

REM

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Práticas, desafios e desenvolvimento enquanto professor estagiário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

João Afonso Vieira Olim

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

outubro | 2024

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física
Práticas, desafios e desenvolvimento
enquanto professor estagiário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

João Afonso Vieira Olim

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

Agradecimentos

Terminado o processo do Estágio Pedagógico, não posso deixar de manifestar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram de forma significativa para a conclusão desta etapa. Posto isto, passo a agradecer, a orientação, o incentivo e a colaboração dos demais envolvidos:

Em primeiro lugar, agradeço ao Professor Orientador Cooperante, Adérito Nóbrega, pelo seu apoio constante, pela orientação prática e pelas valiosas sugestões e conselhos no decorrer do estágio. A sua experiência e os seus conselhos foram indubitavelmente essenciais para o meu desenvolvimento profissional e académico.

Ao Prof. Doutor Ricardo Alves, agradeço a sua partilha de conhecimentos, a nível científico, que foram uma mais-valia ao longo de todo o processo de estágio e para a conclusão do presente relatório.

Agradeço no geral a todos os colegas de curso e de estágio, pelo apoio mútuo e pela troca de conhecimentos.

Faço um agradecimento especial ao meu colega de núcleo de estágio, Rodrigo Caires, pela camaradagem e pelos momentos de cooperação e de trocas de conhecimento. Sem dúvida que fruto da amizade desenvolvida, juntos superámos desafios e celebrámos conquistas que tornaram este processo mais leve e significativo.

Agradeço à Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira, onde realizei o estágio, pela oportunidade. Agradeço a todos os seus profissionais e funcionários, pelo acolhimento e pelo ambiente que proporcionaram, essencial para o meu desenvolvimento.

Aos alunos da minha turma de estágio, quero expressar a minha gratidão, pela interação positiva estabelecida que foi fundamental para a superação dos desafios enfrentados e para a minha evolução enquanto profissional.

A todos os professores da Universidade da Madeira, que se cruzaram comigo ao longo destes 5 anos agradeço pela partilha de conhecimento, essencial para o meu desenvolvimento académico e pessoal.

Por fim, agradeço à minha família, amigos e em especial à Adriana Viveiros, pelo apoio incondicional e pela compreensão ao longo deste percurso. Sem vocês nada disto seria possível.

A todos, o meu sincero muito obrigado.

Resumo

Este relatório é o resultado do Estágio Pedagógico, realizado numa Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira, no ano letivo 2023/2024. Este estágio está integrado no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira. O documento está organizado tendo por base as linhas programáticas do Estágio Pedagógico, estando estruturado em seis capítulos: (i) enquadramento do estágio, (ii) caracterização da escola, (iii) prática letiva, (iv) atividades de intervenção na comunidade escolar, (v) atividade de integração no meio e (vi) ações científico-pedagógicas. Em cada um dos capítulos procurei descrever o trabalho desenvolvido por mim ao longo de todo este processo. O Estágio Pedagógico é de extrema importância, pois é uma oportunidade de complementar a formação teórica da universidade através da experiência prática. É através desta experiência que se consegue aplicar o conhecimento teórico (metodologias de ensino) na prática, desenvolver competências pedagógicas (por exemplo de planeamento), desenvolver competências interpessoais (por exemplo de comunicação), conhecer o contexto real das escolas e aprimorar a nossa capacidade de lidar com os desafios atuais da educação. Como o desenvolvimento de cada uma dessas componentes implica uma reflexão acerca dos aspetos positivos, aspetos negativos e aspetos a melhorar, para além da descrição de cada uma das atividades desenvolvidas, procurei refletir criticamente acerca do trabalho desenvolvido, bem como dos benefícios que estas atividades tiveram para mim enquanto professor estagiário.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Prática Letiva, Processo Ensino-Aprendizagem

Abstract

This report is the result of the Pedagogical Internship, carried out in a Basic and Secondary School in the Autonomous Region of Madeira, in the 2023/2024 school year. This internship is part of the second year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Madeira. The document is organized based on the programmatic lines of the Pedagogical Internship, and is structured in six chapters: (i) framing of the internship, (ii) characterization of the school, (iii) teaching practice, (iv) intervention activities in the school community, (v) integration activity in the environment and (vi) scientific-pedagogical actions. In each of the chapters I tried to describe the work developed by myself throughout this process. The Pedagogical Internship is extremely important, as it is an opportunity to complement the university's theoretical training through practical experience. It is through this experience that it is possible to apply theoretical knowledge (teaching methodologies) in practice, develop pedagogical skills (e.g. planning), develop interpersonal skills (e.g. communication), know the real context of schools and improve our ability to deal with the current challenges of education. As the development of each of these components implies a reflection on the positive aspects, negative aspects and aspects to improve, in addition to the description of each of the activities developed, I tried to critically reflect on the work developed, as well as the benefits that these activities had for me as a trainee teacher.

Keywords: Pedagogical Internship, Physical Education, Teaching Practice, Teaching-Learning Process

Resumen

Este informe es el resultado de la Pasantía Pedagógica, realizada en una Escuela Básica y Secundaria de la Región Autónoma de Madeira, en el ciclo escolar 2023/2024. Esta pasantía forma parte del segundo año del Máster Universitario en Enseñanza de la Educación Física en Educación Básica y Secundaria de la Universidad de Madeira. El documento se organiza a partir de las líneas programáticas de la Pasantía Pedagógica, y se estructura en seis capítulos: (i) encuadre de la pasantía, (ii) caracterización de la escuela, (iii) práctica docente, (iv) actividades de intervención en la comunidad escolar, (v) actividad de integración en el entorno y (vi) acciones científico-pedagógicas. En cada uno de los capítulos traté de describir el trabajo desarrollado por mí a lo largo de este proceso. La Pasantía Pedagógica es sumamente importante, ya que es una oportunidad para complementar la formación teórica de la universidad a través de la experiencia práctica. Es a través de esta experiencia que es posible aplicar los conocimientos teóricos (metodologías de enseñanza) en la práctica, desarrollar habilidades pedagógicas (por ejemplo, planificación), desarrollar habilidades interpersonales (por ejemplo, comunicación), conocer el contexto real de las escuelas y mejorar nuestra capacidad para hacer frente a los desafíos actuales de la educación. Como el desarrollo de cada uno de estos componentes implica una reflexión sobre los aspectos positivos, negativos y aspectos a mejorar, además de la descripción de cada una de las actividades desarrolladas, traté de reflexionar críticamente sobre el trabajo desarrollado, así como los beneficios que estas actividades tenían para mí como docente en prácticas.

Palabras clave: Pasantía Pedagógica, Educación Física, Práctica Docente, Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Résumé

Ce rapport est le résultat du stage pédagogique, effectué dans une école primaire et secondaire de la région autonome de Madère, au cours de l'année scolaire 2023/2024. Ce stage s'inscrit dans le cadre de la deuxième année du Master en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement fondamental et secondaire à l'Université de Madère. Le document est organisé sur la base des lignes programmatiques du stage pédagogique, et est structuré en six chapitres : (i) cadrage du stage, (ii) caractérisation de l'école, (iii) pratique pédagogique, (iv) activités d'intervention dans la communauté scolaire, (v) activité d'intégration dans l'environnement et (vi) actions scientifico-pédagogiques. Dans chacun des chapitres, j'ai essayé de décrire le travail que j'ai développé tout au long de ce processus. Le stage pédagogique est extrêmement important, car c'est l'occasion de compléter la formation théorique de l'université par une expérience pratique. C'est à travers cette expérience qu'il est possible d'appliquer les connaissances théoriques (méthodologies d'enseignement) dans la pratique, de développer des compétences pédagogiques (par exemple la planification), de développer des compétences relationnelles (par exemple la communication), de connaître le contexte réel des écoles et d'améliorer notre capacité à faire face aux défis actuels de l'éducation. Comme le développement de chacune de ces composantes implique une réflexion sur les aspects positifs, les aspects négatifs et les aspects à améliorer, en plus de la description de chacune des activités développées, j'ai essayé de réfléchir de manière critique sur le travail développé, ainsi que sur les avantages que ces activités avaient pour moi en tant qu'enseignant stagiaire.

Mots-clés: stage pédagogique, éducation physique, pratique pédagogique, processus d'enseignement-apprentissage

Lista de Abreviaturas

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AEC – Ação de Extensão Curricular

AEEF – Aprendizagens Essenciais de Educação Física

AORAM – Associação de Orientação da Região Autónoma da Madeira

ARE – Atividades Rítmicas e Expressivas

CAM - Clube Aventura Madeira

CMF – Câmara Municipal do Funchal

DA – Défice de Atenção

DFI – Dificuldades no Funcionamento Intelectual

E-A – Ensino-Aprendizagem

EBSRAM – Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira

EF – Educação Física

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

EP – Estágio Pedagógico

JDC-I – Jogos Desportivos Coletivos de Invasão

MD – Modelo Desenvolvimental

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

MID – Modelo de Instrução Direta

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEE – Projeto Educativo de Escola

RAM – Região Autónoma da Madeira

SRE – Secretaria Regional da Educação

TGfU - Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

Índice

1. Introdução.....	16
2. Enquadramento do Estágio Pedagógico	17
2.1. Expetativas e receios em relação ao estágio.....	19
3. Caracterização da Escola.....	20
3.1. Resenha Histórica.....	20
3.2. Visão Missão e Valores	21
3.3. Análise SWOT.....	21
3.4. Recursos Humanos	22
3.5. Orgânica da Escola.....	23
3.6. Regimento do Grupo de Educação Física	23
3.7. Recursos Espaciais e Materiais.....	24
4. Prática Letiva.....	25
4.1. Caracterização da Turma	26
4.1.1. Metodologia e instrumentos utilizados.....	27
4.1.2. Características Gerais da Turma.....	28
4.1.3. Principais Conclusões da Caracterização da Turma.....	29
4.2. Gestão do processo E-A no ensino secundário 10º ano.....	32
4.2.1. Planeamento anual.....	32
4.2.1.1. Calendarização escolar	34
4.2.1.2. Horário da Turma	34
4.2.1.3. Calenderalização anual das matérias de ensino.....	34
4.2.1.4. Reflexão e justificação da calendarização anual das matérias de ensino	35
4.2.2. Unidades Didáticas	38
4.2.2.1. Contextualização da Avaliação	40
4.2.2.1.1. Avaliação Diagnóstica	42

4.2.2.1.2.	Avaliação Formativa.....	44
4.2.2.1.3.	Avaliação Sumativa.....	45
4.2.2.2.	Estratégias Didático-pedagógicas.....	48
4.2.2.2.1.	Modelos de ensino.....	50
4.2.2.2.1.1.	Modelo de Instrução Direta.....	51
4.2.2.2.1.2.	Modelo Desenvolvimental.....	52
4.2.2.2.1.3.	Modelo Teaching Games for Understanding.....	54
4.2.2.2.1.4.	Modelo de Educação Desportiva.....	55
4.2.2.2.2.	Métodos de Ensino.....	56
4.2.2.2.3.	Estilos de Ensino.....	57
4.2.2.2.3.1.	Comando.....	58
4.2.2.2.3.2.	Tarefa.....	58
4.2.2.2.3.3.	Recíproco.....	59
4.2.2.2.3.4.	Inclusivo.....	60
4.2.2.2.3.5.	Descoberta Guiada.....	61
4.2.2.2.3.6.	Estilo de programa individual.....	61
4.2.2.2.4.	Funções de Ensino.....	62
4.2.2.3.	Plano de Aula.....	63
4.2.2.4.	Considerações gerais da UD de Futebol.....	65
4.2.2.5.	Considerações gerais da UD de Atletismo.....	67
4.2.2.6.	Considerações gerais da UD de Badminton.....	68
4.2.2.7.	Considerações gerais da UD de Ginástica.....	69
4.2.2.8.	Considerações gerais da UD de Basquetebol.....	71
4.2.2.9.	Considerações Gerais da UD das ARE.....	72
4.2.2.10.	Reflexão do processo E-A no ensino secundário.....	74
4.3.	Gestão do processo E-A no 2º ciclo 6º ano.....	78
4.3.1.	Caracterização da turma.....	78

4.3.2. Recursos Temporais e Espaciais	79
4.3.3. Cronograma das aulas	80
4.3.4. Reflexão da Lecionação 2º ciclo	81
4.4. Assistência às Aulas	84
4.4.1. Enquadramento e Objetivos	84
4.4.2. Metodologia.....	85
4.4.3. Reflexão geral da Assistência das aulas	87
5. Atividades de intervenção na comunidade escolar.....	91
5.1. Corta-Mato Escolar	92
5.1.1. Enquadramento da atividade	92
5.1.2. Dinamização e funções	92
5.1.3. Reflexão.....	93
5.2. Jogo Professores-Alunos.....	95
5.2.1. Enquadramento da atividade	95
5.2.2. Dinamização e funções	95
5.2.3. Reflexão.....	95
5.3. Semana do Mar	96
5.3.1. Enquadramento da atividade	96
5.3.2. Dinamização e funções	97
5.3.3. Reflexão.....	98
5.4. Torneio de Futsal (Eliminatórias)	99
5.4.1. Enquadramento da atividade	99
5.4.2. Dinamização e funções	100
5.4.3. Reflexão.....	100
5.5. Desporto Escolar	101
5.5.1. Enquadramento da atividade	101
5.5.2. Dinamização e funções	102

5.5.3. Reflexão.....	102
5.6. Atividade Final 9º Ano.....	104
5.6.1. Enquadramento da atividade	104
5.6.2. Dinamização e funções	105
5.6.3. Reflexão.....	105
5.7. Dinamização de aulas.....	107
5.7.1. Enquadramento da atividade	107
5.7.2. Dinamização e funções	107
5.7.3. Reflexão.....	107
5.8. Festival de Desporto da Escola	109
5.8.1. Planeamento	110
5.8.2. Dinamização e funções	113
5.8.3. Reflexão.....	115
6. Atividade de Integração no Meio	118
6.1. Enquadramento inicial	118
6.2. Planeamento	118
6.2.1. Contribuição da comunidade educativa das várias escolas	120
6.2.2. Recursos humanos, materiais e financeiros	121
6.2.3. Objetivos.....	123
6.3. Fase de realização	125
6.4. Reflexão	126
7. Ações Científico-Pedagógicas.....	135
7.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	135
7.1.1. Descrição da ação	135
7.1.2. Objetivos e justificação do tema.....	135
7.1.3. Planeamento e concretização.....	136
7.1.3.1. Núcleos de estágio do MEEFEBS 2023/2024.....	136

7.1.3.2. Núcleo da EBSRAM 2023/2024	139
7.1.4. Reflexão crítica.....	141
7.2. Ação Científico Pedagógica Individual	145
7.2.1. Enquadramento.....	145
7.2.2. Objetivos, planeamento e concretização	145
7.2.3. Reflexão Crítica.....	149
8. Considerações Finais	152
9. Referências	154
10. Apêndices	166
11. Anexos.....	212

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Interrupções Letivas 2023/2024	34
Tabela 2 - Rotação de instalações 10º ano.....	35
Tabela 3 - Conteúdos Avaliados na Avaliação Diagnóstica.....	42
Tabela 4 - Resultados das avaliações diagnósticas.....	43
Tabela 5 - Critérios de avaliação para o 10º ano EBSRAM (2023/2024).....	45
Tabela 6 - Estratégias Didático-Pedagógicas Utilizadas nas Unidades Didáticas.....	50
Tabela 7 - Resultados da Avaliação Sumativa	75
Tabela 8 - Resultados da aptidão física (1º E 2º Período)	76
Tabela 9 - Instalações desportivas 2º ciclo (6º ano)	80
Tabela 10 - Cronograma de aulas e conteúdos 2º ciclo (6º ano)	80
Tabela 11 - Cronograma de assistência às aulas.....	86
Tabela 12 - Recursos materiais festival de desporto da escola.....	112
Tabela 13 - Distribuição espacial das atividades do festival de desporto da escola.....	113
Tabela 14 - Recursos materiais AEC.....	121
Tabela 15 - pontos positivos e negativos da AEC	126

Índice de Figuras

Figura 1 - Dimensões do Feedback (Martins et al., 2017)	63
---	----

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Exemplo de Sociograma (teste sociométrico)	166
Apêndice 2 - Questionário de Atividade Física e Saúde dos Alunos	167
Apêndice 3 - Planejamento Anual Inicial	169
Apêndice 4 - Cronograma de Distribuição de Matérias Final (10º ano)	171
Apêndice 5 - Exemplo de unidade Didática (Ginástica)	173
Apêndice 6 - Exemplo de Ficha de Observação da Avaliação Diagnóstica.....	194
Apêndice 7 - Exemplo de Ficha de Observação da Avaliação Sumativa.....	196
Apêndice 8 - Guião do Trabalho de Grupo do 1º Período.....	198
Apêndice 9 - Guião do Trabalho de Grupo do 2º Período.....	199
Apêndice 10 - Exemplo de Plano de Aula.....	200
Apêndice 11 - Exemplo de Cartaz das Aulas de Ginástica	202
Apêndice 12 - Cartaz do Festival de Desporto da Escola.....	203
Apêndice 13 - Cronograma de atividades do Festival de Desporto da Escola.....	204
Apêndice 14 - Sistema de Rotação das Equipas AEC.....	206
Apêndice 15 - Cronograma de Tarefas ACPC	207
Apêndice 16 - Poster SDC.....	208
Apêndice 17 - Cartaz e Programa da ACPI.....	209
Apêndice 18 - Plano da parte prática da ACPI.....	211

Índice de Anexos

Anexo 1 - Descritores de Desempenho da EBSRAM	212
Anexo 2 - Ficha de Observação das Aulas	213
Anexo 3 - jogos da atividade final de 9º ano	215
Anexo 4 - Cartaz ACPC	217

1. Introdução

O presente relatório surge no âmbito do Estágio Pedagógico (EP), realizado numa Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira (EBSRAM), no ano letivo 2023/2024. Este estágio está integrado no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa).

De acordo com Campos e Pereira (2023), o EP coloca o professor estagiário a vivenciar cenários de aprendizagem que este poderá encontrar ao longo da sua vida profissional, permitindo assim, que este relacione a teoria com a prática, com o intuito de moldar a sua atuação de acordo com as contingências do contexto, de forma que este contribua para a facilitação do processo ensino-aprendizagem (E-A). Posto isto, os autores concluem ainda que o EP, permite ao estagiário identificar alguns aspetos que são passíveis de aprimoramento, bem como, o desenvolvimento de competências e habilidades.

