do auxílio dos colegas para fazer a avaliação. Após a lecionação desta matéria, considero que nem todos os objetivos foram alcançados, pois pretendia que tivessem mais do que uma experiência em terreno real e também, em algumas modalidades, não era possível aplicar as regras.

Em suma, esta UD foi uma das que mais senti gosto em lecionar, porque sentia que os alunos estavam a melhorar, que se esforçavam para obter o melhor resultado e também por ter superado as minhas expectativas iniciais.

3.2.2.5. Orientação

Esta matéria foi abordada em aulas monotemáticas e politemáticas, juntamente com dança e ténis de campo pelos seguintes motivos: a) esta matéria se fosse lecionada por 100 minutos poderia ser monótono para os alunos, b) os campos eram pequenos para toda a turma realizar ténis, logo a orientação foi uma opção, c) os alunos não gostavam muito de realizar orientação e d) os alunos já conheciam o mapa da escola

As aulas foram realizadas tanto em provas individuais como em pares, sendo que um aluno nunca realizou individualmente devido às suas dificuldades cognitivas e, de modo a não o deixar de parte, juntei-o a alunos cooperativos, que o pudessem ajudar e apoiar na sua melhoria.

Nas primeiras aulas, realizei orientação com as balizas e cartão de controlo, pois de acordo com Basílio, Ascensão, Carvalho e Rodrigues (2016), esta abordagem é a mais acessível numa primeira fase. Apesar de ter resultado, eu considerei que era antiquado, porque, para além de ter sido confuso para mim, devido ao formato das picotagens, a montagem foi demorada. Nestas aulas, eram entregues aos alunos, mapas da escola, sendo que, de modo a evitar que os alunos se seguissem uns aos outros, criei 3 mapas com os mesmos pontos, mas por ordem diferente, sendo que os alunos saíam 3 em simultâneo e os seguintes com 2 minutos de afastamento.

Seguidamente, após umas instruções de alguns colegas, que dominavam a orientação, aprendi a utilizar a aplicação IOrienteeing e desde então apenas utilizei este método nas aulas. Este método foi muito útil para a lecionação das aulas, dado que além envolve novas tecnologias e proporciona duas opções: score e linear.

Quando comecei a utilizar o IOrienting nas aulas, usei primeiro a opção linear, para os alunos iniciarem pelo básico. Alguns destes alunos, no ano passado, abordaram orientação com esta aplicação, o que permitiu uma fácil adaptação e explicação da mesma. Seguidamente, utilizei a opção score, que obrigava os alunos a pensar e a montar estratégias, para além da leitura do mapa. Considero que esta é a ordem correta para lecionar com a aplicação, pois, primeiro os alunos devem aprender a utilizá-la de forma simples para depois poder aumentar o nível de complexidade. Destas duas opções, a que os alunos mais gostaram foi a do *score*, visto que proporcionou uma montagem de estratégia da qual não estavam habituados, isto porque a orientação que os mesmos tiveram ao longo do seu percurso letivo foi sempre linear.

Para tornar as aulas mais dinâmicas e para atribuir autonomia aos alunos, foi-lhes dada a oportunidade de construírem um mapa em equipa sendo que esta tarefa pretendia que cada equipa colocasse no mapa 10 pontos e, para além disso, teriam de escrever pistas que identificassem o ponto (ex: só consegues ver se tiveres 2m- em cima da barra da baliza).

Em termos de modelo de ensino, foi utilizado o Modelo Desenvolvimental. Pretendi proporcionar aos alunos uma progressão gradual, partindo dos conceitos básicos até à aplicação prática, visto que, de acordo com Graça e Mesquita e Famose (2013; 1990), este modelo permite aos alunos uma progressão na aprendizagem, onde estes são expostos a um problema e a solução deverá estar ao alcance dos mesmos. Para tal, primeiramente foram dados conteúdos teóricos básicos (simbologia, colocação do mapa, método do polegar, etc), depois procurei promover bastantes atividades de orientação, em ambientes controlados e com percursos de diferentes níveis de dificuldade. Para além disso, promovi competições com diferente método (aplicação, cartões, balizas, cores).

Já em termos de estilo de ensino, foi utilizado o Estilo de Descoberta Guiada, em que procurei incentivar os alunos a explorarem e a descobrirem conceitos e habilidades por si sós, atuando como facilitadora do processo. Segundo Severino, Farani, Oliveira e Pereira (2014), o aluno encontra-se no centro do processo de aprendizagem e cabe ao professor encorajá-lo a desenvolver habilidades de raciocínio crítico, reflexão e compreensão das suas ações. Para além disso, os alunos tiveram uma participação ativa nas situações de aprendizagem, no sentido em que puderam planear e executar um percurso de orientação.

No que toca ao método de ensino, este foi o global, pois Singer (1986) considera que este método é melhor para o ensino de desportos individuais. Deste modo, procurei

integrar os conhecimentos teóricos, as habilidades práticas e as tomadas de decisão num todo, ou seja, os alunos puderam aprender sobre leitura de mapas, interpretação de símbolos e estratégias de navegação em conjunto, de forma a entenderem como esses elementos se relacionam e se complementam.

Em relação aos objetivos específicos desta matéria pretendia proporcionar o maior número de vivências/ experiências, fomentar a cooperação entre colegas, praticar a leitura e interpretação do mapa; orientar o mapa consoante o terreno e executar a utilização da técnica do polegar, através de percursos individuais e a pares, de mapas com diferentes dificuldades, da utilização da aplicação IOrientiring e de percursos em diferentes locais e ambientes. Considero que, os objetivos foram alcançados, mas faltou aplicar orientação num ambiente diferente ao que os alunos estavam habituados.

Esta foi uma matéria que senti dificuldade em avaliar, pois era de difícil observação e a única forma de me aperceber se os alunos alcançavam os parâmetros era através das perguntas que os mesmos faziam (ex: onde fica este ponto). Sendo que uma das formas para avaliar foi através de questões aos alunos (ex: coloca o mapa na posição correta; o que simboliza X; etc). Afirmando que foi uma matéria que gostei imenso de lecionar e considero que teria sido importantíssimo ter proporcionado aos alunos uma ou várias experiências num ambiente diferente ou até mesmo uma orientação aquática.

3.2.2.6. Ténis de campo

A unidade didática de ténis de campo foi a que senti maior dificuldade na leção, pela falta de prática e por esta matéria conter elementos técnicos de elevado grau de complexidade de execução.

Os alunos iniciavam as aulas eufóricos, pois para além de ser uma matéria opcional escolhida para alguns, era também uma modalidade que alguns elementos da turma gostavam bastante de observar e praticar. Sendo esta uma matéria pouco abordada na escola, considerei que, apesar de esta ser opcional, todos os alunos deveriam ter a experiência de jogar Ténis.

Esta matéria, como referi, é muito complexa e os alunos ao terem pouca experiência, não conseguiam compreender o motivo do erro e, conseqüentemente, tinham dificuldade em adaptar-se e a arranjar soluções para ultrapassar as mesmas (ex: a má colocação da raquete fazia com que a bola tivesse uma trajetória inapropriada). Esta matéria foi abordada em aulas politemáticas, pelo simples facto dos

campos da escola não terem espaço suficiente para os alunos conseguirem realizar exercícios simples, como batimentos de direita e esquerda, dificultando a aprendizagem dos mesmos. Considerei mais rentável dividir a turma em duas partes iguais e, enquanto metade ficava a realizar exercícios de ténis, os restantes ficavam a realizar exercícios de outras matérias, dependendo da aula, sendo que a meio da mesma, os alunos permutavam.

Os dois grupos eram divididos aleatoriamente, à exceção de dois alunos, que ficavam sempre no mesmo grupo. Isto porque estes, ao terem o nível de proficiência baixo, considerei que deveriam ser um par nos exercícios, pois esta matéria como teve pouca abordagem queria que, enquanto vivenciassem a mesma, todos os alunos se sentissem satisfeitos. Além disso, mesmo sendo grupos criados aleatoriamente, os pares para os exercícios e para os jogos eram homogéneos. A meu ver, esta estratégia, de criar grupos homogéneos, foi significativa na melhoria dos alunos, pois Gonçalves (2009) menciona que quanto mais equilibrada for a competição, mais interessante é a atividade para os participantes.

A matéria de ensino de Ténis foi a última UD a ser abordada, uma vez que envolve aspetos técnicos bastante complexos e que podem beneficiar do *transfer* das matérias abordadas (ex: serviço do voleibol tem algumas componentes semelhantes ao serviço de Ténis). Pontes (2022) afirma que este método permite uma execução e compreensão dos conteúdos de uma maneira mais fácil, visto que é realizada a transferência de uma habilidade previamente aprendida. Numa primeira vez, os alunos foram desafiados a aplicar as habilidades e os conceitos aprendidos noutras matérias mas, visto que este gesto é extremamente complexo, apliquei exercícios analíticos, com e sem bola, com o objetivo de fazer com que os alunos se concentrassem em aspetos específicos do movimento, antes de integrá-los ao movimento completo do serviço. Foram realizados mais exercícios analíticos, para além do serviço pois, de acordo com Paula, Greco e Souza (2000), a aprendizagem de gestos técnicos é um pré-requisito para conectar o jogo formal. Já os restantes exercícios foram à base de jogos reais com limitações. Segundo Azevedo (2018), quanto mais próximo do contexto real do jogo o exercício for, mais elevado são os índices de empenho e, consequentemente, maior a possibilidade de aplicarem os conteúdos no contexto de jogo.

No que toca ao Modelo de Ensino, foram utilizados o Modelo de Instrução Direta (MID) e o TGfU. Nas partes iniciais das aulas, como pretendia o desenvolvimento eficaz dos principais gestos técnicos da matéria, utilizava o MID. Rink (2001) indica que o

Modelo de Instrução Direta é prescritivo e detalhado na explicação da tarefa e antes dos exercícios era feito pela professora uma demonstração dos exercícios, indicando alguns critérios de êxito. Para além das demonstrações fazia uma breve explicação das componentes críticas do gesto técnico (ex: serviço-pés afastados à largura dos ombros, pé dominante à frente, bola lançada ligeiramente acima da cabeça, etc), de seguida os alunos ponham em prática e à medida que observava, fornecia orientações individuais aos alunos, de modo a corrigir os erros e a incentivar a melhoria deles. Quanto ao TGfU, foram realizados jogos modificados, porque os campos teriam de ser mais pequenos do que os reais, devido às condições da escola, e nestes jogos os alunos poderiam pôr em prática as habilidades aprendidas, favorecendo a leitura e tomada de decisão, em vez de focar na técnica, tal como evidencia Camacho (2019).

Quanto aos objetivos específicos desta matéria foram estabelecidos dar a conhecer e desenvolver o objetivo do jogo, proporcionar o maior número de vivências/experiências, desenvolver e corrigir as ações tático-técnico e estimular a cooperação entre colegas, através de exercícios analíticos, exercícios simples e de progressão e de aulas politemáticas. A meu ver, o objetivo referente à correção das ações tático-technicas não foi alcançado, pois a falta de prática desta matéria promove uma maior ocorrência de erros, que não foram totalmente corrigidos.

Esta foi das matérias que tive maior dificuldade em lecionar e reconheço que ainda tenho bastante para evoluir em relação à abordagem da mesma. No entanto procurei colmatar a minha fragilidade, através de pesquisas acerca de alguns termos técnicos e gestos, procurei feedbacks dos meus orientadores e optei por solicitar instruções de professores mais experientes na matéria.

3.2.2.7. Luta

Esta matéria foi abordada em aulas politemáticas, pois considero que era a melhor estratégia para manter os alunos mais motivados. Isto porque esta matéria se baseava na repetição dos exercícios, com parceiros diferentes e a prática prolongada desta, poderia proporcionar desinteresse, por parte dos alunos.

Na 1ª aula, os alunos tinham a oportunidade de escolher os seus parceiros, pois queria que, inicialmente, os alunos passassem pelo máximo de experiências e também, para que eu pudesse observar, avaliar e posteriormente agrupá-los em grupos homogêneos. Nas restantes aulas, os alunos foram organizados em grupos de 4 elementos

sendo que o objetivo era combaterem todos contra todos (entre os 4 elementos), de acordo com o nível de proficiência. Estes grupos eram organizados também por sexos, pois na luta existe algum contacto físico e poderiam sentir-se incomodados com algum toque em locais mais íntimos, mas um dos grupos era constituído por elementos dos dois sexos, e não houve problemas.

Segundo Oliver (2000), as lutas em forma de competição favorecem o ensino pois os alunos aprendem a enfrentar situações desafiadoras e a compreender a importância da vitória e da derrota. Deste modo, em todas as aulas era entregue uma folha a cada aluno, na qual teriam de colocar os resultados de cada combate, para mais tarde poder analisar as competições e prestações. Mas este método não me permitia avaliar os alunos pois um resultado não ilustra o desempenho. Refiro ainda que, todos os combates foram realizados em forma de jogos, porque assim os alunos estariam mais tempo em empenhamento motor. Apenas foi realizado um exercício de morte simbólica, em que dividi a turma em 2 grupos homogêneos e os alunos reuniram-se com o seu grupo e montaram a sua estratégia, (eles tinham de escolher a ordem de combates, pois caso o primeiro do seu grupo fosse eliminado “morto” quem é que iria entrar para lutar com o adversário).

No que toca à explicação dos exercícios, para tornar claro e evitar confusões, escolhia um aluno aleatório e demonstrava a tarefa com ele. Considero que foi uma estratégia adequada, porque na primeira aula apenas expliquei verbalmente e deparei-me com constantes perguntas.

Nesta UD foi utilizado o estilo de Descoberta Divergente, em que os alunos, através da sua participação, exploração e experimentação, procuraram descobrir as habilidades técnicas e táticas, assim como a compreensão da luta. Os alunos é que montaram as suas estratégias para cada adversário, pois não foi dada nenhuma indicação de qual o melhor ou pior método. Ou seja, os alunos teriam de perceber, com as experiências e com os estímulos que recebiam, durante os combates, o que se adequava melhor à situação. Tal como Bartolo (2022) afirma, os alunos produzem várias respostas para um problema, sendo que o papel do professor é incentivar a produção de respostas. Para Mendes (2017) este estilo tem um grande potencial no desenvolvimento físico, social, cognitivo e moral dos alunos, proporcionando um equilíbrio na sua formação.

Quanto ao modelo de ensino, incidi sobre o Modelo Desenvolvimental sendo que tive em foco, o desenvolvimento do conhecimento do “eu”, em que o aluno teria de descobrir os seus pontos fortes e os fracos, de modo, a poder utilizá-los a seu favor. Além

disso, os exercícios eram ajustados de acordo com as capacidades dos alunos, sendo que foram colocados handicaps para o desenvolvimento da aprendizagem. Segundo Rink (1993), este modo exige uma alteração na complexidade das tarefas motoras, ajustando consoante a performance dos alunos.

Em termos de método de ensino, eram realizados exercícios globais porque segundo Schmidt e Wrisberg (2001) a prática por este método é mais motivante. As aulas basearam-se em jogos competitivo e não em movimentos isolados, visto que o objetivo era oferecer aos alunos a oportunidade de tomarem decisões estratégicas em tempo real, desenvolvendo a capacidade de raciocínio rápido e de adaptação.

Para esta UD foi acessível de planejar exercícios, pois é possível inserir variantes e criar diversos exercícios, tendo por base apenas um. Mesmo assim, foi a UD que senti maior dificuldade em avaliar, dado que num combate existe apenas um vencedor e aquele que é vencido não pode ser prejudicado por isso. Tratei então de me concentrar e verificar se os alunos compreendiam as tarefas, se sabiam colocar o seu centro de massa/base de apoio adequado, se os handicaps que atribuíam ao adversário eram adequados e se faziam a leitura do adversário ou não, através das suas ações e também através de questionamentos feitos aos alunos.

Na lecionação desta UD procurei abordar Luta numa alternativa lúdica e competitiva, através de jogos de combate, isto porque guiei-me pelos conteúdos que me foram dados, no meu percurso universitário. Considero que esta modalidade acrescenta inúmeros benefícios aos alunos. Segundo Silva, Mithidieri e Novikoff (2014) a luta no contexto escolar potencia o desenvolvimento das habilidades corporais, a compreensão de valores éticos e morais, o aprimoramento da convivência social e também o controlo da agressividade.

No que toca aos objetivos específicos, pretendia proporcionar o maior número de vivências/ experiências, promover a caracterização do “eu”, apresentar e aplicar as saudações antes e depois de cada combate, promovendo o respeito, desenvolver a capacidade de leitura do adversário, compreender as componentes da força (direção, sentido, ponto de aplicação e intensidade) e compreender a importância da relação CM/BA, através de exercícios de solo, preensão e percussão, com elementos do mesmo nível de proficiência e distribuição de handicaps pelos alunos. A meu ver, nem todos os alunos compreenderam as componentes da força nem a relação CM/BA, mas os restantes foram alcançados com o auxílio das estratégias pedagógicas.

A meu ver, para poder ir ao encontro das aprendizagens essenciais seria necessário ter a cooperação de um especialista na área, pois esta é deveras complexa e com uma exigência muito elevada, visto não existir uma técnica específica. Por isso, no futuro, quando lecionar esta matéria, para além de pretender continuar a proporcionar estes jogos de combate, poderei convidar um profissional, para que os alunos possam ter uma experiência mais rica e uma aprendizagem ainda maior.

3.2.2.8. Dança

Considero que esta foi a matéria que me senti mais confortável em lecionar, quando tinha um papel mais instrutivo, mas também mais desconfortável quando tinha um papel mais observador. Esta foi sem dúvida a matéria que eu mais gostei e fui mais feliz na leção, pois estas aulas proporcionaram um maior envolvimento e união entre alunos e professora.

Romero (2018) afirma que as danças sociais são uma matéria que envolve um diálogo de interações entre os corpos. A meu ver, atualmente, os jovens estão muito perturbados com qualquer toque, visto não estarem acostumados ao contato físico com o outro e, deste modo decidi que, para uma primeira abordagem, a melhor estratégia para aproximar fisicamente os alunos seria utilizando um balão. O balão teve a função de manter uma certa distância e, conseqüentemente, diminuir inibições dos alunos em relação ao toque dos colegas.

A matéria de dança desdobrou-se em duas partes: a) abordagem de uma coreografia já construída e lecionada pela professora e b) criação de coreografias pelos alunos. No que toca à coreografia dada pela professora, esta foi realizada nas primeiras aulas como forma de ensinar alguns passos de merengue, visto que seria o tipo de dança social que os alunos iriam abordar ao longo das aulas e também pretendia que todos os alunos apresentassem a mesma coreografia no final da UD (evento culminante). Os alunos tinham a oportunidade de escolher os pares e não me intrometi nas suas escolhas. A única interferência que tive foi, visto que a turma era constituída por 21 alunos, duas raparigas fizeram um par, enquanto os restantes eram pares mistos, de modo que eu dançasse com o aluno com necessidades educativas especiais. Tive isto em consideração, pois não quis condicionar a aprendizagem de nenhum aluno, por conta de outro, dado não haver muito tempo para a aprendizagem da coreografia. Também porque seria mais fácil ensinar a este aluno os movimentos, tendo em conta que apenas eu é que tinha os passos todos consolidados e conseguia conduzi-lo.

As estratégias que utilizei para a abordagem desta coreografia foram os seguintes: a) fazer a contagem em 4 tempos, b) demonstrar os passos com o meu par; c) dar instruções em voz alta “andar, frente, trás, volta, lado, esquerda, mulher...” d) separar os movimentos; e) fazer a coreografia com música; f) juntar os passos à medida que estava aprendendo. Considero que esta estratégia foi rentável porque no final os alunos dominavam todos os passos, conseguiam realizar sem a minha contagem de tempos e também eram capazes de fazer com qualquer par. Saliento ainda que, esta coreografia encontrava-se gravada e foi enviada para os alunos, pelo *classroom*, de modo que os mesmos pudessem observar os passos e treinar em casa.

No que concerne à criação de coreografias pelos alunos, esta foi realizada através de uma adaptação do Modelo de Educação Desportiva. Em relação à escolha das equipas, eu, juntamente com o meu professor cooperante, tivemos em consideração alguns parâmetros: a) criar 5 equipas heterogéneas constituídas por 4 alunos com diferentes níveis; b) o aluno com maiores dificuldades ficava inserido na equipa de 5 elementos; c) colocar 2 alunos de cada sexo por equipa. Já em relação às funções que cada um iria desempenhar e ao nome da equipa, os alunos ficaram com a inteira responsabilidade. Todos os alunos, ao longo das aulas exerceram as suas funções, mas houve 2 alunos que se destacaram intensamente, e estes exerciam a função de treinador e de cameraman. A treinadora, em todas as aulas tinha consigo um plano de treino com todos os passos e a cameraman, fazia as filmagens e no próprio dia editava e enviava para os professores, demonstrando assim muito empenho.

Foi entregue a cada equipa um dossiê incompleto, com os contratos, regulamentos e calendário, sendo que os alunos, teriam de preencher o que sobrava (capa, mascote, hino, história, reflexões, ...), como forma de avaliação cognitiva, substituindo um teste de avaliação. Considero que todos os grupos se empenharam bastante, pois entregaram dossiês fantásticos, com tudo bem estruturado e muito criativo.

Nas aulas destinadas ao Modelo adaptado de Educação Desportiva, os grupos organizavam-se pelo espaço e treinavam as suas coreografias para poderem apresentá-las sob a forma de competição aos restantes grupos. Visto que os alunos, ao longo do seu percurso académico, não abordaram danças sociais, neste caso merengue, em todas as aulas dirigia-me a todos os grupos para perceber como é que estavam a pensar realizar o treino, se tinham os passos e a música já estruturada e se precisavam de orientações. Sempre que os grupos demonstravam desorientação, apresentava um conjunto de passos que pudessem ser inseridos e, posteriormente, em equipa, consolidavam a coreografia.

Inicialmente tinha em mente que, em todas as aulas, as equipas teriam de criar uma coreografia de 2 minutos para apresentarem na competição, mas, logo na primeira aula, percebi que seria complicado. Assim, ficou decidido que teriam duas aulas para treinarem e na terceira teriam a competição. Deste modo ocorreram duas competições e uma competição final no evento culminante. Em relação ao evento culminante, foi pedido aos alunos que partilhassem com amigos, encarregados de educação, funcionários etc, para estarem presentes neste dia. Os alunos não o fizeram, pois mencionaram algum desconforto na presença de espetadores, mas o público apareceu, pois nesse dia houve o torneio de basquetebol, em que as turmas não tinham aulas e ficaram sentados na bancada observar o evento e a manifestar o seu interesse nas coreografias.

Em suma, posso afirmar que fiquei mesmo muito surpreendida com o resultado de todos os grupos, de todos os alunos, tanto na coreografia de grupo como nas coreografias de equipas, pois conseguiram realizar coreografias do início ao fim e mesmo com algumas falhas, não desistiram nem se recusaram a aprender.

No que toca aos modelos de ensino aplicados na lecionação de Dança, destaco dois: o Modelo de Instrução Direta e uma adaptação do Modelo de Educação Desportiva. Em relação ao MID, foram poucas as aulas, mas nessas, o objetivo era fazer com que os alunos aprendessem uma coreografia em conjunto. De acordo com Aleixo e Mesquita (2016), o MID é vantajoso numa fase inicial de abordagem de um determinado conteúdo pois as tarefas são estruturadas em pequenos passos e também porque este possibilita melhores níveis de empenho. Nestas aulas demonstrava aos alunos como executar os movimentos, sendo que, para facilitar a compreensão dos mesmos, dividia os movimentos mais complexos (rodas) em partes menores e quando consolidadas, juntava-as gradualmente, visto que, segundo Rodrigues (2021), no MID o professor tem a responsabilidade de realizar demonstrações, dividir as tarefas complexas em mais simples, entre outros. Tinha a tarefa de realizar instruções verbais, em relação ao ritmo, passos, contagem de tempos e à medida que me deparava com erros, corrigia-os individualmente e os mesmos teriam de repeti-los até consolidarem os passos. Já em relação ao MED, este não foi aplicado na sua totalidade, pois não ocorreram 20 aulas e os alunos apenas tiveram uma época e um evento culminante. A turma era constituída por alunos com diversas capacidades e a meu ver, seria a melhor forma de abordar dança sem se tornar monótono. Apesar de os alunos, nos testes sociométricos demonstrarem uma facilidade em interagir com os outros, e como o MED tem uma componente muito interativa, considereei que esta estratégia seria uma mais-valia para os

alunos criarem as últimas melhores recordações. Os alunos ficaram responsáveis pela criação de coreografias nos seus treinos, cada um teve a sua função e todos eles foram autónomos, responsáveis e demonstraram ter bastante respeito pelos seus colegas, tal como é esperado pelo modelo. Segundo Pereira, Mesquita, Araújo e Rolim (2013) o MED tem a particularidade de atribuir uma grande responsabilidade aos alunos e de assegurar que estes não se desviem do objetivo. Tendo em conta que a turma era constituída por alunos bastante aplicados e competitivos, considerei que a aplicação deste modelo seria essencial para uma maior interação, empenho e espírito competitivo dos alunos. Além disso, o mesmo autor afirma que o MED apela à inclusão e ao desenvolvimento do sentimento de pertença e, por se tratar de uma turma com um aluno de necessidades educativas especiais e um aluno que nos testes sociométricos era “excluído” pela maioria da turma, este modelo foi imprescindível para os alunos se sentirem envolvidos e inseridos.

No que toca aos estilos de ensino, estes foram por: a) Comando, quando eu tinha a função de dar instruções sobre os passos e os alunos apenas se limitavam a reproduzir, ou seja, o professor toma as decisões e o aluno responde a cada decisão (Mosston & Ashworth, 2008). Segundo Teixeira (2018) este estilo potencia uma aprendizagem no menor tempo possível mas em contrapartida não desenvolve a criatividade e nem a imaginação, mas o principal objetivo era a rápida retenção da coreografia. O outro estilo aplicado foi o estilo de ensino Iniciado pelo Aluno, quando os alunos estavam inseridos no MED adaptado, ou seja, os alunos foram colocados no centro do processo de aprendizagem e tiveram a inteira responsabilidade para desenvolverem as suas coreografias de grupo. Segundo Pereira (2015), neste estilo o professor deve ouvir, observar e fornecer a sua opinião quando solicitado e o desempenho deve ser realizado por outro aluno, com o auxílio do professor.

Quanto ao método de ensino, foi aplicado o método misto na medida em que os passos foram todos abordados analiticamente, ou seja, os alunos aprenderam isoladamente cada passo e à medida que estes estavam consolidados, eram agregados aos restantes, abordando globalmente.

Em relação aos objetivos específicos, foi estabelecido proporcionar o maior número de vivências/ experiências, apreciar e compor sequências de elementos técnicos, explorar a coreografia de grupo, fomentar a interação entre colegas, fazer compreender que as ARE são direcionadas para ambos os gêneros, aperfeiçoar as habilidades aprendidas anteriormente e as seguintes, associando-as entre si de maneira adequada,

reforçar princípios como a empatia, autoestima, respeito e cooperação através da utilização de vídeos e imagens, de demonstração dos passos, da criação de grupos com elementos de ambos os gêneros, da utilização de músicas escolhidas pelos alunos para as coreografias. Considero que todos estes objetivos foram alcançados e que as estratégias pedagógicas também foram adequadas, tendo em conta os interesses dos alunos.