Este relatório, tem então como principal objetivo apresentar todo o trabalho desenvolvido por mim ao longo de todo o processo do EP, não só na componente da prática letiva, como também nas restantes componentes que integram as linhas programáticas do estágio. Para além da descrição de cada uma das atividades desenvolvidas, em cada uma destas procurei refletir criticamente acerca do trabalho desenvolvido (aspetos positivos, aspetos negativos e aspetos a melhorar), bem como os benefícios que estas atividades tiveram para mim enquanto professor estagiário.

Com base nas linhas programáticas do estágio, o relatório encontra-se estruturado da seguinte forma: enquadramento do estágio; caracterização da escola; caracterização da turma, gestão do processo ensino aprendizagem no secundário 10º ano, gestão do processo ensino aprendizagem no 2º ciclo 6º ano, assistência às aulas, atividades de intervenção na comunidade escolar, atividade de integração no meio e por fim, as ações científico-pedagógicas coletiva e individual.

2. Enquadramento do Estágio Pedagógico

O estudo de Flores et al. (2019), que teve como objetivo analisar o ponto de vista de professores estagiários relativamente à relevância do EP, verificou que estes entendem o processo de estágio como inevitável e crucial para a efetivação entre a teoria e a prática. Complementarmente verificaram que o EP auxilia na reflexão contínua do futuro docente, baseada na prática, que contribui para o conhecimento e preparação real daquilo que é a carreira docente. A componente do estágio curricular é vista ainda como fundamental para o processo de construção do futuro profissional de educação (Batista, 2014).

Posto isto, e tendo por base os documentos orientadores do EP do MEEFEBS da UMa, no final deste devemos de atingir um conjunto de objetivos, entre os quais:

- ⟨ *Dominar, de forma aprofundada, conhecimentos científicos e técnicos no âmbito do ensino da Educação Física com recurso à pesquisa e à investigação;*
- ⟨ *Conhecer, de modo pormenorizado, os programas de Educação Física dos diferentes níveis de ensino e conseguir adequá-los de forma rentável à realidade específica do contexto educativo onde realiza o estágio;*
- ⟨ *Compreender e valorizar o papel do professor enquanto elemento dinamizador do debate, reflexão e problematização da Educação, em geral, e da Educação Física em particular;*
- ⟨ *Demonstrar competências profissionais, ética, moral e deontologicamente adequadas, no âmbito do Sistema Educativo;*
- ⟨ *Revelar autonomia, espírito de iniciativa e pesquisa, reflexão crítica e capacidade de trabalhar em equipa em contexto educacional;*
- ⟨ *Apresentar, fundamentar e defender publicamente os resultados do trabalho realizado durante o processo de estágio.*

O referido estágio procura ainda que o aluno (Universidade da Madeira, 2024):

“1- *Seja capaz de:*

- a) *Compreender e aplicar os conhecimentos adquiridos no 1º ciclo a novas situações e resolução de problemas (na prática da Actv. Física e Desp. - AFD) no sistema educativo;*

- b) *Aprofundar e integrar conhecimentos, lidar com questões complexas, desenvolver soluções, nos domínios da Educação Física (EF) e Desporto Escolar (DE);*
- c) *Comunicar de modo claro e adequado (escrita, oral, corporal e emocional) na organização ou orientação de AFD;*
- d) *Desenvolver e aplicar competências específicas (estágio) e produzir um relatório revelador de capacidade de investigação e originalidade na EF e DE.*

2 ó Demonstre:

- a) *Uma atitude de elevada responsabilidade social e de cidadania na orientação das AFD, desenvolvendo competências que elevem a aptidão física, a qualidade de vida e a saúde e o gosto pela prática regular dos jovens;*
- b) *Um sentido de aprendizagem e de superação permanente (partilha da informação, solidariedade e trabalho em equipa) no âmbito dos domínios*
e q p v g o r n c f q u " p q " s w c f t q " f c " g z v g p u - q " f c " G H

Estes objetivos deverão ser alcançados por meio do programa definido para o EP, que para além da prática letiva, contempla atividades de intervenção na comunidade escolar, atividades de integração no meio e atividades de natureza científico- pedagógica.

Dentro da prática letiva, somos responsáveis pela gestão do processo E-A na turma do orientador, e pela assistência a aulas de colegas estagiários e de professores experientes. No que concerne às atividades de integração no meio, estão contempladas as atividades no âmbito da direção de turma, onde se inclui a caracterização da turma e a Ação de Extensão Curricular (AEC). Por fim, nas atividades de natureza científico-pedagógica é desenvolvida a Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) e a Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI), isto é, ações de formação onde são apresentados, refletidos e discutidos os trabalhos científicos desenvolvidos pelos estagiários, junto de colegas da área da Educação Física (EF).

2.1. Expetativas e receios em relação ao estágio

De acordo com Martiny et al. (2013), os principais medos relativamente à docência que os professores estagiários enfrentam estão diretamente relacionados com a falta de experiência docente. Como até ao momento do estágio nunca tinha assumido qualquer tipo de liderança junto de jovens, no início do mesmo, acabei igualmente por ficar cheio de incertezas e receios relativamente ao que iria enfrentar.

Entre os vários receios destaco o medo de não estar preparado para transitar da teoria para a prática, o receio de falhar ao nível da gestão da aula (manutenção da disciplina, motivação dos alunos, controle de comportamentos desviantes etc...), o receio relativamente à incerteza sobre a adaptação ao ambiente escolar (cultura e colegas), o medo de não conseguir criar uma conexão positiva com os alunos, o medo de lidar com a diversidade dos alunos e, por fim, o medo de tomar decisões pedagógicas erradas que prejudicassem a aprendizagem dos alunos. Estes medos surgem como consequência das minhas expetativas que eram precisamente alcançar bons desempenhos ao nível dos aspetos mencionados.

Apesar destas inseguranças, assumi a 100% este desafio e tive sempre como expetativas/objetivos, aplicar e desenvolver a nível prático o conhecimento que adquiri ao longo dos 5 anos de estudos na universidade (ao nível do planeamento de aulas, gestão da aula, avaliação de alunos e adaptação de estratégias aos diferentes contextos e necessidades apresentadas pelos alunos). De realçar ainda que, apesar de tudo, procurei sempre concretizar os objetivos do estágio supramencionados da melhor forma possível e, acima de tudo, usufruir da melhor forma desta experiência, com o intuito primordial de aprender e melhorar a cada dia.

Tive também sempre em mente a visão de aproveitar os feedbacks transmitidos pelos orientadores, na realização das reflexões críticas sobre o meu trabalho, de forma a ajudar-me no meu desenvolvimento enquanto futuro profissional de educação.

3. Caracterização da Escola

De acordo com o estudo de Lee et al. (2019), é possível constatar que a compreensão acerca do local de trabalho pode influenciar a percepção dos seus colaboradores acerca dos problemas e interferir nos comportamentos de comunicação. Os autores verificaram ainda, que conhecer bem a organização ajuda os seus trabalhadores a responder de forma mais eficaz aos desafios e aos problemas que vão surgindo.

Sendo que o professor tem de saber gerir os desafios e os problemas que vão surgindo ao longo do processo E-A, com o objetivo de tornar a aprendizagem significativa e eficaz, torna-se fundamental, a meu ver, ter a capacidade de realizar a caracterização da escola onde o professor desempenha as suas funções. A presente caracterização da escola teve assim como finalidades: conhecer a estrutura física, a cultura e o contexto escolar, os recursos materiais (tecnológicos, bibliográficos), espaciais e humanos disponíveis, entender a missão, visão e valores da escola, compreender a estrutura hierárquica da escola e os canais de comunicação que estão estabelecidos.

Considero que a compreensão destes fatores é uma mais-valia para a integração com os colegas, alunos e gestores, para uma planificação das aulas coerente com a realidade e contexto cultural da organização e para o desenvolvimento de uma prática docente eficaz, que considere as particularidades da escola e comunidade educativa.

3.1. Resenha Histórica

A EBSRAM, onde estagiei já data dos anos 70. A lecionação iniciou-se com o 5º ano, sendo que presentemente leciona-se no ensino regular desde o 5º ano ao 12º ano, ensino profissional e cursos CEF de secundário e 3º ciclo.

Já há alguns anos na EBSRAM, existe ainda uma grande panóplia de atividades de complemento curricular, oferecidas através dos projetos e clubes que a escola possui. Estas atividades procuram dar respostas a diversos valores, entre os quais: culturais e cívicos, a educação para a saúde, educação física e desportiva e educação artística. Procurando assim, a inserção dos alunos na comunidade ao mesmo tempo que desenvolvem os valores que estão contemplados no Plano Anual de Escola.

3.2. Visão Missão e Valores

Do ponto de vista de Carvalho e Santos (2016), a visão de uma instituição representa o patamar que esta pretende alcançar. Por seu turno, a missão traduz determinados valores e crenças, que assentam na razão da existência da organização. Já os valores, são princípios e crenças da instituição que devem de guiar qualquer tipo de decisão tomada pelos colaboradores (Oliveira, 2009).

Torna-se então essencial que todos os colaboradores de uma instituição conheçam a visão, missão e valores do seu local de trabalho. Do ponto de vista da escola, os professores deverão conhecer todos os seus objetivos, com o intuito de sinergicamente alcançarem um ensino de qualidade congruente com a visão, missão e valores da mesma.

Assim sendo, como é passível de verificar no Projeto Educativo de Escola (PEE) da EBSRAM (2019-2023), esta tem como visão ser uma referência para todos através da qualidade de ensino que é baseada em valores como a competência, responsabilidade, disciplina e humanismo, com o objetivo da qualificação para a cidadania dos seus alunos, preparando-os para os desafios futuros.

Como missão a respetiva escola procura apresentar-se como uma equipa unida que pretende alcançar sempre o sucesso perante os desafios que são colocados no dia a dia, de forma a valorizar as relações humanas. Dentro deste espírito a escola procura desenvolver nos seus alunos as competências contempladas no perfil dos alunos à saída do ensino obrigatório, tornando-os cidadãos ativos conscientes e responsáveis.

Todo o trabalho desenvolvido nesta instituição está baseado em 4 valores: responsabilidade, exigência, solidariedade e humanismo.

3.3. Análise SWOT

A partir da análise SWOT, consegue-se identificar os pontos fracos do desempenho de uma instituição, como os pontos fortes que são uma mais-valia para o desenvolvimento da mesma (Tavares, 2010). É a partir deste instrumento que conseguimos estabelecer estratégias, que minimizem os pontos críticos e potenciem os pontos de sucesso de uma instituição, de forma a rentabilizar esforços, para que a missão da mesma seja cumprida (Fischmann & Almeida, 2011).

Para quem desenvolve o seu trabalho diariamente na escola torna-se imprescindível o conhecimento dos pontos fortes e fracos desta, de modo a aproveitá-los ou contorná-los de maneira a garantir uma formação de excelência.

No PEE salientam-se como pontos fortes da escola os recursos físicos e materiais e os recursos humanos e pedagógicos. Dentro dos recursos físicos e materiais destacam-se as áreas exteriores (espaços ajardinados); a disponibilização da plataforma online e a rentabilização dos poucos recursos existentes. Já nos recursos humanos e pedagógicos destaca-se a disponibilidade e a polivalência do pessoal não docente para tapar a falta de pessoal na área em questão; a oferta de projetos, clubes e modalidades desportivas; aulas com coadjuvação; oferta de apoios pedagógicos; variedade da oferta formativa; os projetos inerentes ao programa Erasmus+; a identificação da escola como instituição de referência na Região e, por fim, o aumento/manutenção do número de alunos que apresenta-se um desafio nos dias que correm.

Quanto aos pontos fracos que necessitam de melhorias, a nível dos recursos físicos e materiais salientam-se no PEE a degradação do edifício; a falta de espaços ou de gabinetes de trabalho; a insuficiente iluminação das salas, as falhas no acesso à internet e falta de recursos tecnológicos. Na área dos recursos humanos e pedagógicos existe falta de estabilidade do quadro docente; falta de pessoal não docente; diferenças entre a classificação interna e a classificação nos exames (diferenciais negativos); registo crescente de indisciplina no 3º ciclo; registo crescente de falta de assiduidade no 3º ciclo e nos cursos profissionais e, por fim, a falta de registo de trabalho colaborativo.

3.4. Recursos Humanos

Os recursos humanos de uma instituição assumem um papel fundamental, pois são estes que são os responsáveis pela prossecução dos objetivos da mesma (Oliveira, 2011). Para o alcance dos objetivos propostos pela escola, e de modo a ir ao encontro da missão, da visão e dos valores da escola, trabalham sinergicamente um conjunto de profissionais sejam estes docentes ou não docentes, que procuram diariamente alcançar o sucesso da instituição e dos alunos. Posto isto, torna-se essencial perceber o número de profissionais necessários tendo em conta o universo dos alunos.

Verificou-se na reunião geral de professores de dia 8 de setembro de 2023 que no início do presente ano letivo o número de recursos humanos eram os seguintes: 1258 alunos divididos por 62 turmas, 206 docentes, 59 pessoal não docente e 4 técnicos superiores.

3.5.Orgânica da Escola

Tendo por base o regulamento interno da EBSRAM a gestão, direção e administração da escola é da competência do Conselho da Comunidade Educativa, do Conselho Pedagógico, do Conselho Executivo e do Conselho Administrativo.

O Conselho da Comunidade Educativa participa e representa a comunidade educativa, sendo responsável pela orientação da atividade da escola. O Conselho Pedagógico é responsável pela coordenação e orientação educativa da escola e o Conselho Administrativo é um órgão deliberativo a nível administrativo e financeiro da escola.

Não destoando a importância dos outros órgãos o que possui maior visibilidade, por ser o órgão que executa todas as decisões, é o Conselho Executivo que é o órgão de administração e gestão da escola nas demais áreas pedagógicas, culturais, administrativas e financeiras. Este órgão é constituído por um presidente e quatro vice-presidentes, sendo atualmente estes cargos ocupados pelos professores eleitos para o quadriénio 2023-2027.

3.6.Regimento do Grupo de Educação Física

O regimento do grupo disciplinar de Educação Física (2022-2026), define que este grupo integra o departamento curricular de expressões. O conselho disciplinar do grupo de Educação Física é composto por todos os professores da escola que lecionam a disciplina e é presidido pelo delegado de grupo. É da competência do conselho de grupo os seguintes pontos:

- ◁ Eleger o delegado de grupo, o diretor de instalações e o coordenador do Desporto Escolar, tendo por base as habilitações e a experiência e competência de cada um destes profissionais;
- ◁ Cooperar com o Conselho Pedagógico na elaboração do Projeto Educativo;
- ◁ Cooperar com o Conselho Pedagógico na construção e concretização do plano de formação de professores, sugerindo medidas para a formação contínua dos docentes do grupo;

- ◁ Escolher os manuais escolares da disciplina;
- ◁ Ter um inventário dos materiais e saber as necessidades em equipamento e material didático de maneira a solicitar a sua aquisição por meio do diretor de instalações desportivas;
- ◁ Planear as atividades letivas e não letivas;
- ◁ Respeitar e cumprir com todas as competências definidas no regulamento interno e as previstas na lei geral.

3.7. Recursos Espaciais e Materiais

As instalações de uma escola fazem parte da oferta educativa da mesma, concomitantemente estas funcionam como um mediador do ensino, que têm a particularidade de estarem intimamente relacionadas à garantia da educação (Alves & Xavier, 2018).

Como é passível de verificar no Regulamento interno da EBSRAM, esta possui um vastíssimo número de instalações que procuram ir ao encontro da satisfação e das necessidades de toda a comunidade educativa. No que concerne mais especificamente às instalações da disciplina de Educação Física, o grupo disciplinar possui à sua disposição para a prática letiva de quatro polidesportivos exteriores, um ginásio e dois pavilhões gimnodesportivos.

Apesar da inexistência de materiais, não se apresentar como uma desculpa para a abordagem ou não de uma determinada matéria, é de realçar a visão de Tahara et al. (2017), que referem que existência de materiais auxiliam em muito o professor no processo de E-A sobre os conteúdos a abordar.

Para além das instalações, torna-se essencial para todos os professores, compreenderem quais são os materiais que possuem à sua disposição para a lecionação das aulas de Educação Física, de modo a conseguirem ter um planeamento adequado às condições que possuem. Posto isto, após uma análise aprofundada dos materiais disponíveis para as aulas de EF, pude constatar que a escola está munida com um conjunto de materiais vasto, o que permite aos professores explorar diversas modalidades.

4. Prática Letiva

A prática letiva, a meu ver, acaba por se assumir como a vertente mais importante do EP. Isto porque esta é a vertente que nos permite, a nível prático, relacionar a teoria com a realidade enfrentada, abarcando todo o planeamento, operacionalização e reflexão de todas as etapas do processo E-A. Nesta etapa fiquei responsável por lecionar a uma turma de 10º ano.

A leção também não é tarefa fácil, pois enquanto docentes encontramos alunos muito heterogêneos, com diferentes ritmos de aprendizagem, necessidades e interesses. Este é um contexto que acaba por ser bastante desafiante do ponto de vista do professor que tem a missão de ensinar todos, mesmo aqueles que não se demonstram interessados em aprender. Neste contexto desafiador, a supervisão da prática letiva emerge como uma estratégia formativa focada no contexto de trabalho, constituindo-se como uma resposta viável, por meio da observação direta das práticas, da reflexão crítica e da construção colaborativa do conhecimento pedagógico, facilitando a resolução de problemas que impulsionem o desenvolvimento profissional e promovam a inovação curricular, aumentando a eficácia docente (Fialho, 2016).

De referir ainda que a excelência no ensino, acaba por se cingir a um meio de transformação social, onde o aluno é incentivado a ter um pensamento crítico e levantar hipóteses e questões. Pois só assim este poderá ter a bagagem suficiente para compreender-se enquanto um ser social (Antunes et al., 2022).

Já Gouveia et al. (2021), defendem que os professores devem criar situações de aprendizagem que permitam altos níveis de atividade física e que, ao mesmo tempo, demonstrem potencial de aprendizagem, de forma que todos os alunos possam ter a oportunidade de aprender e consolidar as suas habilidades.

Por fim, a prática letiva deverá ser assim, uma troca de experiências, onde o aluno é incentivado a desenvolver o pensamento crítico e a questionar o mundo ao seu redor. O ensino aproxima-se da excelência, quanto maior for a colaboração e a união entre todos os envolvidos no processo educativo (professor e alunos). Apesar da maioria das pesquisas sobre a excelência no ensino foquem apenas as competências do professor, é essencial que este tenha como objetivo principal a transformação social do aluno, estimulando-o a questionar, investigar e refletir.

4.1. Caracterização da Turma

Toda a intervenção do processo-pedagógico pressupõe um planeamento. No entanto, para este planeamento, e segundo Quina (2009), não basta que o professor tenha conhecimento das matérias de ensino, das condições espaciais e materiais. Este afirma que é também imprescindível que o professor conheça os seus alunos, pois só a aquisição desse conhecimento permitirá delinear o caminho de ação e intervenção, ao longo das aulas, mais adequado ao contexto e às vivências de cada sujeito.

Os professores que conhecem bem as dificuldades e os equívocos dos seus alunos, tornam-se mais capazes de prever os resultados da aprendizagem, o que contribui para a melhoria do desempenho escolar (Hill & Chin, 2018). Para além disso, os professores que conhecem e utilizam as potencialidades e as fragilidades dos seus alunos, estarão mais preparados para tornar as suas experiências de aprendizagem mais significativas, independentemente das suas habilidades cognitivas (Wagner et al., 2020).

A caracterização da turma torna-se então fundamental para que o professor consiga perceber as especificidades de cada aluno que possui à sua frente. Só esta compreensão é que permitirá ao professor intervir de forma adequada.

Procedi desta feita à presente caracterização da turma, que teve como principal objetivo reunir um conjunto de informações relativas aos alunos em diversas áreas da sua vida. É este conhecimento, das demais variáveis, que permitem posteriormente ao professor da turma definir objetivos na sua planificação adequados às características e necessidades de cada aluno.

Assim sendo, ao longo da caracterização da turma procurei: analisar os dados demográficos dos alunos, conhecer as condições socioeconómicas de cada aluno, entender a perceção dos alunos relativamente à escola e ao seu estado de saúde, identificar quais são os hábitos de atividade física dos alunos, entender qual a perceção dos alunos quanto às aulas de EF, verificar as dinâmicas relacionais entre os alunos da turma, caracterizar os alunos a nível da aptidão física e composição corporal, e por fim, analisar os alunos a nível das competências pessoais e sociais.

4.1.1. Metodologia e instrumentos utilizados

Os dados para a caracterização da turma foram recolhidos através dos seguintes testes e questionários integrados no projeto EFERAM-CIT:

- ◁ Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilo de Vida – Este foi aplicado através do Google Forms e contempla as seguintes 11 secções: dados pessoais; dados socioeconómicos; atividade física; auto percepção; percepção e conhecimento sobre a atividade física; escola, rendimento académico e educação física; saúde musculoesquelética e vivências desportivas.
- ◁ Antropometria e composição corporal (EFERAM-CIT) – Aplicação dos testes antropométricos e físicos relativos ao FITescolas.
- ◁ Competências Sociais e Pessoais – Questionário aplicado através do Google Forms que avalia as competências dos alunos a nível da resolução de problemas, das relações interpessoais, das competências básicas, da regulação emocional e da definição de objetivos.
- ◁ Teste Sociométrico – Procura perceber quais são as relações existentes entre os alunos da turma, identificando possíveis líderes e excluídos. Este teste foi aplicado aproximadamente 1 mês após o início das aulas para que os alunos tivessem tempo de se conhecerem e criarem relações dentro da turma.

O tratamento de dados da composição corporal, da aptidão física e dos questionários realizados através do Google Forms foi realizado com recurso ao Excel. Já no teste sociométrico, a contabilização das nomeações foi analisada a partir da construção de sociogramas (Apêndice 1).

Para além dos testes e dos questionários inerentes ao EFRAM-CIT, elaborei um questionário intitulado “Questionário de Atividade Física e Saúde dos Alunos”. Este questionário foi composto por 9 perguntas e teve como objetivos verificar junto dos alunos casos de toma regular de medicação, casos de problemas de saúde/lesões que limitassem a realização de atividade física, a prática de desporto escolar/federado e a nota obtida em EF no ano letivo anterior (Apêndice 2).

Outras informações acerca dos alunos, como é o caso dos alunos acompanhados pela Educação Especial, foram recolhidas junto da diretora de turma.

4.1.2. Características Gerais da Turma

A presente caracterização diz respeito a uma turma do 10º ano, composta por 19 alunos, 10 eram do género masculino e os restantes 9 do género feminino, com idades compreendidas entre os 14 e 18 anos.

Segundo foi possível apurar junto da diretora de turma, esta turma tinha dois alunos que beneficiavam da aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e que eram acompanhados pelos docentes de Educação Especial. No entanto, as condições que estes apresentavam até à data excluía a necessidade de medidas de apoio adicionais. Um deles possuía Dificuldades no Funcionamento Intelectual (DFI). As DFI levam a que os alunos, possuam maiores dificuldades na aprendizagem, e exibam comportamentos tendencialmente de crianças mais novas, o que revela uma certa imaturidade (Westwood, 2008).

O outro aluno apresentava Perturbação da Linguagem e Défice de Atenção (DA). A perturbação da linguagem está associada a dificuldades no uso da linguagem, resultante do comprometimento do entendimento de vocabulários, estruturação frásica e discurso (Santos, 2019). O DA manifesta-se no contexto escolar de diversas maneiras, tais como, dificuldades em prestar atenção a pormenores, a execução de erros devido a distrações, dificuldades em focar-se no trabalho ou em atividades lúdicas, dificuldades em terminar uma tarefa sem que haja uma distração, resistência a tarefas que implicam um esforço mental mais prolongado etc... (Coutinho, 2014).

A partir do “Questionário de Atividade Física e Saúde dos Alunos”, constatou-se que duas alunas possuíam asma, sendo que só uma delas é que recorre à toma de medicação regular (bomba de asma).

De referir que todos os dados aqui explanados dizem respeito à constituição da turma aquando da administração dos testes, embora no decorrer do ano letivo tenham ocorrido a saída e a entrada de alunos na turma. Na altura da chegada dos novos alunos as informações mais pertinentes sobre os mesmos foram recolhidas. Contudo os mesmos não expressam alterações significativas nos resultados inicialmente obtidos e nas dinâmicas da turma.

4.1.3. Principais Conclusões da Caracterização da Turma

- ⟨ Dois alunos possuem necessidades educativas especiais (DFI, perturbação da linguagem e DA);
- ⟨ Dois alunos têm asma (só um com toma regular de medicação);
- ⟨ O contexto socioeconómico está intimamente relacionado com o desempenho escolar (Soriano et al., 2021). A influência desse contexto foi verificada no estudo de Alvarenga et al. (2024), onde os autores verificaram que o histórico socioeconómico desfavorável aumenta a probabilidade de o aluno ter menores níveis de desempenho escolar. No entanto, o mesmo estudo alerta para a necessidade de estimular atitudes positivas nesses alunos. Estando o contexto socioeconómico diretamente relacionado ao desempenho escolar do aluno, verificou-se que na turma não existia nenhuma situação em que ambos os pais estivessem desempregados e que cerca de 69% da turma não beneficiava de apoio escolar;
- ⟨ Mais de metade da turma (89,48%) considera-se “bom” ou “muito bom” aluno e 57,9% dos alunos “gostam bastante” ou “gostam mesmo muito” da escola;
- ⟨ A Organização Mundial da Saúde recomenda pelo menos cerca de 60 minutos de atividade física, de preferência aeróbia, a uma intensidade moderada a vigorosa, para crianças e adolescentes (Camargo & Añez, 2020). Verificou-se a este nível que apenas 16% dos alunos dizem praticar todos os dias pelo menos 60 minutos de atividade física;
- ⟨ Na sua grande maioria, os alunos praticam desporto escolar e federado para além das aulas de EF. Consequentemente, estes possuem altos índices de atividade física;
- ⟨ Os alunos praticantes de desporto federado apresentam a seguinte distribuição pelas modalidades: 1 pratica Basquetebol, 7 praticam Andebol, 2 praticam Futebol, 1 pratica Dança, 1 Triatlo e um 1 Judo. Como 52,63% dos alunos (10) são dos JDC, este poderá ser um bom indicador da facilidade do desempenho dos alunos ao nível da prática de matérias coletivas;
- ⟨ No estudo realizado por Lima et al. (2018), estes concluíram que os alunos do sexo masculino possuem atitudes mais positivas perante a disciplina de EF, comparativamente com os alunos do sexo feminino. Verificaram ainda, que à medida que avançamos no grau de escolaridade as atitudes positivas vão

- desaparecendo. Daí os autores defenderem, que perante atitudes negativas os professores desempenham um papel essencial no reavivar das atitudes positivas em relação à disciplina. Apesar dos alunos frequentarem o ensino secundário, os resultados demonstraram que 79% dos alunos gostam da disciplina de EF;
- ◁ A importância da EF, não se prende unicamente à aquisição motora e física, visto esta disciplina bem orientada ser capaz de desenvolver os jovens integralmente, onde para além dos aspetos motores, os aspetos cognitivos, afetivos e éticos podem ser desenvolvidos (Bego & Anjos, 2020). Os alunos também demonstraram possuir uma perceção positiva relativamente à importância da EF na sua formação enquanto pessoas;
 - ◁ O não cumprimento dos programas de EF, seja por parte das escolas ou dos próprios professores tem-se verificado como uma constante (Lopes, 2014). Este facto leva-nos ao resultado esperado de que relativamente às vivências desportivas dos alunos, verificamos que estes não possuem uma grande variedade de experiências nas aulas de EF. Estes possuem lacunas tanto em matérias nucleares (Ginástica e Dança) como em matérias alternativas (Ténis de Campo, Râguebi, Jogos Tradicionais etc...);
 - ◁ O teste sociométrico, é o instrumento que permite compreender as dinâmicas relacionais que são estabelecidas dentro de um grupo (Bustos, 1979). Na vertente da educação e da escola, este teste permite que o professor consiga entender o envolvimento de determinado aluno no seio da turma, isto é, se este está envolvido em grupos de conflito ou não, e se existem reciprocidades e incongruências dentro do grupo relativamente ao aluno em questão (Alves e Duarte, 2010). O teste sociométrico utilizado era composto por 8 questões, onde em cada uma delas os alunos tinham de referir 3 pessoas por ordem de preferência, assim como, por ordem de exclusão. Com a aplicação deste teste verificou-se que existiam na turma dois casos de exclusão que poderão carecer de uma especial atenção. Não existiu nenhum aluno que se destacasse como líder, o que poderá ser indicativo de que no seio da turma existiam vários grupos;
 - ◁ As competências pessoais e sociais são padrões referentes aos comportamentos e capacidades que os sujeitos apresentam quando expostos a diversas ocorrências do quotidiano (Arnold et al., 2010). Respeitante às competências pessoais e sociais analisadas (resolução de problemas, relações interpessoais, competências

básicas, regulação emocional e definição de objetivos), verificamos que no geral a turma não possui grandes dificuldades a este nível. No entanto, é de destacar os alunos K e S que acabam por apresentar mais dificuldades nas diversas áreas. Para além disso, será importante trabalhar com a turma a definição de objetivos, visto ser o parâmetro que estes apresentam maiores dificuldades;

- ◁ A nível dos testes da aptidão física, os testes mais fracos dos alunos são o teste do vaivém (60% dos alunos na “zona precisa melhorar”), o teste das flexões de braços (55% dos alunos na “zona precisa melhorar”), o teste da velocidade (55% dos alunos na “zona precisa melhorar”) e o teste da agilidade (90% dos alunos na “zona precisa melhorar”). Em contrapartida, os testes em que estes apresentam melhores resultados são o teste dos abdominais, o teste da impulsão vertical e o teste do salto em comprimento.

Considero que a caracterização da turma demonstrou ser essencial para o planeamento das aulas de EF, pois permite identificar necessidades específicas, como as de alunos com Dificuldades no Funcionamento Intelectual e Perturbação da Linguagem. Além disso, conhecer problemas de saúde, como a asma, e entender o contexto socioeconómico ajuda a promover um ambiente inclusivo. Saber que a maioria dos alunos participa no desporto escolar e federado possibilita a realização de atividades um pouco mais desafiadoras, enquanto as atitudes positivas em relação à disciplina facilitam o desenvolvimento de aulas cativantes.

A identificação de dificuldades em competências pessoais e sociais permite incluir atividades que promovam esse desenvolvimento, enquanto a análise das dinâmicas de grupo ajuda a detetar alunos excluídos, promovendo a coesão. Conhecer os pontos fortes e fracos em testes de aptidão física orienta o foco das aulas, permitindo abordar áreas que necessitam de melhoria. Assim, a caracterização detalhada possibilita um planeamento mais eficaz, motivador e inclusivo.

O conhecimento destes principais resultados, despertou a minha atenção em alguns aspetos no momento do planeamento da prática letiva, o que levou à adoção de algumas estratégias. No caso do aluno que tem DA tive sempre em consideração o grupo/equipa que este integrava, de forma que não ficasse com os colegas com que tinha maior propensão para a distração.

No que toca ao aluno com Dificuldades no Funcionamento Intelectual, em certas situações senti a necessidade de reforçar a explicação dos exercícios propostos com mais calma e à parte, facilitando assim a sua compreensão relativamente à matéria a abordar.

A aluna que recorria à bomba de asma teve sempre de colocar a sua bolsa no local definido e mostrar em que divisão da mesma se encontrava a bomba, de forma que caso ocorresse algum ataque a intervenção fosse mais eficiente, evitando assim perdas de tempo à procura da bomba.

Tive sempre em consideração os 31% de alunos que possuíam escalão escolar, pois devido às potenciais dificuldades económicas, estes poderiam vir para a escola sem comer. Situação inadequada especialmente na aula de quinta-feira que se iniciava às 8h00.

Como os alunos demonstram possuir poucas vivências desportivas, ao longo das aulas procurei, para além das matérias do programa, permitir que os alunos experienciassem as matérias que nunca abordaram ou que abordaram menos, aumentando assim as suas vivências e possivelmente incrementando o gosto pela prática de alguma modalidade.

Os alunos E e S destacaram-se como os excluídos pela turma, sendo necessário ter em atenção na altura da formação de grupos, dando a possibilidade de estes escolherem equipas para não serem sempre os últimos a serem escolhidos e para se sentirem “importantes” na aula.

Por fim, como o teste do vaivém, o teste das flexões de braços, o teste da velocidade (20 metros) e o teste da agilidade (4x10 metros), foram os testes mais fracos dos alunos, no decorrer das aulas devo dinamizar exercícios que indiretamente desenvolvam estas variáveis da aptidão física.

4.2.Gestão do processo E-A no ensino secundário 10º ano

4.2.1. Planeamento anual

A planificação é vista como um ato de grande relevância, não só para a prática pedagógica, mas também para o desenvolvimento do docente (Mutton et al., 2011).

Do ponto de vista de Sacristán e Pérez (2008) a planificação entre outros aspetos deverá ter em consideração:

- ◁ Uma prática docente coerente com as finalidades educativas;
- ◁ Os recursos espaciais, temporais e materiais;
- ◁ O papel do professor e do aluno, com o intuito de evitar práticas educativas unidirecionais que não têm em linha de conta as diferenças dos estudantes e que são alheias à participação e ao compromisso destes;
- ◁ Uma sequência lógica das matérias/conhecimentos e das estratégias pedagógicas, de forma que a aprendizagem não se torne desmotivante e desarticulada.
- ◁ Definição de uma avaliação que não deverá se limitar a momentos, deverá ser sim contínua e com recurso a instrumentos e critérios específicos.

Complementarmente Diogo (2010) olha para fatores com preponderância na planificação, tais como, as estratégias ou os métodos pedagógicos a utilizar, os recursos disponíveis, o espaço temporal disponível e a orientação para a avaliação.

A planificação não deverá ser ainda uma descrição detalhada daquilo que será a aula, mas sim um processo que vem orientar e facilitar a ação do professor que faz uma breve previsão daquilo que será a sua prática em determinada realidade (Duarte & Moreira, 2019). Posto isto, a planificação é cada vez mais vista como algo flexível que deverá apenas orientar, ao invés de prescrever (Diogo, 2010).

Hoje valoriza-se uma planificação que facilite a tomada de decisão, ajustada aos contextos reais, possibilitando aos docentes fazer convergir os elementos teóricos com a sua atuação prática. A planificação é deste modo um processo, no qual os professores dão sentido à sua prática, conhecimentos e capacidades a desenvolver (Duarte & Moreira, 2019).

O planeamento é, assim, uma ação intencional que tem como propósito guiar o ensino. Só deste modo é possível termos uma intervenção pedagógica assente em metas e objetivos, auxiliando consequentemente na capacidade de saber como lidar com as variáveis inesperadas que surgem ao longo do processo (Januário, 2017).

Em suma, a planificação deverá pegar nas orientações das Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e aplicá-las de forma ajustada a um contexto específico, de maneira estruturada e refletida com intuito de alcançar um ensino de qualidade.

4.2.1.1. Calendarização escolar

O ano letivo na EBSRAM para o 10º ano de escolaridade, foi dividido por períodos. O ano letivo iniciou-se no dia 15 de setembro de 2023, tendo o seu término planeado para o dia 14 de junho. Contudo, já no terceiro período a escola tomou a decisão de alterar o final das aulas para o dia 7 de junho.

No que concerne às interrupções letivas ocorreram nas datas discriminadas na tabela seguinte.

TABELA 1 - INTERRUPÇÕES LETIVAS 2023/2024

Interrupções	Início	Término
Natal	18/12/2023	02/12/2024, inclusive
Carnaval	12/02/2024	14/02/2024, inclusive
Páscoa	25/03/2024	05/04/2024, inclusive

4.2.1.2. Horário da Turma

A turma do 10º da EBSRAM, agregava dois cursos, o de Ciências e Tecnologias e o de Sócio- Económicas. No que se refere concretamente à disciplina de EF, os alunos tinham uma aula de 100 minutos à terça-feira das 14h55 às 16h35 e outra aula de 50 minutos na quinta-feira das 8h00 às 8h50. De destacar que as aulas de 100 minutos são contabilizadas como duas aulas.