Segundo a opinião do professor orientador, deveria ter terminado o merengue, e passado para outras danças sociais, pois estão inseridas nas aprendizagens essenciais, mas desde o início, ou seja, desde que criei o dossiê do MED adaptado, indiquei que apenas iria abordar, e que apenas os alunos iriam ser avaliados no estilo de merengue, onde tive total aprovação. Apesar disso, concordo com a sua opinião, na medida em que possibilitava uma maior prática possível e experiências motoras aos alunos, e também porque haveria variabilidade nos estilos, mas preferi centrar-me apenas num.

3.2.3. Planos de aulas

Conforme mencionado por Castro, Tucunduva e Arns (2008), o plano de aula desempenha um papel essencial na gestão do processo de Ensino-Aprendizagem. Ele serve como um guia para os professores, auxiliando na estruturação e organização de cada aula, com o objetivo de alcançar os objetivos estabelecidos.

Ao elaborar um plano de aula, os professores devem ter em consideração vários fatores, como a sua própria personalidade, as características dos alunos em termos psicológicos, sociais e cognitivos e o contexto social no qual os alunos estão inseridos. Essa análise detalhada ajuda os professores a selecionarem as estratégias de ensino mais adequadas, levando em consideração as habilidades e desafios específicos de cada turma, com o objetivo de promover o sucesso de todos os alunos (Moretto, 2007; Castro, Tucunduva & Arns, 2008).

Para os professores em início de carreira, a elaboração de planos de aula é ainda mais crucial, isto porque esses planos proporcionam uma base sólida e um roteiro a ser seguido, aumentando assim a confiança dos professores. Além disso, os planos de aula podem ser consultados durante o processo de ensino, esclarecendo dúvidas e facilitando o acompanhamento adequado dos alunos (Schmitz, 2000; Castro, Tucunduva & Arns, 2008).

No que toca à estrutura dos planos de aula, esta baseou-se em planos de colegas dos anos anteriores. No cabeçalho estava inserido: o nome do docente, o nome do orientador cooperante, o número do plano de aula, a turma, a data, duração da aula, hora da aula, número de alunos, objetivos gerais, recursos materiais e instalação desportiva a utilizar. Além disso, o plano de aula continha a parte inicial que se destinava ao aquecimento, geralmente através de jogos lúdicos, a parte fundamental, destinada para os exercícios que iam ao encontro dos objetivos estabelecidos para a aula e a parte final, que se destinava ao relaxamento muscular, a um momento de reflexão e também de transmissão de informações referentes às futuras aulas. Nestas partes ainda continha as estratégias utilizadas, a esquematização e a duração dos exercícios (Apêndice 4).

Uma das principais dificuldades que enfrentei ao longo do ano, foi a criação de exercícios para as aulas e que estes fossem ao encontro dos objetivos. Isto porque, não queria repetir exercícios, mas após feedbacks dos orientadores compreendi que para haver aprendizagem, por vezes é necessário repetir exercícios. Além disso, realizar a esquematização do plano de aula também era um quebra-cabeças.

Na fase inicial do estágio queria seguir rigorosamente o plano de aula, tanto que durante as aulas, o plano era consultado várias vezes, para garantir a sua total implementação, mas ao longo do tempo essa dependência diminuiu, pois fui ganhando confiança.

Outra dificuldade enfrentada foi a excessiva necessidade de controlar o tempo para cada atividade. No entanto, com a experiência apercebi-me que nem sempre era possível cumprir os prazos estabelecidos, pois o mais importante era avaliar a compreensão dos alunos e a execução das atividades.

Portanto, ao longo do estágio, foi crucial aprender a lidar com a imprevisibilidade que é inerente às aulas de Educação Física. Mesmo que o plano de aula esteja bem estruturado e preparado, os professores precisam estar preparados para se adaptar às situações imprevisíveis que possam surgir (ex: chuva). Nesse sentido, a reflexão após cada aula tornou-se essencial para avaliar o que funcionou bem e o que precisava de ser melhorado, em relação às minhas instruções e demonstrações, à gestão do tempo e dos exercícios, ao clima e ao meu posicionamento nas aulas, com o objetivo de aprimorar a prática docente e crescer como professor em formação.

3.2.4. Processo de avaliação

A avaliação é um processo descritivo e informativo, pois descreve os conhecimentos e as aptidões que os alunos conquistam ao longo do processo Ensino-Aprendizagem, assim como as dificuldades que estes enfrentam. O processo de avaliação é fundamental para o professor poder procurar meios e estratégias que possam facilitar os alunos a colmatar as dificuldades (Kraemer, 2005).

A principal finalidade da avaliação é melhorar as aprendizagens dos alunos e promover o seu sucesso. Portanto, ela desempenha um papel pedagógico e formativo, funcionando como um instrumento regulador do processo de ensino-aprendizagem. A classificação final deve refletir o progresso das aprendizagens do aluno ao longo do ano, levando em consideração não apenas a média aritmética dos resultados obtidos (Critérios de Avaliação 2022-2023, n.d.).

O professor, ao longo do processo Ensino- Aprendizagem, procede a três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

A avaliação diagnóstica assume a necessidade de conhecer os pré-requisitos dos alunos, evidenciando a individualização do ensino. Esta avaliação assume um papel imprescindível no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois irá situar o aluno em relação aos conhecimentos e capacidades objetivadas para o seu nível de ensino (Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira e Gouveia, 2014).

Quanto ao processo de avaliação inicial, este tem como intuito, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e perspetivar o seu desenvolvimento e perceber quais as aprendizagens que poderão surgir, com a ajuda do professor e dos colegas, no decorrer das aulas de EF (Carvalho, 2017).

A avaliação sumativa é considerada uma avaliação pontual que, habitualmente, ocorre no final de uma unidade de ensino. Esta visa determinar o grau de domínio de certos objetivos previamente estabelecidos. A avaliação sumativa procede a um balanço das aprendizagens e competências obtidas no final de um período (Simões, Fernandes, & Lopes 2014). Ou seja, esta pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final da UD, com objetivo de aferir se houve evolução por parte do mesmo.

Em todas as matérias de ensino, à exceção da matéria de Luta, para as avaliações diagnósticas e sumativas foram criadas grelhas com determinados parâmetros, sendo que cada parâmetro era avaliado numa escala de 1 a 5 (1- Muito insuficiente, 2- Insuficiente, 3- Suficiente, 4- Bom, 5- Muito bom) que, após obtermos o resultado, os mesmos eram convertidos numa escala de 0 a 20 valores. As aulas destinadas para estas avaliações eram

filmadas de uma perspectiva ampla, de modo que fosse possível observar todos os alunos em simultâneo, sendo que primeiramente eram feitas observações indiretas e depois uma observação mais detalhada. Esta estratégia permitia-me ser mais rigorosa na avaliação e tornar a mesma mais fidedigna. Já as avaliações referentes à matéria de Luta eram qualitativas, ou seja, analisar se os alunos realizavam ou não realizavam determinados conteúdos, sendo que estas foram apenas feitas através de observação direta.

A seguinte tabela 1, declara quais os instrumentos adotados e os parâmetros que foram avaliados em cada matéria de ensino, tanto na avaliação diagnóstica como na avaliação sumativa.

Tabela 1: Instrumentos de avaliação utilizados

| Matéria de Ensino | Instrumento adotado | Parâmetros a Avaliar |
|--------------------------|---|--|
| Basquetebol | Instrumento de observação adaptado de Garganta (1998), tanto na avaliação diagnóstica como na avaliação sumativa. - Avaliação numa escala de 1 a 5; | - Avaliação ao nível do passe, receção, lançamento, drible, desmarcação, ocupação racional, tripla ameaça, deslocamento defensivo e capacidade de decisão. |
| Luta | Observação direta. | -Avaliação qualitativa (realiza/ não realiza) dos alunos ao nível dos seguintes conteúdos: leitura do adversário, capacidade de adaptação, montagem de estratégias. |
| Dança | Instrumento de observação desenvolvido pelo núcleo de estágio de EF da EBSAAAS, no ano letivo 2022/2023, tendo em consideração os critérios presentes nas AE, na avaliação diagnóstica e sumativa respetivamente. - Avaliação numa escala de 1 a 5; | - Avaliação ao nível da coordenação, ritmo, postura, expressividade, relação com o outro, domínio do corpo, relação música-movimento, movimento locomotores e não locomotores. |
| | | - Avaliação ao nível da coordenação, ritmo, relação com o outro, domínio do corpo, relação música-movimento, coreografia de equipa e coreografia grupo. |
| Voleibol | Instrumento de observação desenvolvido pelo núcleo de estágio de EF da EBSAAAS, no ano letivo 2022/2023, tendo em consideração os critérios presentes nas AE, tanto na avaliação diagnóstica como na avaliação sumativa. - Avaliação numa escala de 1 a 5; | - Avaliação ao nível do serviço (por baixo e por cima), toque de dedos, manchete, remate, amortie, ocupação racional do espaço, passe direcionado, deslocamento e posicionamento. |
| Ténis de Mesa | | - Avaliação ao nível do batimento de direita e esquerda, posição base, manutenção da bola em jogo, posicionamento/ deslocamento e leitura do adversário. |
| Badminton | | - Avaliação ao nível do serviço, batimento de direita e esquerda, lob/clear, manutenção do volante em jogo, amortie/remate, posição base, deslocamento/ posicionamento e leitura do adversário. |
| Atletismo | | - Avaliação ao nível do lançamento do peso e do dardo, salto em comprimento e em altura, corrida de velocidade, de barreiras e de estafetas. |
| Orientação | | - Avaliação ao nível da leitura do mapa em deslocação, orientação correta do mapa, utilização do cartão de controlo, utilização da aplicação IOrientiring, capacidade de referenciar os elementos característicos e capacidade de efetuar um percurso individualmente. |
| Ténis de Campo | | - Avaliação ao nível do serviço, batimento de direita e esquerda, posição base, manutenção da bola em jogo, deslocamentos e leitura do adversário. |

Com estes instrumentos pretende-se classificar os alunos em dois níveis de competência: o introdutório e o elementar. Os resultados da avaliação diagnóstica revelam que a grande maioria da turma se encontrava no nível elementar, existindo apenas dois alunos no nível introdutório, com maior frequência, mas refira-se que estes alunos possuem necessidades educativas especiais. Já nos resultados das avaliações sumativas, verifica-se que nas matérias de basquetebol, ténis de campo e de dança, um aluno passou para o nível elementar.

Tabela 2: Resultados das Avaliações Diagnósticas e Sumativas

| Matéria Ensino | Avaliação Diagnóstica | | Avaliação Sumativa | |
|----------------|-----------------------|-----------|--------------------|-----------|
| | Introdução | Elementar | Introdução | Elementar |
| Basquetebol | 1 | 20 | 0 | 21 |
| Voleibol | 2 | 19 | 2 | 19 |
| Badminton | 2 | 19 | 2 | 19 |
| Ténis de mesa | 2 | 19 | 2 | 19 |
| Atletismo | 1 | 20 | 1 | 20 |
| Orientação | 1 | 20 | 1 | 20 |
| Ténis de campo | 3 | 18 | 2 | 19 |
| Dança | 1 | 20 | 0 | 21 |

Em relação à avaliação formativa, de acordo com Carvalho (2017), esta tem como objetivo adaptar a ação pedagógica aos progressos, mas também aos problemas de aprendizagem dos alunos. O mesmo autor refere que o sistema de recolha de informação, ao longo do ano, permite ao docente conduzir e orientar a sua atividade pedagógica e controlar a aprendizagem. É necessário realizar uma constante avaliação formativa durante as aulas, de modo a ajustar a realidade ao desenvolvimento de cada aluno.

Já Gonçalves, (2012) refere que a avaliação formativa possibilita a promoção de uma aprendizagem mais autónoma do aluno, auxiliando também o professor na estruturação de uma avaliação mais eficiente. Neste sentido, a esta avaliação deve ser contínua e sistemática, permitindo ao professor fazer um diagnóstico e obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, visando o ajustamento de processos e estratégias.

Em todas as aulas de EF foram realizadas avaliações formativas dos alunos, através de uma plataforma *online*, o *Google Forms*, onde procurava avaliar o domínio atitudinal (empenho, participação, respeito, cooperação e autonomia) e o trabalho psicomotor de aula.

Relativamente à avaliação do domínio atitudinal, os alunos eram avaliados numa escala de 0-20 valores. Já em relação ao trabalho psicomotor de aula, os alunos também eram avaliados numa escala de 0-20 valores, sendo que esta estava dividida consoante o nível do aluno (Muito insuficiente 1-7; Insuficiente 7.5-9; Suficiente 9.5-13; Bom 13.5-17; e Muito bom 17.5-20).

Os critérios avaliativos delineados pelo grupo de EF da EBSAAS, estão organizados em três domínios distintos: psicomotor, cognitivo e atitudinal. Essa divisão pode ser observada na tabela 3.

Tabela 3: Critérios de Avaliação em Educação Física 12ºano (2022/2023)

| Domínios | Subdomínios | % | % |
|-------------------|-----------------------------|----------|----------|
| <u>Atitudinal</u> | Empenho | 1% | 5% |
| | Participação | 1% | |
| | Autonomia | 1% | |
| | Respeito | 1% | |
| | Cooperação | 1% | |
| <u>Cognitivo</u> | Teste/trabalho de grupo | 15% | 20% |
| | Intervenções/ Questões aula | 5% | |
| <u>Psicomotor</u> | Trabalho Aula | 45% | 75% |
| | Grelha de avaliação de AFD | 30% | |

A Educação Física é mais do que apenas habilidades físicas. Ela também engloba aspetos sociais, emocionais e cognitivos do desenvolvimento dos alunos. Ao adotar uma abordagem holística, é possível avaliar esses aspetos por meio de outras formas de avaliação, como observações, trabalhos em grupo e projetos individuais.

De modo a avaliar a componente cognitiva optei por não realizar nenhum teste teórico pois, a meu ver, a realização de um teste é um momento de stress para os alunos e, desta forma, pretendi evitar causar situações de ansiedade nos mesmos. Alguns autores afirmam que os testes, exames e resultados académicos têm adquirido um papel cada vez mais proeminente no sistema educacional, tornando-se uma prática globalmente difundida (Akinsola & Nwajei, 2013). Isso assume uma importância significativa, especialmente no contexto do ensino secundário, quando os estudantes procuram ingressar na faculdade (Ferreira, 2003). Nesse cenário, os testes se tornam uma fonte de ansiedade reconhecida, e essa ansiedade tem implicações notáveis no desempenho

acadêmico dos alunos (Rosário & Soares, 2003; Sidrevi, 2013; Santos, 2018).

Apesar de esta ser a minha visão, não quis tomar nenhuma decisão sem ter a opinião dos alunos. No primeiro dia de aulas, ao realizar a apresentação dos critérios de avaliação, foram indicados aos alunos 4 métodos de avaliação do domínio cognitivo: um teste teórico, um trabalho de grupo, uma reflexão individual ou questões aulas. Destas 4 opções, a que os alunos preferiram, sem qualquer entrave, foi a elaboração de um trabalho de grupo. Saliento que todos os instrumentos de avaliação eram válidos e a escolha dos alunos não comprometeria a avaliação desta mesma dimensão.

Para o 1º período, os alunos tiveram de realizar um trabalho de grupo que consistia em criar uma modalidade nova, em que o objetivo do mesmo era apelar à criatividade dos alunos. Neste trabalho os alunos seriam avaliados em 10% para o trabalho escrito e 10% para a apresentação oral.

A meu ver, todos os grupos de trabalho conseguiram alcançar com o objetivo pretendido para o mesmo, pois todos os trabalhos estavam bem elaborados e acima de tudo, foram bastante criativos. Considero então que a elaboração deste foi enriquecedor para os alunos, pois estes depararam-se com um momento diferente do qual estão habituados. Inclusivamente, dois dos grupos manifestando o seu agrado, com as atividades realizadas, forneceram os seguintes feedbacks:

Grupo 1: “Este projeto foi muito importante para nós, pois permitiu-nos desenvolver a nossa imaginação, a qual não temos muitas vezes oportunidade de o fazer já que o nosso curso prioriza o uso da razão, ou seja, o nosso lado mais racional, numérico, deixando de parte este lado mais criativo”.

Grupo 2: “A grande vantagem que este trabalho trouxe foi o facto de como nos obriga a estimular a nossa imaginação e criatividade, para além de, em termos de organização, termos proporcionado a oportunidade de aperfeiçoar a forma como expomos/comunicamos a informação.”

No 2º Período, os alunos realizaram novamente um trabalho de grupo, que mais uma vez, apelava à sua criatividade e imaginação. Neste período foi aplicado o MED adaptado à matéria de Dança. Como o modelo tem em vista um dossiê, o trabalho consistia então, no desenvolvimento e preenchimento do dossiê de equipa. Neste trabalho os alunos seriam avaliados 20% na parte escrita.

Com este trabalho, todos os grupos conseguiram alcançar com todos os propósitos, pois foram bastante criativos, em todos os tópicos, o que demonstrou trabalho, empenho e trabalho de equipa.

Em suma, considero que os trabalhos de grupo, na disciplina de Educação Física são mais rentáveis do que um teste teórico, visto que permite que os alunos trabalhem juntos, promovendo assim a colaboração, partilha de conhecimentos e troca de ideias, sendo benéfico para o desenvolvimento das habilidades sociais e de trabalho coletivo. Para além disso, os trabalhos de grupo oferecem espaço para a criatividade e expressão pessoal, em que os alunos podem abordar os problemas de maneiras diferentes e desenvolver soluções inovadoras, e também, envolvem a aplicação de várias habilidades, como pesquisa, apresentação oral, organização e liderança, que são valiosas e úteis em várias áreas da vida.

O 3º período foi bastante curto e trabalhoso. Visto que os alunos estariam mais próximos dos exames nacionais, descartei a ideia de um trabalho de grupo, que exigia algum tempo para a elaboração e pensamos em avaliar os alunos através de uma reflexão crítica individual, sobre as modalidades adaptadas que estes experienciaram nas aulas de EF. O trabalho consistia na escrita de 1 a 2 páginas, onde os alunos teriam de exprimir-se e expor a sua opinião sobre a prática das mesmas. Neste trabalho os alunos seriam avaliados 20% na parte escrita.

Neste método de avaliação, 3 alunos não entregaram o trabalho. Os restantes entregaram e ainda foram além do que era pretendido, pois procuraram saber mais sobre as modalidades que foram apresentadas na aula, e conseguiram mais uma vez, fazer com que eu ficasse orgulhosa e grata por poder ter proporcionado esta tarefa aos alunos.

Considero que esta é uma poderosa ferramenta de avaliação na EF e em outras disciplinas que envolvam o desenvolvimento de habilidades práticas e a participação ativa dos alunos. Isto porque, a reflexão crítica incentiva os alunos a pensar sobre o próprio processo de aprendizagem e a compreender melhor suas próprias habilidades, pontos fortes e áreas de melhoria.

3.2.5. Projeto EFERAM-CIT

O segundo momento destinado às avaliações do EFERAM-CIT, já não teve a participação de três alunos, tendo apenas a presença de 18 alunos.

Em relação à composição corporal dos alunos e comparando com os resultados do primeiro momento de avaliação, houve uma melhoria na categoria de percentagem de massa gorda.

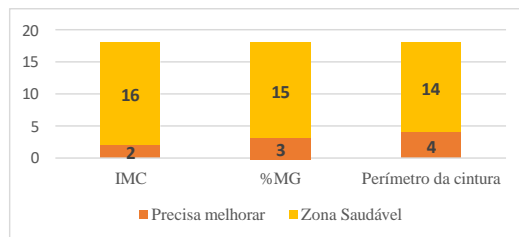


Figura 17: Composição Corporal

Quanto aos resultados do segundo momento de avaliação da aptidão física, na força de resistência, ou seja, nos testes de abdominais e flexões, temos uma melhoria nos resultados, pois há um maior número de alunos inseridos na zona saudável e no perfil atlético, em comparação com os primeiros testes, sendo que 9 alunos melhoraram o seu resultado nos abdominais e 10 nas flexões. Em relação à força explosiva, na impulsão vertical houve também uma melhoria significativa nos resultados, pois 12 alunos superaram os resultados da primeira avaliação, mas na impulsão horizontal apesar de 10 alunos terem conseguido melhorar o resultado, não foi suficiente para sair do nível. Os testes da agilidade, velocidade e o vaivém foram os testes que obtiveram melhores alterações, pois existem menos alunos na categoria precisam melhorar. No que toca à agilidade, 12 alunos melhoraram o seu resultado, na velocidade 14 alunos realizaram em menor tempo no segundo momento de avaliação e no vaivém houve uma melhoria no resultado de 13 alunos. Quanto à flexibilidade dos membros inferiores e superiores, também houve melhoria nos resultados dos alunos. No senta e alcança da perna direita 8 alunos melhoraram e da perna esquerda, 10 alunos conseguiram ultrapassar o resultado inicial. Quanto à flexibilidade de ombros, referente ao ombro direito, 1 aluno melhorou, enquanto no ombro esquerdo não houve qualquer alteração.

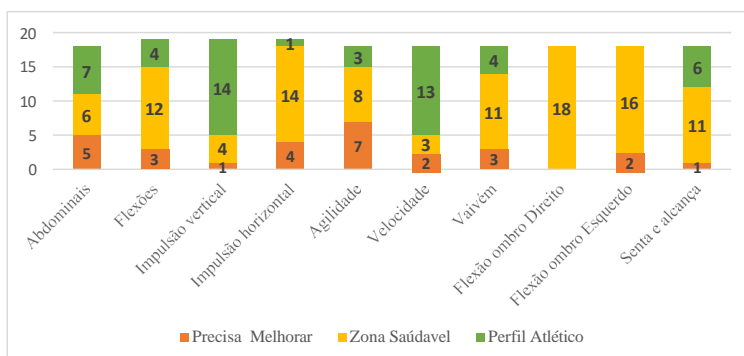


Figura 18: Resultados da Aptidão Física- 2º Momento

3.2.6. Novas Tecnologias nas aulas de Educação Física

Com o notável avanço tecnológico que caracteriza a sociedade contemporânea, torna-se essencial explorar os benefícios proporcionados pelo uso de ferramentas tecnológicas na construção do conhecimento.

As tecnologias habilitaram as pessoas de ter controlo sobre a informação, uma vez que esta desempenha um papel fundamental em todas as atividades humanas, sejam realizadas individualmente ou em grupo. Atualmente é inconcebível pensar-se em desenvolvimento sem o uso de tecnologias (Silva & Correa, 2014). As escolas têm reconhecido a relevância das novas tecnologias no contexto da aprendizagem e, em pleno séc XXI, considerar o processo de Ensino-Aprendizagem sem a incorporação frequente de várias ferramentas tecnológicas é sinónimo de deixar de acompanhar a evolução intrínseca à história da humanidade.

Os autores supracitados mencionam que, na época atual, o interesse dos jovens abrange uma ampla gama de atividades, sendo que eles conseguem estar envolvidos em várias, praticamente ao mesmo tempo. Isso indica que a introdução das tecnologias no ambiente educacional tem o potencial de tornar o processo de ensino aprendizagem mais atraente, envolvente e significativo para os alunos, enquanto o torna mais dinâmico para os educadores.

Nas aulas de Educação Física, por mim ministradas, os alunos utilizaram as novas tecnologias, mais especificamente o telemóvel, nas seguintes matérias: atletismo, orientação e dança.

No que toca ao atletismo, as aulas eram baseadas em estações e para os alunos terem conhecimento dos seus resultados, utilizaram o telemóvel para cronometrar o tempo que demoravam a percorrer determinada distância. Consideramos que atribuir a função

de cronometrista aos alunos aumentava a motivação dos mesmos, pois todos iriam ter percepção dos seus tempos e assim poderiam ter um ponto de partida para querer melhorar (realizar um tempo melhor que outro), e também evitava comportamentos desviantes porque esta função envolvia concentração. Além disso, poderíamos ter utilizado as novas tecnologias como meio de visualizarem a técnica correta de certas modalidades e/ou também para filmar os alunos, para que os mesmos pudessem analisar as suas ações e tentarem compreender o erro.

Na matéria de orientação, foi utilizada uma aplicação do telemóvel, o IOrienting, em que os alunos tinham tudo em formato digital (o mapa, os pontos, os tempos ...). A utilização desta aplicação favoreceu o controlo do tempo por parte do professor, pois este não teve de controlar o tempo de saída nem o tempo de chegada, visto que a aplicação já cronometra todo esse processo. O facto de os alunos poderem analisar o seu tempo, o tempo dos adversários, o tempo demorado entre um ponto e outro, é uma mais-valia para os mesmos, isto porque podem comparar-se e fazer uma reflexão acerca do que sentiram maior dificuldade entre o seu par e entre conversas com os adversários. Também o facto de não terem de correr com papeis nas mãos (mapas e tabela para marcar os pontos) não era tão incomodativo. Além disso, a logística de montagem é mais simples e há uma diminuição dos custos materiais (impressões). Contudo, notei uma evolução na motivação dos alunos quando utilizaram as novas tecnologias em comparação com a orientação formal.

Em relação à matéria de dança, foram utilizadas as novas tecnologias em três situações diferentes. A primeira baseou-se na observação de uma coreografia, que foi enviada para os alunos via e-mail, assim puderam analisar mais detalhadamente os passos. A segunda e a terceira situações ocorreram porque foi aplicado o Modelo de Educação Desportiva (MED) nesta matéria, e os alunos tinham autonomia para escolher e colocar as músicas nos seus telemóveis e nas suas colunas, e também para fazerem filmagens e fotografias, tanto do seu grupo (coreografia de grupo) como dos outros (função de fotógrafo).

Em suma, a atribuição de autonomia e de responsabilidade aos alunos, relacionada com as novas tecnologias, particularmente através do uso do telemóvel, é um processo cativante, mas concomitantemente desafiador, isto porque atualmente os *Smartphones* têm funcionalidades que podem levar os alunos a saírem do objetivo da aula, mas por

outro lado, a utilização desse equipamento tornou a dinâmica das aulas diferente do convencional.

3.2.7. Modalidades Adaptadas

O desporto para pessoas com deficiência, seja ele adaptado ou criado exclusivamente para elas, faz parte do fenómeno desportivo, que influencia e é influenciado pela sociedade. Sendo assim, o desporto adaptado pode ser integrado no currículo da Educação Física escolar, permitindo aos alunos compreender a expressão cultural das pessoas com necessidades especiais. Essa abordagem não visa apenas mostrar que estas pessoas também podem praticar desportos, mas sim promover o conhecimento sobre as causas e consequências das deficiências e a importância das adaptações para garantir a participação de todos (Salermo & Araújo, 2008).

O ensino de modalidades adaptadas pode proporcionar aos alunos a compreensão de que adaptações não significam impossibilidade ou menosprezo, mas sim, uma forma de inclusão. A vivência de desportos adaptados não fará com que alunos não portadores de deficiência entendam completamente as dificuldades enfrentadas no quotidiano das pessoas com deficiência, mas poderá ajudá-los a perceber as diferenças de percepção auditiva, visual, locomotora, entre outras, na prática desses desportos (Salermo & Araújo, 2008).

As aulas com foco no conteúdo de desportos adaptados têm um grande potencial para serem extremamente positivas no desenvolvimento motor, tanto de crianças com deficiência quanto sem deficiência. Essas aulas proporcionam uma oportunidade valiosa para vivenciar e aprender sobre as mesmas, permitindo que todos os alunos experimentem a prática desportiva inclusiva e interajam uns com os outros. Ao explorar os temas nas aulas de Educação Física, os alunos podem refletir sobre como a sociedade observa as pessoas com limitações, os seus estereótipos e preconceitos. Isso cria espaço para a sensibilização e quebra de barreiras, permitindo que os alunos desenvolvam empatia e respeito pelas diferenças (Almada, 2017).

Essa interação com as diferenças pode promover o respeito pelos outros e o entendimento acerca do que cada ser humano percebe do mundo de forma única, sem que isso signifique superioridade ou inferioridade, mas simplesmente diversidade. Ao incluir o desporto adaptado no contexto escolar, procura-se sensibilizar os alunos para a importância da inclusão e do respeito que merecem os indivíduos com necessidades

especiais, promovendo uma visão mais ampla e inclusiva da sociedade e formando alunos como cidadãos conscientes e empáticos.

Ao longo da minha vida académica tive a oportunidade de fazer voluntariado em campeonatos de modalidades adaptadas. Esta experiência proporcionou-me ter uma visão mais sensível e compreensível do mundo, abri a minha mente pois não tinha noção das capacidades de um atleta paralímpico. Deste modo, consideramos que aplicar modalidades adaptadas nas aulas de Educação Física, aos alunos que estão no último ano de escolaridade obrigatória, seria uma mais-valia, tanto no que refere ao princípio do saber como no princípio da base humanista (Couto & Campos, 2018). Isto é, queríamos sensibilizar os alunos para as diversidades e dificuldades que outros apresentam, visto que são e serão seres de uma sociedade que resulta de interações e respeito por todos. Assim, acreditamos que experienciar modalidades adaptadas seria uma forma de reforçar a importância da empatia pelo outro. Além disso, a escola onde realizei o estágio pedagógico agrega um conjunto de alunos com necessidades educativas especiais que, apesar de a maioria não apresentar incapacidades físicas, a aplicação de modalidades adaptadas poderia ser uma rampa para tornar os alunos mais sensíveis às diferenças do mundo e sem preconceitos.

No 3º Período, foram lecionados três desportos adaptados, o boccia, o goalball e o voleibol sentado. Tendo em conta que estas modalidades não são aplicadas na Escola em questão, a mesma não tinha material oficial para a sua prática e, deste modo, foi necessário fazer adaptações e criar material. No voleibol sentado, foi realizada uma adaptação na altura da rede, mas no goalball foi necessário conceber uma bola, feita de esponja e com guizos no seu interior e no boccia foi utilizado o material da petanca, por ser mais acessível economicamente.

Os alunos desta turma não tinham tido qualquer contacto com estas modalidades e alguns deles não tinham conhecimento da existência das mesmas, tornando esta intervenção ainda mais interessante. No decorrer das aulas notei que houve uma maior interação dos alunos uns com os outros e uma maior alegria e boa disposição por parte dos mesmos, deixando-me satisfeita. Mas, para compreender verdadeiramente o que os alunos sentiram pedi para realizarem uma reflexão crítica das aulas onde praticaram as modalidades adaptadas e obtive respostas reveladoras de uma grande receptividade, tendo como exemplo as seguintes 3 citações de alunos:

Aluno R- “Estas modalidades, mesmo para pessoas com eu, sem qualquer restrição motora, são desafiantes, interessantes e essenciais para a promoção da inclusão e

integração social de pessoas com deficiência, bem como, para o desenvolvimento das suas habilidades físicas, espirituais e emocionais. Para garantir uma prática segura e boa destas modalidades é importante seguir as regras básicas e contar com o acompanhamento de um profissional qualificado.”

Aluno E- “Através do contato com as modalidades paralímpicas nas aulas de educação física, foi-me possível conhecer e experimentar uma outra realidade social, interagir e conhecer as limitações físicas, e assim perceber a importância do desporto na vida das pessoas com deficiência. Assim, na minha opinião, os desportos adaptados deveriam ser mais “abraçados” pela comunidade educativa de forma a promover a inclusão e a consciencialização sobre as capacidades das pessoas com deficiências.”

Aluno R- “Estes desportos foram essenciais para abrir a nossa mente e perceber as dificuldades de certas pessoas que apresentam incapacidades motoras e/ou deficiências nos seus sentidos. Acho que devíamos praticar mais vezes durante as aulas e também noutros níveis de ensino. Gostei dos desafios que cada modalidade me proporcionou e da maneira como consegui ultrapassá-los. Foi muito interessante e foi uma maneira boa de unir e trabalhar em equipa, pois são os valores do desporto e da disciplina de educação física.”

No que toca à minha intervenção, foi necessário realizar uma revisão nas modalidades, em relação à história e às regras para poder transmitir aos alunos as informações corretas. Em relação ao planeamento das aulas, considero que foi acessível, pois os exercícios baseavam-se em jogos, mas o que considerei mais complicado foi a divisão da turma e a ocupação espacial do campo, pois queria evitar alunos parados. Em termos de dinamização, como os alunos estavam extremamente motivados e felizes, ajudou-me imenso na fluidez da aula, não senti a necessidade de terminar rapidamente um exercício nem de alterar os mesmos. Após cada aula senti-me realizada pois inseri algo novo no “currículo” de vida dos alunos e porque alcancei um objetivo pessoal, sensibilizar os alunos para as modalidades adaptadas.

3.2.8. Aulas de Educação Física fora da Escola

A Ilha da Madeira apresenta ser uma região que oferece uma multiplicidade de opções para a prática de atividades desportivas e de lazer. O Oceano azul que a rodeia apela à prática de atividades desportivas como: a pesca desportiva, a vela, o windsurf, o surf, a canoagem e o jet ski. Por outro lado, o clima ameno e a orografia particular da região proporcionam o desenvolvimento de atividades no meio da natureza como: o BTT, o parapente, o canyoning, “veredas e levadas” e a orientação (Neves, 2020).

Para além de produtos turísticos, é viável que se utilizem estes recursos para os residentes e para a promoção de hábitos de vida saudável. Neste sentido, tendo em conta que existem 3 grandes tipos de produtos a serem desenvolvidos: Paisagem, Mar e Infraestruturas, as potencialidades oferecidas pela ilha poderão tornar-se benéficas para a promoção da atividade física fora da escola. Neves (2020), indica que em termos de: a) paisagens turísticas, existem passeios em Levadas de Veredas, excursões, miradouros, percursos em espaços naturais e áreas protegidas, jardins e parques e montanha; b) mar, existe a pesca desportiva, passeios marítimos, vela, iatismo, mergulho e surf; e c) infraestruturas existem campos de golf, centros desportivos, eventos, centro de congressos, portos (cruzeiros e atividades náuticas).

Tendo em conta as especificidades dos valores naturais, paisagísticos e culturais que a Ilha da Madeira tanto oferece, os espaços naturais e a Laurissilva são cada vez mais atrativos para a realização de diversas atividades lúdico-desportivas ligadas ao contacto com a natureza, como por exemplo: pedestrianismo, canyoning, trail running, wind-surf, caça, BTT, orientação, surf, canoagem, vela, aeromodelismo, entre outras (Barreto, 2014). Claro, Gomes e Carreiro da Costa (2016) fazem referência ao facto de as experiências vividas pelos alunos nas aulas Educação Física ficarem associadas ao seu estilo de vida na idade adulta. É por isso que todas as experiências decorrentes da EF devem ser positivas e todos os conteúdos devem ser adaptados aos níveis de competência dos alunos mantendo-os interessados e empenhados.

Segundo (Godbay, 2009; Kellert, 2002; Korpela, 1992; Wells & Evans, 2003), realizar atividade física regular em ambientes naturais, promove uma redução dos níveis de stress, um aumento da qualidade de sono, do sentido de humor e sensação de bem-estar, assim como promove um melhor desenvolvimento emocional, prevenindo as depressões. Já Gómez (2020) afirma que o ensino de Educação Física em ambientes naturais tem como objetivo o domínio de competências técnicas e de gestão de riscos, o desenvolvimento pessoal e social, a responsabilidade ambiental e o uso ativo do

tempo livre. Estas atividades, promovem desenvolver as habilidades de trabalho em equipa, de liderança, de cooperação.

No decorrer do ano procurei desenvolver diversas atividades, sendo que apenas foram aplicadas cinco. A primeira atividade fora da escola foi o Disc Golf, desenvolvido na Quinta do Santo da Serra. Esta foi a atividade que tive maior intervenção, pois foi totalmente elaborada e lecionada por mim, pois foi necessário criar o mapa, montar os materiais no espaço e explicar a modalidade, que era desconhecida pelos alunos. A próxima aula foi realizada na Pista de Atletismo de Câmara de Lobos, onde os alunos tiveram a oportunidade de realizar corridas (100m, estafetas) e saltos (salto em altura e comprimento), em que tive o apoio de dois colegas de estágio. Seguidamente decorreu-se a atividade de Cycling no ginásio Innovation Fitness Lab, que foi orientada por um instrutor profissional. De seguida os alunos tiveram a atividade de Paintball no Campo Paintball Madeira Ruínas do Hotel da Camacha, e sendo esta uma atividade também nova para mim, participei juntamente com os alunos. Por fim foi realizada a atividade de extensão curricular em São Lázaro que é mencionada no tópico Atividade de Intervenção no Meio.

Para todas as atividades foi necessário criar uma ficha de autorização para os encarregados de educação terem o consentimento dos aspetos mais relevantes da atividade, como o local, data, horas de saída e chegada e o material necessário (Apêndice 5).

De salientar que tive o apoio e a colaboração de um profissional, que tem alguns contatos, e que me facilitou na obtenção de transportes. Além disso, a disponibilidade das empresas, instalações e dos instrutores, também foi uma mais-valia, para uma nova experiência.

No decorrer de cada atividade, notava que a motivação dos alunos era muito superior. Apesar dos elementos da turma serem muito empenhados nas aulas de educação física no espaço escolar, nestas atividades conseguiam superar o empenho e a alegria. Após as atividades, os alunos exprimiam as suas opiniões sobre as atividades e os mesmos desejavam ter aulas fora da escola uma vez por mês pois, segundo eles, eram mais divertidas, fora da rotina e proporcionava novas experiências. Além disso, os alunos sentiram mais autonomia e responsabilidade, apesar de estarem num espaço não familiar. Arrisco-me a afirmar que, estas atividades melhoram as interações entre os alunos, e também melhora a interação professor- aluno para as futuras aulas.

Em suma, considero que as aulas de Educação Física fora da escola têm um grande impacto na vida dos alunos, tanto no momento como no futuro, pois serão estas atividades que irão ficar marcadas na memória do aluno quando o assunto for Educação Física. Deste modo, tenciono, enquanto docente, potenciar o máximo de atividades aos alunos fora da escola, de modo a poderem experienciar as matérias obrigatórias nos espaços reais e também novas atividades.

3.3 Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem no 2º ciclo

Uma das etapas que temos de realizar no decorrer do nosso Estágio Pedagógico, é a gestão do processo educacional de uma turma inserida num ciclo diferenciado, neste caso, o 2º ciclo, mais propriamente uma turma do 5ºano, da EBSAAS.

Após cerca de um mês desde o início do ano letivo, contactámos o professor da EBSAAS encarregado por coordenar as aulas do 2º ciclo juntamente com os professores estagiários. Assim, entramos em contato com um docente da UMA e da EBSAAS, a fim de obter informações relevantes para iniciar a prática pedagógica.

O professor da turma forneceu-nos informações mais específicas, incluindo o horário da turma e a distribuição das instalações desportivas. Com base nessas informações, construímos um cronograma de aulas para os professores estagiários, de modo que a contribuição de cada professor pudesse ser ajustada ao longo do ano letivo. Ficou decidido que cada estagiário lecionaria 6 aulas, com duração de 50 minutos cada. Para além disso, indicou-nos um documento com diversos exercícios, para que nos pudessemos orientar, e também os exercícios que os alunos demonstraram melhor empenho.

Esta gestão do processo de Ensino-Aprendizagem, ocorre por pouco tempo, pois cada estagiário teve a oportunidade de lecionar apenas 6 aulas. Apesar disso, o facto de esta oportunidade ser realizada num contexto distinto do que lecionamos, é uma experiência enriquecedora para a formação pessoal e profissional dos estagiários, visto que, nesta fase de formação, todas as experiências são uma mais-valia para todos nós, aproximando-se à carreira de um docente de EF.

A minha intervenção no 2º ciclo decorreu no final do 2º período, tendo início a 6 de fevereiro 2023 e fim a 27 de março de 2023, sendo que as matérias que me coube lecionar foram: voleibol, atletismo, jogos pré-desportivos e danças tradicionais. Importa ainda referir que previamente à minha intervenção foram observadas duas aulas,

lecionadas pelo professor da turma, que me permitiu ter uma noção do nível dos alunos, em termos das capacidades motoras e dos aspetos técnicos das duas modalidades observadas.

3.3.1. Caracterização da turma

A turma, era constituída por 20 alunos, dos quais 7 eram do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos.

Foram realizadas duas observações das aulas de EF (voleibol e atletismo), lecionadas pelo professor responsável pela turma, e após estas, foram trocadas algumas informações e ideias, como por exemplo: patologias, estratégias para lidar com alguns alunos etc, tanto com o docente responsável como com os colegas de estágio, sendo possível reconhecer algumas características. Na minha opinião, estas observações e trocas de informações foram essenciais para compreender as necessidades, as fragilidades e potencialidades dos alunos em questão, tanto em termos coletivos como individuais.

Através dessas observações percebi que a turma tinha bastante motivação para as aulas de EF. Também foi possível constatar que, em termos psicomotores, a turma era muito heterogénea, visto que alguns alunos apresentavam uma destreza motora elevada, enquanto outros tinham mais dificuldades, principalmente em termos de coordenação e execução da técnica. Para além disso, os alunos distraíam-se bastante e qualquer estímulo era motivo de comportamento de desvio, tendo ocorrido conversas paralelas, violência verbal e física.

No que concerne aos comportamentos da turma, verifiquei que 1 rapaz era bastante problemático e conflituoso, mas também, apesar de não haver alunos com um nível de mau comportamento tão elevado, 6 dos alunos tinham a sua personalidade bem destacada. Na turma, existiam 2 alunos com características de líder, pois influenciavam os colegas para as tarefas, através de transmissão de motivação, mas também havia 2 alunos que destabilizavam os colegas, proporcionando um conjunto de comportamentos desviantes. A turma, num modo geral, era muito “brincalhona”, mas muito competitiva, principalmente os rapazes.

Em termos de relacionamento interpessoal, os grupos organizavam-se em função do sexo, ou seja, as raparigas conviviam mais com as raparigas e os rapazes com os rapazes. Apesar disto, todos os alunos se davam bem uns com os outros, exceto um. Este

aluno não é muito bem recebido na turma, devido a ações passadas, mas os alunos tentavam conviver com ele, mas o mesmo acaba por ser inconveniente.

Levando em consideração essas características específicas da turma e com o objetivo de adequar o ensino ao seu nível escolar, foi necessário considerar alguns aspectos durante a condução das aulas. De modo geral, notou-se que os alunos enfrentavam certas dificuldades em compreender e assimilar as informações quando estas eram mais extensas. Para aumentar a eficiência das aulas, foi necessário reduzir o tempo de instrução, tornando-a clara e direta. Em outras palavras, priorizou-se o envolvimento físico dos alunos durante o tempo de aula, ou seja, ao aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos, a aula tornar-se-ia mais dinâmica e conseqüentemente diminuiria os comportamentos desviantes. Além disso, foi crucial demonstrar os exercícios antes de pedir aos alunos que os realizassem. Considerando que os alunos demonstravam, de maneira geral, grande disponibilidade e motivação para as aulas, estratégias competitivas e jogos pareciam ser abordagens adequadas para manter a motivação. No entanto, devido à presença de alguns alunos com comportamentos problemáticos, foi necessário ter cuidado na formação dos grupos, evitando concentrar estes alunos em um único grupo. Além disso, era importante evitar a separação dos gêneros ou formar grupos apenas com base na afinidade, a fim de promover o relacionamento interpessoal na turma e manter um clima positivo na aula.

Os alunos chegavam sempre antes do horário da aula, o que permitiu aproveitar ao máximo o tempo disponível, o que foi muito positivo, considerando que o tempo de aula já era limitado.

Tabela 4: Recursos disponíveis

| Humanos | Espaciais | Materiais | Temporais |
|---|------------------------------------|--|--------------------------|
| 20 alunos 1 Professor estagiário 1 Professor responsável pela turma Funcionários da escola | Pav. Centro Pav. Sul Campo 3 | Rede de voleibol 20 bolas de voleibol 5 arcos 4 bastões 5 bolas pequenas 2 bancos suecos 6 dardos de esponja 10 cones | 6 aulas 10:45h-11:35h |

Relativamente ao horário, a turma tinha 3 blocos de 50 minutos de EF por semana, à segunda-feira e à terça, das 10:45h às 11:35h, e à quinta-feira, das 12:40h às 13:30h. No que concerne às matérias de ensino, foi-nos pedido abordar as matérias que constam na tabela 2, pois os alunos do 5ºano teriam provas de aferição no final do ano, e teriam de ter estas matérias consolidadas.

Tabela 5: Cronograma de aulas

| Professor Estagiário | Dia | Local | Matéria de Ensino |
|-----------------------------|------------|--------------|--------------------------|
| Leonor Abreu | 30.01.2023 | Pav. S | Aula Observada |
| | 31.01.2023 | Pav. N | Aula Observada |
| | 06.02.2023 | Pav. S | Atletismo e Ginástica |
| | 07.02.2023 | Pav. N | Voleibol |
| | 14.02.2023 | Campo 3 | JPD |
| | 20.03.2023 | Pav. S | Atletismo |
| | 21.03.2023 | Pav. N | Voleibol |
| | 27.03.2023 | Pav. S | Dança tradicional |

3.3.2. Balanço Geral

Quanto à minha intervenção pedagógica na turma, lecionei duas aulas da matéria de atletismo, uma aula de voleibol, duas de jogos pré-desportivos e uma de danças tradicionais.

Na matéria de dança tradicional, procurei abordar a dança do Regadinho, tendo em conta as diferentes posturas e posições que os alunos tinham de assumir. Primeiramente, os passos foram separados e realizados apenas através da contagem dos tempos, por mim, e após algumas execuções, realizaram com música. O objetivo seria fazer com que os alunos, seguidamente, realizassem os passos em sincronia com a música. Considero que esta estratégia adotada por mim, foi muito eficaz para o processo, pois numa só aula, os alunos conseguiram realizar a coreografia quase na sua totalidade. De modo a evitar quaisquer dúvidas sobre os passos e sobre os ritmos, eu tinha o cuidado de realizá-los em simultâneo com os alunos, para que se pudessem guiar. Considero que esta matéria de ensino foi acessível de lecionar, pelo facto de ter tido diversas experiências na Licenciatura.

Relativamente às duas aulas de atletismo, procurei abordar os lançamentos e as corridas, tendo como foco o desenvolvimento da execução das técnicas e das capacidades coordenativas dos alunos. Procurei ainda aprimorar a capacidade de reação e de aceleração, assim como a agilidade, visto que estas estão intrinsecamente ligadas às outras matérias. Para esta matéria, a estratégia que utilizei foi criar várias estações. Inicialmente fazia uma explicação sobre todas as estações e demonstrava como pretendia que executassem, a turma era dividida em grupos de 5 elementos, ficando cerca de 10 minutos a realizar o exercício. Em relação aos grupos, estes eram escolhidos pelos alunos, e em último caso, realizava trocas de elementos, de modo a evitar a possibilidade da ocorrência de comportamentos desviantes. Em termos da minha intervenção, circulava pelo espaço e acompanhava o que ia acontecendo em cada estação, sendo que, quando me apercebia de algum aluno com dificuldade ou erro na execução, aproximava-me e corrigia ou apoiava.

Na aula de voleibol, procurei desenvolver aspetos técnicos básicos da modalidade, como o toque de dedos, o controlo da bola e o deslocamento. Para tal, realizei exercícios analíticos para os alunos desenvolverem a técnica e também apliquei o Smashball nível 2, para se aproximarem do jogo, com o intuito de obter sucesso, pois de fosse realizado voleibol com jogo formal, a turma não teria sucesso. Esta foi a modalidade que senti mais dificuldade em abordar, pois a maioria dos alunos apresentava um nível técnico baixo, e tive de identificar quais os erros cometidos por eles, de modo tentar corrigi-los.

Foram realizadas duas aulas de jogos pré-desportivos, porque numa, o pavilhão estava encerrado e deste modo não era possível utilizar qualquer material da escola, e a outra, apesar do pavilhão estar encerrado, o material estava disponível. Deste modo, esta matéria foi a mais confortável, pois é simples de aplicar, não é preciso qualquer material específico e os alunos gostam, visto fazerem parte da infância. Nesta matéria procurei desenvolver jogos lúdicos, a cooperação dos alunos e a montagem de estratégias. Os exercícios foram à base de competições coletivas, com grupos homogêneos e criados por mim, pois se eu desse a autonomia dos alunos, as equipas seriam criadas por afinidade.

Tendo em conta as 4 matérias de ensino que lectionei, considero que os jogos pré-desportivos foram aqueles que os alunos mais gostaram e estavam mais motivados, pois exigia competição e também porque os jogos não apresentam muita complexidade, e deste modo, foi o que me fez sentir mais confortável na lecionação.

Tendo em conta a faixa etária dos alunos, tentei proporcionar ao máximo, uma vertente competitiva “saudável”, já que os alunos apresentavam muita motivação para as

práticas, principalmente, se os exercícios promovessem a competição. De modo a evitar conflitos, devido à obsessão excessiva de vencer, achei importante definir regras e, em todas as situações, tinha o cuidado de mencionar a importância da ética e o respeito pelos colegas de equipa e adversários, pois, numa perspetiva educativa e formativa os valores terão sempre de sobrepor-se à vitória.

Em relação ao controle da turma, considero que consegui administrá-la bem, embora inicialmente tenha sido um pouco rígida, adaptando a minha abordagem de acordo com o comportamento dos alunos. Apesar de, no decorrer das aulas, alguns alunos terem tido comportamentos desviantes, considero que consegui organizar a aula e manter a dinâmica da mesma, pois a estratégia utilizada por mim, era a conversa individual com os alunos que tiveram mau comportamento.

Quanto ao processo de instrução, também acredito que foi eficaz. Desde a primeira aula, adotei as seguintes estratégias: os alunos sentados no chão em meia-lua, demonstrar todos os detalhes dos exercícios e utilizar vocabulário simples e adequado, indo ao encontro da mesma abordagem do professor responsável pela turma.

No que toca à organização do material, optei por ficar responsável por toda a montagem, de modo a proporcionar as melhores condições de segurança, rentabilizar ao máximo o processo de ensino-aprendizagem, e consequentemente, aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. A colocação do material era realizada enquanto os alunos realizam jogos lúdicos para o aquecimento. Os alunos apenas tinham o papel de recolher o material no final dos exercícios ou no final da aula, dependendo da matéria de ensino e da forma como a aula estava organizada.

Em relação aos feedbacks, estes eram geralmente reforços positivos, para motivar os alunos, mas também, após os diagnósticos, identificava alguns erros e ia ao encontro do aluno, de modo a explicar o erro e a resolver o problema. Quando me apercebia que os erros eram gerais, parava a aula, fazia apreciações a todos e demonstrava a forma correta de execução, mas quando o erro era individual, abordava individualmente, para evitar constrangimentos por parte dos alunos.

Quanto à minha afetividade com os alunos, considero que foi positiva. Tentei tratar todos pelo nome, elogiei o esforço dos mesmos, motivava os alunos que se sentiam inferiores, e sempre que queria intervir em relação a um mau comportamento, fazia-o de forma individual, de modo a não haver sentimentos de humilhação. Assim, considero ter proporcionado um clima de aula agradável, em todas elas, e penso que os alunos ficaram satisfeitos com a minha prestação pela forma como ficavam felizes pela minha chegada.

Em termos de evolução, destaco a minha capacidade de lidar e resolver problemas. Apesar de me considerar uma pessoa que consegue facilmente arranjar soluções práticas, nesta fase considero que foi um pouco mais complicado, pois são 20 crianças a fazer comentários, propostas, reclamações, e tive de encontrar um meio-termo para satisfazer ao máximo as necessidades dos alunos. Para além disso, destaco a afetividade com os alunos, pois a minha personalidade não permitia uma aproximação com as gerações mais novas, e esta experiência permitiu-me criar laços e formas de comunicação mais delicadas e adequadas ao nível de ensino.

Essa breve experiência com esta turma permitiu-me ter uma compreensão mais profunda da realidade de ser professor de Educação Física e de ter de planejar aulas para turmas com contextos, objetivos e conteúdos totalmente diferentes, exigindo intervenções pedagógicas adaptadas ao planeamento e gestão de todo o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração as necessidades e potencialidades de cada turma.

A experiência de lecionar aulas para o 2º ciclo foi fundamental no meu processo de ensino-aprendizagem, pois eu estava acostumada a um estilo de aula completamente diferente, visto estar responsável por uma turma de 12ºano e, obviamente, precisei de me adaptar, pois tudo era diferente, desde as idades até à complexidade das tarefas. Do início ao fim, considero que foi um processo desafiador, tive de sair da minha zona de conforto e enfrentar comportamentos de uma faixa etária que não estava, de todo, habituada, nomeadamente, choros, agressões física e reações de afirmação.

3.4. Assistência às aulas

A assistência às aulas é um dos critérios de avaliação que pertencem ao nosso estágio pedagógico em termos da prática letiva. Esta tem por objetivo observar e analisar 20 aulas de Educação Física de diferentes professores, nomeadamente, dos nossos colegas e professores estagiários como de professores com mais anos de lecionação na área. Após as observações, devemos realizar um relatório com expressão crítica. Destas 20 observações, devem estar incluídas, pelo menos duas, referentes à turma do 2º ciclo, antes da lecionação.

A assistência e observação das aulas tem influência na nossa formação pessoal e profissional, visto que podemos constatar, nas aulas dos outros professores, diversos aspetos e pormenores que podemos aplicar futuramente, e também o reverso da medalha, o que não queremos fazer/ser.

Segundo Watson-Davies (2009), a observação pode ser utilizada como uma ferramenta para que os professores aperfeiçoem as suas competências ou como um estímulo, para que eles tomem a iniciativa de aplicar novas metodologias. É importante ressaltar que, para obter resultados desejáveis, esse processo de observação deve ser realizado de maneira sistemática, constante, rigorosa e adequada (Silva, 2013).

A observação desempenha um papel crucial na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sendo considerada um fator que impulsiona a mudança na escola. Ao observar aulas, é possível ter contato com diversos métodos e abordagens utilizados por professores, o que é fundamental para o crescimento profissional. Através da análise e reflexão das práticas observadas, é viável ampliar os conhecimentos e habilidades profissionais (Reis, 2011).

Segundo Reis (2011), a observação de aulas desempenha um papel importante ao promover uma reflexão sobre a prática vivenciada pelos professores, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional e melhorando sua atuação no processo educativo. Tanto o professor observado quanto o observador se beneficiam dessas observações. A assistência de aulas pode ser realizada durante um estágio de iniciação à prática profissional, com o objetivo de proporcionar um contato com práticas de ensino realizadas por professores mais experientes, despertando um interesse particular. Além disso, essa experiência oferece a oportunidade de refletir sobre as competências profissionais demonstradas pelos estagiários, com o apoio de um orientador.