Quando as aulas de EF não são no último bloco de aulas do dia e, tendo em consideração o regulamento interno da escola, os alunos devem de sair das aulas de EF 5 a 10 minutos antes do horário estipulado. Os 5 minutos quando têm intervalo logo a seguir à aula e 10 minutos quando não existe intervalo entre as aulas seguintes.

4.2.1.3. Calenderização anual das matérias de ensino

Tendo em consideração as AEEF para o 10º ano, está estipulado a abordagem de grandes subáreas, sendo estas: a subárea dos jogos desportivos coletivos (duas matérias), a subárea da Ginástica (uma matéria), a subárea das atividades rítmicas e expressivas (uma matéria) e as subáreas do Atletismo, Patinagem, Desportos de Raquetes e outras (duas matérias).

Com base nestas indicações, o grupo disciplinar de EF aprovou em reunião de conselho de grupo que para o 10º ano de escolaridade a distribuição das matérias seria a seguinte: JDC 1 – Andebol, JDC 2 – Basquetebol, Atletismo, Ginástica, Desportos de Raquetes e Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE) - Danças Tradicionais.

Para além das diretrizes das AEEF e da definição das matérias a abordar por parte do grupo disciplinar de EF, aquando da distribuição das matérias, foi necessário ter em consideração o mapa de rotação de instalações (ver tabela 2), as necessidades e os interesses dos alunos.

TABELA 2 - ROTAÇÃO DE INSTALAÇÕES 10º ANO

Período	Instalação 10º
1º Período	Terça-feira: Campo 3 Quinta-feira: Pavilhão 2
2º Período	Terça-feira: Pavilhão 1 Sul Quinta-feira: Campo 3
3º Período	Terça-feira: Campo 4 e 5 Quinta-feira: Pavilhão 1 Sul

Contabilizado o número de aulas de EF da turma, verificou-se que no total tinha à disposição 98 aulas (contabilizando as aulas de 100 minutos como duas). No 1º período existiam 13 aulas de 100 minutos e 12 aulas de 50 minutos. No segundo período tinha 10 aulas de 100 minutos e 12 aulas de 50 minutos. Já no terceiro período restavam 10 aulas de 100 minutos e 8 aulas de 50 minutos. Tendo por base esta contabilização e os fatores supramencionados surgiu um primeiro planeamento anual (Apêndice 3).

4.2.1.4. Reflexão e justificação da calendarização anual das matérias de ensino

Para além das AEEF, das indicações do grupo disciplinar de EF e do sistema de rotação de instalações, a distribuição das matérias de ensino procurou satisfazer em parte a motivação dos alunos. Isto porque a motivação tem um grande impacto na aprendizagem e no desempenho dos alunos, isto é, a motivação influencia a aprendizagem, e o que os alunos fazem, por sua vez, influencia a motivação (Camargo et al., 2019).

Posto isto, após uma auscultação verbal aos alunos, a distribuição das matérias, tentou no mesmo período juntar modalidades, nas quais os alunos se mantivessem maioritariamente motivados. Por exemplo, em conjunto com o meu orientador cooperante não considerámos num período juntar Atletismo e as ARE, pois estas eram matérias que os alunos demonstravam não estar tão motivados. Procurámos assim, a junção de uma matéria de jogos desportivos coletivos de invasão (JDC-I) ou de uma matéria de raquetes (Andebol, Basquetebol e Badminton), matérias que os alunos demonstraram ter maior motivação, com matérias individuais, mais técnicas e que atraíam menos o gosto dos alunos (Ginástica, ARE e Atletismo).

Consequentemente, como podemos verificar na distribuição das matérias (Apêndice 3), o 1º Período ficou destinado para a abordagem do Andebol e do Atletismo, no segundo período do Badminton e da Ginástica e no 3º Período do Basquetebol e das ARE. Para além da rotação das instalações, um dos fatores para ter iniciado o ano letivo com o Andebol, foi o facto de muitos dos alunos serem federados nessa matéria, o que à partida poderia ser uma maneira de começar a criar aos poucos um clima positivo na aula. Já no caso do Atletismo, como esta era a minha primeira experiência de gestão de jovens e de lecionação, esta matéria permitia-me uma maior segurança, pois é uma das que me sinto mais à vontade, permitindo-me assim, ganhar mais confiança aos poucos.

Quanto às restantes matérias, como lecionei o Andebol no 1º período decidi abordar o Basquetebol só no 3º período, de forma a prolongar a solicitação de comportamentos inerentes aos JDC-I ao longo de todo o ano letivo. As ARE, foram abordadas só no terceiro período, pois como era a área que me sentia menos confortável, quis primeiro aperfeiçoar todos os aspetos da gestão e controlo da aula, ficando mais confiante para enfrentar este desafio no final do ano letivo.

Contudo, como já vimos anteriormente mencionado por Diogo (2010), a planificação deve ser algo flexível. Deste modo, desde o planeamento anual inicial até ao final do ano letivo, foram existindo algumas alterações, que se deveram ao término do ano letivo mais cedo, à participação no desporto escolar e em atividades que impossibilitaram a realização de aulas de EF na escola. Como inicialmente o número de aulas por cada Unidade Didática (UD) estava pouco uniforme, tentei ao longo das aulas tornar esta distribuição mais homogénea, isto porque com o decorrer das aulas verifiquei que os alunos ficavam rapidamente saturados por estar a abordar durante muito tempo a mesma matéria.

Como podemos constatar no cronograma anual final da distribuição das matérias (Apêndice 4), fruto das alterações supramencionadas, ao invés das 98 aulas iniciais ocorreram apenas 91 aulas. Para além das aulas inerentes a cada uma das UD, houve aulas destinadas para a abordagem de matérias de experimentação e outras para outro tipo de atividades (Festival de Desporto da Escola etc...).

Como os alunos normalmente ficavam saturados e desmotivados com a mesma matéria durante muito tempo seguido, nas aulas de 100 minutos optei por começar a introduzir aulas de experimentação de algumas matérias. De destacar que as matérias escolhidas tiveram em conta as vivências desportivas dos alunos em contexto das aulas de EF, que foram questionadas no início do ano letivo e estão mencionadas na caracterização da turma. Deste modo, foram dadas aulas de experimentação de Ultimate Frisbee, de Desportos de Combate, de Voleibol e de Ténis de Campo.

As aulas de experimentação de Ultimate Frisbee foram integradas com o Basquetebol por partilharem princípios táticos comuns dos JDC-I, permitindo assim algum tipo de transfer. Já as aulas de Voleibol ocorreram em simultâneo com as aulas de Badminton, pois a mudança entre as duas matérias tinha uma logística reduzida, sendo apenas necessário alterar a altura da rede. As aulas de Ténis de Campo foram dinamizadas no final do 1º período integradas da UD de Andebol, pois também já serviram de introdução aos desportos de raquetes, e mais concretamente ao Badminton (matéria abordada no 2º período). As restantes matérias foram introduzidas mesmo com o único objetivo de experimentação, sendo colocadas em unidades didáticas desenvolvidas em espaços físicos que permitissem a sua realização.

Quanto aos aspetos positivos e negativos do planeamento anual é de notar que o sistema de rotação das instalações, apesar de satisfazer a distribuição das matérias das AEEF, não tem em consideração as necessidades dos alunos.

Além disso a conciliação, das matérias com as necessidades e as motivações dos alunos, não é tarefa fácil. A distribuição das matérias de forma homogénea, e a presença de aulas de experimentação, de forma a permitir uma menor saturação dos alunos, facilitou a presença de motivação. No entanto, esta distribuição não permitiu o desenvolvimento muito aprofundado das matérias que os alunos sentiam maiores dificuldades.

Ainda assim, considero que esta distribuição foi a mais rentável e eficiente no momento, destacando ainda o facto de que, a meu ver, com qualquer matéria (mesmo matérias que não se encontram definidas nas AEEF), consegue-se alcançar alguns dos objetivos-chaves da EF, sendo estes os objetivos transversais das AEEF e os objetivos definidos no PASEO. Para não falar que no ensino secundário, teoricamente os alunos já passaram por praticamente todas as matérias, servindo estes três anos mais para a revisão e consolidação das mesmas.

4.2.2. Unidades Didáticas

Do ponto de vista de Pais (2012), as unidades didáticas (UD) são vistas como unidades de programação que auxiliam em termos de organização a prática docente, pois estas são compostas por um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de um conteúdo que é desenvolvido num determinado espaço temporal. A função da UD é a prossecução dos objetivos didáticos definidos com o intuito de dar resposta às questões o que ensinar (conteúdos), quando ensinar (sequência temporal dos conteúdos), como ensinar (organização dos recursos, materiais, espaciais e didáticos) e como avaliar (critérios e instrumentos a utilizar).

Complementarmente Zabala (1998), olha para as UD como uma sequência de atividades organizadas de diversas formas, com o propósito de alcançar os objetivos educativos pré-determinados. Ao mesmo tempo o autor olha para as UD como instrumentos que reúnem as 3 etapas da intervenção reflexiva, sendo estas, o planeamento, a aplicação e a avaliação.

Ainda segundo Oliveira (2005), as sequências didáticas do ponto de vista dos alunos e do próprio professor devem:

- ◁ Levar os alunos à reflexão e compreensão dos conteúdos abordados na UD;
- ◁ Promover nos alunos a aquisição do conhecimento para a vida, não se restringindo apenas no momento da aula ou da avaliação;
- ◁ Organizar intenções pedagógicas por temas, objetivos e conteúdos que respondam às necessidades dos professores e dos alunos;
- ◁ Preparar a sequência de conteúdos de forma a garantir a transversalidade dos objetivos;

Por fim, Pais (2012), afirma que as UD devem de apresentar as seguintes características:

- ⟨ Ser reais e práticas;
- ⟨ Definir com transparência os objetivos didáticos e as aprendizagens a alcançar;
- ⟨ Formar um todo coerente, através da inter-relação de todos os elementos;
- ⟨ Respeitar a progressão e a sequência didática;
- ⟨ Ser flexíveis, permitindo a revisão e pequenos ajustes ao longo do processo;
- ⟨ Ser adaptadas ao contexto específico onde estas serão desenvolvidas (turma/alunos);
- ⟨ Ser coerentes com os princípios educativos;
- ⟨ Ser motivadoras e catalisadoras do desenvolvimento ativo do aluno;
- ⟨ Ser práticas e flexíveis de acordo com as experiências de ensino e as situações concretas dos alunos;
- ⟨ Ser adequadas a nível da previsão temporal da sua aplicação;
- ⟨ Ser avaliáveis, permitindo uma constante readaptação às necessidades reais dos alunos e professores;

Ao longo do ano letivo foram elaboradas 6 UD (politemática de Andebol e Futebol, Atletismo, Ginástica, Badminton, ARE e Basquetebol), tendo por base as AEEF. Cada uma das UD foram compostas por: enquadramento, caracterização da matéria de ensino, avaliação diagnóstica, definição de objetivos, recursos materiais, temporais e espaciais disponíveis, cronograma de conteúdos, justificação do cronograma de conteúdos, estratégias didático-pedagógicas adotadas para o ensino dos conteúdos, reflexão final da UD e as referências bibliográficas. Para melhor entendimento remeto para a visualização da UD da matéria de Ginástica disponível no apêndice 5.

De referir que as restantes matérias abordadas como integraram aulas de experimentação não constituíram um peso relevante que levasse à necessidade da construção de uma UD. Os conteúdos abordados focaram-se apenas nos princípios básicos de cada uma dessas matérias.

4.2.2.1.Contextualização da Avaliação

Para a construção das UD, para além da caracterização da turma, torna-se fundamental a realização de uma avaliação diagnóstica acerca da proficiência motora dos alunos nas demais matérias de ensino a abordar.

No Decreto-Lei nº17/2016 de 4 abril, consta a importância da avaliação interna e externa das aprendizagens para o sucesso educativo dos alunos. No mesmo decreto verificamos que a avaliação é:

- ◁ Um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas;
- ◁ Tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica;
- ◁ A recolha de informação sobre as aprendizagens, tem como propósitos: a) Informar e sustentar intervenções pedagógicas, reajustando estratégias que conduzam à melhoria da qualidade das aprendizagens, com vista à promoção do sucesso escolar; b) Aferir a prossecução dos objetivos definidos no currículo; c) Certificar aprendizagens;
- ◁ Uma forma de potenciar a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Já de acordo com Libâneo (1994), a avaliação das aprendizagens apresenta-se como um fator de extrema importância que deve ter como finalidade melhorar a qualidade do ensino e verificar se o que está a ser dinamizado está a ser feito de forma eficiente e eficaz.

No processo de avaliação são normalmente definidos certos parâmetros para serem observados e interpretados, através dos dados que são recolhidos. O objetivo da recolha dessas informações assenta na melhoria da aprendizagem dos alunos, de forma que estes melhorem os seus desempenhos (Possolli, 2017).

Complementarmente Alves (2004), olha para a avaliação como um processo de recolha de informações fundamentais dos alunos, tendo em consideração as suas especificidades, competências, saberes prévios, desejos e dificuldades. Estas informações permitem posteriormente que o professor planeie e delineie a forma como administrar as matérias.

Para Luckesi (2011), o processo avaliativo deverá procurar:

- ◁ Conhecer o nível de proficiência dos alunos através da constatação da realidade (avaliação diagnóstica);
- ◁ Comparar a realidade com aquilo que é considerado importante no processo de ensino-aprendizagem;
- ◁ Tomar decisões que permitam atingir as aprendizagens esperadas.

Já desde a fase de alunos que ouvimos falar da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Também no Decreto-Lei nº17/2016 de 4 abril, é referido que avaliação das aprendizagens deve compreender essas mesmas modalidades de avaliação.

Quanto à avaliação diagnóstica esta apresenta-se como uma ação importante para o professor, pois no planeamento do processo de ensino aprendizagem, este é um instrumento que ajuda a situar o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino (Gonçalves et al., 2014).

De certo modo a avaliação diagnóstica permite então traçar um perfil dos alunos logo no início das aulas, permitindo que o professor conheça as suas potencialidades e fragilidades, bem como os conhecimentos e habilidades (Hamidi, 2013). Só o conhecimento destas variáveis permite esclarecer o professor acerca do potencial de aprendizagem de cada um dos alunos.

Relativamente à avaliação formativa, esta é realizada ao longo de todas as aulas, com o objetivo de fornecer aos professores e aos alunos um feedback acerca dos seus desempenhos, de forma que estes consigam melhorar a aprendizagem (Nicol, 2010). Assim, a avaliação formativa não deve estar focada nos resultados adquiridos, mas sim no processo de E-A dos alunos individualmente e da turma no seu todo (Zabala, 1998).

No que concerne à avaliação sumativa, Alves (2004), considera-a como o processo de certificação das aquisições de alguns aspetos da aprendizagem. Complementarmente Santos (2016), afirma que esta é uma forma de verificação do que o aluno aprendeu ou não e daquilo que é capaz de fazer no final do processo de E-A.

Para Santana (2021), um dos principais benefícios da avaliação sumativa é saber se os alunos aprenderam ou não os conteúdos que foram desenvolvidos, permitindo verificar áreas em que os alunos ainda podem desenvolver em momentos futuros. Esta também permite fazer uma comparação evolutiva dos alunos, comparativamente com a avaliação diagnóstica (caso esta tenha sido realizada).

Cada uma destas fases do processo de avaliação não deve se apresentar como uma fase estanque, mas deve ser vista sim como um ciclo. Como nos é dito por Fernando et al. (2017), a fim de sermos capazes de intervir e responder de forma consciente e contextualizada nas aulas de EF, torna-se fundamental recorrer ao ciclo de Diagnóstico-Prescrição-Controlo, na medida que este permite ter uma visão funcional das práticas desportivas, utilizando metodologias mais coerentes com o quadro de referência atual.

Em suma, destaca-se a importância de diagnosticar para podermos conhecer os alunos, quais as suas necessidades, limitações e potencialidades, de prescrever, de acordo com os erros que os alunos apresentam e com as suas necessidades, e por fim, de controlar, para podermos ver se as nossas intervenções surtem ou não efeito, ou se existe necessidade de ajustar.

4.2.2.1.1. Avaliação Diagnóstica

Para a realização das avaliações diagnósticas foram construídas, para cada uma das matérias das UD, fichas de observação e de registo. Os parâmetros observados em cada uma das matérias foram definidos de acordo com os critérios de êxito associados aos aspetos técnicos, táticos e estratégicos de cada uma das atividades e tendo em consideração os objetivos programáticos das AEEF do 10º ano, mais concretamente, os objetivos definidos no nível introdutório e elementar de cada uma das matérias. Em cada um dos parâmetros também foram definidos critérios de êxito a analisar que foram delineados tendo em conta os mesmos objetivos das AEEF (ver em apêndice 6 o exemplo da ficha de observação da matéria de Atletismo).

TABELA 3 - CONTEÚDOS AVALIADOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Matéria de Ensino	Conteúdo avaliado
Andebol	Avaliação do domínio da bola, da ocupação racional do espaço, da progressão no terreno de jogo, das ações de cooperação e da finalização.
Atletismo	Avaliação do lançamento do peso, do salto em comprimento, da corrida de barreiras, da corrida de estafetas.
Ginástica	Avaliação do rolamento à frente, do rolamento à retaguarda, da roda, da ponte, do salto em extensão e do salto ao eixo.
Badminton	Avaliação da pega, da posição base, do clear, do lob, do serviço e dos deslocamentos.
Basquetebol	Avaliação do domínio da bola, da ocupação racional do espaço, da progressão no terreno de jogo, das ações de cooperação e do lançamento na passada.

ARE	Avaliação da relação música movimento, da orientação espacial, da relação com o colega e da consciência corporal/coordenação.
-----	---

Em todos os parâmetros das tabelas de avaliação diagnóstica foi utilizada uma escala de 5 níveis que ia do Muito Insuficiente até ao Muito Bom (Muito Insuficiente, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom). Posteriormente essa análise qualitativa foi transformada num valor quantitativo que variava entre 0 e 20 valores. De realçar que a escala utilizada teve sempre por base os descritores de desempenho utilizados pela EBSRAM que estão articulados com as AEEF e com o PASEO (Anexo 1).