De acordo com Nodari e Almeida (2012), a observação das aulas, como uma ferramenta de prática pedagógica, traz inúmeras vantagens, pois funciona como um sistema de suporte abrangente, no qual os professores lidam com aspectos positivos e negativos da sua performance profissional. Além disso, essa ferramenta permite a comunicação e a troca de experiências entre professores orientadores e estagiários, visando aprimorar a conduta docente. Os mesmos autores afirmam que é importante considerar que a assistência às aulas possibilita o desenvolvimento didático-pedagógico, além de estimular o pensamento crítico e reflexivo. Esses aspectos são fundamentais para a carreira docente, bem como para manter uma postura crítica e transformadora ao longo do tempo.

A observação de aulas desempenha então um papel essencial em qualquer estágio pedagógico, contribuindo significativamente para a formação profissional. Portanto, é fundamental que a observação de aulas seja uma prática constante ao longo da carreira de todo professor (Nodari & Almeida, 2012).

Os principais objetivos referentes a este parâmetro avaliativo são os seguintes: i) fomentar a capacidade de observação e de análise crítica enquanto professora estagiária, ii) ampliar o conhecimento em termos de metodologias, estratégias e ferramentas utilizadas, com o intuito de melhorar o processo de E-A e iii) comparar a intervenção de professores mais experientes e os estagiários.

3.4.1. Metodologia

Na tarefa de assistência às aulas, foram contempladas várias observações de aulas de Educação Física, mas apenas foram registadas 20.

Este processo de assistência às aulas foi realizado a uma amostra de 10 professores, dos quais 5 eram professores estagiários e 5 eram professores com mais anos de lecionação, entre 20 e 30 anos de experiência, da EBSAAS.

No que toca à totalidade das aulas observadas, quer dos professores mais experientes quer dos professores estagiários, foi tido em consideração os ciclos de ensino diferentes e matérias de ensino distintas. Deste modo foram realizadas 4 observações em aulas de 2º Ciclo, 6 observações em aulas de Secundário e 10 observações em aulas de 3º Ciclo.

Tabela 6: Observações dos professores

| Prof | Nº | Ano | Matéria | Datas |
|-------------|-----------|------------|--------------------|--------------------------|
| A | 2 | 9 | Atletismo | 10.01.2023 e 17.01.2023 |
| B | 2 | 9 | Ginástica | 23.01.2023 e 30.01.2023 |
| C | 2 | 9 | Basquetebol | 07.02.2023 e 14.02.2023 |
| D | 2 | 11 | Dança | 22.11.2022 e 24.11.2022 |
| E | 2 | 10 | Badminton | 08.11.2022 e 15. 11.2022 |
| F | 2 | 10 | Ginástica | 02.05.2023 e 10.05.2022 |
| G | 2 | 9 | Voleibol | 09.05.2023 e 10.05.2023 |
| H | 2 | 8 | Futebol | 11.04.2023 e 18.04.2023 |
| I | 2 | 5 | Atletismo/Voleibol | 30.01.2023 e 31.01.2023 |
| J | 2 | 5 | Voleibol/JPD | 16.01.2023 e 17.01.2023 |

3.4.2. Instrumento de avaliação utilizado

A ficha de observação utilizada, durante o ano letivo de 2022/2023, foi desenvolvida por um outro estagiário no ano passado, (Pontes, 2022). Decidi aplicar este pois é um instrumento simples, claro e de fácil observação, sendo que está dividida em 5 parâmetros: 1) Apresentação do conteúdo; 2) Organização; 3) Feedbacks; 4) Afetividade e 5) Observação silenciosa.

Dentro de cada uma dessas categorias, havia subcategorias específicas. Para facilitar o registro, foi criada uma escala quantitativa de 1 a 5, sendo que 1 significa “Não Satisfeiz” e 5 “Satisfaz Muito Bem”. Além da abordagem quantitativa, a ficha de observação também possuía uma componente qualitativa, com espaço reservado para observações específicas relacionadas a cada parâmetro (Anexo 1).

3.4.3. Reflexão crítica

A primeira categoria é referente à apresentação da aula/conteúdo, que se refere à instrução inicial, em que os professores devem apresentar, de forma clara e objetiva, uma ideia geral da aula, explicando quais os principais objetivos e conteúdos que serão abordados, mas é importante que os professores conseguiram manter os alunos atentos durante essa apresentação, embora isso possa ser um desafio. De acordo com Quina (2009), a instrução é uma parte essencial do processo de ensino, na qual os professores utilizam métodos para transmitir aos alunos as atividades e os objetivos de aprendizagem, fornecendo uma base prática para as aulas. Dentro desse contexto, podemos incluir algumas das categorias mencionadas na ficha de observação, como a apresentação da aula, a apresentação dos exercícios e a conclusão da aula. Segundo o autor, as aulas devem começar sempre com a apresentação, na qual o professor busca fornecer aos alunos uma visão geral da aula e motivá-los para sua realização.

Durante a apresentação dos exercícios, o objetivo principal do professor é dar aos alunos os elementos necessários para realizar as tarefas propostas, permitindo que eles construam uma compreensão mental delas e se sintam motivados a realizá-las com dedicação. No entanto, o professor não pode gastar muito tempo nesse processo, pois também precisa garantir que os alunos compreendam completamente as informações transmitidas. Portanto, o professor deve prestar atenção tanto à forma quanto ao conteúdo das informações transmitidas aos alunos (Quina 2009). A meu ver, isso é fundamental em todos os níveis de ensino, mas especialmente nos níveis mais baixos, pois qualquer estímulo é razão para distração.

Com base nas observações realizadas, constatei que, 7 dos professores observados, informaram os alunos sobre os principais conteúdos das aulas, mas às vezes deixaram de mencionar os objetivos das mesmas. Esses objetivos são fundamentais para que, os alunos compreendam a intenção do que será abordado na aula e qual o seu propósito. O que me deparei foi que os 6 professores que reuniram os alunos em meia-lua, de costas para os estímulos ou sentados, tiveram maior atenção por parte dos alunos e decorreram menos conversas paralelas, em comparação com os restantes professores que colocavam os alunos em fila, sobre as linhas do campo. Isto porque em meia-lua o professor tem maior supervisão dos alunos, há maior proximidade aluno-professor e a voz é mais audível. Na explicação dos exercícios, os professores que lecionam aos ciclos de ensino mais baixos, demonstram todas as tarefas detalhadamente, sendo que estes mantêm os alunos sentados enquanto falam ou pedem para os mesmos o acompanharem pelas estações, os professores que lecionam os níveis mais elevados realizam a demonstração de forma simples ou pedem a um aluno para o fazer. Na minha opinião, a demonstração é importante, pois muitas vezes aquilo que é explicado teoricamente é mais facilmente compreendido pelos alunos quando colocado em prática, especialmente quando lidamos com alunos mais jovens. Mesmo que os professores questionem se a informação transmitida foi compreendida e recebam uma resposta afirmativa, às vezes os alunos não compreenderam e outras eles só se apercebem que não entenderam tão bem na execução da tarefa.

Fazendo uma comparação entre os professores estagiários e os com mais anos de lecionação, notou-se que os estagiários são mais descritivos na explicação dos exercícios. Em relação ao balanço final da aula, os professores mais experientes raramente o fazem, este momento é apenas marcado pela despedida. Já 4 dos estagiários realizavam um pequeno balanço e também mencionavam o que iriam abordar na aula seguinte.

A segunda categoria refere-se à organização, esta abrange os tópicos relacionados com a gestão das aulas. Quina (2009) afirma que a organização pode ser considerada como uma condição indispensável para o sucesso no processo educativo, uma vez que uma organização eficaz e adequada facilita significativamente as condições de aprendizagem, ou seja, a organização adequada permitirá que os alunos se envolvam em atividades motoras por um período prolongado e evitará tempos de transição longos entre os exercícios. A gestão abrange vários aspetos, como tempo, materiais, formação de grupos e uso dos espaços. Nesta é essencial ter em vista um grande empenhamento motor dos alunos e a manutenção da sua segurança.

Com base nas observações realizadas, foi constatado que, em alguns casos, o tempo dedicado à prática não era suficiente, e havia momentos em que vários alunos ficavam "parados" por um tempo. Uma estratégia para minimizar os tempos de espera poderia ser a utilização de pequenas estações entre os exercícios.

Os professores estagiários em relação aos professores com mais anos de lecionação, à exceção dos professores que lecionam o 2º ciclo, colocam os alunos em menos tempos mortos. Estes tendem a montar o material no intervalo ou enquanto os alunos estão a realizar os aquecimentos, maximizando assim o tempo de empenhamento motor dos alunos. É crucial formar grupos rapidamente e mantê-los durante os exercícios e entre as aulas, para evitar a redução do tempo disponível para a prática. Além disso, é importante que a formação desses grupos seja equilibrada, de modo que todos tenham sucesso nas tarefas. Os estagiários demonstram ter a aula mais organizada porque os grupos já vêm definidos de "casa" e também têm maior atenção à segurança dos alunos, visto que a montagem das estações e dos espaços são mais seguras. Ainda na definição dos grupos, os estagiários tendem mais em criar grupos heterogêneos que envolvam os dois sexos, enquanto os professores mais experientes colocam os menos proficientes juntos e separam por sexos.

A terceira categoria diz respeito aos feedbacks. Quina (2009) menciona que a monitorização constante da aula e do desempenho dos alunos, desempenha um papel crucial como um meio para o professor alcançar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Essa supervisão permite identificar, prontamente, quaisquer execuções incorretas ou comportamentos inadequados por parte dos alunos. Além disso, ele possibilita que o professor forneça feedbacks e incentivos necessários para motivar os alunos a realizar as atividades propostas de forma adequada.

Os feedbacks, de informação ou de reforço, quando são utilizados adequadamente, têm um impacto determinante nos alunos, contribuindo para melhorias em termos do desempenho dos mesmos (Rosado & Mesquita, 2011). Os feedbacks podem ser dados de forma individual ou em grupo. É crucial que sejam fornecidos oportunamente, de maneira adequada e com frequência, como indica Avões (2015). Os professores devem oferecer feedbacks concretos, sendo prescritivos quando orientam os alunos a melhorar em áreas em que têm menos habilidades, e também podem adotar uma abordagem interrogativa, encorajando os alunos a refletir sobre o que fizeram bem ou o que poderiam melhorar. Além disso, em certos casos, um feedback visual ou tátil pode ser apropriado.

É importante ressaltar que os feedbacks não devem ser meramente motivacionais, embora a motivação também seja relevante. Eles devem servir principalmente para que os alunos aprimorem seu desempenho no processo de ensino-aprendizagem. Um professor pode determinar se o seu feedback foi de qualidade observando se os alunos demonstraram melhorias no desempenho e se estão motivados e confiantes na execução das habilidades (Brookhart, 2008).

A meu ver, o tipo de feedback a ser exposto depende muito do tipo de aluno que o professor tem, pois existem alunos que são mais acessíveis a receber um tipo de feedbacks do que outros. Ainda nesta categoria, está inserida a circulação pois o professor para dar feedbacks poderá encontrar-se em deslocamento ou estático, sendo que o aconselhado seria circular por fora, de modo a conseguir ter em vista o máximo de alunos.

Relativamente às observações realizadas, deparei-me que 4 dos professores com mais anos de lecionação realizam mais feedbacks específicos enquanto os estagiários realizam mais feedbacks motivacionais. Também me apercebi que quanto mais elevado é o nível de ensino, menor é o número de feedbacks, pois os professores que deram mais feedbacks foram aqueles que lecionam o 2º ciclo. Os professores estagiários e aqueles que lecionam os ciclos de ensino mais baixos, circularam muito mais do que os outros, e em termos gerais, para dar feedbacks iam ao encontro do aluno ou dos alunos em questão, enquanto os outros ficavam por vezes estáticos e de costas para os alunos.

A quarta categoria refere-se à afetividade. De acordo com (Mello & Rubio, 2013), a afetividade desempenha um papel de extrema importância em todas as relações humanas, exercendo influência significativa na percepção, nos sentimentos, na memória, na autoestima, no pensamento, na vontade e nas ações. Ela é um componente essencial para a harmonia e o equilíbrio da personalidade humana. As interações na sala de aula são compostas por uma variedade de formas de atuação que ocorrem entre as partes envolvidas, incluindo a mediação do professor, seu trabalho pedagógico e sua relação com os alunos. A afetividade desempenha um papel fundamental nesse contexto e vai além do carinho físico. Ela pode se manifestar por meio de elogios superficiais, ouvindo os alunos e valorizando suas ideias, e está intimamente ligada à motivação e ao empenho dos alunos.

A criação de um ambiente afetivamente positivo estimula o interesse e o prazer pela prática de atividades físicas. A Educação Física pode ser uma área em que alguns alunos se sintam mais inseguros, especialmente aqueles que não têm as habilidades motoras desenvolvidas ou que não se encaixam nos padrões tradicionais de aptidão física.

Nesse contexto, a afetividade desempenha um papel importante na construção da autoestima e da autoconfiança dos alunos (Garcia, 2017). Ao receberem apoio emocional, incentivo e reconhecimento dos seus esforços, os alunos desenvolvem uma maior confiança em si mesmos e se sentem mais capazes de participar ativamente das atividades físicas. Para além disso, as aulas de Educação física são um meio propício para o desenvolvimento de relações interpessoais entre aluno-aluno e aluno-professor.

Através das observações considero 8 dos professores observados, proporcionaram um clima de aula bastante positivo e agradável e têm uma boa relação com os seus alunos. Mas também constatei que os que têm mais anos de experiência evitam atritos com os alunos, pois alguns não querem realizar as aulas, e os professores não se interessam e apenas os deixam sentados a mexer no telemóvel. Para além disso, não procuram saber o que os alunos sentem. Os estagiários são mais emocionais, isto é, procuram conhecer o aluno e sempre saber o porquê das suas reações, e não desistem logo dele. Isto talvez se deve ao facto de os professores já estarem saturados de diversas justificações dadas pelos alunos. Além disso, nota-se que os estagiários são mais sorridentes e procuram também tirar um sorriso aos alunos.

Na quinta e última categoria, referente à observação silenciosa, esta desempenha um papel crucial, tanto para os professores quanto para os alunos. Essa prática envolve observar atentamente o comportamento, as habilidades motoras e o envolvimento dos alunos durante as atividades físicas, sem interrompê-los ou interferir de imediato. Através da observação silenciosa, os professores podem coletar informações detalhadas sobre as habilidades, aptidões físicas e comportamento dos alunos (Godoi & Borges, 2020). Essa observação permite uma avaliação mais precisa do desempenho individual e coletivo, identificando as necessidades específicas de cada aluno, e posteriormente, os professores poderão desenvolver estratégias de ensino personalizadas para ajudar os alunos a superarem esses desafios e também permite que os professores coletem informações essenciais antes de fornecerem feedbacks.

Com as observações constatei que os professores estagiários realizam uma observação silenciosa mais prolongada, pois apesar de darem feedbacks e de intervirem adequadamente, comparando com os professores com mais anos de lecionação, é muito reduzido. Penso que isto deve-se à confiança que um professor desenvolve ao longo dos anos de serviço.

A participação ativa e a observação das aulas, dos meus colegas e dos professores da escola, foram de extrema importância, pois me permitiram ajustar minha própria intervenção ao longo do ano letivo. Essa prática reflexiva ajudou-me a analisar criticamente as metodologias e estratégias utilizadas. Ao observar as aulas, pude identificar algumas dificuldades dos meus colegas, o que me levou a refletir se eu também enfrentava essas situações e me motivou a fazer uma introspeção, de modo a evitá-las. Além disso, essa experiência permitiu-me observar exercícios interessantes e relevantes que nunca havia considerado antes, os quais pude adaptar e utilizar com meus próprios alunos, tendo em conta as suas características.

A meu ver, a observação das aulas é uma forma valiosa de adquirir informações sobre aspetos que precisam ser melhorados ou mantidos por terem, ou não, obtido sucesso. Ao observar aulas de diferentes níveis escolares, de diferentes matérias e de diferentes professores, ampliei minha visão para diferentes contextos, o que foi extremamente enriquecedor para mim como professora estagiária, com pouca experiência.

Ao longo do ano letivo, todo o processo de observação foi produtivo, pois levou-me a refletir sobre as tarefas realizadas em sala de aula e a procurar maneiras de evoluir, adotando abordagens pedagógicas mais eficazes e eficientes, de forma a adaptar as metodologias às características e necessidades dos alunos. Considero essencial realizar estas observações, pois elas contribuíram para melhorar minha atuação enquanto professora estagiária, ajudando-me a aprimorar diversos comportamentos e aspetos ao longo da minha prática docente.

4. Atividades de Integração na Comunidade Escolar

As Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE) estão inseridas no Estágio Pedagógico e expressam-se como um momento de participação dos professores estagiários em atividades dinamizadas pela Escola, no âmbito da disciplina de Educação Física (EF). Estas atividades têm por objetivo movimentar todos os professores de EF e alunos, promovendo e fomentando a participação ativa dos alunos da escola, em prol do desenvolvimento e fortalecimento de relações sociais.

O grupo de EF da Escola Básica e Secundária Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), tem como prática recorrente, no decorrer do ano letivo, organizar diversas atividades com dias temáticos, referentes às diferentes matérias de ensino de EF, que estão inseridas no Plano Anual de Atividades da Escola (Anexo 3).

Enquanto professora estagiária colaborei com a Comunidade Educativa da EBSAAS (alunos, professores pertencentes ao grupo de EF e funcionários) nas seguintes atividades: Corta-mato, Orientação rodoviária e XI Festival de Desporto da Levada.

4.1. Corta-Mato Escolar

4.1.1. Enquadramento da Atividade

O corta-mato escolar é um evento que o grupo de EF da EBSAAS organiza todos os anos e tem como objetivo incentivar a prática desportiva da corrida de resistência e apurar os alunos para uma fase regional.

A atividade referida, está proposta no Plano Anual de Atividades e encontra-se inserida no âmbito das atividades internas do Desporto Escolar, sendo que os objetivos específicos são dirigidos para: i) a promoção da saúde e da prática desportiva, ii) prevenção de fatores de risco, orientando os alunos para a aquisição de hábitos saudáveis, iii) fortalecimento da articulação entre os três ciclos de ensino (2º e 3º ciclos e ensino secundário). Pretende-se também que, os alunos desenvolvam um espírito competitivo, num espaço ao ar livre, apelando, contudo, ao fair-play.

A atividade de corta-mato foi realizada no primeiro período letivo, mais propriamente, no dia 2 de novembro de 2022, das 9:00h às 13:00h, no Jardim de Santa Luzia.

A divisão dos alunos foi realizada consoante o seu ano e mês de nascimento e também por géneros, sendo inseridos num determinado escalão, ao qual correspondia um determinado número de voltas. É de salientar que o ponto de partida, ponto de chegada e

percurso, eram comuns a todos, a única alteração era o número de voltas que teriam de percorrer.

É importante referir que todos os alunos que participaram na atividade, e que cumpriram com a mesma, ou seja, não desistiram por cansaço, tiveram direito a dispensa de todas as aulas, desse dia. Já os que desistiram por motivos de pouco resiliência e desinteresse, não tiveram comprovativo de participação.

4.1.2. Funções desenvolvidas

Como referido anteriormente, a atividade foi realizada no Jardim de Santa Luzia, mas o ponto de encontro dos alunos era na porta do pavilhão da EBSAAS. Como função inicial, estive a receber e agrupar os alunos da escola, juntamente com os meus colegas estagiários e com professores de EF, de modo a podermos sair a pé, ordenadamente da escola, em direção ao destino.

Já no local da prova, os professores estagiários, juntamente com os professores de EF da EBSAAS, reuniram e agruparam os alunos consoante as categorias, tendo eu ficado responsável por reunir todos os alunos intitulados por Iniciados masculinos A, nascidos entre o mês de janeiro e junho de 2008, em que o agrupamento pretendia confirmar a presença dos alunos, para iniciar a prova.

No que toca à prova de corta-mato em si, fiquei responsável por contar o número de voltas que os elementos do sexo feminino realizavam, sendo que, nas primeiras provas mencionava em voz alta o número do dorsal, de modo que o colega pudesse apontar as informações individuais dos alunos. Numa segunda fase, os papéis inverteram-se, fiquei responsável por registar o número de voltas, enquanto um dos alunos de Desporto da EBSAAS referia o número dos dorsais.

Por fim, após a realização da prova, juntamente com os meus colegas estagiários e com os alunos do Curso Técnico de Desporto, fiquei responsável pela entrega de prémios (medalhas) do escalão de Juvenis/Juniores masculinos.

4.1.3. Balanço da Atividade

Tendo em conta os objetivos mencionados anteriormente, o Corta-Mato escolar apela à formação eclética dos alunos e contribui para uma maior interação entre alunos, professores e alunos-professores. Enquanto professora estagiária, estas interações foram positivas para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, porque foi a primeira

atividade onde tive a oportunidade de interagir com diferentes anos letivos e com todos os professores em simultâneo.

Ao longo da atividade, foram verificados alguns constrangimentos. Na parte inicial, onde era necessário agrupar por escalões para dar início às provas, os alunos estavam dispersos pelo jardim e era preciso andar à procura dos mesmos para encaminhá-los para o local estabelecido. De modo a conseguir agregar os alunos, poderíamos ter utilizado um megafone para chamar os alunos à distância. Já no decorrer da prova, também havia muitos alunos dispersos a jogar à bola no jardim e em algumas situações colocavam em risco os alunos que estavam a realizar a prova.

Outro constrangimento foi a pouca distância entre o local onde eram contabilizadas as voltas e a zona de entrada para a meta e também o facto de os alunos andarem dispersos pelo Jardim, não permitia termos controlo dos mesmos, visto que as portas se encontravam abertas e a qualquer altura os alunos poderiam sair sem nos apercebermos.

4.2. Orientação rodoviária

4.2.1. Enquadramento da atividade

A orientação rodoviária, é um evento que o grupo de EF da EBSAAS organizam todos os anos, e tem como objetivo sensibilizar os alunos, de uma forma lúdico desportiva, para o conhecimento das principais regras e sinais de trânsito essenciais aos utentes da estrada. Esta atividade destina-se aos alunos do 2º e 3º Ciclos da EBSAAS.

Cada par deverá realizar um percurso, em corrida e/ou a passo, assinalado no mapa. Nesse percurso, os pares terão de passar, obrigatoriamente, por determinados pontos assinalados, onde existirão questões sobre regras e sinalização de trânsito, cujas respostas serão assinaladas em cartões de registo próprio. A atividade da orientação rodoviária foi realizada no primeiro período letivo, mais propriamente no dia 5 de dezembro das 09h-13h na própria escola, mas esta atividade estava destinada para ser dia 17 de novembro de 2022.

4.2.2. Funções desenvolvidas

Para que a atividade se concretizasse, foi necessário colocar os pontos no mapa da escola e escolher as perguntas rodoviárias para serem aplicadas. Estas funções nada têm a ver comigo, mas tiveram de ser feitas com antecedência. Coube-me a montagem dos percursos, ou seja, colocar as balizas nos locais, de acordo com o mapa, e para isso foi

necessário chegar à escola às 08h, para fazer as coisas com antecedência, evitando atrasos. Após a montagem, fiquei responsável pela partida dos alunos da base, a dar permissão para os mesmos poderem iniciar as suas provas, tendo uma distância de 2 minutos entre alunos. Nesta secção, tive o apoio de 1 aluno do curso técnico de Desporto. Por fim, também tive a função de recolher as balizas, e de inspecionar se houve alguma perda ou troca de posições das mesmas

4.2.3. Balanço da Atividade

Em termos da atividade, considero que esta correu dentro das condições previstas, começou e terminou na hora prevista, todos os alunos conseguiram cumprir o objetivo, nenhum aluno se lesionou e não foram perdidas nem mudadas nenhuma balizas do local. A meu ver existem aspetos que poderiam ser alterados e que, provavelmente, trariam bons resultados, sendo eles: a) em vez de utilizar apenas balizas, poderiam ser colocados pontos de códigos QR's e os alunos realizavam a atividade com a aplicação IOrienteeing, podendo ser uma motivação para os alunos; b) criar vários percursos, evitando que os alunos tivessem que sair com 2min de diferença entre eles, e também que se seguissem uns aos outros; c) criar percursos mais complexos tendo em conta o ano de escolaridade e d) criar percursos onde os alunos tinham de se dirigir à base constantemente.

4.3. XI Festival de Desporto da Levada

4.3.1. Enquadramento da Atividade

O Festival de Desporto da Levada, é um evento que o grupo de EF da EBSAAS, juntamente com os estagiários, organizam há 11 anos consecutivos, para encerrar o 2º Período. Todos os alunos, de todos os ciclos podem participar no mesmo, mas esta está organizado, essencialmente, para as turmas que têm aulas de Educação Física, no entanto, qualquer aluno, que não pertencesse a essas turmas, tinha o direito de participar. Esta atividade foi realizada no final do 2º período letivo, mais propriamente, no dia 30 de março de 2023, das 8:00h às 13:30h, nos campos exteriores da escola e zonas periféricas aos mesmos. A primeira fase dizia respeito ao desenrolar de vários jogos (jogos tradicionais ou infantis e gincanas) disponíveis em vários campos e cuja forma de organização e execução estão descritas nas páginas seguintes; enquanto a segunda fase, acumulava as atividades anteriormente mencionadas, com a introdução do Slackline e da Esgrima.

De forma a facilitar o desenrolar das atividades e evitar dificuldades de organização, para cada atividade foram atribuídos espaços próprios, sendo a circulação

das turmas feita, sempre apenas sobre uma atividade ou entre duas atividades distintas (ex: BTT20 e Jogos tradicionais). O tempo de permanência em cada um dos referidos espaços, foi respetivamente 50 e 25 minutos, sendo que após os 50 minutos houve um sinal sonoro para alertar a mudança de atividade ou término desta.

4.3.2. Funções desenvolvidas

O XI Festival de Desporto da Levada realizou-se na EBSAAS e para que o mesmo fosse dinamizado foi necessária uma montagem de material pelos espaços, ficando os professores estagiários da escola responsáveis por essa função. Tanto os professores estagiários da UMa como os da FADEUP, chegaram à escola às 07:30h para montarem o material com a devida antecedência, de modo a começar as atividades sem qualquer atraso, ou seja, às 08:00h.

Fiquei encarregue por montar o campo 6, destinado ao Disc Golf, pois como este seria o espaço que iria ocupar, tornava-se mais rentável ser a própria a colocar os materiais no espaço, de uma forma lógica, visto ser a pessoa que tinha mais conhecimento sobre esta modalidade.

Das 8:00h às 12:40h fiquei responsável pelo campo 6, que ficou destinado para certas turmas, mas no decorrer da manhã, vieram mais turmas e também alunos que queriam experimentar. Para todos os alunos, fazia uma breve referência à modalidade, indicando como se pratica, as principais regras, para que ficassem a conhecer um pouco do Disc Golf e, seguidamente, explicava o exercício em concreto através de demonstrações. À medida que me apercebia que os alunos já tinham completado a tarefa, colocava variantes ou os alunos escolhiam os handicaps aos colegas, pois queria mantê-los motivados na tarefa. Para além de ter de explicar aos alunos o que iriam fazer na prática, também tive de explicar a modalidade e o exercício em si aos alunos do curso de Desporto, pois estavam a auxiliar-me.

Por fim, após a realização de todas as atividades, eu, juntamente com os meus colegas estagiários, recolhemos os materiais de todas as instalações, e fizemos uma supervisão para confirmar se não tinha sobrado nenhum material nos recintos, e recolhemos também o *coffe-break*, quando já não havia professores presentes.

4.3.3. Balanço da atividade

De um modo geral, a atividade correu bem, conseguimos cumprir com objetivo, as atividades iniciaram e terminaram nos horários estabelecidos, nenhum aluno se lesionou e os feedbacks dados pelo grupo disciplinar de Educação Física foram bastante

positivos. O pavilhão esteve encerrado devido a obras e apesar de não ter inviabilizando a atividade acabou por ser um fator limitador, pois se estivesse operacional, haveria mais atividades, como por exemplo o judo e *muay thai*, as quais certamente constituiriam uma motivação extra para os alunos.

Como o pavilhão estava encerrado, os alunos não poderiam utilizar as casas de banho para beber água ou encher as suas garrafas, tendo apenas disponível um bebedor para imensos alunos em simultâneo. Os alunos podiam utilizar as casas de banho da escola, mas iria demorar mais tempo, devido à distância.

Numa perspetiva futura, considero que uma forma de motivar os alunos poderiam desenvolver-se: a) competições entre turmas com uma devida pontuação, como por exemplo o jogo da mata, b) competições individuais, como sendo, provas de resistência (prancha, elevações, *bar hang*) e também, de modo a criar mais interações e ligações entre alunos, poderia criar c) atividades onde se misturam alunos de diferentes turmas e de diferentes anos de ensino.

5. Atividade de Intervenção no Meio

5.1. Atividade de Extensão Curricular

A atividade de extensão curricular (AEC), caracteriza-se por ser uma das atividades introduzidas na nossa prática letiva, sendo um dos critérios de avaliação do nosso estágio pedagógico. Esta consiste em dinamizar uma atividade para os alunos da turma em que exercemos o estágio envolvendo também os professores e encarregados de educação dos mesmos.

Sendo esta uma ação de extensão curricular, considerei pertinente realizar uma atividade não abordada nas aulas de Educação Física, fora do contexto escolar e também do interesse dos alunos. Segundo Neves (2011), a Ilha da Madeira é uma região que oferece uma multiplicidade de opções para a prática de atividades desportivas e de lazer, tanto no meio aquático como no meio da natureza, e só nos cabe usufruir das oportunidades. Canciglieri (2011) afirma que dinamizar atividades fora da escola apresenta diversos benefícios tais como: i) estimula os diferentes sentidos, ii) potencia uma aproximação aluno-professor, aluno-aluno e aluno-natureza; iii) impulsiona a conservação da Natureza; iv) proporciona experiências e conhecimentos; e v) aumenta a motivação dos alunos. É importante que as atividades sejam prazerosas para os alunos, isto é, da preferência e do interesse dos mesmos, pois quando estes se sentem motivados

e envolvidos emocionalmente nas atividades, o processo de aprendizagem torna-se mais efetivo e significativo para eles (Perrenoud 2000).

Os objetivos gerais da AEC foram os seguintes: i) proporcionar uma experiência distinta e diversificada a cada aluno; ii) promover aos alunos vivências com desportos aquáticos; iii) consolidar a relação de proximidade alunos-professor estagiário; iv) desenvolver a capacidade de adaptação ao contexto e ao meio envolvente; v) potenciar o trabalho de equipa e dinâmica de grupo; vi) promover o desenvolvimento de competências sociais; e vii) proporcionar um momento de confraternização entre alunos e encarregados de educação.

5.1.1 Planeamento e Operacionalização

Na última aula do 2º Período, questionei os alunos acerca de quais atividades gostariam de experienciar no final do ano letivo, e, todos eles, responderam atividades náuticas. O facto de todos terem mencionado atividades relacionadas com o mar, foi um bom ponto de partida para escolher o contexto em que seria desenvolvida a AEC e para captar os encarregados de educação, visto ser algo cativante para o seu educando.

A definição e conceção da atividade foi efetuada com antecedência pois como estava dependente da colaboração de clubes e associações náuticas pretendíamos evitar a falta de disponibilidade por agendamento de outras atividades. Para além disso, pretendíamos igualmente transmitir a informação aos alunos, aos encarregados de educação e ao conselho de turma, com a devida antecedência. A AEC foi realizada com a cooperação da minha colega do núcleo de estágio, do orientador cooperante e do orientador científico. Após termos analisado várias opções, acabámos por escolher o Centro Treino Mar (CTM), que após o nosso primeiro contacto respondeu rapidamente com a confirmação da data e das horas, que ficou prevista para dia 26 de maio de 2023, das 10h às 13:30h (12h-13:30h). Para além das atividades aquáticas, nomeadamente, canoagem e SUP, também tínhamos em mente realizar uma atividade de orientação, para diversificar e ampliar a experiência dos participantes na atividade, mas esta opção foi descartada após ter conhecimento que teria um teste até às 11:30h.

Enviámos previamente, para os encarregados de educação, um documento informativo, de modo que os mesmos tivessem conhecimentos acerca das atividades que iriam ser realizadas, bem como, o local, o horário, os custos, os materiais necessários e os responsáveis pela atividade (Apêndice 5). Além disso, foi necessário enviar um pedido

de autorização e informação ao Conselho Executivo, para que o mesmo ficasse a par da atividade que se iria realizar, de modo a ativar o seguro.

A AEC contou com a presença de 17 alunos da turma e 3 convidados, sendo que nenhum dos convidados era encarregado de educação, tendo um total de 24 participantes contando com as duas professoras estagiárias e os dois orientadores.

Quando os alunos chegaram ao Centro Lázaro, foram reunidos, de modo a recolher o dinheiro, de forma ordeira, para evitar incidentes na entrega do valor final à instituição. Após a receção de todo o dinheiro, verifiquei se os alunos tinham o material solicitado e dei informações acerca de como a atividade iria decorrer e de seguida direcionei-os para o CTM, para que se prepararem para a prática da atividade.

Quando passado para a parte prática da atividade, os instrutores realizaram uma breve transmissão de informações sobre as regras de segurança e as componentes técnicas da canoagem e do SUP (posição da prancha e da pega do rema). Seguidamente passaram para a parte prática, e metade da turma ficou na canoagem e a outra metade no SUP, sendo que os mesmos estavam responsáveis por trocarem uns com os outros.

5.1.2. Balanço da atividade

A AEC realizou-se dia 26 de maio de 2023. Esta deu início às 12:15h, devido a um atraso por parte dos alunos, e com uma elevada compreensão por parte dos instrutores do CTM, foram acrescentados 15 minutos de prática.

No que concerne aos aspetos positivos, destaco o comportamento exemplar dos alunos, tanto no momento da explicação e das regras de segurança como no decorrer da atividade em si. Os alunos demonstraram bastante maturidade e empenho no decorrer da mesma, e mostraram ser respeitadores, responsáveis e cooperantes. Outro aspeto positivo, foi o facto de os alunos irem para além da atividade, pois os mesmo pediram para serem “rebocados” pelo bote, para sentirem um pouco de adrenalina, que não estava prevista. Também, as condições climatéricas e as de ondulação foram agradáveis, tendo em conta as previsões para o dia.

Já que toca aos aspetos menos positivos, importa referir a débil participação por parte dos encarregados de educação, visto que os 3 elementos externos à turma que participaram na atividade, eram primos e namorados. Os alunos referiram que os seus encarregados de educação estariam a trabalhar na hora da atividade e também, que os seus outros possíveis convidados, eram alunos de outras turmas, que tinham aulas na mesma hora. Provavelmente uma das estratégias que poderia ter utilizado para evitar esta

escassez seria: a) colocar a atividade para o fim de semana ou numa hora mais tardia; b) marcar a data da atividade logo no início do ano letivo; ou c) criar um questionário para os encarregados de educação votarem na data mais conveniente.

Em relação às opiniões dos alunos, estas foram muito agradáveis e positivas, pois, apesar de já terem experienciado estas atividades nos anos anteriores, o facto de ter uma aula de EF fora da escola, e num meio diferente do habitual, já se torna mais motivante e prazeroso. Eles divertiram-se tanto na canoagem, como no SUP, mas consideraram que o extra do “reboque” foi o que mais lhes marcou pela positiva, querendo repetir noutra ocasião.

Com a realização desta atividade, tencionava que os alunos desenvolvessem habilidades pessoais e sociais, tais como: cooperação, responsabilidade, autonomia, respeito, entre outros. Apesar de considerar que as referidas competências tenham sido potenciadas, para promover ainda mais o crescimento de outras habilidades, como o relacionamento interpessoal, acredito que seria relevante que, em futuras atividades, interagissem com outras turmas, tanto da mesma escola como de outras, estabelecendo relações com outros estudantes e aprimorando sua capacidade de comunicação.

Através da atividade extracurricular, os alunos têm a oportunidade de se envolverem em atividades diferentes das que geralmente ocorrem em “sala de aula”, o que considero extremamente benéfico para o seu desenvolvimento pessoal. Para mim, enquanto professora estagiária, esta experiência foi muito enriquecedora, pois permitiu-me aprimorar as minhas habilidades de planeamento e organização, visto que este tipo de atividade promove o desenvolvimento da nossa autonomia e responsabilidade.

6. Atividades de Natureza Científica- Pedagógica

6.1. Ação Científica Pedagógica Coletiva

“A Educação Física para além dos muros da Escola- Limitações e Potencialidades”

A Ação Científica Pedagógica Coletiva (ACPC), é uma atividade de extrema importância ao nível das Linhas Programáticas das Atividades e Avaliação destinadas ao EP do ano letivo 2022/2023. Esta diz respeito a uma ação de formação com expressão pública, organizada pelos estagiários dos demais núcleos de estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, juntamente com os professores orientadores, sob a forma de seminário. Esta destinava-se aos grupos de recrutamento 160, 260, 620 e também os alunos da UMa, contando com a validação de 15 horas pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRE).

A ACPC tinha como principais objetivos: i) proporcionar um momento formativo a todos os professores de EF e ii) compreender as potencialidades e limitações da EF, equacionando estratégias e fornecendo ferramentas didáticas, que otimizem o processo pedagógico.

6.1.1. Pertinência do Tema

A Educação Física escolar está a passar por um momento de estagnação pela falta de interesse, empenho e participação dos alunos nas aulas e nas atividades desenvolvidas na escola (ex: desporto escolar) (Martins, 2013; Barbosa, 2013).

Segundo Boling (2006) “As atividades ao ar livre são uma boa oportunidade para melhorar o conceito coletivo dos alunos.” Em comparação com o espaço relativamente pequeno da sala de aula, o espaço ao ar livre, que organiza atividades desportivas, pode, para além de aumentar a motivação dos alunos, promover melhor a comunicação entre as crianças e promover favoravelmente o trabalho em equipa. As atividades ao ar livre têm esta facilidade em aproximar o contacto e a troca de ideias entre os alunos, poderá promover também a relação harmoniosa entre professores e alunos. Ao mesmo tempo que se sentem mais perto do professor, existe a possibilidade de alunos do sexo masculino e feminino organizarem alguma interação desportiva ao ar livre da qual todos participem.

A atividade física realizada na natureza é discutida por reunir efeitos positivos associados a benefício sociais através dos desportos ao ar livre, como: a) saúde física; b) saúde mental e bem-estar; c) educação e aprendizagem ao longo da vida; d) cidadania

ativa; e) redução do crime; e f) comportamento antissocial, bem como benefícios adicionais (Pasek, 2021; Gomez, 2020).

A nova concepção da Educação em geral, partindo do modelo enciclopédico em prol de um modelo mais utilitário, privilegia dotar os alunos de conhecimentos e competências que lhes permitam, entre outras coisas, conviver com o meio natural envolvente. Nesta abordagem, a Educação Física deve ser entendida como a disciplina portadora do imperativo do trabalho sobre si e incluir, principalmente, atividades que criem uma atitude alternativa para a própria saúde e aptidão física, especialmente, no que toca ao contacto regular com a natureza, visto ser um ambiente propício para uma autoeducação baseada na própria atividade dos alunos, fortalecida pelo alicerce emocional que é desenvolvido pelo encanto específico das aulas realizadas fora da escola.

As atividades ao ar livre preparam, eficazmente, os alunos para uma boa organização dos tempos livres, moldando hábitos permanentes de saúde e lazer. Isso permitirá uma formação mais efetiva da consciência ambiental dos jovens, para que, o contacto com a natureza não se limite apenas ao aperfeiçoamento físico, mas também se torne uma fonte de valores espirituais.

6.1.2. Planeamento e Concretização

Este ano, em comparação com os anos anteriores, a Ação Científica Pedagógica Coletiva, decorreu mais cedo, mais concretamente, nos dias 4 e 11 de fevereiro de 2023.

Inicialmente, cada núcleo de estágio recebeu a solicitação de definir o tema para sua apresentação, estabelecer os objetivos e sugerir preletores, que seriam convidados para falar sobre o tema do respetivo núcleo de estágio. Em seguida, foi pedido aos estagiários que selecionassem datas que não coincidisse com outros eventos, a fim de evitar uma baixa participação dos professores. Dessa forma, a ação foi agendada para os dias 4 e 11 de fevereiro de 2023, com horários específicos de realização: das 9h às 13h e das 14h30 às 18h30 no dia 4 de fevereiro, e das 9h às 13h, e das 14h30 às 18h30 no dia 11 de fevereiro. Posteriormente, os orientadores científicos dos diferentes núcleos de estágio definiram o tema da ação, juntamente com a elaboração do programa, para que os estagiários pudessem criar os cartazes. O tema escolhido pelos mesmos foi "Educação Física para além do Óbvio" (Anexo 4).

Em comparação com a ACPC dos anos anteriores, esta decorreu mais cedo, pois as experiências transatas indicaram que quanto mais tarde é realizada a ação, menor é a audiência.

Posteriormente, foi necessário realizar alguns pedidos de patrocínios com antecedência, de modo a evitar que os estagiários colmatassem com as despesas, tendo cada elemento ficado responsável por entrar em contato com empresas.

De seguida, todos os membros da organização foram designados para diferentes postos de trabalho, nomeadamente, o *coffe break*, a sala e o secretariado, tanto no turno da manhã como para o turno da tarde. Um dos critérios utilizados para essa mesma divisão foi garantir que os grupos que apresentariam não tivessem as suas palestras marcadas para o mesmo dia, nem ficassem responsáveis pelo *coffe break*, permitindo assim, que pudessem se concentrar apenas nas suas comunicações.

Além disso, cada núcleo de estágio assumiu a responsabilidade de promover a divulgação da ação por meio de diversos canais, como as redes sociais Facebook e Instagram. Foram também colocados cartazes nas escolas dos diferentes núcleos de estágio e na UMA. Os estagiários também divulgaram a ação por todos os anos dos cursos de licenciatura em Educação Física e Desporto, da UMA, bem como para os alunos do 1º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física, Desporto e Saúde e ex-alunos. Outra forma de divulgação foi a criação de convites contendo o programa do evento, que foram enviados aos delegados das escolas do estágio pedagógico, aos orientadores cooperantes e ao Diretor Regional da Educação.

No que concerne à parte referente à ACPC do meu núcleo de estágio, num primeiro momento foi-nos dado total autonomia para a escolha do tema, e após serem expostas todas as opções, o núcleo de estágio, juntamente com o orientador cooperante e científico decididos o tema “A Educação Física para além dos muros da Escola-Potencialidade e Limitações”.

Numa primeira fase, para sustentar o nosso tema, foi necessário recolher uma vasta revisão de literatura, que teve início a 12 de outubro de 2023. Seguidamente, juntamente com os orientadores, o grupo escolheu um preletor, o Prof. Doutor Luís Carvalhinho.

De modo a obter resultados para o nosso estudo, foram elaborados 3 guiões, sendo que 2 guiões estavam destinados a questionários online que seriam aplicados aos alunos (antes da atividade- depois da atividade) e 1 guião para entrevistas que seriam aplicadas aos professores. Após todos os questionários estarem aprovados, divulgámos entre os nossos colegas de estágio e restantes professores para que os mesmos partilhassem com os seus alunos. Já quanto ao guião de entrevistas, quando este ficou aprovado, tivemos a

responsabilidade de entrevistar diversos professores, tanto da EBSAAS, como de outras escolas.

De forma a tornar a apresentação mais apelativa, criámos um *power-point*, com vídeos ilustrativos do tema apresentado. O grupo, definiu então quais os tópicos que cada um iria apresentar na comunicação, para podermos criar as nossas próprias notas pessoais e treinarmos individualmente e coletivamente a apresentação final.

No que concerne à apresentação propriamente dita, esta realizou-se dia 4 às 11:00h. O núcleo teve 20 minutos para apresentar a sua comunicação, tendo cada professora estagiária ficado com 10 minutos de apresentação, a qual estava estruturada da seguinte forma: introdução, objetivos do estudo, metodologia, apresentação e discussão de resultados e considerações finais.

Após a nossa apresentação, passou-se à comunicação do Prof. Doutor Luís Carvalhinho e por fim, houve uma sessão para debate, onde os convidados poderiam realizar questões, relacionadas com estas duas comunicações.

6.1.3. Balanço da ACPC

Segundo os feedbacks dos ouvintes, alunos e professores, tanto das escolas como da universidade, a ACPC decorreu com sucesso, desde as apresentações às despedidas. Os feedbacks foram ao encontro da opinião dos alunos-professores estagiários, que apesar de considerarmos muito complexo e trabalhoso, superou a expectativa de todos nós, em termos pessoais e também enquanto grupo, visto desenvolvemos a nossa capacidade de comunicação e trabalhamos em equipa do início ao fim.

Em relação à divulgação da ação, esta não foi feita com muita antecedência, nas escolas, na universidade e nas redes sociais, pois o cartaz foi aprovado duas semanas antes da ação. Apesar desta ter sido divulgada de forma informal e verbal, com antecedência, não foi suficiente, pois não tínhamos as horas definidas para cada comunicação. Mesmo assim, considero que a adesão foi bastante positiva, tendo em conta a divulgação tardia.

Nas reuniões preparatórias, ficou definido que cada elemento ficava responsável por determinadas tarefas. Todos os estagiários conseguiram alcançar os objetivos e arranjar soluções, de modo a concretizar os objetivos previamente delineados pelo grupo.

Já em relação às vésperas dos dias da ação o grupo decidiu reunir-se, de modo a tratar das disposições das salas (*senado*, *coffe break* e apoio) mas nem todos ajudaram nesta tarefa, tendo alguns ficado com excesso de trabalho, em relação a outros. O mesmo se aplicou no pós-evento, quando foi necessário arrumar as salas e limpar os espaços.

Quanto às tarefas que foram desenvolvidas pelos elementos de estágio, tanto no dia 4 de fevereiro como no dia 11 de fevereiro, estas correram como planeado, apesar de ter havido membros que se empenharam mais do que outros, mas no geral, funcionou bem, pois tivemos a capacidade de nos adaptarmos às circunstâncias.

No que toca ao *coffe break*, este foi um dos nossos pontos fortes da ação. Tivemos o apoio de uma empresa que nos forneceu alguns doces e salgados e a presença de uma nutricionista que realizou um *show cooking*, nos intervalos da ação. Esta trouxe consigo e apresentou uma diversidade de opções saudáveis e saborosas que cativou a grande maioria dos convidados. Para além da apresentação dos alimentos, a mesma esteve ativa e disposta a esclarecer quaisquer dúvidas. A opção da nutricionista obteve diversos comentários positivos, pois os convidados ficaram bastante satisfeitos com a prestação desta profissional, visto que apenas apresentava opções saudáveis. O nosso *coffe break* teve então um equilíbrio entre doces/salgados e alimentação saudável, ficando do agrado de todos. Para além disso, na sala do *coffe break*, o grupo considerou agradável colocar uma música de fundo harmoniosa, para proporcionar um clima aprazível.

No final da ação, houve uma parte prática, abordada por dois colegas de estágio. Esta parte prática foi inovadora e considero que deu um brio à nossa ACPC, pois sendo o nosso público-alvo, professores de EF e alunos do curso de EFD, ou seja, pessoas práticas, nada melhor do que realizar uma atividade, para compreender a parte teórica, e também pelos mesmos terem conjugado a atividade com as novas tecnologias.

No que toca à minha comunicação propriamente dita, realizada no dia 4 de fevereiro de 2023, considero que a mesma correu bem. Conseguimos apresentar um estudo que penso ter sido apelativo aos professores presentes, mas em simultâneo sei que poderíamos ter ido além dos nossos resultados. O nosso tema era abrangente e poderíamos ter obtido resultados mais interessantes se tivéssemos utilizado outra estratégia e metodologia. Para além disso, inicialmente tínhamos outros objetivos que não conseguimos alcançar, por exemplo: a) elaborar um manual de procedimentos com estratégias de intervenção que auxilie os professores de EF no planeamento na dinamização de aulas de EF fora da escola e b) elaborar planos de atividades para diferentes modalidades (ex: atletismo, disc golf, orientação, golf, padel, stand up paddle, ...) a serem implementadas em contexto de natureza ou no contexto real da modalidade abordada. A meu ver, se tivéssemos alcançado estes dois objetivos, o nosso trabalho poderia ter tido um maior aproveitamento para os professores de EF.

Conseguimos realizar a comunicação no tempo previsto, tanto eu como a minha colega não ultrapassámos o tempo, não proporcionando uma apresentação maçadora para os ouvintes. No que concerne à minha intervenção, fiquei responsável por apresentar a metodologia (caracterização da amostra, instrumentos), os resultados dos alunos (relacionados com os objetivos do estudo) e as considerações finais. Após a intervenção houve um momento para debate e foram realizadas duas questões ao grupo, basicamente direcionadas para a metodologia, que a nosso entender, foram respondidas de forma satisfatória.

Relativamente à preparação dos tópicos, que foram realizadas antes da ação, considero que me sentia completamente confiante e segura de tudo o que iria abordar, tanto a parte que seria abordada por mim como a parte da minha colega. Apesar disso, no momento da prelação, afirmo que senti um nervosismo e ansiedade, que ao longo da comunicação foi diminuindo.

Na minha opinião, a ACPC teve um impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem, pois foram compartilhadas diversas metodologias e disponibilizadas algumas ferramentas que podem facilitar o trabalho dos professores de Educação Física. De forma geral, acredito que alcançámos os nossos objetivos pessoais e coletivos planeados para a ACPC, o que me deixa muito satisfeita.

Apesar de a experiência ter sido desafiadora, considero que foi extremamente enriquecedora e significativa para o meu desenvolvimento, como futura professora. Foi a primeira vez que fiz uma apresentação formal para um público "mais exigente", o que exigiu uma preparação cuidadosa em termos de comunicação, confiança e capacidade de trabalho.

Além disso, considero que todas as apresentações foram relevantes para que os participantes adquirissem conhecimentos úteis. No entanto, sugiro que, em futuras ações, os estagiários procurem entender quais os temas que os professores de EF gostariam de ver abordados em futuras edições. Para este efeito, poderia, por exemplo, ter sido aplicado um questionário de avaliação do evento, no qual os professores poderiam mencionar possíveis temas.

6.2. Ação Científica Pedagógica Individual: “Os Contributos para a Operacionalização do Disc Golf na Escola”

A Ação Científica Pedagógica Individual é uma das atividades que se insere nas linhas orientadoras do Estágio Pedagógico. Esta corresponde a uma ação de formação com expressão ao nível do grupo disciplinar de Educação Física, da escola onde estou a realizar o EP, em que encaramos a função de formadores científicos. Deste modo, é uma ação desenvolvida pelo núcleo de estágio, em que o principal objetivo consiste na apresentação de ferramentas didáticas-pedagógicas aos docentes, possibilitando uma posterior reflexão entre todos os elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente os membros do núcleo de estágio, os orientadores e os docentes de EF da escola. Foi também desenvolvido um artigo científico e um poster (Apêndice 6), com os conteúdos essenciais da ação, que foram igualmente apresentados no Seminário de Desporto e Ciência, organizado pelo Departamento de EF e Desporto, da Faculdade de Ciências Sociais da UMA.

No que diz respeito aos objetivos da ACPI, estes assentaram em: i) dar a conhecer e divulgar a modalidade de Disc Golf; ii) manifestar o potencial da introdução da modalidade nas aulas de Educação Física; iii) apresentar estratégias de operacionalização; iv) evidenciar estratégias de adaptação e rentabilização de recursos presentes na escola, para a lecionação da respetiva modalidade e v) apresentar uma proposta de estruturação dos conteúdos da matéria de Disc Golf.

A ACPI, subdividiu-se em duas grandes partes, a primeira baseou-se numa apresentação da modalidade, ou seja, com um caráter mais teórico e a segunda foi para colocar em prática a modalidade apresentada anteriormente.

- Parte I - Componente Teórica. No que concerne à componente teórica, foram mencionados os aspetos mais relevantes da modalidade, para os professores ficarem a conhecer a mesma. Também foram apresentadas algumas propostas didático-pedagógicas aos formandos, de modo a facilitar a aplicação do Disc Golf nas suas aulas.
- Parte II - Componente Prática. Baseou-se na organização e estruturação de um conjunto de exercícios progressivos, com uma sequência metodológica, rentabilizando os recursos existentes na escola.

6.2.1. Pertinência do Tema

Muitos adolescentes relatam insatisfação com a lecionação de poucos desportos nas escolas e expressam o desejo de experimentar uma maior diversidade de atividades (MacPhail, Kirk, & Eley, 2003). Assim sendo, é essencial que os professores proporcionem um conjunto diversificado de experiências aos seus alunos, para que os mesmos, permaneçam motivados para as aulas de Educação Física, possam desenvolver o máximo de habilidades e ter conhecimento diversificado, centrando o ensino no aluno (Lopes, Prudente & Vicente, 2014). A introdução do Disc Golf na Educação Física, seria um alargar de matérias alternativas a poderem ser abordadas nas aulas.

A disciplina de Educação Física, surge como um meio de transformação nos jovens e nas crianças que abrange três domínios: cognitivo, socio-afetivo e psicomotor. Sendo esta uma disciplina aberta e dinâmica (CNAPEF, 2002), que integra o Plano Nacional Educativo, esta deve ser flexível e ajustada à realidade de cada escola, e os professores devem proporcionar uma multiplicidade de desafios aos alunos. Para isso, é fundamental facultar aos alunos um conjunto de experiências diversificadas, com o objetivo de os mesmos desenvolverem as suas habilidades motoras (Abreu, Félix, Carvalho Correia, 2014).

O Disc Golf é considerado uma atividade para a vida, visto ser uma atividade de intensidade leve a moderada, que pode ser praticada sozinho ou em grupo. Esta atividade é pouco estruturada e, na sua maioria, é controlada pelo próprio praticante, com compromisso livre e horários flexíveis. Os desportos com disco concentram-se no: desportivismo, fair play, respeito mútuo, e alegria.

Deste modo, pode sugerir-se que a Educação Física inclua um leque mais amplo de atividades para além das tradicionais, porque a inclusão de atividades com a ideologia de desporto para a vida, pode aumentar a motivação intrínseca (Deci & Ryan, 2000). E, sendo assim, a introdução do Disc Golf em tenra idade, poderá ajudar a incutir hábitos saudáveis levando as crianças a jogar e estimulando hábitos saudáveis na vida adulta.

6.2.2. Planeamento e Operacionalização

Tendo em consideração que a ACPI se direcionava aos professores do Grupo de Educação Física da EBSAAS, o tema a ser apresentado aos mesmos, deveria ir ao encontro das suas necessidades, pois caso contrário, esta seria apenas mais uma ação de formação sem qualquer impacto nas suas vidas profissionais. Para tal, o núcleo de estágio,

procurou interrogar os elementos do grupo disciplinar, e as suas respostas baseavam-se em inovação ou em estratégias pedagógicas para alunos com determinadas limitações.