Quanto ao número de alunos que se situaram no nível introdutório e no nível elementar das AEEF, em cada uma das matérias tivemos a seguinte distribuição (tabela 4).

TABELA 4 - RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS

Matéria de Ensino	Nível introdutório	Nível Elementar
Andebol	4	16
Atletismo	6	14
Ginástica	9	7
Badminton	6	14
Basquetebol	5	15
ARE	3	17

A partir destes resultados, posso afirmar que esta era uma turma relativamente homogénea na generalidade das matérias, visto à volta de 75% dos alunos apresentar um bom nível de proficiência nas demais modalidades. Existiam ainda dois alunos que se destacavam pela positiva e dois alunos pela negativa no que concerne ao nível de proficiência. Sem dúvida que a Ginástica é a modalidade onde a turma possuía maiores dificuldades.

Apesar dos alunos menos proficientes da turma serem em número reduzido, este fator implicou a elaboração de exercícios com diferentes graus de dificuldade. Ainda assim, a presença de alunos menos proficientes no seio de uma turma relativamente proficiente pode ter sido uma mais-valia para a evolução destes.

As avaliações diagnósticas de Badminton, Basquetebol, Atletismo e Andebol, foram realizadas logo no primeiro período, visto este ser o período mais longo e porque nas duas primeiras semanas de aulas ainda não havia um mapa de rotação de instalações. Assim, como não havia nenhum local de aula fixo, permitiu-me consoante o espaço da aula disponível já ir despachando estas avaliações. A partir do momento que ficou definida a rotação de instalações, de forma a não perder mais aulas no 1º período em avaliações diagnósticas, decidi executar as restantes (Dança e Ginástica) no início do período em que estas matérias foram desenvolvidas.

Se voltasse atrás nas avaliações diagnósticas, com intuito de não perder muitas aulas e de rentabilizar o tempo e os espaços disponíveis, ao invés de ter feito a avaliação de Andebol e de Basquetebol em dias separados, faria atualmente essa avaliação no mesmo dia. Isto porque como as modalidades partilham princípios comuns, com o mesmo exercício e apenas mudando o objeto de jogo conseguia simultaneamente avaliar as duas matérias.

Quanto ao momento da avaliação diagnóstica como passei pelas duas experiências, penso que a avaliação diagnóstica de todas as matérias logo no início do ano letivo acaba por ser uma mais-valia ao nível do planeamento a longo prazo. Isto porque um professor fica com um panorama geral da necessidade dos alunos, tendo um ano letivo inteiro para distribuir as matérias pelas aulas consoante essas mesmas necessidades. A avaliação da matéria no início do período em que será abordada limita um pouco a ação do professor, ainda mais se estivermos a falar do 3º período que é pequeno, diminuindo a margem de manobra do professor caso ele verifique que determinada matéria poderia necessitar de um maior número de aulas.

4.2.2.1.2. Avaliação Formativa

Relativamente à avaliação formativa, juntamente com um dos professores orientadores cooperantes criámos um formulário no Google Forms para esse efeito. Neste formulário para além do estado do aluno na aula (falta, dispensa, atestado, etc..), este era avaliado numa escala de 0 a 20 valores, ao nível do sucesso que este apresentava nas tarefas propostas (componente dos conhecimentos/capacidades motoras) e ao nível da área das atitudes e valores (Empenho, Participação, Autonomia, Respeito e Cooperação).

Posteriormente como o formulário estava associado a uma folha de Excel no Google Sheets, os dados obtidos eram automaticamente introduzidos na tabela da avaliação formativa.

No final de cada uma das aulas preenchia então o formulário do Google Forms, de acordo com a minha observação direta das aulas. Como a tabela Excel já fazia automaticamente a média das várias aulas, no final de cada período já tinha uma base de dados sólida para a definição da nota final, relativa ao domínio das Atividades Físicas e da Aptidão Física.

O acompanhamento diário desta tabela, permitia-me ter uma noção real do desempenho individual e geral da turma ao nível da aprendizagem, servindo de base para a mudança de algo no processo E-A caso fosse necessário.

4.2.2.1.3. Avaliação Sumativa

A avaliação Sumativa, como é natural seguiu os critérios de avaliação da EBSRAM para a disciplina de EF (10º ano), que foram alterados em reunião do grupo disciplinar de EF, no presente ano letivo. Os critérios de avaliação estão apresentados na tabela 5.

TABELA 5 - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA O 10º ANO EBSRAM (2023/2024)

Domínios/Competências	Ponderação	Instrumentos de recolha de informação
Atividades Físicas e Aptidão Física: Criterial/Processo	45%	- Bateria de Testes do programa FITescola - Ficha / Grelha de observação e registo da AF e aptidão física criterial
Atividades Físicas e Aptidão Física: Normativa/Produto	25%	- Bateria de Testes do programa FITescola - Ficha / Grelha de observação e registo da AF e aptidão física normativa
Conhecimentos	20%	-Testes, Trabalhos, Outros.

Competências do relacionamento interpessoal e do desenvolvimento pessoal e autonomia	10%	- Registo da Observação Direta
--	-----	--------------------------------

Quanto à avaliação das atividades físicas e aptidão física (criterial/processo), e das competências do relacionamento interpessoal, do desenvolvimento pessoal e da autonomia, a nota de cada aluno correspondeu à nota obtida no processo da avaliação formativa supramencionado. Na avaliação das atividades físicas e aptidão física (normativa/produto), a avaliação foi sempre realizada na última ou nas últimas duas aulas de cada uma das unidades didáticas. Estas aulas foram gravadas, de forma que em caso de dúvidas, ou na impossibilidade de observar tudo fosse possível depois rever a aula.

Para esta etapa da avaliação sumativa foram utilizadas tabelas de observação e registo idênticas, ou até mesmo iguais, às utilizadas na avaliação diagnóstica (Apêndice 7). Toda a lógica de construção das tabelas (definição de parâmetros, de critérios de êxito e escala utilizada), foi a mesma, já supramencionada, das tabelas da avaliação diagnóstica. Isto porque como nos diz (Santana, 2021), a avaliação sumativa pode ser comparada com a avaliação diagnóstica de modo a verificar o progresso ou não dos alunos.

Relativamente à avaliação dos conhecimentos, em conjunto com o meu orientador cooperante, decidimos recorrer à elaboração de trabalhos de grupo (pares ou 3 elementos). Descartei a opção do teste, também devido à minha experiência enquanto aluno, pois considero que se aprende muito mais a partir da realização de trabalhos. Nos testes o que normalmente acontece é a memorização momentânea, tudo aquilo que queremos atualmente evitar na educação, pois precisamos é de pessoas capazes de compreender e de saber pesquisar informações que lhes permitam enquanto seres sociais enfrentar os desafios da sociedade.

A partir dos trabalhos de grupo os alunos também conseguem aprimorar a sua capacidade de trabalhar em grupo e de aceitar as opiniões dos outros (competências de relações interpessoais). Ao mesmo tempo, através de um trabalho acredito que os alunos estão a desenvolver competências relacionadas a linguagens e textos, de autonomia, de saber científico técnico e tecnológico e de informação e comunicação. Todas estas competências estão contempladas no PASEO.

Posto isto no primeiro período os alunos tiveram de desenvolver um trabalho acerca de um gesto técnico/tático da atividade física desportiva de Andebol (guião do trabalho em apêndice 8). No segundo período a estrutura do trabalho solicitado alterou-se um pouco, pois conteve uma parte teórica e uma parte prática acerca da aptidão física (guião do trabalho em apêndice 9).

Já no terceiro período, como este é muito curto, juntamente com o meu orientador cooperante decidimos não realizar nenhum trabalho. A nota atribuída neste período foi então a nota mais alta dos dois trabalhos anteriores. Contudo, a nota poderia sofrer alterações consoante a prestação dos alunos nas aulas. Ao longo das aulas fui questionando os alunos acerca das temáticas e dos temas que explicava e desenvolvia nas mesmas, sendo que a avaliação poderia sofrer oscilações consoante o conhecimento que o aluno possuía acerca do tema questionado.

Com a nota atribuída a cada um dos parâmetros dos critérios de avaliação, procedeu-se no final de cada período ao preenchimento da grelha da avaliação sumativa da escola, de forma a determinar a média final do aluno.

Fazendo uma pequena reflexão acerca dos critérios de avaliação, a meu ver, estes critérios são uma possibilidade pois abarcam os diversos objetivos da EF e da educação. No entanto, considero que a percentagem atribuída às atividades físicas e aptidão física (normativa/produto), num contexto educativo onde se valoriza a inclusão, poderia assumir um menor peso, aliviando a pressão sobre aqueles que, por diversas razões (biológicas, socioeconómicas, etc.), encontram dificuldades em atingir os padrões estabelecidos.

Por sua vez, defendo que a percentagem relativa à avaliação criterial/processo, poderia ser mais elevada, pois é aqui que se valoriza o esforço contínuo e o progresso individual, promovendo uma cultura de aprendizagem onde o processo é tão importante quanto o resultado. A meu ver, focar no processo ajuda a cultivar uma mentalidade de crescimento e permite que todos os alunos, independentemente do seu nível inicial, possam melhorar e ser reconhecidos pelo seu esforço.

4.2.2.2.Estratégias Didático-pedagógicas

De forma que os alunos aprendam é necessário que o professor consiga arranjar estratégias ao nível das técnicas de organização (estabelecer rotinas), instrução (breve, clara, concisa) e controlo da turma (regras e disciplina preventiva). Devem ser também fornecidos feedbacks regulares e apropriados para que o aluno progrida, e deve-se desenvolver um clima relacional positivo entre o professor e os alunos (Martins et al., 2017).

Existem também diversos métodos, estilos e modelos de ensino que podem ser utilizados para chegar a determinada finalidade, uns são mais centrados na matéria de ensino, outros no aluno e outros no professor, uns são ainda mais abrangentes ou menos abrangentes (Quina, 2009).

O professor, para que seja eficiente, deverá ter o conhecimento das variadas técnicas de ensino existentes que permitam a promoção de um ambiente educativo adequado consoante o contexto onde este se insere. No entanto, importa ressaltar que não existe uma técnica de ensino ideal, o professor deverá ser crítico, reflexivo e conhecedor do contexto que enfrenta, devendo de acordo com as circunstâncias analisadas em cada caso, escolher e promover as técnicas de ensino que são mais adequadas para rentabilizar o processo E-A (Martins et al., 2017).

Todas as estratégias pedagógicas utilizadas procuraram a concretização de objetivos comuns às várias UD, de forma que o aluno alcançasse o PASEO. No caso do grupo e das aulas de EF da escola, estes salientam sobretudo as seguintes competências do PASEO a serem desenvolvidas: relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; consciência e domínio do corpo.

Relativamente às AEEF para o 10º ano de escolaridade, qualquer uma das estratégias utilizadas e das matérias desenvolvidas, procuraram incidir nos seguintes objetivos transversais:

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:
a) Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;

- b) Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);*
- c) Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);*
- d) Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;*
- e) Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;*
- f) Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;*
- g) Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.*
- 2. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, 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. Identificar e interpretar fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.*
 - 5. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.*
 - 6. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspectiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.*
 - 7. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente,*

da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.

Na tabela seguinte podemos verificar quais os modelos de ensino, métodos de ensino e estilos de ensino que foram maioritariamente utilizados nas UD desenvolvidas. Estas foram as estratégias que achei mais pertinentes, tendo em consideração o contexto, sendo que de seguida abordarei as vantagens e desvantagens dessas estratégias, bem como as razões para as ter utilizado.

TABELA 6 - ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NAS UNIDADES DIDÁTICAS

Matéria de Ensino	Modelo de Ensino	Método de Ensino	Estilo de Ensino
Andebol + Futebol	TGfU	Global Transfer	Descoberta Guiada
Atletismo	Desenvolvimental	Misto	Tarefa
Badminton	TGfU Desenvolvimental	Global Misto	Descoberta Guiada Tarefa
Ginástica	Instrução Direta Desenvolvimental	Parcial/analítico Misto	Comando Recíproco Inclusivo
Basquetebol	TGfU	Global Transfer (Frisbee)	Descoberta Guiada
ARE	Desenvolvimental	Misto	Tarefa Recíproco Descoberta guiada

4.2.2.2.1. Modelos de ensino

Os modelos de ensino, são como um guião que o professor elabora, com o propósito de propiciar aos alunos alternativas de aprendizagem e de desenvolvimento numa determinada matéria ou modalidade desportiva (Ricardo, 2005).

São vários os modelos de ensino existentes, uns mais centrados no professor e outros mais centrados no aluno. Contudo, fruto da minha intervenção pedagógica, destaco o Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo Desenvolvimental (MD) e o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), visto estes terem sido os modelos que usei maioritariamente ao longo de todas as aulas.

4.2.2.2.1.1. Modelo de Instrução Direta

Segundo Metzler (2011), no MID, todo o processo de ensino aprendizagem está centrado no professor. É este que toma todas as decisões da aula, até mesmo relativamente ao envolvimento e participação dos alunos nas tarefas.

Existem dois objetivos bem claros no MID, sendo estes a aprendizagem genuína, onde o aluno deve entender as regras da matéria abordada e desenvolver competências nessa área. Este deverá ainda ter a capacidade de realizar corretamente o gesto técnico da modalidade em questão. Para isso, o professor quando recorre a este modelo seleciona e controla de perto as tarefas que são realizadas e o ambiente está estruturado de tal maneira que os alunos têm de estar trabalhando ativamente nas tarefas até ao término das mesmas à voz do professor (Lopes, 2012).

Já Metzler e Colquitt (2021), afirmam que o MID apresenta as seguintes características: (1) o controlo total da aula é da responsabilidade do professor; (2) o professor define de forma clara as regras e os comportamentos dos alunos, com o intuito de ter a maior eficácia possível nas tarefas e um maior tempo de prática; (3) a aula é dividida em várias partes, onde em cada uma destas o professor apresenta os padrões desejáveis das habilidades e dos movimentos, visto que o principal objetivo é o desenvolvimento motor; (4) os alunos apenas devem realizar a tarefa solicitada, seguir as instruções do professor e replicar os movimentos; (5) o feedback utilizado maioritariamente é o positivo e o corretivo, de forma a estimular o empenhamento motor dos discentes.

Este é um modelo que ainda vai assumindo um papel viável no ensino das matérias, onde a performance está sujeita maioritariamente a fatores técnicos e físicos. No entanto, o MID, possui limitações que levam ao desinteresse dos alunos e do professor, levando por vezes à dificuldade no desenvolvimento de competências desportivas nos alunos (Quina, 2009).

Sendo a matéria de Ginástica maioritariamente técnica e física, optei então numa fase inicial desta modalidade pela utilização do respetivo modelo. Esta decisão teve como principal objetivo, esclarecer e destacar as condições de segurança que são necessárias na realização das aulas de Ginástica que pela sua natureza acarretam algum perigo. Foram também definidas as rotinas da aula, de forma que o tempo de empenhamento motor fosse o maior possível, evitando comportamentos desviantes e distrações que pudessem resultar em algum tipo de acidente.

Na fase inicial desta matéria de ensino foi focado no início de cada uma das aulas, e para cada exercício proposto, o padrão de movimento desejável, pois pequenos erros no movimento poderiam resultar em lesões graves.

Apesar deste ter sido um modelo positivo para as questões focadas anteriormente, o mesmo pelas suas características acaba por limitar a autonomia do aluno e o pensamento crítico. Daí este ter sido utilizado apenas pontualmente, nas primeiras aulas da UD e por vezes na parte inicial das restantes aulas.

4.2.2.2.1.2. Modelo Desenvolvimental

Quanto ao MD este valoriza três princípios cruciais no processo de E-A. O princípio da progressão, através da estruturação dos conteúdos de forma sequencial e lógica, o princípio do refinamento, através do aperfeiçoamento resultado da exercitação e da consolidação dos aspetos de maior dificuldade ao nível de execução, e por fim, o princípio da aplicação, onde o objetivo é fornecer aos alunos oportunidades de utilizar e praticar as aprendizagens por etapas em contexto de jogo/competitivo (Rink, 1993).

A progressão da aprendizagem é diretamente proporcional aos níveis de desempenho demonstrados pelos alunos, é congruente com os objetivos da aprendizagem do conteúdo a abordar e com as condições que estão disponíveis durante todo o processo de E-A (Graça, 2013).

Recorri a este modelo ao longo da minha prática letiva, essencialmente nas matérias mais técnicas, onde por vezes os pequenos pormenores fazem a diferença para o bom desempenho dos alunos. Na matéria de Ginástica, Atletismo e ARE, apresentava o movimento na sua globalidade e posteriormente, consoante as dificuldades manifestadas pelos alunos, criava algumas progressões, de modo que estes pudessem refinar os aspetos menos positivos, facilitando as suas prestações na globalidade dos exercícios.

No Badminton está bastante presente a parte tática do jogo, mas a parte técnica também assume grande importância para o sucesso do mesmo. Apesar das modificações e das condicionantes realizadas no jogo formal, no momento de trabalhar os aspetos técnicos a partir do TGfU, os alunos na sua maioria não estavam a ter sucesso, daí ter sentido a necessidade de recorrer ao MD. Isto para trabalhar algumas questões técnicas do Badminton, através de progressões, antes de voltar a introduzi-las num contexto de jogo condicionado (TGfU). Assim, na fase inicial das aulas de Badminton acabei por optar pelo MD para refinar algumas questões técnicas e gradualmente ao longo da aula evoluía para jogos condicionados para trabalhar as questões mais táticas (TGfU).

Como todos os modelos estes têm acoplados a si aspetos positivos e negativos. Quanto aos aspetos positivos que verifiquei através do MD, destaco o respeito pelo ritmo de aprendizagem dos alunos, visto o modelo permitir a adaptação das atividades de acordo com o nível de desenvolvimento de cada aluno, o que ajuda a prevenir frustrações (de não conseguir realizar o exercício proposto) e aumenta a motivação. Aspeto que a meu ver é essencial, ainda para mais quando a educação inclusiva e a diferenciação pedagógica são aspetos que assumem cada vez mais relevância no panorama educativo atual.

Este modelo, quando consegue oferecer desafios adequados ao nível de habilidade do aluno, tem ainda a capacidade de aumentar autoestima e a confiança do mesmo, pois estes conseguem ter uma melhor noção do seu progresso ao longo do tempo.

Quanto aos aspetos negativos, realço o foco excessivo no desenvolvimento motor o que pode levar a desequilíbrios na formação integral do aluno. Posto isto, o professor deve utilizar este modelo com alguma cautela e de forma equilibrada, de modo a não deixar outros aspetos cruciais da educação de parte, como é o caso do desenvolvimento emocional, social e cognitivo.

A personalização do ensino acaba por não ser uma tarefa fácil, apesar desta ser uma turma relativamente homogénea, tenho de ter a noção que esta personalização em turmas heterogéneas, onde os alunos possuem níveis de habilidades muito variados pode ser de difícil implementação, pois requer uma grande capacidade do professor em acompanhar vários graus de dificuldades dos exercícios, modificando-os quando já dominados pelos alunos.

Por fim, como este modelo é focado no alcance de determinados padrões de movimento, pode causar uma pressão nos alunos que pode resultar em ansiedade ou frustração, naqueles que possuem maiores dificuldades motoras e que têm um desenvolvimento mais lento.

4.2.2.2.1.3. Modelo Teaching Games for Understanding

No que concerne ao Modelo TGfU, o professor organiza a aprendizagem a partir da dinamização de jogos condicionados que são modificados a partir do contexto real de jogo, com o objetivo de promover a compreensão dos conceitos táticos do jogo por parte dos alunos (Gaspar et al., 2021). Este modelo persegue objetivos, entre os quais a formação do aluno autónomo em diferentes âmbitos do desporto, tanto durante a situação real de jogo como na hora de transferir a aprendizagem para novas situações de jogo ou para modalidades desportivas diferentes (Bunker & Thorpe, 1982).

O TGfU, tem o seu principal foco na compreensão e reflexão do jogo por parte do aluno. O objetivo é que o aluno primeiro ganhe a consciência tática do jogo ao mesmo tempo que desenvolve a tomada de decisão em função do contexto que este está a viver. Ou seja, o aluno deve neste modelo perceber “o que fazer”, antes de entender “como fazer” (Gouveia et al., 2021).

Ao longo das minhas aulas utilizei este modelo essencialmente nas matérias que, para além da parte técnica, possuem uma componente tática essencial para o sucesso do jogo (Andebol, Basquetebol e Badminton). Utilizei este modelo também com o intuito de desenvolver a tomada de decisão, a resolução de problemas e a criatividade por parte dos alunos, de ter jogos mais adaptados às necessidades dos alunos e de ter um ambiente de aula mais lúdico e motivador.

Com a utilização do presente modelo, destaco como aspetos positivos o desenvolvimento da compreensão tática do jogo, o que ajudou os alunos a desenvolverem uma melhor noção das regras, das estratégias e da tomada de decisão em contexto de jogo. Para além disso, a existência de jogos modificados, torna-se mais acessível consoante o nível de habilidades dos alunos, promovendo uma maior motivação na aula.

A partir do TGfU, houve ainda uma aprendizagem mais contextualizada, pois em vez de praticar habilidades técnicas de forma isolada, estas são aprendidas em contexto de jogo, o que promove a transferência destas habilidades para situações de jogo real.

Quanto aos aspetos negativos, realço o facto dos alunos da turma que não eram federados nos JDC-I, apresentarem algumas dificuldades em entender as táticas e as estratégias, levando por vezes à desmotivação. Como o modelo enfatiza a compreensão tática antes das habilidades técnicas, os alunos que apresentavam maiores dificuldades técnicas, mesmo perante situações de jogo condicionado pouco complexas, não conseguiam ter sucesso. Daí ter sentido a necessidade, por exemplo, no caso do Badminton de utilizar o modelo desenvolvimental antes de passar para formas de jogo condicionado.

4.2.2.2.1.4. Modelo de Educação Desportiva

Relativamente ao MED, este pretende a formação de um aluno culto, competente e entusiasta. Este modelo procura aproximar a realidade desportiva pedagogicamente. As aulas são organizadas em épocas desportivas, os alunos possuem uma afiliação e possuem funções específicas durante as aulas (treinador, árbitro, repórter de imagem etc...). Existe ainda um calendário competitivo que termina com um evento festivo. Na competição é registado os resultados individuais, da equipa e o cumprimento do fair-play (Gouveia et al., 2020).

Apesar de não poder afirmar ter utilizado o MED, em certas situações das UD, creio que utilizei alguns princípios deste, pois os alunos desempenharam funções específicas durante as aulas e tiveram calendários competitivos inerente a torneios. Por exemplo, na UD de Badminton, onde esteve integrada a apresentação dos trabalhos de grupo acerca da aptidão física, os alunos assumiram o papel de treinador/professor na lecionação dessa parte da aula para a turma. Ainda nesta UD, foi dinamizado um torneio, onde estava claramente definido um calendário competitivo. Nas aulas de Atletismo também foram dinamizadas competições entre os alunos com e sem registo dos resultados. Tanto no torneio de Badminton, bem como, em aulas de Atletismo os alunos desempenharam funções de árbitro e de juiz.

Dos princípios utilizados, só tenho aspetos positivos a destacar, pois os alunos estavam bastante motivados e assumiram sem dúvida um papel central na aula. Voltando atrás este era um modelo que utilizaria nas aulas, contudo não o fiz devido à minha decisão de ter um número de aulas de UD equilibrado, o que me impossibilitou de ter 20 aulas disponíveis (número mínimo para a dinamização deste modelo). Apesar desta ser uma turma, onde os alunos gostam de estar sempre a fazer algo diferente, fruto das

características deste modelo acredito que mesmo com 20 aulas de uma única matéria, estes conseguiriam manter os seus níveis de motivação.

4.2.2.2.2. Métodos de Ensino

Os métodos de ensino variam consoante a maneira como é apresentada a matéria aos alunos. Segundo Quina (2009), existem 3 categorias de métodos de ensino, sendo este o método global, o método analítico e o método misto. Para além desses métodos é ainda abordado na literatura o método de transfer.

No que tange ao método parcial/analítico, procura-se desenvolver as habilidades desportivas de forma fragmentada, mas segundo uma lógica de aprendizagem (Tolves et al., 2014). Os mesmos autores referem ainda que este método facilita a introdução dos elementos técnicos, indo do mais simples para o mais complexo. Contudo as atividades tornam-se mecanizadas, pois estão distantes da realidade do jogo/competição, o que acaba por comprometer a criatividade que é um fator de extrema importância na resolução de problemas do jogo.

Sendo este um método que se distancia da realidade no seu todo, usei-o apenas pontualmente. Recorri a este método com maior frequência na matéria de Ginástica, com o objetivo de aperfeiçoar alguns elementos técnicos, antes da sua complexidade máxima, de forma a precaver qualquer tipo de erro técnico que colocasse em causa a integridade física dos alunos.

Quanto ao método global, Tolves et al. (2014), afirmam que este tem como principal característica a aprendizagem do jogo “jogando”, isto é, partindo de jogos condicionados até o jogo formal, de forma a aumentar a complexidade e a dificuldade do jogo gradualmente.

Consequentemente ao modelo de ensino, este método foi mais utilizado no Andebol, Badminton e Basquetebol, onde as habilidades eram aprendidas através de jogos condicionados. Apesar deste ser um método que costuma ser bem aceite pelos alunos, pois está ligado a situações de jogo que aumentam a sua motivação, por vezes, dificulta o aperfeiçoamento de alguns pormenores que são importantes para o sucesso do jogo. Apesar desses pormenores estarem a ser desenvolvidos em contexto natural de jogo, para alguns alunos, mesmo com situações condicionadas, estes manifestam grandes

dificuldades. Daí a sentida necessidade de na matéria de Badminton recuar um pouco mais na complexidade e recorrer ao método misto.

O método misto acaba por ser a junção entre o método global e o método parcial. Neste método, numa primeira fase, apresenta-se o movimento na globalidade ao aluno, de seguida passa-se para o método parcial, onde o aluno realiza o movimento de forma fragmentada, aumentando-se posteriormente e de forma gradual a dificuldade de execução até à realização do movimento no seu todo (Romão et al., 2017).

Este método para além de ter sido utilizado na matéria de Badminton, foi utilizado nas matérias que possuem um foco maioritariamente técnico como é o caso da Ginástica, do Atletismo e das ARE que necessitam obrigatoriamente de uma consciência corporal pormenorizada, para a realização do movimento, de forma mais fluído e rentável. Por exemplo, na matéria das ARE eram apresentados os passos da coreografia, os alunos experimentavam e consoante as dificuldades manifestadas o movimento era fragmentado até que os alunos conseguissem executá-lo na sua totalidade.

No que respeita ao método de transfer, o objetivo é a transferência da aprendizagem no contexto motor. Este método caracteriza-se pela transferência de uma habilidade motora, ou seja, a habilidade motora adquirida anteriormente pode ser novamente utilizada ou transferida noutros momentos ou contextos (Schmidt & Wrisberg, 2001).

Como na UD de Andebol existiram aulas politemáticas com a matéria de Futebol e na UD de Basquetebol, também foi abordado o Ultimate Frisbee, recorri ao método de transfer, para trabalhar os princípios comuns aos JDC-I. Este método desempenhou um papel positivo, pois como os alunos saturavam rapidamente quando estavam a executar o mesmo exercício ou a mesma modalidade durante algum tempo seguido, no mesmo exercício e só com a mudança de objeto de jogo, os alunos aumentavam novamente os seus índices de motivação, apesar de estarem a trabalhar os mesmos princípios táticos.

4.2.2.2.3. Estilos de Ensino

Os autores Mosston e Ashworth (2008), definem que os estilos de ensino variam consoante a cadeia de tomada de decisões. Estas decisões podem acontecer antes, durante e após a aula, designando-se assim de decisões de pré-impacto, impacto e pós-impacto. Consoante o grau de decisões do professor e dos alunos, os estilos de ensino dividem-se

em dois grupos, os estilos de ensino convergentes ou de reprodução e os divergentes ou de produção.

Os estilos de ensino convergentes designam-se de: A – Comando, B – Tarefa, C – Recíproco, D – Autoavaliação e E – Inclusivo. Já os e estilos de ensino divergentes designam-se de: F – Descoberta guiada, G – Descoberta convergente, H – Descoberta divergente, I – Programa Individual, J – Iniciado pelo aluno e K – Autoensino (Mosston & Ashworth, 2008).

4.2.2.2.3.1.Comando

No estilo de comando todas as decisões são tomadas pelo professor, seja na fase de pré-impacto, impacto e pós-impacto. Cabe assim ao professor, demonstrar a tarefa solicitada, definir o sítio onde se realiza a tarefa, a sequência, o momento de início e término das tarefas e o ritmo de aprendizagem. A demonstração tem como objetivo que o aluno seja capaz de entender quais são os pontos cruciais da tarefa. Para além disso, este estilo de ensino procura a uniformidade, isto é, a reprodução de um modelo (Gomes et al., 2017).

Apesar deste estilo não se adequar à conceção de ensino atual (mais centrado no aluno), este recurso é uma mais-valia quando o professor pretende garantir a total segurança de uma atividade (Quina, 2009).

Seguindo a lógica de Quina (2009) este estilo de ensino foi utilizado na Ginástica (matéria que pelas suas características possui um risco associado elevado), com o objetivo primordial, de numa primeira fase da UD, esclarecer todas a regras, rotinas e componentes críticas dos elementos gímnicos que interferem na segurança da execução, procurando garantir a total segurança de todos os exercícios,

4.2.2.2.3.2.Tarefa

Tal como no estilo de comando, aqui o professor também demonstra a tarefa para que o aluno a execute de acordo com o modelo apresentado. Neste estilo de ensino um desempenho proficiente está dependente da repetição do exercício e do conhecimento dos resultados obtidos. Na fase de pré-impacto o professor define a tarefa, na fase de impacto as decisões são tomadas pelo aluno (ritmo da realização da tarefa) e na fase pós-impacto

o professor volta a intervir, através de feedbacks, com o intuito do aluno ficar a conhecer os resultados alcançados na tarefa (Gomes et al., 2017).

O recurso regular a este estilo possibilita que os alunos desenvolvam alguma autonomia, pois torna possível uma certa individualização das atividades (Quina, 2009).

Este estilo de ensino foi utilizado no Atletismo e nas ARE, visto estas serem matérias, onde a melhoria do desempenho está muito dependente da repetição do exercício. Este também foi utilizado no Badminton aquando da abordagem de alguns dos gestos técnicos que são essenciais para colocar taticamente o adversário em dificuldade.

4.2.2.2.3.3. Recíproco

No estilo recíproco o aluno desempenha duas funções a de executante e de observador, daí este ser favorável ao desenvolvimento da tolerância, da cooperação e solidariedade entre os alunos. Na fase de pré-impacto o professor define a tarefa e escolhe os grupos. No início um dos alunos realiza a tarefa e o outro observa para transmitir feedbacks, de acordo com os critérios de êxito previamente definidos, posteriormente ambos trocam de posições. O professor acompanha a ação do aluno observador, auxiliando-o na identificação dos erros manifestados pelo executante. Como o aluno observador dá o feedback, a fase pós-impacto é da responsabilidade dos alunos. Neste estilo os alunos observadores podem recorrer a fichas de apoio onde constam as componentes críticas da tarefa. A vertente cognitiva aqui também acaba por ser desenvolvida, visto os alunos terem de comparar, contrastar e concluir sobre aquilo que observam (Gomes et al., 2017).

O estilo recíproco está associado a algumas dificuldades referentes ao aluno observador, tais como, os feedbacks incorretos fornecidos e os julgamentos abusivos. Na vertente do aluno executante este por vezes não aceita os feedbacks transmitidos pelo colega. Para contornar estas dificuldades o professor deve de intervir sempre oportunamente quando constata algum destes problemas, pois quando solucionados estes contribuem de forma significativa para o desenvolvimento social dos alunos (Quina, 2009).

Este estilo de ensino foi utilizado essencialmente na matéria de Ginástica. Nestas aulas em cada estação existiam cartazes, onde constava as componentes críticas, os erros mais frequentes e a forma de ajudar o colega nos elementos gímnicos solicitados pelo

professor. Cada aluno deveria executar o exercício proposto da estação, enquanto um colega acompanhava do início ao fim a sua execução, ajudando através da manipulação manual ou da transmissão de feedbacks.

Para além desta estratégia permitir aos alunos desenvolver a capacidade de observação crítica, as funções assumidas por estes facilitavam em muito a minha ação enquanto professor, pois como as aulas estavam organizadas em estações, colocava-me na estação que apresentava maior perigo, mantendo sempre o contacto visual com a turma, de forma a corrigir qualquer tipo de feedback incorreto e precaver qualquer tipo de comportamento desviante.

Nas aulas das ARE, também recorri a este estilo de ensino nas coreografias de pares, onde os colegas mais proficientes acabavam por corrigir o par com quem dançavam. Embora em menor grau os alunos menos proficientes também corrigiam erros dos colegas mais proficientes quando os apresentavam.

4.2.2.2.3.4. Inclusivo

Como o próprio nome indica este estilo procura incluir todos os alunos na tarefa, assim um exercício contempla vários níveis de complexidade e de dificuldade. O professor apresenta a tarefa, bem como, os vários níveis de complexidade da mesma, cabendo ao aluno escolher o nível mais adequado às suas capacidades. As decisões na fase de pré-impacto são da responsabilidade do professor (exemplo: define os níveis de dificuldade do exercício). Na fase de impacto o professor explica as razões para a escolha de determinado grau de complexidade, o aluno faz uma autoavaliação das suas capacidades e escolhe o grau que mais se adequa às suas dificuldades. Na fase pós impacto o aluno avalia constantemente a sua atuação e decide manter-se no patamar de dificuldade definido ou avançar para um patamar superior (Gomes et al., 2017).

O estilo inclusivo foi utilizado principalmente na UD de Ginástica. A título de exemplo aquando da realização do rolamento à frente, era sempre dada a hipótese de o aluno executá-lo no plano inclinado, no plano horizontal e simplificando ainda mais era dada a possibilidade de este executar o exercício da bolinha, com o objetivo de desenvolver a posição engrupada. O aluno tinha a autonomia para escolher o nível de complexidade a executar consoante as suas capacidades. Contudo, como alguns alunos,

por receio, não avançaram nos níveis de complexidade quando já se encontravam aptos, tinha de intervir e incentivá-los à concretização do patamar seguinte.

4.2.2.2.3.5.Descoberta Guiada

O estilo de descoberta guiada pretende o desenvolvimento do pensamento do aluno. O professor é o “guia” do aluno, para que este chegue à resposta de qual o modelo de desempenho mais adequado para um problema em específico. O papel do aluno é testar diversas alternativas para o problema colocado. Na fase de pré-impacto o professor constrói perguntas, na fase de impacto o aluno sob orientação do professor procura a resposta mais adequada e na fase pós-impacto o professor dá feedback para que aluno chegue à resolução do problema (Gomes et al., 2017).

O presente estilo de ensino foi utilizado na matéria de Andebol, Badminton e Basquetebol, onde o aluno durante os jogos condicionados era questionado frequentemente sobre as suas ações e decisões táticas. Na matéria das ARE, na fase de elaboração de coreografias em grupo, os alunos também eram questionados acerca de hipóteses mais eficientes de execução dos passos coreográficos.

4.2.2.2.3.6.Estilo de programa individual

No estilo de programa individual, o professor escolhe um tema e o aluno deve de investigá-lo. Na fase de pré-impacto o professor escolhe o tema e o aluno escolhe o tópico que vai desenvolver, na fase de impacto o aluno constrói um plano e apresenta perguntas/respostas e o professor só intervém se solicitado pelo aluno. Na fase pós-impacto o aluno confronta e avalia as soluções e mantém ou modifica o seu programa (Gomes et al., 2017).

Considero ter existido uma aproximação a este estilo de ensino através da execução dos trabalhos de grupo acerca da aptidão física, pois o aluno a partir do trabalho proposto pelo professor, elaborou um plano que posteriormente aplicou no contexto de aula, onde existia a minha intervenção só se necessário. Após a dinamização do circuito, os alunos faziam uma autoavaliação dos seus desempenhos e dos aspetos a melhorar.