Este trabalho foi sustentado por uma vasta revisão bibliográfica e, após vários dias de pesquisas e investigação, considerava que faltava informação relevante sobre a modalidade, pois como esta ainda não é muito reconhecida em Portugal, havia muita escassez de informação sobre a mesma. Assim sendo, entrei em contacto com o responsável de desporto com disco, na Madeira, o professor Nuno Caçador que mostrou-me auxiliou na elaboração desta ação.

Com o objetivo de termos o máximo de elementos do grupo disciplinar nesta ação, foi marcado, com antecedência, a respetiva data e hora em que se iria realizar, e para não entrar em esquecimento, foi criado um cartaz, de raiz, pelo núcleo de estágio e posteriormente, o mesmo foi divulgado na escola, por e-mail e também na aplicação WhatsApp, onde se encontram inseridos todos os professores de EF.

No dia 6 de março de 2023, das 15h às 17h, foi efetuada a Ação Científica-Pedagógica Individual, intitulada por “Os Contributos para a Operacionalização do Disc Golf na Escola”, juntamente com a ACPI da minha colega de estágio.

Na parte inicial da ação, foi apresentado aos professores a modalidade do Disc Golf, indicando a sua história, as regras, as terminologias e os aspetos tático-técnicos da modalidade, indo ao encontro de um dos objetivos da ação. Esta parte teve uma duração de 30 minutos, o que foi bastante positivo, pois não foi extensa nem cansativa para os ouvintes presentes.

Seguidamente, passámos para a parte prática da ação, que decorreu num dos campos exteriores da Escola e teve uma duração de 45 minutos. O núcleo de estágio separou o grupo disciplinar de EF em dois, pois ambas tínhamos uma parte prática para lecionar aos professores e, de modo a evitar excesso de pessoas e tempos de espera, consideramos mais rentável, a divisão do grupo. Ou seja, metade do grupo iniciou na prática do Disc Golf e a outra na prática do Rope Skipping e, posteriormente, permutaram.

De modo a tornar esta fase prática mais credível, convidei um especialista da modalidade, como foi mencionado anteriormente, que me ajudou a orientar a atividade e também a demonstrar, detalhadamente, os aspetos técnicos dos lançamentos.

Com o intuito de mostrar aos professores que é possível praticar Disc Golf através do que a Escola oferece, utilizei apenas o material presente na escola, nomeadamente os discos de frisbee, arcos, cordas e cones. Para além deste material, o professor Nuno

conseguiu ceder um hole de Disc Golf descartável e três discos de Disc Golf, para que, para além de os professores terem uma experiência com o material adaptado, os mesmos pudessem ter contacto com o verdadeiro material.

Os exercícios estavam organizados de forma progressiva, ou seja, os primeiros três eram mais simples pois tinha como principal objetivo permitir que os docentes se familiarizassem com o disco e com os elementos técnicos de lançamentos. Já os restantes dois eram um pouco mais complexos, o mais próximo da realidade do Disc Golf, que tinha como objetivo a precisão e a eficácia.

Por fim, de modo a obtermos feedbacks descritivos sobre a ACPI de cada uma, criámos um questionário online, no Googles Forms, e no final das ações, reunimos o grupo disciplinar para solicitar que preenchessem o tal questionário.

6.2.3. Balanço final da ACPI

Após analisar todo o trabalho que foi desenvolvido, desde o planeamento até à operacionalização do mesmo, realizei uma reflexão exaustiva sobre todo este processo, e posso julgar que o meu balanço é extramente positivo, pois para além de ter superado as minhas expectativas, consegui alcançar todos os objetivos.

No que concerne à recolha de bibliografia, como esta modalidade não é muito praticada em Portugal e ainda está em crescimento por todo o mundo, tive alguma dificuldade em encontrar estudos sobre o tema, pois a maioria das informações encontradas eram nas federações e associações da modalidade. Após ter entrado em contacto com o professor Nuno Caçador e ter mencionado esta lacuna aos meus orientadores, a mesma foi resolvida devido à cedência de uma massificação de informação relevante.

Em termos da ação, esta teve início 15 minutos após a hora estipulada, mas apesar deste atraso inicial, eu e a minha colega, conseguimos rentabilizar o tempo e terminar a horas, pois já tínhamos equacionado com os atrasos e percalços. Considero que a apresentação não foi demorada nem massacrante, o discurso foi claro e eficiente e a demonstração de vídeo foi eficaz para uma melhor compreensão do Disc Golf. A parte prática foi o mais importante da ação, pois esta foi a que proporcionou uma experiência na modalidade e uma perceção de exercícios úteis para serem aplicados nas aulas de Educação Física.

Após a parte prática, foram recebidos alguns feedbacks dos docentes, em relação à atividade em si e à abordagem teórica da modalidade. Os mesmos indicaram que a

modalidade era desconhecida para eles, mas que, através desta ação, ficaram a compreendê-la e mencionaram que pretendiam lecioná-la nas aulas, visto ser fácil de aplicar, por ser possível utilizar materiais adaptados existente na escola e também por proporcionar diversão.

Para além destes feedbacks verbais, tivemos acesso a outros, através das respostas no Google Forms, de 10 professores. A maioria dos professores (80%) considerou que o tema apresentado foi muito pertinente e apenas 20% indicaram que foi pertinente, ou seja, podemos considerar que o tema Disc Golf foi assertivo. Em relação à forma como os conteúdos foram apresentados tanto na parte teórica como na parte prática, 90% dos professores consideraram que foi muito agradável e 10% afirmou ter sido agradável. Por mim, quanto ao grau de satisfação sobre esta ação, 90% afirmou ficar muito satisfeito e 10% ficou satisfeito.

A meu ver, a maior dificuldade foi a rentabilização do tempo, visto que era necessário fazer uma permuta que o Rope Skipping e fazer com que os docentes cumprissem as regras de segurança, isto porque, quando os mesmos lançavam o disco, tinham a reação de ir buscá-lo de imediato, sendo que o aconselhado seria ir buscar o disco, depois de todos os elementos do seu grupo terem efetuado o lançamento. Ou seja, em termos de lecionação foi acessível de aplicar, mas é necessário estar sempre a lembrar as regras de segurança, para que os mesmos não se aleijem com os discos em trajetória aérea. De modo a diminuir esta fragilidade, será rentável criar grupos pequenos, realizar as atividades em espaços amplos e/ou criar estações.

Esta ação foi um fator muito significativo para o meu crescimento pessoal e profissional, contribuindo, de igual modo, para a formação contínua dos docentes de EF.

7. Considerações Finais

No contexto do estágio pedagógico, este relatório apresenta, de forma detalhada, todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo 2022/2023. Este permite verificar o planeamento realizado, a forma como as atividades foram conduzidas e também possibilita uma reflexão crítica sobre todas as atividades nas quais estive inserida.

Considero importante ressaltar que tudo o que foi conquistado ao longo deste ano letivo apenas foi possível devido à orientação e apoio dos meus orientadores, tanto na esfera científica quanto na pedagógica. Ambos foram incansáveis ao longo de todo o percurso, auxiliando-me no desenvolvimento de diversas competências e orientando-me para uma prática de ensino eficiente e eficaz. No entanto, importa salientar que este foi um ano de experimentação, no qual nem sempre as coisas correram conforme planeado e nem todas as estratégias adotadas foram as mais adequadas.

A meu ver, o erro desempenha um papel essencial na aprendizagem e a evolução começa quando tentamos arriscar, realizando as coisas de forma diferente. À medida que este processo formativo chega ao seu auge, percebo que se concretizou um desenvolvimento pessoal e profissional significativo. A minha autoconfiança, personalidade foi refinada por liderar o processo de formação de uma turma e da exposição física. A minha capacidade crítica e reflexiva também foram aprimoradas através de debates com os meus orientadores, que me proporcionaram explorar diferentes pontos de vista e também através de autorreflexões constantes. Também foram refinadas a minha habilidade de comunicação, interpretação e adaptação a diversos contextos, pois ao longo deste percurso tive de enfrentar situações de exposição, como as ações científicas pedagógicas, e que de certa forma são momentos de desconforto para mim, tendo em conta o meu à-vontade. Para além disso, o facto de lecionar a diferentes níveis de ensino, a diferentes alunos e comunicar para diferentes públicos, proporcionou-me adaptar a minha comunicação tendo em conta os diferentes contextos. Além disso, visto que este ano ocorreram alguns imprevistos, como a falta de instalações e as condições climatéricas, foi necessário adaptar-me e assim posso afirmar que refinei a minha capacidade de inovação e improviso.

Outro aspeto a salientar, foi a minha capacidade de lidar com as minhas emoções. Este foi um ano extremamente pesado para mim, em termos académicos, mas principalmente em termos pessoais. O fato da minha vida ter sido uma constante

montanha-russa e de eu ter conseguido chegar ao fim da viagem, sem uma síncope, faz-me concluir que enriqueci a minha inteligência emocional e conclui que é necessário encontrar um equilíbrio emocional para enfrentar as imprevisibilidades.

Considero ainda que, evolui em termos de empatia. Ao longo do ano, procurei colocar-me no lugar do outro, seja aluno, colega ou professor, para tornar este processo o mais realista possível, pois vivemos numa sociedade que para haver relações é necessário haver compreensão das atitudes dos outros, e deste modo, estar aberta a ouvir as opiniões, as situações de vida e conseguir auxiliar o outro, sem nos prejudicarmos.

Estas competências, certamente terão um papel fundamental na minha vida enquanto profissional e também como membro de uma sociedade.

Ao refletirmos sobre todo o processo, percebemos que ele representou um valor significativo tanto para nós, os professores, como para os alunos. Ter a oportunidade de explorar várias metodologias e estratégias de ensino, adaptando-as sempre às necessidades reais dos alunos, foi extremamente relevante. Além disso, poder desenvolver e aplicar atividades diferenciadas aos alunos, foi uma aprendizagem para ambos, pois potenciou aos alunos novas experiências e a mim permitiu-me compreender que são passíveis de serem aplicadas no futuro.

Durante este longo percurso, tive a oportunidade de interagir com todo o ambiente educativo, incluindo todos os membros da comunidade escolar e além, que desempenharam um papel crucial no nosso desenvolvimento.

O Estágio Pedagógico foi a experiência mais complexa e completa que já tive, e considero-a o maior desafio da minha vida, até o momento. A posição social ocupada por um professor requer um alto nível de profissionalismo, pois envolve o trabalho direto com indivíduos em processo de formação e desenvolvimento, e todas as nossas ações têm um impacto direto na formação completa dos alunos, tanto em contexto de aula como fora da mesma.

Em suma, todo o processo pedagógico foi extremamente desafiador, pois estávamos envolvidos num contexto de intervenção totalmente diferente, que exigiu uma abordagem proativa e dinâmica ao longo do período letivo. Nesse sentido, acredito que alcancei os objetivos estabelecidos inicialmente, embora esteja ciente de que haverá sempre aspetos a serem aprimorados. Além disso, é fundamental refletir constantemente sobre o trabalho realizado, a fim de aperfeiçoar futuras intervenções pedagógicas e de querer sempre aprender mais, através de ações de formação contínua.

9. Referências Bibliográficas

- Abreu, E., Félix, L., Carvalho, M. & Correia, A. (2014). Matérias Alternativas: Potencialidades e Equívocos – Basebol e Canoagem. *Problemáticas da Educação Física I*.
- Akinsola, E. F., & Nwajei, A. D. (2013). Test anxiety, depression and academic performance: assessment and management using relaxation and cognitive restructuring techniques. *Psychology*, 4 (06), 18.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). A supervisão Pedagógica em Educação Física: A perspectiva do orientador de estágio. Lisboa: Livros Horizonte.
- Aleixo, I. M. S., & Mesquita, I. (2016). Impacto de diferentes estratégias de ensino no desenvolvimento do conhecimento declarativo de iniciantes na ginástica artística. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 38, 349-357.
- Almada, R. R. (2017). *Uma proposta de ensino do Goalball nas escolas: a visão dos professores e alunos* [Tese de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas].
- Antunes, V. G. P. L. (2022). *A aprendizagem em ef em situação de grupos homogêneos e heterogêneos—efeitos na motivação* [Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra].
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Avões, P. M. (2015). *O Feedback dos professores e o Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa (não publicada)].
- Barbosa, B. B. (2013). *Fatores que levam o desinteresse dos alunos nas aulas de educação física no ensino médio*. [Dissertação de Licenciatura, Universidade do Extremo Sul Catarinense].
- Barreto, D. N. (2014). Actividades Lúdico-desportivas no Espaço Florestal da Região Autónoma da Madeira. In *Investigación, gestión y técnica forestal, en la región de la Macaronesia* (pp. 289-295). Colegio de Ingenieros de Montes.
- Bartolo, D. M. (2022). *Análise do efeito de um programa de educação física na educação infantil no desempenho das habilidades motoras básicas fundamentado nos estilos de ensino: descoberta divergente e prática* [Dissertação de Doutorado, Universidade de São Paulo].

Formatou: Tipo de letra: Não Itálico

Formatou: Tipo de letra: Itálico

- Basílio, C., Ascensão, M., Carvalho, J., & Rodrigues, A. (2016). Orientação e geocaching: uma abordagem em contexto escolar. *Problemáticas da educação física II*, 117-133.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boling, Z. (2006). Basic Education. Review of Nankai School in Forty Years (5), 30-31
- Bolonhini, S. Z., & Paes, R. R. (2009). A proposta pedagógica do teaching game for understanding: reflexões sobre a iniciação esportiva. *Pensar a prática*, (12), 2-6.
- Brookhart, S. (2008). How to give effective feedback to your students. Virgínia: ASCD.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*.
- Camacho, M. M. A. (2019). *Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva* [Dissertação de Doutoramento, Universidade da Madeira, Portugal].
- Canciglieri, F. G. S. (2011). Educação física e meio ambiente: uma proposta de sistematização dos conteúdos.
- Carmona, A. (2012). *Relatório de Estágio. A unidade Didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, Castelo Branco, Portugal].
- Carvalho, L. (2017). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151.
- Castro, P. A. P. P., Tucunduva, C. C., & Arns, E. M. (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.
- Clemente, F. M. (2014). Uma visão integrada do modelo teaching games for understanding: adequando os estilos de ensino e questionamento à realidade da educação física. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 36, 587-601.
- Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física (2007). Dez anos após a reforma – Perspetivas para a Educação Física e o Desporto Escolar.
- Couto, J. M., & Campos, O. (2018). Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. *Ambientes Educativos Inovadores e Competências dos Estudantes para o Século XXI*, 17-24.

Formatou: Não Realce

- Critérios de Avaliação 2022-2023* (no date) *Google Drive*. Available at: <https://drive.google.com/file/d/16cZl9Xt1LZURZOhUXZFn91fE03kNyaO3/view> (Accessed: 05 June 2023).
- Da Costa, I. T., Greco, P. J., Mesquita, I., & Garganta, J. O. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra, 10*, 69-77.
- Darido, S. C. (1993). Efeitos do método global e parcial na aprendizagem do basquetebol. *Kinesis, 12*, 29-42.
- De Azevedo, R. F. (2018). *Relatório do estágio de educação física realizado na Escola Secundária Jaime Moniz* [Dissertação de Doutoramento, Universidade da Madeira, Portugal].
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 227-268*.
- Dieder, J. A., & Höher, A. J. (2016). O atletismo nas aulas de Educação Física das escolas de Novo Hamburgo/RS: possibilidades e limitações. *Nuances: estudos sobre Educação, 27(1)*, 127-146.
- Filho, M. H. (2013). A preferência de metodologia de treinamento e postura profissional dos atletas de futebol de campo da equipe União Atlético Guarulhense (SP), categoria sub 13 masculino. *RBF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol, 5(18)*.
- Garces, S. B. B., & Junyor, A. C. R. (2020). metodologia situacional em aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental. *Biomotriz, 14(3)*, 29-44.
- Garcia, M. J. A. A. (2017). *A importância da afetividade para a aprendizagem nas aulas de Educação Física* [Dissertação de Licenciatura, Garcia, M. J. A. A. (2017). *A importância da afetividade para a aprendizagem nas aulas de Educação Física* [Dissertação de Licenciatura, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba].
- Garcia, S. A., Miranda, M. J., da Costa, K. S. L., de Sousa, R. P., & de Souza, S. G. (2020). Possibilidades contributivas do ensino desenvolvimental para a problemática da falta de atenção dos alunos nas aulas de educação física no ensino fundamental. *Horizontes-Revista de Educação, 8(15)*, 194-208.
- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. *O ensino dos jogos desportivos, 3*, 11-26.
- Godbey, G. (2009). Outdoor recreation, health, and wellness: Understanding and enhancing the relationship. *SSRN Electronic Journal*.

- Godoi, M., & Borges, C. (2020). A supervisão das práticas dos estudantes pelos professores de Educação Física. *Motrivivência*, 32(62).
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108.
- Gomes, L., Ramos, M., Martins, J., Claro, J., & da Costa, F. C. (2016). Perfis de percepções de professores sobre a disciplina de Educação Física. *Livro de resumos do 10º Congresso Nacional de Educação Física*.
- Gómez, R. S. (2020). La enseñanza de las actividades físicas de incertidumbre ambiental en Educación Física: en busca de una performance inteligente para los jugadores de la naturaleza. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 22, 296-319.
- Gonçalves, F. (2012). Formative evaluation in Physical Education initial teacher training courses. *Journal of Physical Education and Sport Management*, 3(1).
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Gonçalves, J. (2009). Voleibol ensinar jogando. Lisboa: Livros Horizonte.
- Gozzi, M. C. T., & Ruete, H. M. (2006). Identificando estilos de ensino em aulas de Educação Física em segmentos não escolares. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5(1).
- Gozzoli, C. H., Simohamed, J., & El-Hebil, A. (2006). IAAF Kids' Athletics a team event for children. *International Association of Athletics Federations*. Monaco: IAAF
- Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. *Jogos desportivos coletivos—ensinar a jogar. Porto: Universidade do Porto*, 9-54.
- Greco, P. J. (1997). Proposta de um modelo para sistematização do processo de ensino-aprendizagem-treinamento tático nos jogos esportivos coletivos. *Kinesis*, 17 (87-104).
- Holt, N. L., Streat, W. B., & Bengoechea, E. G. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research and practice. *Journal of teaching in Physical Education*, 21(2), 162-176.
- Ilharco, F. (2019). The relevance of media in football coaching: the case of José Mourinho's leadership approach. *Soccer & Society*, 20(2), 307-324.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física

para o 10º, 11º e 12º anos: Ministério da Educação.

- Kellert S. R. (2002) Experiencing nature: affective, cognitive, and evaluative development in children. *Children and Nature: Psychological, socio-cultural and Evolutionary Investigations* (pp. 117-151).
- Kirk D, Brooker R, Braiuka S (2000). Teaching Games for Understanding: A Situated Perspective on Student Learning. In: Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA, p 12
- Korpela, K. (1992). Adolescents' favourite places and environmental self- regulation. *Journal of Environmental Psychology*, 12, 249-258.
- Kraemer, M.E.P. (2006). Avaliação da aprendizagem como construção do saber.V Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul.
- Light, R., & Butler, J. (2005). A personal journey: TGfU teacher development in Australia and the USA. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(3), 241-254.
- Lopes, H., Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A. L., Simões, J., & Alves, R. (2018), Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas.
- Lopes, H., Prudente, J., & Vicente, A. (2014). Uma Mudança Coerente no Ensino Superior – A Ferramenta Processo Pedagógico. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto 1*, 55– 60.
- Lovisoló, H. R., Borges, C. N. F., & Muniz, I. B. (2013). Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 35, 129-143.
- MacPhail, A., Kirk, D. & Eley, D. (2003). Listening to Young People's Voices: Youth Sports Leaders Advice on Facilitating Participation in Sport. *European Physical Education Review*, 9(1): 57–73.
- Marques, C. L., & Iora, J. A. (2009). atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação física. *Movimento*, 15(2), 103-118.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Caçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). Os estilos de ensino em educação física: Entre a teoria e a prática, Lisboa: Edições, FMH, isbn:978-972-735-243-2.
- Martins, M., Onofre, M. & Costa, J. (2014). Experiências de formação que tornam o

futuro professor de educação física mais confiante no início do estágio. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (38), 27-43.

- Martins, R. G. (2013). *Escola, Desporto Escolar e Futuro: Relatório de estágio profissionalizante*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto].
- Marzinek, A., & Neto, A. F. (2004). A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. *Efdeportes. com, Buenos Aires, ano, 11*.
- Mello, T., & Rubio, J. D. A. S. (2013). A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 4(1), 1-11.
- Mendes, M. D. J. *Relatório de Estágio Escola Secundária Quinta das Palmeiras* [Dissertação de Doutoramento].
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. [Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto].
- Mesquita, I. (2000). Modelação do treino das habilidades técnicas nos jogos desportivos. *Horizontes e órbitas no treino dos jogos desportivos*, 73-89.
- Mithidieri, O. B. (2012) Finalidade das lutas no ensino fundamental. Escola de Educação Física de Volta Redonda da Fundação Oswaldo Aranha.
- Moretto, V. P. (2007). Planejamento: planejamento a educação para o desenvolvimento de competências. Vozes.
- Mosston, M. (1988). La Ensenanza de la education fisica. Barcelona: Editorial Paidos, 154-193.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1st online ed.)
- Nascimento, C. C. B. (2018). *Relatório final de estágio realizado na Escola Secundária da Amadora* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Portugal].
- Neves, D. M. F. (2011). *Turismo e riscos na Ilha da Madeira: Avaliação, percepção, estratégias de planeamento e prevenção* [Tese de Mestrado].
- Nodari, J., & Almeida, M. (2012). Refletindo sobre a agência docente através da observação de aulas. *Revista X*, 2, 24-46.
- Olivier, J. C. (2000). *Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola*. Porto Alegre: Artmed.

- Oslin, J. (1996). Tactical approaches to teaching games. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67, 27-33.
- Pacheco, J. A. (1995). Formação de Professores: Teoria e Praxis. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Pasek, M. (2021). Outdoor vs indoor physical education lessons as an opportunity to shape environmental attitudes. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 13(6), 4.
- Paula, P., Greco, P. J., & Souza, P. R. C. (2000). Tática e processos cognitivos subjacentes à tomada de decisão nos jogos esportivos coletivos. *GARCIA, ES; LEMOS, KLM Temas atuais V: educação física e esportes. Belo Horizonte: Health*, 11-27.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2), 29-43.
- Pereira, M. C. (2015). *Relatório de Estágio Desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo Junto da Turma do 11ºe no ano Letivo 2014/2015* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Coimbra, Portugal].
- Perrenoud, P. (2000). Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed.
- Pinto, F. S., & Santana, W. D. (2005). Iniciação ao futsal: as crianças jogam para aprender ou aprendem para jogar. *Lecturas Educación Física y Deportes (Revista Digital)*, 10(85).
- Pontes, A. F. (2022). *Relatório de estágio de Educação Física realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva* [Dissertação de Doutoramento, Universidade da Madeira].
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: IPB,ESE, 2009. ISBN 978-972-745-101-2.*
- Rastelli, G., & Flores, M. V. (2016). O atletismo nas aulas de educação física infantil: relato de experiência no estágio supervisionado I. *Cadernos de Formação RBCE*, 6(2), 69-76.
- Richard, J. F., & Wallian, N. (2005). Emphasizing student engagement in the construction of game performance. *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*, 19-32.

- Rink, J. (2001). Investigating the Assumptions of Pedagogy, *Journal of Teaching Physical Education*, 112-128.
- Rink, J. (1993). Teaching physical education for learning. 2nd edition. St. Louis: Mosby.
- Rodrigues, M. (2021). *O trabalho cooperativo como instrumento facilitador da aprendizagem dos alunos de 3º ano da Escola de Música do Orfeão de Leiria na aula de técnica de dança clássica* [Dissertação de Doutoramento, Escola Superior de Dança].
- Romero, M. L. (2018). Sobre a atenção conjunta e a sintonia afetiva na dança contato improvisação. *Ayvu: Revista de Psicologia*, 5(1), 188-215.
- Rosado, A. and Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: *Pedagogia do Desporto*. Eds: Rosado, A. and Mesquita, I. Lisboa: Edições FMH - UTL. 69- 130.
- Rosário, P., & Soares, S. (2003). Ansiedade face aos testes e realização escolar no Ensino Básico Português. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e educación*, 8(10), 870- 886.
- Rosinha, A. (2014). *A (in)consistência do Plano Anual de Atividades face à realidade da escola e às necessidades dos alunos*. [Dissertação de Doutoramento, Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação, Porto, Portugal].
- Salerno, M. B., & de Araújo, P. F. (2008). Esporte adaptado como tema da educação física escolar. *Conexões*, 6, 212-221.
- Santos, D. P. P. D. (2018). *Ansiedade aos testes e desempenho académico: estudo exploratório em estudantes do ensino secundário* [Dissertação de Doutoramento, Universidade Católica Portuguesa].
- Santos, J. L. G. D., Souza, C. S. B. N. D., Tourinho, F. S. V., Sebold, L. F., Kempfer, S. S., & Linch, G. F. D. C. (2018). Estratégias didáticas no processo de ensino-aprendizagem de gestão em enfermagem. *Texto & Contexto-Enfermagem*.
- Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2001). *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema*. Porto Alegre: Artmed.
- Schmitz, E. (2000). Fundamentos da Didática. 7ª Ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, pp. 101 -110
- Sergiovanni, T.J. (2004). *O Mundo da Liderança: Desenvolver Culturas, Práticas e Responsabilidade Pessoal nas Escolas*. Porto: Edições ASA.

- Severino, C. D., Farani, É. I. V., de Oliveira, A. M., & Pereira, J. R. M. (2014). Estilos de ensino para a docência em Educação Física: aspectos históricos e conceituais. *Cadernos UniFOA*, 9(25), 113-119.
- Silva, D. D., Silva, L., Simões, J., Nóbrega, M., & Lopes, H. (2016). O Voleibol nas aulas de Educação Física: O jogo do “Smashball”. *Problemáticas da educação física II*, 196-203.
- Silva, D., Mithidieri, B., & Novikoff, C. (2014). A inclusão das lutas nas aulas de Educação Física escolar. *Revista Digital efdportes. com, Buenos Aires*, (192).
- Silva, M. (2013). A importância da observação de aulas no processo de avaliação de desempenho docente: concepções de professores. *Gestão e Desenvolvimento*, 21, 321-344.
- Silva, R. F. D., & Correa, E. S. (2014). Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea. *Educação & Linguagem*, 1(1), 23-35.
- Simões, G. G. R. S. (2013). *Relatório final de estágio pedagógico realizado na Escola EB 2, 3 D. Fernando II* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa].
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Singer, R. N. (1986). *El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte*. Barcelona: Hispanoeuropea.
- Slavin, RE (1987). *Aprendizagem cooperativa: equipes de alunos, o que a pesquisa diz aos professores* (2ª ed.). Washington, DC: Associação Nacional de Educação.
- Sousa, P. (2006). *A "descoberta guiada" como processo de transmissão das ideias de jogo para a concretização do "jogar": estudo de caso na equipa sénior do Sporting Clube de Espinho*. Porto: P. Sousa. [Dissertação de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (não publicada)].
- Sridevi, K. V. (2013). A Study of Relationship among General Anxiety, Test Anxiety and Academic Achievement of Higher Secondary Students. *Journal of Education and Practice*, 4(1), 122-130.
- Teixeira, E. R. P. F. D. S. (2018). *Muska Mosston: observação do impacto de três estilos de ensino nas aulas de técnica de dança clássica, no 3º ano do Conservatório de Dança do Vale do Sousa* [Dissertação de Doutoramento, Instituto Politécnico de Lisboa].

- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilhos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14(14), 77-99.
- Veleirinho, A. (1999). O jogo reduzido. Pertinência e possibilidades no ensino dos jogos desportivos colectivos. Estudos dos jogos desportivos: concepções, metodologias e instrumento. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, 69-76.
- Vieira, F. F. (2019). *Competição, motivação e esporte escolar*. [Dissertação de Licenciatura, Universidade Federal de Uberlândia].
- Watson-Davies, R. (2009). Lesson observation. Hampshire: Teachers' Pocketbooks.
- Wells, N. & Evans, G. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behaviour*, 36(6), 775-795.

10. Referências Legislativa

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto

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

Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro de 2016.

Cria o diploma de técnico superior profissional e procede à segunda alteração ao [Decreto-Lei n.º 64/2006](#), de 21 de março, à quarta alteração ao [Decreto-Lei n.º 74/2006](#), de 24 de março, e à primeira alteração ao [Decreto-Lei n.º 113/2014](#), de 16 de julho

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março de 2006.

Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003 de 22 de agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).

Apêndices

Apêndice 1: Cronograma Anual

| 1º Período | | | |
|-------------------|---------------------------|------------|------------------------------------|
| Dia | Terça-feira | Dia | Quinta-feira |
| 13/09 | Apresentação | 15/09 | Basquetebol |
| 20/09 | Badminton | 22/09 | EFERAM-CIT |
| 27/09 | Badminton e Tênis de Mesa | 29/09 | EFERAM-CIT |
| 04/10 | Badminton e Tênis de Mesa | 06/10 | Basquetebol |
| 11/10 | Badminton e Tênis de Mesa | 13/10 | Basquetebol |
| 18/10 | Badminton e Tênis de Mesa | 20/10 | Basquetebol |
| 25/10 | Badminton e Tênis de Mesa | 27/10 | Basquetebol |
| 08/11 | Voleibol | 03/11 | Basquetebol |
| 15/11 | Voleibol | 10/11 | Basquetebol |
| 22/11 | Voleibol | 17/11 | Voleibol |
| 29/11 | Voleibol | 24/11 | Entrega e apresentação do trabalho |
| 06/12 | Voleibol | 15/12 | Disc Golf |
| 13/11 | Auto-avaliação | | |
| 2º Período | | | |
| 03/01 | Futebol | 05/01 | Atletismo e Luta |
| 10/01 | Atletismo | 12/01 | Atletismo e Luta |
| 17/01 | Atletismo | 19/01 | Dança e Luta |
| 24/01 | Atletismo | 26/01 | Atletismo |
| 31/01 | Orientação | 02/02 | Dança e Orientação |
| 07/02 | Orientação e Tênis | 09/02 | Dança e Luta |
| 14/02 | Orientação e Tênis | 16/02 | Dança |
| 02/03 | Orientação e Dança | 23/02 | Dança |
| 07/03 | Disc Golf e Tênis | 28/02 | Dança |
| 14/03 | Disc Golf e Tênis | 09/03 | Dança |
| 21/03 | Tênis e Dança | 16/03 | Dança |
| | | 23/03 | Dança |
| | | 28/03 | Dança e Auto-avaliação |
| 3º Período | | | |
| 18/04 | Basquetebol e futebol | 20/04 | EFERAM-CIT |
| 02/04 | Basquetebol e futebol | 27/04 | Cycling |
| 09/04 | Mod. Adaptadas | 04/04 | EFERAM-CIT e Mod. Adaptadas |
| 16/04 | Andebol e basquetebol | 11/04 | Paintball |
| 23/04 | Kin-ball | 18/04 | EFERAM-CIT e Mod. Adaptadas |
| 25/04 | Atividade de Mar | 30/04 | Kin-ball e Auto-avaliação |

Unidade Didática de Basquetebol

Definição Basquetebol

O Basquetebol é caracterizado por um Jogo Desportivo Coletivo (JDC) de cooperação-oposição que possui uma natureza bastante dinâmica e complexa devido à imprevisibilidade e aleatoriedade das situações, que são geradas consoante decorrer do jogo e do grande número de intervenientes do jogo, que estão em constante interação e também à diversidade das suas ações, logo, todos os jogadores devem ter a capacidade de reagirem rápido às variações adaptando-se e tomando as decisões consideradas mais adequadas (Ribeiro & Volossovitch, 2008). Estes autores afirmam que, este JDC apresenta uma incerteza pois, no decorrer do jogo, e com tanta variabilidade, tanto o jogo como os comportamentos dos jogadores estão sempre em evolução, apesar dos comportamentos estarem limitados por um regulamento.

O basquetebol é uma modalidade jogada num campo retangular de 28m x 15m por duas equipas, em que cada equipa é constituída por 10 elementos (5 jogadores efetivos e 5 jogadores suplentes), sendo que é permitido um número ilimitado de substituições sem haver paragens de tempo. O objetivo do jogo é inserir a bola no cesto da equipa adversária, ou seja, é marcar ponto e evitar que a equipa adversária realize essa mesma ação, pois a equipa vencedora é aquela que, no apito final, obteve o maior número de pontos (Sousa, Gil, & Ensinas, 2013). O jogo de basquetebol divide-se em quatro períodos de 10 minutos (40 minutos no total), com intervalos de 2 minutos entre o 1º e o 2º período e também entre o 3º e o 4º, e um intervalo maior, de 10 a 15 minutos entre o 2º e o 3º período. A meio do jogo temos várias interrupções da contagem de tempo, incluindo descontos de tempo de ambas as equipas, substituições, lances livres, entre outras, fazendo com que aumente a duração do jogo. Caso o jogo acabe empatado há a possibilidade de ir a prolongamento até desempatar.

Esta modalidade apresenta duas fases distintas, no decorrer do jogo (Sousa, Gil, & Ensinas, 2013): (1) o ataque (posse de bola), sendo que os seus principais princípios são: a conservação da bola, a progressão dos jogadores e da bola no terreno até ao cesto adversário e o ataque ao cesto adversário; (2) a defesa (sem posse de bola), sendo que os seus principais princípios são: a recuperação da bola, impedir a progressão dos jogadores adversário e da bola para o nosso cesto e proteger o nosso cesto e o nosso campo. Para

além da definição destas fases gerais podemos subdividir em 5 fases: Ressalto; Contra-ataque; Ataque Organizado; Recuperação Defensiva; Defesa Organizada.

Aprendizagens Essenciais

Nível Introdução

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.
2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa e g) faltas pessoais, adequando as suas ações a esse conhecimento.
4. Em situação de jogo 3x3 (campo reduzido, aproximadamente 15mx12m) ou 5x5, com bola nº 5:
 - 4.1. Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadrarse ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores e, de acordo com a sua posição:
 - 4.1.1. Lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).
 - 4.1.2. Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário direto, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).
 - 4.1.3. Passa com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.
 - 4.2. Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.
 - 4.3. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual).
 - 4.4. Participa no ressalto, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.
5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério as ações: a) receção, b) passe (de peito e picado), c) paragens e rotações sobre um apoio, d)

lançamento na passada e parado e e) drible de progressão, e, em exercício critério f) mudança de direção e de mão pela frente.

Nível Elementar

1. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
2. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos, adequando as suas ações a esse conhecimento.
4. Em situação de jogo 5 x 5, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível:
 - 4.1. Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, em situação de transição defesa-ataque:
 - 4.1.1. Desmarca-se oportunamente, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e se esta não lhe for passada, corta para o cesto.
 - 4.1.2. Quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direção), oferece linha de primeiro passe ao portador da bola.
 - 4.1.3. Durante a progressão para o cesto, seleciona a ação mais ofensiva: a) Passa a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou, b) Progride em drible, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direção e ou de mão, para se libertar do seu adversário direto), para finalizar ou abrir linha de passe.
 - 4.2. Ao entrar em posse da bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica, optando pela ação mais ofensiva:
 - 4.2.1. Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada ou de curta distância de acordo com a ação do defesa.

4.2.2. Liberta-se do defensor (utilizando se necessário fintas e drible), para finalizar ou, na impossibilidade de o fazer, passar a bola com segurança a um companheiro.

4.2.3. Passa, se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, desmarcando-se de seguida na direção do cesto e repondo o equilíbrio ofensivo, se não recebe a bola.

4.3. Se não tem bola, no ataque:

4.3.1. Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola (trabalho de receção), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.

4.3.2. Aclara, em corte para o cesto: a) se o companheiro dribla na sua direção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola, b) se na tentativa de receção não consegue abrir linha de passe.

4.3.3. Participa no ressalto ofensivo procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.

4.4. Logo que perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva acompanhando o seu adversário direto (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível:

4.4.1. Dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.

4.4.2. Dificulta a abertura de linhas de passe, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola.

4.4.3. Participa no ressalto defensivo, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direto e o cesto.

5. Realiza com correção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as ações referidas no programa Introdução e ainda: a) fintas de arranque em drible, b) receção e enquadramento, c) lançamento em salto, d) drible de progressão com mudanças de direção pela frente, e) drible de proteção, f) passe com uma mão, g) passe e corte, h) ressalto, i) posição defensiva básica e j) enquadramento defensivo e em exercícios critério, l) mudanças de direção entre pernas e por trás das costas, m) lançamento com interposição de uma perna e n) arranque em drible (direto ou cruzado).

Recursos

| Humanos | Espaciais | Materiais | Temporais |
|--|--------------------|---|--------------------------|
| 21 alunos 1 Professor estagiário 1 Professor orientador cooperante Funcionários da escola Colega de estágio | Campo 4 Campo 5 | Bolas de basquetebol Cones Arcos Coletes | 7 aulas 11:50h-13:30h |

Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica de basquetebol foi realizada a 15 de setembro de 2022, através de uma observação direta, em que tinha a grelha de avaliação e refletia sobre a nota no momento. Esta, ao ser uma modalidade com os princípios semelhantes ao andebol, foi acessível avaliar no momento de jogo.

| Avaliação Diagnóstica- Basquetebol | | | | | | | | |
|------------------------------------|---------|------------|--------|-------------|-------------------|---------------|------------------------|-------------|
| Passe | Receção | Lançamento | Drible | Desmarcação | Ocupação racional | Tripla ameaça | Deslocamento defensivo | Boa decisão |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

| Data | Nº | Aula | Hora | Local | Conteúdos Programáticos |
|-------------|-----------|-------------|-------------------|----------------|--|
| 15 Set 2022 | 1 | 2/3 | 11:50h- 13:30h | Campo 3 e 4 | Avaliação diagnóstica da matéria de ensino Basquetebol |
| 06 Out 2022 | 2 | 11/12 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | -Desenvolvimento das ações tático-técnicas (drible, passe e lançamento) -Desenvolvimento da desmarcação e criação de linhas de passe ofensivas. - Desenvolvimento do enquadramento com o cesto. |
| 13 Out 2022 | 3 | 14/15 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | -Desenvolvimento das ações tático-técnicas; -Desenvolvimento da manutenção da posse de bola; -Desenvolvimento da desmarcação e criação de linhas de passe. |
| 20 Out 2022 | 4 | 16/17 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | -Desenvolver a ocupação racional do espaço -Desenvolvimento da leitura dos colegas e do adversário - Desenvolvimento da desmarcação e da progressão ao cesto. |
| 27 Out 2022 | 5 | 19/20 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | -Desenvolver a ocupação racional do espaço -Desenvolver o passe e corte - Desenvolver o enquadramento defensivo e ofensivo -Desenvolver a marcação individual; |
| 03 Nov 2022 | 6 | 21/22 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | - Desenvolver a ocupação racional do espaço - Desenvolver o enquadramento defensivo e ofensivo -Desenvolver a marcação individual; |
| 10 Nov 2022 | 7 | 24/25 | 11:50h- 13:30h | Campo 4 e 5 | Avaliação sumativa de Basquetebol |

Objetivos específicos

- ✓ Dar a conhecer e desenvolver o objetivo do jogo;
- ✓ Proporcionar o maior número de vivências/ experiências;
- ✓ Desenvolver e corrigir as ações tático-técnico;
- ✓ Fomentar a cooperação entre colegas;
- ✓ Aplicar as regras do jogo;

Estratégias pedagógicas

- ✓ Planear os exercícios de acordo com o nível dos alunos (introdutório/ elementar);
- ✓ Criar exercícios simples que promovam progressão;
- ✓ Realizar situações de jogo formal;
- ✓ Utilizar o modelo Teaching Games for Understanding;
- ✓ Realizar jogos reduzidos;
- ✓ Explorar jogos lúdicos e de competição.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa de basquetebol, foi realizada a 10 de novembro de 2022, mas desta vez, foi feita através de uma observação direta e uma observação indireta mais promonorizada. No momento da aula tinha comigo uma grelha de avaliação, mas a mesma foi filmada, com o objetivo de observar detalhadamente os alunos.

| Avaliação Sumativa- Basquetebol | | | | | | | | | |
|---------------------------------|----------|------------|--------|-------------|-------------------|---------------|------------------------|-------------|-------|
| Passe | Recepção | Lançamento | Drible | Desmarcação | Ocupação racional | Tripla ameaça | Deslocamento defensivo | Boa decisão | Nível |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | E |
| 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | E |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | E |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | E |

Balço da Unidade Didática de Basquetebol

Como mencionado anteriormente, a matéria de Basquetebol foi desenvolvida pelo facto da maioria dos alunos ter preferência pela prática da mesma, em relação à matéria de futebol.

A leção da matéria de basquetebol teve início a 15 de setembro de 2022 e terminou a 10 de novembro de 2022, no 1º período. Mesmo após esta já estar consolidada, foram concebidas mais aulas desta modalidade, pois ocorreram diversos incidentes no 2º período, e os campos que eram fornecidos à turma eram os campos 4 e 5, que se destina a basquetebol. No 3º período também foram lecionadas aulas de basquetebol, pois às terças também foram atribuídos o campo 4 e 5.

A UD de basquetebol foi a primeira UD que concretizei, enquanto professora estagiária de EF. O facto de estar profissionalmente ligada à matéria de ensino de andebol, inserida igualmente nos JDC, considero que me senti à vontade na leção dos conteúdos de basquetebol. Apesar desta apresentar regulamentos diferenciados ao do andebol, os princípios são semelhantes tal como os valores de cooperação, espírito competitivo, fair-play, solidariedade, trabalho de equipa, entre outros. Como referido, o regulamento é diferenciado, e sendo o professor um líder, tive o dever de me informar mais, acerca das regras mais relevantes, de modo a transmitir os conhecimentos certos

aos alunos. Assumo que nem todas as regras foram aplicadas nas aulas, pois, caso fossem, o tempo de empenhamento motor dos alunos seria reduzido, mas apesar disso, abordava os alunos pelas faltas cometidas e pelas possíveis sanções adicionais.

Inicialmente, a maioria dos alunos encontram-se no nível elementar, exceto um. Apesar de estarem no nível elementar, havia distinção entre os alunos, pois uns tinham mais vivências com a modalidade e, conseqüentemente, tinham mais proficiência para a mesma. Tendo em consideração estas distinções, adotei a estratégia de, enquanto os alunos realizavam exercícios específicos (ex: jogo dos 10 passes, situações de 3x3), dividia a turma consoante a proficiência motora, para que houvesse evolução por parte dos alunos e também para manter a motivação dos mesmos. Por outro lado, nas situações de jogo, a turma era dividida em grupos heterogêneos, isto porque: a) os alunos com maior domínio poderiam favorecer a aprendizagem dos outros; b) tornar os jogos o mais equilibrado possível e c) manter os níveis elevados de motivação.

Os **métodos de ensin**os utilizados na lecionação de basquetebol foram: a) o método global puro, ou seja, foi feita uma abordagem que enfatiza a prática do jogo como um todo, sem terem sido separadas as habilidades individuais em componentes isoladas (ex: lançamentos). Nesta modalidade considero que este método foi adequado pois os alunos foram expostos a situações de jogo realistas desde o início, em busca do desenvolvimento das habilidades técnicas, táticas e cognitivas necessárias. Para além disso, proporcionou um desenvolvimento nos alunos a nível das capacidades de leitura de jogo, de antecipar as situações, de tomar decisões e de efetuar as habilidades corretas, consoante a instabilidade do jogo. E b) o método global com modificação da situação real, onde foram introduzidas modificações nas situações de jogo realistas, com o intuito de destacar determinadas habilidades. Para este método foram introduzidas regras específicas durante jogos reduzidos, de modo a obrigar os alunos a se concentrarem em determinados aspetos que necessitavam ser aprimoradas. Considero que este método ajudou os alunos a direcionar a atenção dos mesmos, para aspetos específicos de jogo (ex: verificar quem se encontra desmarcado, analisar qual a ação técnica adequada à situação).

Para lecionar basquetebol, debruçei-me pelo estilo de descoberta guiada, onde atuei como facilitadora no processo de Ensino-Aprendizagem, facultando orientações e pistas aos alunos para executarem as tarefas, mas tendo sempre em vista, que os alunos descubram e experimentem por si só. Coube-me a mim, encorajá-los a explorar diferentes soluções e a tomarem decisões independentes, em vez de fornecer instruções detalhadas,

para que os alunos tivessem autonomia e pensamento crítico, promovendo assim, um ambiente de aprendizagem mais envolvente e motivador.

Em relação ao **modelo de ensino** utilizado para lecionar basquetebol, aplicou-se o “Teaching Games for Understanding”. No decorrer das aulas, foram realizados diversos jogos reduzidos, pois este modelo envolve o ensino de habilidades e de estratégias, através da exploração de jogos simplificados. Estas adaptações, feitas em jogos (ex: espaço reduzido, nº de jogadores), permitiram aos alunos a compreensão do jogo na sua totalidade, como o posicionamento tático, as opções de passe, a tomada de decisão, a movimentação com e sem bola, entre outros. Para além disso, promoveu o envolvimento ativo de todos os alunos, em simultâneo, estimulou a criatividade (especialmente de passe) e o pensamento estratégico. Ainda assim, foi um modelo positivo na medida em que criou um ambiente de aprendizagem mais divertido e motivador para os alunos.

Como mencionado anteriormente, a turma encontrava-se no nível elementar, mas inicialmente, apesar de dominarem os elementos técnicos da modalidade, como o passe, drible e lançamento, apresentavam dificuldades na ocupação racional no terreno e na desmarcação após passe. No final da UD, alguns alunos obtiveram melhorias nos aspetos referidos, enquanto outros não tiveram evoluções tão notórias. Apesar disso, a maioria dos alunos que se encontravam já no nível elementar, melhoraram parcialmente, já o aluno que se encontrava no nível introdutório, passou para o elementar, com níveis de proficiente inferior aos colegas, mas houve uma evolução pessoal. Para além destas competências, os alunos aprimoraram a capacidade de tomada de decisão e a cooperação.

Sendo que obtive resultados positivos com a aplicação do TGfU, deixo assim, a sugestão para um futuro estagiário, que esta poderá ser uma boa opção, mas será necessário equacionar a caracterização da turma.

Tendo em conta que poderia ter escolhido entre futebol e basquetebol, considero que ao lecionar a matéria de futebol, teria maiores dificuldades na aplicação, mas mesmo assim não foi esse o motivo de não o ter aplicado, pois sou da opinião que devemos sair da nossa zona de conforto para podermos evoluir pessoalmente e, neste caso, profissionalmente. Apesar de saber que poderia ter sido bastante positivo, para mim, abordar futebol nas aulas, para melhorar as minhas capacidades, favoreci a motivação dos alunos.

Dossiê de Equipa

[Criado pelos alunos]

Informação Geral

Este é o dossiê da equipa _____. Este será um documento muito importante para as vossas aulas e deverá estar presente em todas as aulas, pois permitirá alcançarem o sucesso, individual e coletivo, a curto e a longo prazo, no decorrer da época desportiva. Tendo em conta que é um documento com um determinado nível de importância, espero que zelem bem o mesmo, para chegarem ao final da época com o material em condições.

Dentro deste documento irão encontrar as informações necessárias para que esta época desportiva decorra da melhor forma possível, tais como:

1. História da equipa;
2. Personalidades que representam a vossa equipa;
3. Hino e logotipo da equipa;
4. Dados da equipa (elementos, funções, cor de equipamento de treino/jogo);
5. Contratos da equipa e respetivas funções;
6. Regulamentos dos dias de treino e campeonato;
7. Calendarização da época desportiva;
8. Formação dos juízes;
9. Planos de treino;
10. Fichas de registo das competições de Dança;
11. Exercícios a desenvolver (aquecimento, parte fundamental, alongamentos).

Resenha História

[Criado pelos alunos]

Hino da Equipa

[Criado pelos alunos]

Mascote

[Criado pelos alunos]

Equipamento de Treino/Competição

[Criado pelos alunos]

Contrato de Treinador

O treinador da equipa é o responsável por organizar as sessões de treino e as competições. Deverão trabalhar de igual forma com os colegas de equipa, com o intuito de arranjamem a melhor maneira para preparar a época desportiva e por sua vez, obter o melhor resultado.

Tarefas a cumprir:

- Planear com antecedência as sessões do treino, desde o aquecimento aos alongamentos;
- Ser o exemplo: assíduo, respeitador, pontual, imparcial etc.
- Ser Líder
- Averiguar que todos os elementos estão presentes no início de cada tarefa;
- Informar a equipa acerca dos treinos e competições (datas, horas);
- Organizar e conservar o material utilizado nos treinos e competição;
- Assegurar a segurança do espaço e dos elementos;
- Assegurar o respeito entre os elementos de equipa assim como com adversários e juizes;
- Conceder o mesmo tempo de apresentação a todos os elementos da equipa;
- Elaborar estratégias de organização e rentabilização;
- Falar, com regularidade, com o professor, de modo a dar informações e receber feedbacks acerca do desempenho da equipa.

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/_____

Contrato de Treinador-Adjunto

Como Treinador-Adjunto, vou auxiliar na direção da equipa, substituir o treinador principal em caso de impedimento deste, estando sempre preparado para prestar apoio aos elementos de equipa, fornecendo sugestões para melhorar o desempenho individual e coletivo.

- ✓ **Respeito:** Respeitarei a opinião dos meus colegas, adversários e juízes. Não criticarei nem ofenderei o outro.
- ✓ **Justiça e Fair-play:** Serei leal e honesto, prometendo dizer sempre a verdade;
- ✓ **Boa disposição:** Tratei boas energias e disposição para o grupo, de modo a obter o melhor clima de treinos/competição possível;
- ✓ **Responsabilidade, pontualidade e assiduidade:** Serei responsável, pontual e assíduo em todas as fases, para não prejudicar a equipa. Apenas faltarei ou chegarei atrasado em casos específicos como doença, consulta médica, falecimento.
- ✓ **Educação:** Irei agir de forma cordial, educada e amável com os meus colegas de equipa, adversários e juízes.
- ✓ **Empatia/Imparcial:** Colocar-me-ei no lugar do outro e tratarei todos de igual forma.

Tarefas a cumprir:

- Auxiliar o treinador, em todas as tarefas ao longo da época desportiva;
- Assumir o papel de treinador aquando da ausência do mesmo;
- Ser o exemplo: assíduo, respeitador, pontual, imparcial etc.

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/___

Contrato do Juiz

O juiz é aquele que julga, que mede, e que garante toda a verdade competitiva, com uma contribuição positiva. Este garante que todos os dançarinos cumpram e respeitem as regras da competição, de modo que a mesma seja justa e correta.

Tarefas a cumprir:

- Serei imparcial, ou seja, tratar todos por igual e avaliar consoante as habilidades e não pelo dançarino.
- Serei rigoroso na aplicação de critérios;
- Serei firme, consistente e justo;
- Aprenderei e saberei as regras e critérios de avaliação para a competição.
- Manter-me concentrado e focado em toda a época desportiva;
- Cumprir os horários das competições;
- Respeitarei os dançarinos, treinadores e restantes juízes;
- Evitarei e reprimirei quaisquer comportamentos incorretos, e em caso situações extremas, identificarei e reportar ao professor;
- Darei o meu melhor, e aceitar que os juízes também erram.

Nota: Em caso de existir uma situação que origine uma grande dúvida, a decisão final será feita pelo professor.

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/___

Contrato de Cameraman

O cameraman tem como principal função registar os principais momentos do treino e da competição, de modo a obter uma biblioteca de fotografias da época desportiva. Deve ter em sua posse uma câmara fotográfica ou um smartphone, e tem até ao fim de semana para seleccionar as melhores fotografias/vídeos e enviar para o Classroom “12º1 2022/2023”.

Tarefas a cumprir:

- Terei sempre comigo uma camara fotográfica ou um smartphone para a captura de imagens, ao longo da época;
- Terei o cuidado de capturar todos os dançarinos, juízes e treinadores em ação;
- Colocarei as imagens e vídeos capturados no Classroom “12º1 2022/2023” após as sessões;
- Não divulgarei quaisquer fotografias/vídeos a terceiros, sem a permissão dos restantes elementos e do professor;
- Terei o cuidado de não interferir nem prejudicar nenhuma ação das equipas, ao longo da época;
- Tirarei fotografias no início de cada treino e competição às equipas.

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/___

Contrato do Apresentador

O apresentador é o responsável pela condução do programa “_____”. Este tem a função de preparar o programa e apresentar os artistas e as suas equipas em cada momento competitivo, assim como de entrevistar os mesmos, como uma espécie de Podcast.

Tarefas a cumprir:

- Serei competente e rigoroso em todas as minhas prestações;
- Terei o cuidado de apresentar todas as equipas de forma imparcial;
- Preparei o programa para que o mesmo seja o mais organizado e espetacular possível;
- Entrevistarei as equipas e treinadores para compreender o percurso que tiveram durante a época;

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/___

Nome Completo

Assinatura

Data: ___/___/___

Contrato dos Dançarinos

Eu, dançarino da equipa _____, garanto que irei demonstrar, durante toda a época desportiva, um conjunto de valores e princípios tais como:

- ✓ **Cooperação:** Ajudarei os meus colegas de equipa em todas as situações, durante os treinos e competições, de modo a melhorar as suas competências;
- ✓ **Respeito:** Respeitarei a opinião dos meus colegas, adversários e juízes. Não criticarei nem ofenderei o outro.
- ✓ **Justiça e Fair-play:** Serei leal e honesto, prometendo dizer sempre a verdade;
- ✓ **Boa disposição:** Tratei boas energias e disposição para o grupo, de modo a obter o melhor clima de treinos/competição possível;
- ✓ **Responsabilidade, pontualidade e assiduidade:** Serei responsável, pontual e assíduo em todas as fases, para não prejudicar a equipa. Apenas faltarei ou chegarei atrasado em casos específicos como doença, consulta médica, falecimento.
- ✓ **Humildade:** Terei a capacidade de reconhecer as minhas fragilidades e os meus pontos fortes;
- ✓ **Educação:** Irei agir de forma cordial, educada e amável com os meus colegas de equipa, adversários e juízes.
- ✓ **Empatia:** Colocar-me-ei no lugar do outro;

Tarefas a realizar diariamente:

- Participar plenamente em toda a sessão de treino e de competição, desde o aquecimento até aos alongamentos;
- Seguir as indicações do Treinador Principal e/ou capitão de equipa, em todas as situações de treino e competição;
- Cumprir com todas as tarefas atribuídas, ao longo da época, com o máximo empenho, respeito e responsabilidade;
- Demonstrar ética desportiva e valores morais/sociais, respeitando todos os elementos de equipa, adversários e juízes, assim como respeitar as regras da competição.
- Conservar o material de treino e de competição.

| Nome completo | Assinatura |
|---------------|------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Data: ___/___/___

Regulamentos

1- Organização

1.1 A organização do Campeonato é da responsabilidade das cinco equipas participantes (**Vilhões**, **Soltinhos**, **As divas do amanhã**, **Whities**, **J.R.M.D**).