4.2.2.2.4. Funções de Ensino

São exemplo de funções de ensino, a apresentação do conteúdo, a organização, o feedback e a afetividade, através das quais os professores procuram tornar o processo de E-A mais eficiente.

No que diz respeito à apresentação do conteúdo/instrução, as informações transmitidas devem ser claras e objetivas. O professor deve explicar as atividades que serão realizadas, os objetivos, bem como os principais critérios de êxito da mesma (Piéron, 1999).

De forma a reduzir o tempo de instrução, o professor pode previamente enviar informações aos alunos, ou pedir determinadas pesquisas realizadas pelos mesmos, como também afixar no local da aula fichas relativas aos conteúdos desta (Martins et al., 2017). A transmissão de informações de forma visual pode facilitar a compreensão por parte dos alunos, sendo que os professores que utilizam a demonstração dos exercícios são normalmente mais eficazes (Piéron, 1999). Todas estas estratégias foram utilizadas por mim ao longo das aulas.

Para Siedentop e Tannehill (2000), a organização assente na criação de rotinas é uma das componentes com maior relevância no que diz respeito à eficácia dos professores. A organização da aula contempla uma panóplia de fatores que vão desde, por exemplo, à forma que o professor define que os alunos devem estar quando estão a ouvir as informações (de pé, em silêncio, com a bola debaixo do braço ou no chão etc...), à definição de sinais para interromper, reunir ou dispersar a turma, o momento de distribuição e recolha do material e formas de rentabilizar as transições entre estações e exercícios etc... (Martins et al., 2017).

O nível de sucesso alcançado pelos alunos está fortemente dependente do feedback que se apresenta como algo essencial no ensino de atividades físicas e desportivas (Carreiro da Costa et al., 1996). A existência de feedback pressupõe que o professor possua um conhecimento profundo acerca da matéria que está a abordar, a capacidade de diagnóstico, um conhecimento das particularidades dos alunos e a capacidade de utilizar a dimensão de feedback mais apropriado à situação em questão (Martins et al., 2017).

Objetivo	Forma	Direção	Valor	Referencial	Apropriação
Avaliativo	Táctil	Individual	Positivo	Geral	Apropriado
Prescritivo	Visual	Grupo	Neutro	Específico	Inapropriado
Descritivo	Auditivo	Classe	Negativo		
Interrogativo	Misto				

FIGURA 1 - DIMENSÕES DO FEEDBACK (MARTINS ET AL., 2017)

O objetivo do feedback ao longo das aulas, foi variando consoante o estilo de ensino utilizado. Por exemplo, nas UD onde foi privilegiado o estilo de ensino por descoberta guiada o feedback interrogativo foi o mais utilizado, de forma a guiar o aluno à solução dos problemas apresentados, através da promoção do seu pensamento crítico.

Por fim, ao nível da afetividade/clima relacional o professor deverá ter em consideração a relação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-matéria Onofre (1995). Algumas das técnicas que podem ser utilizadas para a promoção de um clima relacional entre professor e aluno é a interação com os alunos, de acordo com os seus interesses pessoais e com coerência nas interações com todos os alunos. Referente à afetividade entre os alunos deve existir sempre a promoção da empatia, amizade, tolerância e da colaboração entre todos os elementos do grupo. Ao nível da relação aluno-matéria, deve-se proporcionar uma prática motora diversificada, ter atividades adaptadas ao nível de proficiência dos alunos etc... (Martins et al., 2017).

De seguida, aquando da realização do balanço individual de cada uma das UD, irei abordar de forma sucinta algumas das estratégias utilizadas dentro de cada uma das funções de ensino.

4.2.2.3.Plano de Aula

Tendo em consideração Januário et al. (2015), existem diversas vantagens na realização do planeamento, entre as quais: diminuição da incerteza e da ansiedade, sobretudo nos professores inexperientes; antevisão de acontecimentos passíveis de ocorrerem no contexto de ensino; diminuição dos erros; propósito do docente; e promoção da eficácia pedagógica.

O plano de aula é um instrumento que ajuda o docente a dinamizar a aula de forma estruturada e organizada. Este deve conter, de forma sucinta, o que o professor quer ensinar e as estratégias que este utilizará para tal. Deve estar explícito no plano o tema da

aula e os objetivos da mesma, aumentando a capacidade de o aluno compreender o que está a ser proposto. Como qualquer planeamento, também o plano de aula deve ser desenvolvido em consonância com o nível de cada turma. O mesmo tema pode ser abordado em turmas diferentes, no entanto, pelas características comportamentais da turma, uma aula nunca será igual à outra, daí a necessidade de os planos de aula serem flexíveis, e acima de tudo aplicáveis no contexto pretendido (Maciel & Tullio, 2020).

São vários os modelos que podem ser utilizados para a construção de um plano de aula de EF. O modelo mais comum é o que divide a aula em três partes, sendo estas a parte inicial, parte intermédia e parte final (Quina, 2009).

A parte inicial corresponde entre 10 e 25% do tempo da aula, e por sua vez, está dividida em duas partes. Na primeira parte o professor de forma breve e clara apresenta a aula aos alunos (objetivos da aula, exercícios a desenvolver e organização da aula). Quanto à segunda parte dá-se a execução de alguns exercícios de aquecimento. Relativamente à parte intermédia da aula esta diz respeito entre 50 e 70% do tempo da aula, e é nesta parte que são trabalhadas as capacidades coordenativas e condicionais, são ainda transmitidos os conteúdos novos e são exercitados/consolidados os conteúdos já conhecidos (Quina, 2009).

Por fim, no que concerne à parte final da aula, esta corresponde entre 10 e 15% do tempo de aula, tendo como principal objetivo o retorno à calma, daí as atividades desenvolvidas nesta fase serem pouco intensas. Podem estar contempladas nesta fase funções como a arrumação do material e a análise e avaliação da aula (Quina, 2009).

Quanto ao plano de aula idealizado por mim, este era composto por um cabeçalho, onde constava o número do plano de aula, o ano e turma a lecionar, o número de alunos da turma, a data da aula, a hora, o número da aula da UD, a instalação, o nome do professor, a UD a que correspondia o plano, a matéria da UD a abordar, os recursos materiais necessários e o objetivo geral da aula. O plano apresentava ainda, a descrição, os objetivos, o esquema gráfico e a duração de cada um dos exercícios (Apêndice 10).

O plano de aula na sua generalidade seguiu a lógica de plano anteriormente mencionada através do Quina. A aula era composta por três partes, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final. Na parte inicial eram apresentados sempre os objetivos e os exercícios a abordar na aula, bem como era realizado um exercício de aquecimento que

por vezes já trabalhava aspetos da matéria a abordar na aula. Na parte fundamental eram abordadas as matérias com maior profundidade. Já a parte final era destinada à arrumação do material, execução de alongamentos e reflexão da prestação dos alunos na aula.

Apesar de ter utilizado a denominação de parte fundamental, não a considero a mais adequada, pois a meu ver a aula no seu todo é fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. Para além disso, como se verificou inúmeras vezes, os exercícios propostos no aquecimento já estavam a trabalhar questões importantes/fundamentais das matérias a abordar da aula. Voltando atrás no tempo utilizaria decerto a denominação de Quina (parte intermédia).

4.2.2.4.Considerações gerais da UD de Futebol

Como esta foi a primeira UD que iniciei no processo de estágio, durante a lecionação das aulas tive sempre uma grande preocupação ao nível da organização da aula. Tive sempre em atenção diversos fatores, tais como: em que parte do campo é que eu falo, como é que os alunos estão quando falo (em pé, sentados, em cima da linha X, voltados para onde?), quando apitava para explicação de um novo exercício, o material que não era necessário tinha de ser logo recolhido pelos alunos, só distribuía o material para o novo exercício após os alunos estarem no local do mesmo etc...

Ainda ao nível da organização das aulas desta UD, os exercícios propostos foram maioritariamente situações de jogo reduzido condicionado e de jogo formal também condicionado. Para além do modelo de ensino utilizado privilegiar os jogos reduzidos, utilizei-os porque como nos diz Lonsdale et al. (2013), grupos reduzidos facilitam a obtenção de maiores tempos de empenhamento motor a uma intensidade moderada a vigorosa.

Recorri também com frequência aos jogos pré-desportivos (exemplo: jogo dos 10 passes). De destacar, que as situações de jogo formal foram mais reduzidas do que o planeado, pois se não houvesse condicionantes no jogo (7x7), este tornava-se muito individualista, ainda para mais quando na turma existiam alunos federados que sozinhos conseguiam iniciar e concluir as jogadas.

Apesar de normalmente a primeira parte da aula ter sido destinada ao Andebol e a segunda parte ao Futebol, por vezes quando um exercício de Andebol estava a saturar, trocava o objeto de jogo para a bola de Futebol. Esta estratégia, para além de me permitir

continuar a trabalhar os princípios táticos do exercício por mais algum tempo (através do método de transfer), acabava por manter os alunos motivados e empenhados na aula.

Quanto à explicação dos exercícios, tentei ser sempre conciso e claro, sendo que para facilitar a compreensão dos alunos recorri à demonstração dos mesmos, por parte dos alunos mais proficientes (alunos federados nas modalidades de Andebol e Futebol). De acordo com Martins et al. (2017), para que não existam desigualdades entre os alunos, não se deve colocar sempre os mesmos a realizar as demonstrações, ainda para mais quando em EF a variedade de matérias abordadas permite que um aluno seja bom a executar alguma ação técnica ou tática. Por essa razão todos os alunos passaram pelas funções de demonstração em alguma das matérias abordadas.

Uma das principais dificuldades que senti nesta UD foi na formação de equipas. Como não queria que houvesse uma segregação entre os alunos mais proficientes e os menos proficientes, fiz sempre equipas heterogéneas, visto segundo Braithwaite et al. (2011), os grupos heterogéneos estão associados a um clima de aula motivacional vocacionado para a mestria.

Contudo, isto levou a que tivesse de ter sempre variantes nos exercícios, caso contrário os alunos menos proficientes não tocavam na bola. Outra dificuldade foi a formação de equipas onde os alunos com os comportamentos mais inapropriados ficassem separados, pois como fazia só 4 equipas, acabava por haver algumas que ao invés de um, ficavam com dois alunos desestabilizadores. Ainda assim, ao longo da UD, e com o aprofundar do meu conhecimento sobre os alunos fui melhorando neste aspeto e fui conseguindo fazer alterações nas equipas mais acertadas.

Outra das dificuldades sentidas foi na transmissão de feedbacks. Primeiramente isto deveu-se porque estava numa fase inicial do estágio e, consequentemente estava mais preocupado em consolidar aspetos como a organização da aula e o controlo da turma. Para além disso, fruto das minhas vivências senti mais dificuldade em saber o que dizer e quando dizer, ao nível dos desportos coletivos de invasão. Este foi um aspeto que fui melhorando gradualmente ao longo de todo o processo de estágio com a experiência que foi sendo desenvolvida.

4.2.2.5.Considerações gerais da UD de Atletismo

Apesar desta ser uma das primeiras UD do meu EP, a lecionação das aulas decorreu de forma natural. Ser federado na modalidade em questão foi uma mais-valia para mim, pois senti-me sempre bastante confortável na correção e na transmissão de feedbacks aos alunos. Fruto do meu à-vontade a demonstração dos exercícios foi sempre feita por mim e por um aluno que também é federado no Atletismo, o que facilitou a interpretação dos exercícios por parte dos alunos.

As aulas estiveram sempre organizadas em 3 estações (um salto, uma corrida e um lançamento), seguindo assim a lógica de aula preconizada por Rosado (1989), com a presença de um misto de especialidades tais como a velocidade, saltos e lançamentos. A distribuição dos conteúdos desta UD, fez com que os alunos não ficassem saturados de estar a dar a mesma disciplina técnica em aulas seguidas.

Como aspeto negativo desta distribuição destaco o rápido esquecimento dos alunos, pois quando voltávamos a abordar uma disciplina técnica (duas aulas depois), existia sempre a necessidade de voltar a reforçar grande parte dos princípios ativos do exercício.

Não menos importante, fruto do trabalho desenvolvido para a ACPI, os alunos quando questionados ao nível da organização das aulas de Atletismo, mencionaram preferir a abordagem de aulas com a organização apresentada anteriormente (um salto, uma corrida e um lançamento). Demonstraram ainda gostar da existência da competição que foi criada dentro das estações. Competição que de acordo com Scaglia et al. (2006), pode ser uma forma de fomentar o processo de ensino. Para além disso, as aulas adaptadas ao gosto dos alunos, acabou por ser uma mais-valia para a manutenção do interesse e do empenho dos alunos na aula.

As aulas foram organizadas em estações pois, como refere Rosado (1989), as aulas de Atletismo devem ser dinamizadas em estações, em circuito ou percursos, pois esta organização permite aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Numa fase inicial das aulas, senti algumas dificuldades em encontrar a disposição ideal das estações num terço do pavilhão. O meu objetivo era dispor as estações de maneira que estas ficassem distantes uma das outras e que os alunos comesçassem os exercícios em posições opostas do pavilhão, de forma a evitar a acumulação de alunos

em locais próximos e conseqüentemente a existência de comportamentos de desvio. Outro fator de extrema importância era a capacidade de garantir as questões de segurança (exemplo: lançamentos voltados para uma parede). Esta não foi uma tarefa fácil pois todas as disciplinas implicavam espaço. Após duas aulas a testar a disposição das estações, consegui alcançar uma disposição que cumprisse com todos estes objetivos e a partir desse momento, as aulas decorreram com mais segurança e com menos comportamentos de desvio.

Apesar das aulas estarem organizadas por estações consegui circular pelo espaço da aula sempre mantendo o contacto visual com toda a turma. Tive também a capacidade de passar pelas várias estações e de intervir de forma adequada e pertinente verificando-se, em grande parte das situações, uma modificação do comportamento por parte dos alunos.

4.2.2.6. Considerações gerais da UD de Badminton

Como já mencionado no planeamento anual, nesta UD, foram realizadas aulas politemáticas com a matéria de Voleibol e com a aptidão física (realizada no contexto dos trabalhos de grupo 2º período).

Relativamente à parte da aptidão física, esta surgiu com o intuito de melhorar alguns dos aspetos físicos mais frágeis dos alunos, verificados aquando da aplicação dos testes do FITescolas. Concomitantemente, a aptidão física assume uma grande importância nas aulas de EF, pois esta pode suscitar nos alunos um hábito de prática contínuo ao longo da idade adulta, se estes tiverem a capacidade de compreender o papel da aptidão física na saúde (Palma, 2016).

Quanto às aulas de Voleibol, para além da praticidade da sua abordagem devido à rentabilização de materiais, foram uma forma de ir ao encontro das motivações dos alunos, visto esta ser uma modalidade em que estes apresentam grande interesse, conseguindo assim, com a sua abordagem preservar o empenho e a motivação dos alunos ao longo de toda a aula. A abordagem do Voleibol foi assim uma mais-valia, ainda para mais quando a motivação influencia significativamente o empenho dos indivíduos nas atividades que estes participam no dia a dia, incluindo atividades que envolvam a aprendizagem (Paim, 2001).

Relativamente à organização das aulas, devido ao modelo de ensino utilizado, estas foram normalmente compostas por jogos pré-desportivos, jogos condicionados e jogos

formais. Ainda assim, especialmente no Badminton, as condicionantes colocadas no jogo tinham de ser bem pensadas e atrativas, visto esta ser uma modalidade onde os alunos querem é realizar jogo formal.

A realização de um torneio de Badminton no final da UD, foi um sucesso, pois até os alunos menos motivados nesta matéria de ensino, empenharam-se totalmente ao longo de todo o torneio. Muitas das vezes é discutido a implementação da competição nas aulas de EF, contudo se esta for orientada para o desenvolvimento de valores (fair-play, não ganhar a todo o custo etc...) só deverá ter benefícios para os alunos. Como nos diz Soares e Montagner (2013), banir a competição das aulas seria também banir o valor intrínseco dessa prática.

Além disso, a competição é forma de desenvolver o aluno para a vida em sociedade, pois fazendo uma analogia da competição com o quotidiano verificamos que esta está sempre presente, até mesmo para conseguir certos patamares no mundo do trabalho (Balbino et al., 2013).

No que toca à demonstração dos exercícios esta foi sempre feita por mim em conjunto com os alunos, ou mesmo pelo grupo de alunos mais proficientes. Ao nível dos feedbacks nesta UD já existiram grandes progressos, conseguindo intervir na componente técnica do jogo como também na componente tática.

4.2.2.7.Considerações gerais da UD de Ginástica

À exceção da primeira aula da UD, onde esta esteve organizada em apenas 3 estações, com o objetivo de verificar o comportamento dos alunos na Ginástica e de ter um controlo mais próximo sobre os mesmos, as aulas estiveram sempre organizadas em quatro estações.

Duas das estações estavam destinadas à Ginástica de solo e duas à Ginástica de aparelhos (saltos). Aquando da introdução da Ginástica acrobática uma das estações da Ginástica de solo foi retirada. A distribuição dos alunos por quatro estações, verificou-se como uma boa opção, pois o tempo de espera para a execução do exercício diminuiu, comparativamente à primeira aula, permitindo uma separação mais efetiva dos alunos com comportamentos desviantes e um maior empenhamento na aula por parte dos mesmos.

O aspeto negativo de ter a aula organizada em 4 estações era que a turma ficava mais dispersa, o que acabava por dificultar um pouco o controlo efetivo dos alunos. No entanto, como é fundamental as condições de segurança estarem garantidas (Martins et al., 2017), contei ao longo destas aulas com o auxílio dos meus colegas do núcleo de estágio que me auxiliaram a controlar os alunos a esse nível.

Como me concentrei no auxílio à estação mais perigosa, a dispersão dos alunos despertou-me a necessidade de intervir à distância, o que fez com que fosse evoluindo a esse nível. Complementarmente o meu posicionamento na estação, bem como, a minha circulação pelo espaço da aula foi positiva, tendo conseguido estar praticamente sempre com o olhar dirigido para a turma. Quando passava por cada uma das estações também ajudava os alunos na execução dos elementos gímnicos e fornecia feedbacks acerca da prestação dos mesmos.

Posto isto, considero que esta foi a decisão mais adequada, ainda para mais quando Martins et al. (2017) corrobora com esses princípios, ao referir que o professor quando dinamiza as aulas em estações deve de acompanhar aquelas que envolvem mais riscos, nunca virando as costas à turma e recorrendo com frequência à transmissão de feedbacks à distância, com o objetivo de mostrar que está atento e no controlo da aula.