1.2 O campeonato será disputado em duas jornadas, sendo que em cada jornada, haverá um momento para a preparação e ensaio e outro para a apresentação das coreografias de cada equipa. Tanto as jornadas realizadas na época desportiva e no evento culminante terão uma pontuação de 1 a 40.

1.3 Todas as equipas irão participar nas três jornadas, sendo que as mesmas ficarão responsáveis por organizar o programa ao longo da época assim como o Evento Culminante.

- Jornada nº1 – 28-02-2023
- Jornada nº2 – 02-03-2023
- Evento Culminante – 23-03-2023

1.4 Cada juiz poderá avaliar uma equipa entre 1 a 10, mas a pontuação final será a soma da pontuação dos quatro juízes.

2- Competências

2.1 É obrigatório haver entre-ajuda na organização do programa entre todas as equipas.

2.2 Deverão exercer todas as suas funções da forma mais correta e profissional possível, mantendo sempre o respeito, humildade e imparcialidade.

2.3 Entregar ao professor, antes do início de cada jornada, um plano relativamente aos exercícios de aquecimento e de alongamentos.

2.4 Caso algum elemento não esteja a cumprir com as suas funções, deverá ser comunicado à professora, de modo a melhorar, e em caso extremo, retirar a função.

2.5 Entregar a ficha de avaliação da apresentação das equipas.

3- Inscrições

A equipa poderá se inscrever na competição até dia 24 de janeiro de 2023, sem qualquer valor de inscrição. Cada equipa é constituída por quatro elementos, exceto uma, que terá 5 elementos. Todos os elementos da equipa serão inscritos como dançarinos e possuirão igualmente um ou dois papéis extras: (Treinador, Treinador-Adjunto, Cameraman, Apresentador, Juiz).

4- Formato dos desafios

O campeonato será disputado em três jornadas, sendo que em cada jornada, haverá um momento para a preparação e ensaio e outro para a apresentação das coreografias de cada equipa. Estas apresentações formais, serão realizadas nas aulas de 100minutos, de modo a terem tempo para prepararem a vossa atuação. Após a jornada, será afixado todos os resultados obtidos pela equipa. As coreografias terão no máximo 4:00 min e no mínimo 3:30min.

As músicas escolhidas para cada jornada poderão ser:

- ✓ La Bachata – Manuel Turizo
- ✓ Me Emborrachare – Grupo Extra
- ✓ Amor Verdadeiro – Netinho
- ✓ La Historia – El Taiger
- ✓ Obsession – Aventura
- ✓ Traicionera – Sebastián Yatra
- ✓ Sabi Di Más- Lura
- ✓ Propuesta Indecente- Romeo Santos
- ✓ (podem indicar músicas)

Em cada jornada, a equipa irá criar uma coreografia nos primeiros 60 minutos sa sessão, e apresentá-la nos restantes 40 minutos. Como está no calendário, estas jornadas serão realizadas nas sessões de 100minutos, de modo a dar tempo para cada equipa preparar uma coreografia bem estruturada.

As coreografias deverão basear-se no estilo de dança Merengue. No decorrer das apresentações, haverá um juiz de cada equipa (total de 4) que terá a função de avaliar a atuação da equipa. Cada juiz terá consigo uma folha com todas as componentes que têm de avaliar as equipas, e a soma dessa pontuação e dos outros juizes é que ditará a pontuação final da equipa.

No final das apresentações e suas avaliações, será atribuído uma classificação consoante a pontuação de cada equipa e em caso de empate, será o professor a determinar a classificação.

Antes da sessão, o treinador deverá indicar qual a música escolhida para a coreografia da jornada, de modo a indicar ao apresentador do programa.

Após cada jornada, todos os elementos terão de realizar uma reflexão, individual relativamente à sua prestação e função.

5- Pontuação

A Pontuação a atribuir na competição irá variar entre 1 e 10, sendo que é a pontuação máxima e 1 a mínima e não desejada. Cada juiz poderá avaliar uma equipa entre 1 a 10, mas a pontuação final será a soma da pontuação dos quatro juizes, ou seja, poderá variar entre 4 e 40.

A classificação será feita consoante a pontuação final:

- 1º Classificado = equipa com a melhor pontuação;
- 2º Classificado = equipa com a segunda melhor pontuação;
- 3º Classificado= equipa com a terceira melhor pontuação;
- 4º Classificado= equipa com a quarta melhor pontuação;
- 5º Classificado= equipa com a quinta melhor pontuação.

6- Fair-Play e Cumprimento de Funções

Em todas as sessões e jornadas, será atribuído 3 pontos a cada equipa de demonstrar que cumpriu com as tarefas e funções pretendidas e tem espírito de fair-play. Caso os elementos da equipa tenham as seguintes ações é que serão penalizados, através da remoção destes pontos, que no final da competição, poderão ditar um vencedor.

- ❖ Não trazer o equipamento adequado para as sessões;
- ❖ Atitude incorreta por parte de um ou vários elementos da equipa;
- ❖ Não cumprir com a sua função;
- ❖ Não respeitar as funções dos outros elementos;
- ❖ Agredir verbalmente ou fisicamente outro elemento, quer seja da sua equipa, da equipa adversária e dos juízes.
- ❖ Desrespeitar o treinador;
- ❖ Falta de empenho da equipa, quer nos ensaios quer na competição.

Estes pontos são atribuídos pelo professor, consoante a prestação dos elementos no decorrer das sessões.

7- Evento Culminante








O evento culminante, será a última sessão, onde ocorrerá a final da competição. Isto é, as equipas irão ter a sua última oportunidade para demonstrar as suas capacidades.

Este evento será no dia 23 de março de 2023. Terá início com a apresentação de uma coreografia, com todos os elementos da turma, seguidamente passará para a competição final, onde todas as equipas irão apresentar as suas coreografias e consequentemente serão avaliadas pelos juízes e por fim, haverá um pequeno convívio.

A música para a apresentação inicial será a “Sabi Di Más-Lura”. A professora irá enviar a coreografia e ensaiar com os alunos, para que todos consigam apresentá-la com sucesso. Será enviado um vídeo pelo Classroom, para que, fora do horário da aula de Educação Física, os alunos possam ensaiá-la. Já a música das apresentações de cada equipa, serão escolhidas pelas mesmas.

Sendo uma competição final, de grande relevância, deverão criar convites para divulgar, de modo a ter uma maior adesão de espetadores (família, amigos, professores).

Apêndice 4: Exemplo de Plano de aula

|  Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva Ano Letivo 2022/2023 | |  Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva Ano Letivo 2022/2023 | | | | |
|--|--|---|---|--|------|-----------------------|
| Professor Cooperante: Prof. Ricardo Oliveira | | Professor Estagiário: Leonor Abreu | | Plano de Aula Nº 54/55 | | |
| Turma: 12ª 1 | | Data: 09/02/23 – Quinta - feira | | Duração: 100 Minutos | | |
| Objetivos gerais: Incidir os passos básicos do estilo de dança merengue (individual e a pares), aprimorar a relação com o par do sexo oposto; desenvolver o ritmo e coordenação pessoal e em par. | | Horas: 11:50h – 13:30h | | Nº de Alunos: 21 | | |
| Recursos Materiais: Coluna, colchões, computador, cordas | | Instalação: Pq. Sul | | | | |
| | Conteúdos/Objetivos | Descrição | Esquematização | Estratégias pedagógicas | T.P. | Hora |
| Inicial | -Chegada dos alunos ao campo; -Apresentação dos conteúdos a serem abordados na aula. - Preparação do corpo a nível articular, muscular e em termos cardiorespiratórios para a parte fundamental da aula. | 1 ga. you ga - 6x • 20 saltos à corda; • 20 agachamentos; • 1 corrida; • 15 flexões; • 20 mountain climbers. |  | -Os pares são escolhidos pelo professor. -Níveis de proficiência diferentes. | 25' | 11:50h - 12:15h |
| Fundamental | -Consolidar a modalidade de luta; -Compreender e identificar os pontos fortes e fracos (seu e do adversário); | -Meio-Nelson: Chave realizada ao pescoço, em que o membro superior mais afastado do atacante, passa por baixo da axila e aperta o pescoço do defesa, utilizando como ponto de apoio a alavanca, com deslocação pela frente e rotação lateral com controlo de cabeça e ombro sob a axila e deslocação pela frente. -Costas com costas: Os alunos terão de colocar-se costas com costas e fazer com que o outro ultrapasse sua do espaço definido. -Morte súbita entre equipas: A turma será dividida em 4 equipas, e deverão atribuir um número a cada aluno e tocar no ombro do adversário. Caso a equipa A toque no ombro da equipa B, o elemento B sai e entra outro da sua equipa. |    | Os grupos são os mesmos das aulas anteriores. No gg da morte súbita, o professor escolhe as equipas | 15' | 12:15h - 12:30h |
| | - Incidir os passos básicos do estilo de dança merengue (individual e a pares). -Aprimorar a relação com o par do sexo oposto; -Desenvolver o ritmo e coordenação pessoal e em par. | Passos básicos Merengue: Ao som dos tempos e das músicas os alunos deverão realizar os passos básicos de merengue fixo, frente, trás, lado. Rotações; Coreografia: Os alunos terão de realizar alguns passos de uma coreografia, que foi enviada pelo @00000000. Lura-Sabi di mas |  | Dança: Todos espalhados pelo espaço Os pares são escolhidos, consoante as equipas do MED. | 40' | 12:35h - 13:15h |
| Final | -Relaxamento muscular. -Reforço dos conteúdos abordados -Reflexão da aula | | | | 5' | 13:15h - 13:20' |



Autorização para saída do espaço escolar

Venho por este meio informar que próxima quinta-feira, dia 15 de dezembro de 2022, a aula de Educação Física será lecionada na Quinta do Santo da Serra, para a abordagem de atividades de Natureza. Os alunos irão abordar uma atividade desportiva de natureza, o Disc Golf.

A saída dos alunos da escola será às 11:40h e da Quinta do Santo da Serra às 14:00h, sendo que está garantido transporte. A aula terá uma duração de 90min, mas será realizado um convívio após a aula, e deste modo peço que o seu educando traga uma pequena refeição.

Para os devidos efeitos, autorizo o meu educando, menor de idade, de seu nome, _____, nº _____, da turma _____, na saída da escola para a realização da aula de Educação Física, na Quinta do Santo da Serra, que se realiza no dia 15/12/2022.

Mais informo que autorizo _____ / Não autorizo _____ a captação de imagens da atividade escolar para posterior edição e apresentação aos alunos do 12º1 e professores de Educação Física da EBSAAS.

Funchal, ____ de _____ de _____.

Com os melhores cumprimentos

Prof. Ricardo Oliveira e Prof.ª Leonor Abreu

O/A Encarregado/a de Educação



Local: Posto Náutico de São Lázaro

Convidamo-vos a passar um dia espetacular de pura diversão.

Canoagem, Stand-up-Paddle, Vela

Confirma a tua presença e a dos teus familiares até ao dia 21 de Maio!!!!

Das 12:00 às 13:30 horas
Faz já a tua inscrição!!!!



EM CASO DE DÚVIDA, PODERÁS CONTACTAR:

Professora Esplanjária:
Leonor Abreu: 968 839 261
leonorsrabreu@ebsaas.com

25 DE MAIO 2023
ATIVIDADES
NÁUTICAS



Contributos para a Operacionalização do Disc Golf na Escola

Abreu, L.¹ & Antunes, H.¹
¹Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

INTRODUÇÃO

Muitos adolescentes relatam insatisfação com a lecionação de poucos desportos nas escolas e expressam o desejo de experimentar uma maior diversidade de atividades (MacPhail, Kirk, & Eley, 2003).

Podem sugerir-se que a Educação Física inclua um leque mais amplo de atividades para além das tradicionais, porque a inclusão de atividades com a ideologia de desporto para a vida, pode aumentar a motivação intrínseca (Deaci & Ryan, 2000).

O Disc Golf é considerado uma atividade para a vida, visto ser uma atividade de intensidade leve a moderada, que pode ser praticada sozinho ou em grupo, e sendo introduzida nas idades mais jovens, ajudará a incutir hábitos saudáveis, para que as crianças possam jogar e tornar-se adultos saudáveis.

DISC GOLF NA EDUCAÇÃO FÍSICA

APZ Essências → Secção "Outras" → Exploração da Natureza → Sem conteúdos

ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

| Ano | Tempo | Conteúdos | Objetivos |
|-----|-------|---|--|
| 1 | 10' | Atiragem de disco | <ul style="list-style-type: none"> Conhecer o equipamento necessário para a prática do Disc Golf Realizar o lançamento básico Realizar o lançamento avançado Realizar o lançamento de precisão |
| 23 | 10' | Realizar o lançamento básico | <ul style="list-style-type: none"> Conhecer o equipamento necessário para a prática do Disc Golf Realizar o lançamento básico Realizar o lançamento avançado Realizar o lançamento de precisão |
| 24 | 10' | Atiragem de disco com o uso de obstáculos | <ul style="list-style-type: none"> Realizar o lançamento básico Realizar o lançamento avançado Realizar o lançamento de precisão Realizar o lançamento de precisão |
| 27 | 10' | Jogos com disco em "Clubs" (Discos) | <ul style="list-style-type: none"> Realizar o lançamento básico Realizar o lançamento avançado Realizar o lançamento de precisão Realizar o lançamento de precisão |

CARACTERIZAÇÃO DO DISC GOLF

Desporto Individual
 $F > V$

Atenção no movimento

Isolamento das distrações

Desporto de Adaptação ao meio
 $Y = R(x), x \in \mathbb{R}$

Meio não habitual

Necessidade de adaptações

- **Objetivo:** Completar um percurso no menor nº de lançamentos;
- O disco é lançado do tee area para um hole;
- Os lançamentos são realizados no local onde o lançamento anterior aterrou.
- A pontuação é o nº lançamentos realizados para alcançar o hole + os penalis.

MATERIAIS ADAPTADOS E APLICAÇÕES

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Disc Golf apresenta diversas vantagens tais como: potencia a componente de *fair play*; desenvolve o pensamento crítico; proporciona um relacionamento interpessoal. Para além disso, é adequado para os alunos com limitações cognitivas e de coordenação motora, promovendo a inclusão. Em suma, esta é uma modalidade que pode ser muito bem lecionada nas aulas de Educação Física, aumentando a motivação dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, L. & Antunes, H. (2019). Contributos para a Operacionalização do Disc Golf na Escola. *Revista de Educação Física e Desporto*, 1(1), 1-10.

MacPhail, R., Kirk, D., & Eley, J. (2003). *Physical Education in Schools: A Review of the Evidence*. London: Department for Education and Skills.

Deaci, S., & Ryan, R. (2000). *Intrinsic Motivation and Self-Determination Theory*. In: *Handbook of Motivation* (Ed. by G. Gollwitzer & P. T. P. O'Leary), pp. 117-135. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Anexo 1: Instrumento de Observação dos professores

| INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA ÀS AULAS | | | | |
|---|--|------------|-------------|--|
| Observador: | | Observado: | Ano | |
| Matéria: | | Data: | | |
| Funções de Ensino | Critérios | Av. (1-5) | Observações | |
| Apresentação do conteúdo | Explicação aos alunos dos objetivos e tarefas da aula. | | | |
| | Informação clara e objetiva. | | | |
| | Equaciona a sua colocação em relação à turma. | | | |
| | Mantem os alunos focados no seu discurso. | | | |
| | Realiza balanço final da aula. | | | |
| Organização | Atividades adequadas ao nível da turma. | | | |
| | Tempo útil de aula maximizado. | | | |
| | Utiliza o espaço de forma racional. | | | |
| | Utiliza uma posição ideal à comunicação e observação. | | | |
| Feedback | Circula de modo a controlar a aula. | | | |
| | Privilegia os feedbacks positivos e interrogativos | | | |
| | Utiliza feedbacks específicos, permitindo o aluno resolver problemas | | | |
| | Resolve adequadamente comportamento desviantes | | | |
| Afetividade | Procura criar um clima positivo com os alunos | | | |
| | Conhece e trata os alunos pelo nome | | | |
| | Procura interagir igualmente com todos os alunos | | | |
| Observação silenciosa | Observa todos os alunos e intervém de forma pertinente | | | |
| | Reajusta a intervenção em função das necessidades dos alunos. | | | |

Anexo 2: Plano Anual de Atividades da Escola

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA
PLANO ANUAL DE ESCOLA 2022-2023

Disciplina/Projeto/Clube/Modalidade: Educação Física D. ESCOLAR – 1.º PERÍODO

| Objetivos gerais | Atividades | Destinatários | Recursos | Calendarização | Responsáveis |
|--|---|------------------------------------|---|--|---|
| Incentivar a prática desportiva, criar estilos de vida saudáveis e apurar os alunos no Vê-e-Vem para o Corta-Mato a nível de escola. | 1 SEMANA DA APTIDÃO FÍSICA | 2º/3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à modalidade | 26 Set a 30 Set 2022 2.ªFeira a 6.ªFeira Aulas de Educação Física | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do andebol, criar hábitos desportivos e apurar os alunos para a fase final | 2 SEMANA DO ANDEBOL (Fase de Apuramento) | 2º/3º Ciclo | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 10 a 14 outubro 2022 2.ªFeira a 6.ªFeira Aulas de Educação Física | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do voleibol, criar hábitos desportivos e apurar os alunos para a fase final | 3 SEMANA DO VOLEIBOL (Fase de Apuramento) | 2º/3º Ciclo | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 17 a 21 de outubro 2022 2.ªFeira a 6.ªFeira Aulas de Educação Física | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Incentivar a prática desportiva e apurar os alunos para a fase regional | 4 CORTA-MATO ESCOLAR (Fase de Apuramento Regional) | 2º/3º Ciclo e Secundário | Jardim de Santa Luzia | 2 novembro 2022* 4.ªFeira *Em caso de chuva o CM passa para 9 de novembro | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Incentivar a prática desportiva e criar estilos de vida saudáveis. Aniversário da Escola | 5 JUCA CUP Aniversário da Escola | 2º Ciclo | CD Nacional | 14 e 15 novembro 2022 2ªF (5ºanos) a 3ªF (6ºanos) Manhã | ✓ Grupo Ed. Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Incentivar a prática desportiva e criar estilos de vida saudáveis | 6 TORNEIOS DE TÊNIS DE MESA / BADMINTON | 2º/3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 22 e 24 novembro 2022 3ªFeira e 5ªFeira Das 13:30 às 16h | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Estimular e desenvolver hábitos desportivos | 7 DIA DO VOLEIBOL | 2º/3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 14 dezembro 2022 4.ªFeira 2.º/3º Ciclos - Manhã / Sec-Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Estimular e desenvolver hábitos desportivos | 8 DIA DO ANDEBOL | 2º/3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 15 dezembro 2022 5.ªFeira 2.º/3º Ciclos - Manhã / Sec-Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do voleibol e criar hábitos desportivos nos alunos | 9 TORNEIO DE NATAL DUPLAS DE VOLEIBOL | 2º/3º Ciclo, Sec. e escolas da RAM | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 16 dezembro 2022 6.ªFeira Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto e do Curso Técnico de Desporto |

Disciplina/Projeto/Clube/Modalidade: Educação Física D. ESCOLAR – 2.º PERÍODO

| Objetivos gerais | Atividades | Destinatários | Recursos | Calendarização | Responsáveis |
|--|--|------------------------------|--|---|---|
| Criar hábitos de prática regular e desenvolver valores e atitudes de cooperação e espírito de entreajuda e apurar para a fase final. | 10 TORNEIO FUTSAL (Eliminatórias) | 3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e campos exteriores e equipamento desportivo apropriado à atividade | 26 janeiro 2023 6ªFeira Manhã | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do voleibol e criar hábitos desportivos nos alunos | 11 TORNEIO DE CARNAVAL DUPLAS DE VOLEIBOL | 2º/3º Ciclo e escolas da RAM | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 17 fevereiro 2023 6ªFeira Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto e do Curso Técnico de Desporto |
| Estimular e desenvolver hábitos desportivos | 12 DIA DO BASQUETEBOL | 2º/3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 30 março 2023 5ªFeira 2º/3ºCiclo - Manhã / Sec. - Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Estimular e desenvolver hábitos desportivos | 13 DIA DO FUTSAL (Fase Final) | 3º Ciclo e Secundário | Pavilhão e campos exteriores e equipamento desportivo apropriado à atividade | 31 março 2023 6ªFeira 2º/3º Ciclos - Manhã / Sec. - Tarde Desp. Raquetes - Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |

Disciplina/Projeto/Clube/Modalidade: Educação Física D. ESCOLAR – 3.º PERÍODO

| Objetivos gerais | Atividades | Destinatários | Recursos | Calendarização | Responsáveis |
|---|--------------------------------------|--|--|---|--|
| Estimular e desenvolver hábitos desportivos e apurar os alunos para o Mega Sprinter, Mega Salto e Mega Lançamento | 14 SEMANA DO ATLETISMO | 2º/3º Ciclo | Pavilhão e campos exteriores e equipamento desportivo apropriado à atividade | 24 a 28 abril 2023 2.ªFeira a 6.ªFeira Aulas de Educação Física | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do andebol e criar hábitos desportivos nos alunos | 15 TORNEIO DE ANDEBOL 4X4 | 2º/3º Ciclo/ Secundário e Escolas da RAM | Pavilhão e equipamento desportivo apropriado à atividade | 18 maio 2023 5ªFeira Tarde | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover prática desportiva regular, desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia dos alunos | 16 SEMANA DO MAR | 2º/3º Ciclo e Secundário | São Lázaro. Equipamento apropriado à prática de desportos de mar. | 5 a 9 junho 2023 2.ªFeira a 6.ªFeira | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |
| Promover a prática do voleibol de praia e criar hábitos desportivos nos alunos | 17 13º TORNEIO VOLEIBOL PRAIA | 2º/3º Ciclo e Secundário/ Alunos de outras escolas | Entre as praias da foz de rio e pedras pretas; alojamento e equipamento desportivo apropriado à atividade. | 10 a 12 junho 2022 6.ªFeira, Sábado e Domingo | ✓ Desporto Escolar ✓ Grupo Educação Física ✓ Alunos do Curso Técnico de Desporto |

Anexo 3: Cartaz de divulgação da ACPC



The poster features a dark blue background with colorful silhouettes of athletes in various sports (running, jumping, tennis, basketball) in shades of blue, orange, green, and yellow. The text is primarily in white and light blue. At the top, logos for 'UNIVERSIDADE da MADEIRA' and 'CDA CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADEMICO' are visible. The main title 'A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO' is in large, bold, light blue letters. Below it, 'AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA' is written in smaller white text. Two callouts indicate '8 CONFERÊNCIAS' and '6 MÓDULOS'. The dates and times are listed as '4 DE FEVEREIRO | 9H - 18H' and '11 DE FEVEREIRO | 9H - 18H', with the location 'SALA DO SENADO'. A note states '15H DE FORMAÇÃO VALIDADA PELA DRE'. The bottom section lists invited speakers and contact information.

UNIVERSIDADE da MADEIRA **CDA** CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADEMICO

A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DO ÓBVIO

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

8 CONFERÊNCIAS

6 MÓDULOS

4 DE FEVEREIRO | 9H - 18H
11 DE FEVEREIRO | 9H - 18H
SALA DO SENADO

15H DE FORMAÇÃO
VALIDADA PELA DRE

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

| | | |
|--|------------------------|-----------------------|
| Francisco Carreiro da Costa Lusófona | Luis Carvalhinho IPS | Alda Portugal UMA |
| Nuno Ferro SPEF | António Pires ESFF | Patrícia Jorge AESR |

Para mais informações:
918 966 147
Mário Ferreira
<https://tinyurl.com/3ywhjk43>

Grupos de Recrutamento
160 | 260 | 620

Tradição e inovação

Escola Secundária Francisco Franco

EBSCM Escola Básica Secundária Gonçalves Zarco



4 FEVEREIRO

PROGRAMA

08:30 | Creditação/Secretariado

9h00 | Cerimónia de Abertura

9h30 | *Conferência I*
Literacia Física-História, Bases Filosóficas e Pedagógicas - Francisco Carreira da Costa (Lusófona).

10h10 | Debate

10h30 | Intervalo

11h00 | *Módulo 1*
Moderador: Hélio Antunes (UMa)

A Educação Física para além dos muros da Escola: potencialidades e constrangimentos - Leonor Abreu e Soraia Rodrigues (EBSAAS).

11h30 | *Conferência II*
Desporto da Natureza: Desafios para uma Intervenção de Sucesso - Luís Carvalhinho (IPS).

12h00 | Debate

12h30 | Almoço

14h00 | *Conferência III*

Os Desafios da Educação: A Promoção do Sucesso numa Escola Plural - António Pires (ESFF).

14h30 | *Módulo 2*
Moderador: Helder Lopes (UMa)

A Educação Física e as Atividades de Complemento Curricular - Potencialidades e Desafios - Mário Ferreira (ESFF)

14h50 | Debate

15h10
Módulo 3
Moderador: Ana Rodrigues (UMa)

Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola- César Bento e Luís Faria (ESGZ).

15h40 | Intervalo

16h10 | *Conferência IV*
O Potencial da Orientação- Propostas Teórico-Práticas para o seu desenvolvimento nas Escolas- António Pereira (UMa).

16h40
Utilização das Novas Tecnologias na Abordagem de Orientação na Escola - Componente Prática

17h30 | Debate

17h45 | Síntese do 1.º dia

18h00 | Encerramento da Ação





11 FEVEREIRO

PROGRAMA

08h30 | Creditação/Secretariado

9h00 | *Conferência V*
Partilhamos o Óbvio da Educação?
Física- Nuno Ferro (SPEF)

9h40 | Debate

10h00 | *Módulo 4*
Moderador: Elvío Rúbio (UMA)

A Arbitragem como Instrumento de Formação dos Alunos nas Aulas de Educação Física - Henrique Caldeira e Pedro Luz (EBBC)

10h30 | Intervalo

11h00 | Painel de Conferências - Características Psicológicas da Excelência na Arbitragem - Pedro Teques (AAM)

Desenvolvimento de competências básicas num árbitro de futebol - O papel de EF e do DE - Elmano Santos (SERCT)

Arbitragem - Marco Rebelo (ESJM)

12h00 | *Conferência VI*
A pedra-de-toque da relação pais-filhos - Alda Portugal (UMA)

12h30 | Debate

13h00 | Almoço

14h30 | Conferência VII
Inovação Pedagógica e Apoio Laboratorial na Educação Física
Helder Lopes (UMA)

15h00 | *Módulo 5*
Moderador: Ricardo Alves (UMA)

Alunos Dispensados da Aula de Educação Física: que alternativas? - Francisco Gouveia e Wilson Nóbrega (EBSAAS).

15h30 | Debate

15h50 | Intervalo

16h20 | *Módulo 6*
Moderador: Ana Luísa Correia (UMA)

Trabalho de Flexibilidade e Força na Educação Física - Operacionalização e Otimização - Francisco Correia e Pedro Pontes (ESJM).

16h50 | *Conferência VIII*

A importância da Flexibilidade/Mobilidade no desenvolvimento de Crianças e Jovens - Patrícia Jorge (AESR).

17h30 | Debate

17h50 | Síntese do 2.º dia

18h00 | Encerramento da Ação