Ainda ao nível da organização das estações, e no que diz respeito à rotação entre as mesmas, inicialmente os alunos passavam consecutivamente pelas duas estações de solo e pelas duas estações de saltos. Posteriormente, quando me apercebi desta situação modifiquei a disposição das estações, de forma a intercalar uma estação de solo com uma estação de saltos, isto porque os alunos tinham mais motivação para a parte dos saltos. Assim, com esta disposição estes não esgotavam a passagem pelos saltos, por exemplo, logo no início da aula, o que permitia que estes se mantivessem durante mais tempo empenhados e motivados no decorrer da mesma.

Relativamente à demonstração dos exercícios, esta era realizada pelos alunos mais proficientes em cada um dos elementos gímnicos. Por vezes, recorri à demonstração através de vídeos mostrados pelo computador. Em todas as aulas e em cada estação também estavam afixados cartazes, onde constava uma imagem da execução do elemento gímnico, uma imagem de como executar as ajudas e as componentes críticas e os principais erros de cada um dos elementos. Estes cartazes foram construídos por mim e pelos meus colegas do núcleo de estágio antes do início da UD (Apêndice 11).

Por fim, novamente fruto da minha vivência desportiva, como esta é uma modalidade com o foco na técnica, senti-me mais à vontade na transmissão dos feedbacks. Outro aspeto positivo desta UD foi a capacidade de motivar os alunos para a execução das tarefas, mesmo aquelas em que estes apresentavam mais receios, através das progressões e da sensação de segurança dada a partir das ajudas manuais, dois aspetos que segundo Guerreiro (2012), são essenciais para a resolução de problemas relacionados com o receio.

4.2.2.8.Considerações gerais da UD de Basquetebol

As aulas politemáticas possuem muitas vantagens, entre as quais: na distribuição das aprendizagens no tempo, na gestão dos recursos, na motivação, na obtenção e reminiscência das matérias e na participação de todos os alunos (Albuquerque, 2018; Jacinto et al., 2001; Gonçalves, 2014). Tal como nas outras aulas de 100 minutos e pelas razões supramencionadas, a qual destaco a motivação, na presente UD juntamente com o Basquetebol abordei o Ultimate Frisbee e os Desportos de Combate.

Os autores Teixeira et al. (2017), apresentaram também uma proposta da abordagem do Ultimate Frisbee, numa estrutura de aulas politemáticas. Esta estrutura assumiu ainda mais sentido com as aulas de Basquetebol, pois a partir do método de transfer conseguia estar a trabalhar princípios comuns às duas modalidades durante um período maior, sem que existisse a saturação por parte dos alunos.

Já no que diz respeito aos Desportos de Combate, tal como é indicado por Nunes e Franzoi (2010), esta ainda é uma matéria pouco abordada na EF, apesar da mesma fazer parte do programa da disciplina. Assim, optei por aulas de experimentação desta matéria para colmatar a falta de vivências apresentadas pelos alunos, e como forma de recuperar o tempo perdido em anos anteriores ao não abordarem esta matéria.

Quanto ao Basquetebol propriamente dito, devido ao modelo de ensino utilizado e à semelhança da UD de Andebol, os exercícios propostos tiveram por base, um início de aula assente em jogos pré-desportivos, posteriormente os jogos reduzidos condicionados, e por fim, jogo formal condicionado ou jogo formal.

De destacar que desde a UD de Futebol até esta, evolui e tive a capacidade de retificar os erros anteriores do estágio, como por exemplo, no que diz respeito às dificuldades na formação de equipas. Verificaram-se também evoluções significativas ao nível da

transmissão de feedbacks inerentes aos JDC-I (um dos meus pontos mais fracos), aspeto que ainda assim pode e deve continuar a ser limado ao longo da minha futura prática letiva.

O número de exercícios de jogos condicionados com o foco mais voltado para os lançamentos no planeamento inicial mostrou-se insuficiente, pois a evolução dos alunos nesse aspeto foi mais lenta do que o esperado, sendo que decidi em todas as aulas passar a ter exercícios com esse foco. Apesar da fraca proficiência dos alunos para encestar, só a simples tentativa de cesto acabava por incrementar a motivação dos alunos, mantendo-os consequentemente empenhados na aula. Este aspeto também é corroborado por Rodrigues (2013), que afirma que a finalização nos JDC-I é importante para gerar a motivação.

Devido às diferenças entre os Desportos de Combates e os JDC-I, passo agora a enunciar de forma sucinta algumas das estratégias utilizadas na sua abordagem. O modelo de ensino utilizado esteve mais orientado para o desenvolvimental, pois as variantes dos exercícios iam sendo colocadas gradualmente. O método de ensino foi o global, pois o acréscimo das variantes foi sempre colocado na realização de combates “reais”. E por fim, o estilo de ensino foi o de descoberta guiada (desenvolvimento do autoconhecimento e desenvolvimento da leitura e do conhecimento do adversário e os seus respetivos pontos fortes e fracos).

4.2.2.9.Considerações Gerais da UD das ARE

Esta desde uma fase inicial do estágio era a UD que tinha mais receio em desenvolver, devido ao meu pouco contacto com esta área. Terminada a UD, considero que esta foi uma das que tive mais gosto em lecionar, pois resultante da organização das aulas e dos exercícios, estas correram naturalmente e os alunos tiveram uma excelente aceitação, chegando ao ponto de estas serem as aulas em que estes mais se empenharam.

Os exercícios desenvolvidos nas aulas tiveram por base coreografias, entre as quais as coreografias que dançámos no Seminário de Desporto e Ciência, no âmbito da unidade curricular de didática de Dança. Recorri a estas coreografias, pois sentia-me mais confortável para a leção destas. As aulas tiveram no geral organizadas da seguinte forma: início com um jogo lúdico (coordenação rítmica nos arcos), seguia-se a transmissão dos passos da coreografia abordada na aula, introdução dos passos na

coreografia final e por fim, novamente uma parte mais lúdica e diversificada ao nível de passos com a execução de coreografias da aplicação Just Dance. Tanto nesta como em outras turmas, onde fomos convidados para lecionar algumas coreografias, os alunos gostaram imenso das aulas, pedindo até para continuarem a aula após o término da mesma.

Nas danças de pares mistos, de forma a evitar confusões, fiz os pares previamente às aulas evitando brincadeiras. Os alunos aceitaram bem os pares escolhidos e estabeleceram sempre uma boa relação com o par. O clima vivido na aula foi sempre bastante positivo. Os alunos na aprendizagem dos passos e das coreografias organizavam-se sempre em xadrez voltados para uma parede, de forma a não se distraírem com nada à sua volta.

Existem diversas formas de realizar a instrução dos exercícios que vão desde a utilização de plataformas digitais, visualização de vídeos e imagens e até à partilha antecipadamente à aula do seu plano (Naspe, 2009).

Ao longo da UD para a demonstração dos exercícios foram utilizados vários recursos, entre os quais:

- ⟨ Envio da coreografia pelo Classroom previamente à aula;
- ⟨ Demonstração feita pelo professor;
- ⟨ Demonstração feita pelos alunos mais proficientes;
- ⟨ Demonstração feita através da projeção de vídeos

Estas várias formas de demonstração, sem dúvida facilitaram e muito a compreensão e execução dos alunos. De destacar, que quando me deslocava para transmitir feedbacks individuais, colocava a projeção da coreografia e à frente o par/alunos mais proficientes, para que os restantes pudessem se guiar. Resultante da minha grande preparação antes das aulas, consegui sempre exemplificar todos os passos e intervir de forma adequada nos erros manifestados pelos alunos, seja à distância ou individualmente.

4.2.2.10. Reflexão do processo E-A no ensino secundário

Terminada esta grande etapa do estágio, sinto-me orgulhoso com o meu desenvolvimento, apesar de ter a plena noção de que ainda ficaram pequenos aspetos que podem ter alguma margem de progressão. No entanto, considero que o reconhecimento e a capacidade de reflexão dos aspetos que podem ser melhorados, são o primeiro passo para que o professor consiga alcançar um ensino de excelência.

Ainda assim, acredito que desenvolvi as minhas competências pedagógicas, ao nível do planeamento, isto é, aprendi a estruturar um plano anual/aula de forma eficaz, tendo em consideração as necessidades e as motivações dos alunos, bem como o currículo. Fortaleci aspetos relativos à gestão da aula, ao nível da condução da disciplina e manutenção de um ambiente de aprendizagem positivo e produtivo. Já a aplicação de diferentes abordagens (métodos, estilos e modelos de ensino), permitiram-me verificar a nível prático as suas vantagens e desvantagens.

Ao nível da comunicação, creio que desenvolvi a minha capacidade de transmitir informações por vezes complexas de forma clara e acessível, melhorei a minha capacidade de ouvir os alunos e de compreender as suas dúvidas e desenvolvi habilidades para lidar com diferentes personalidades e a capacidade de resolver conflitos.

Relativamente aos feedbacks, fui aos poucos desenvolvendo o feedback construtivo e personalizado, ajudando os alunos a identificar as suas áreas de melhoria. Ao longo da prática letiva notei que me sinto mais preparado para a transmissão de feedbacks nas matérias individuais e mais técnicas, isto pode ser consequência da minha experiência e prática a esse nível (resultado da vivência próxima com o Atletismo). Ainda assim, apesar de sentir mais dificuldades ao nível do que transmitir e em que momento transmitir, nos JDC-I, desde a primeira UD de Andebol até à última de Basquetebol a minha evolução foi significativa, pois senti que consegui aumentar a quantidade de feedbacks e a utilidade dos mesmos. Apesar da evolução na minha intervenção à distância e nos JDC-I, sei que este é um aspeto que devo continuar a trabalhar, pois ainda possuo alguma margem de progressão.

Melhorei também ao nível da adaptação e da flexibilidade, a minha capacidade de resposta a imprevistos, visto ao longo do ano letivo ter conseguido adaptar-me a situações

inesperadas, como por exemplo, ausência de alunos, mudanças no espaço de aula atribuído etc...

Relativamente às funções de ensino, um dos fatores essenciais para rentabilizar o tempo útil de potencial de aprendizagem, as minhas evoluções foram claras e evidentes, no que diz respeito, por exemplo, à organização dos alunos ao nível das transições entre os exercícios, ao momento de distribuição e de recolha dos materiais, a demonstração dos exercícios, a disposição espacial dos exercícios em estações e a circulação mantendo o contacto visual com toda a turma.

Não menos importante, consegui melhorar significativamente na relação de empatia e de cordialidade com os alunos. Como consequência dessa relação de empatia e cordialidade com os mesmos, acabei por desenvolver as minhas relações interpessoais com os alunos, o que ajudou a compreender melhor as suas dificuldades e motivações, mas também com os restantes colegas da escola, através das atividades em que participei.

A prática letiva aumentou a minha autoconfiança na gestão da sala de aula e na condução das aulas, resultante do desenvolvimento da minha capacidade de reflexão crítica sobre o meu desempenho, que foi essencial para a identificação de áreas de melhoria e para a implementação de mudanças ao longo do ano letivo.

Respeitante aos alunos, as suas evoluções também foram notórias a nível motor, cognitivo e socio-afetivo.

TABELA 7 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO SUMATIVA

Matéria de Ensino	Nível introdutório	Nível Elementar
Andebol	2	18
Atletismo	1	19
Ginástica	7	13
Badminton	0	20
Basquetebol	1	19
ARE	2	18

Como podemos verificar na tabela 7 (avaliação sumativa do domínio motor), comparativamente à tabela 4 (avaliação diagnóstica do domínio motor), o número de alunos situados no nível introdutório é inferior no final do ano letivo. Para além disso, os alunos que se mantiveram no nível introdutório e mesmo aqueles que já se encontravam no nível elementar, apresentaram evoluções desde a fase inicial de cada uma das UD até à fase final das mesmas.

TABELA 8 - RESULTADOS DA APTIDÃO FÍSICA (1º E 2º PERÍODO)

Teste	1º Período			Final do 2º Período		
	Precisa Melhorar	Zona Saudável	Perfil Atlético	Precisa melhorar	Zona Saudável	Perfil Atlético
IMC	6	14	0	8	12	0
PC	7	13	0	6	14	0
%MG	6	14	0	7	13	0
Vaivém	12	7	1	7	11	1
Abdominais	1	12	7	2	15	3
Flexões	11	5	3	10	6	3
Salto em comprimento	3	14	3	0	17	3
Impulsão vertical	0	11	9	1	10	9
Agilidade	18	2	0	4	14	1
Velocidade	11	8	1	13	7	0
Senta e alcança	6	6	8	9	5	6
Flexão dos ombros (direita)	3	17	0	2	18	0
Flexão dos ombros (esquerda)	6	14	0	4	16	0

Relativamente à aptidão física podemos verificar na tabela 8 que o número de alunos que se encontrava no percentil “precisa melhorar” reduziu no teste do perímetro da cintura, no vaivém, nas flexões, no salto em comprimento, na agilidade e na flexão de ombros (direita e esquerda). Em contrapartida diminuiu o número de alunos que estavam no perfil atlético no teste dos abdominais, da velocidade e do senta e alcança.

Face às melhorias, mesmo que mínimas, apresentadas nos vários testes de aptidão física, creio que o balanço é positivo. Essa positividade aumenta, ao vermos que duas aulas de EF por semana que totalizam 150 minutos (21,4 minutos se fizermos a divisão pelos 7 dias da semana), não fazem “milagres”. Ainda para mais, quando as diretrizes da Organização Mundial da Saúde para a atividade física em adolescentes, são de 60 minutos de atividade diária (Camargo & Añez, 2020).

Para além da parte motora/física, penso que outros aspetos que estão definidos nos objetivos transversais das AEEF, bem como no PASEO, acabaram por ser desenvolvidos notando-se ao longo das aulas evoluções nos alunos.

Por fim, como sou defensor de um ensino mais centrado no aluno, poderia ter explorado mais outros modelos e estilos de ensino, visto ter utilizado ainda com alguma frequência modelos e estilos com o centro mais voltado para o professor. No entanto, enquanto professor estagiário e com pouca experiência na lecionação, senti a necessidade de utilizar esses tipos de modelos e estilos de ensino, pois estes a meu ver eram os mais favoráveis ao desenvolvimento de alguns dos meus pontos mais fracos como a organização/controlo da aula.

4.3. Gestão do processo E-A no 2º ciclo 6º ano

Está contemplado no programa do EP, a lecionação de aulas ao 2º ciclo. Esta experiência é uma mais-valia, pois enquanto professores estagiários, permite-nos verificar as diferenças e desenvolver as nossas capacidades de adaptação, aquando da lecionação a alunos de diferentes idades.

Durante este processo foram observadas duas aulas da turma, lecionadas pelo professor titular da mesma. Estas observações tiveram como objetivo, aumentar o conhecimento acerca do comportamento dos alunos e dos seus níveis de proficiência, facilitando posteriormente o ajustar da nossa intervenção consoante as particularidades observadas. Após as 2 aulas de observação entrei em ação na turma, através da lecionação de 6 aulas, supervisionadas pelo professor titular desta.

4.3.1. Caracterização da turma

A turma do 6º ano era composta por 23 alunos, 6 do sexo feminino e 17 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos.

Fruto da troca de informações realizada com o professor titular da turma, verificou-se que um aluno apresentava necessidades educativas especiais, mais concretamente, dificuldades a nível cognitivo. Os indivíduos que apresentam esta condição possuem normalmente dificuldade de entendimento das informações mais importantes do meio, em memorizar, em se expressar e em idealizar novos conhecimentos (Lopes, 2021). Este fator tornava mais difícil a comunicação com este, sendo necessário por vezes repetir as informações de forma mais lenta e mais simples para que este percebesse. Existiam ainda, dois alunos com asma, contudo esta condição estava aparentemente controlada, visto nenhum dos alunos utilizar a bomba da asma para a toma regular.

As duas observações das aulas de EF (2 aulas de Futebol), permitiram também verificar algumas características da turma, tais como, potencialidades e fragilidades dos alunos. De destacar que as 6 raparigas tinham muito pouca motivação para a prática de atividade física, sendo necessário estar sempre a intervir e a motivá-las, caso contrário estas acabavam por ficar paradas desviando a sua atenção para fora da tarefa. Para além disso, estas tinham também baixos níveis de proficiência motora.

Quanto aos rapazes, grande parte praticava Futebol a nível federado, poderá ser esta a razão destes apresentarem grande motivação para as aulas de EF e uma boa destreza motora. Contudo, estes eram extremamente competitivos e não sabiam competir de forma saudável nem aceitar a derrota. Como nos diz Soares e Montagner (2013), de acordo com as idades, a derrota pode originar episódios de frustração. Facto que era observável nestes rapazes, visto quando o resultado não era favorável, estes recorriam com frequência à violência verbal com os colegas de equipa e com os colegas das equipas adversárias. Fora do contexto de competição, no geral estes também apresentavam comportamentos inapropriados para o contexto de aula.

Infelizmente devido ao comportamento manifestado por parte dos alunos, estes possuíam algumas dificuldades ao nível do respeito pelas regras impostas pelo professor.

Relativamente ao relacionamento entre os alunos, as raparigas só conviviam maioritariamente entre elas e os rapazes entre os rapazes, existindo bastante resistência aquando da execução de jogos com equipas mistas. Podemos considerar que existia na turma um líder que gostava de estar sempre a dar indicações aos colegas e a motivá-los. Existiam ainda, 5 alunos que acabavam por ter comportamentos desviantes e inapropriados mais recorrentemente, o que acabava por destabilizar a restante turma.

O conhecimento destes aspetos, mereceram especial atenção, para que pudesse ajustar a minha intervenção junto destes alunos. Os resultados obtidos implicaram da minha parte, uma especial atenção nas raparigas, de modo que estas estivessem sempre em empenhamento motor. Tive de intervir muito sobre a definição rígida de regras, de forma a controlar o comportamento dos alunos que até então estavam em grande parte das aulas à sua mercê. Como grande parte da turma era extremamente competitiva, a competição esteve sempre presente nas aulas, contudo a grande preocupação foi a de torná-la positiva e saudável, sem a existência de nenhum tipo de violência verbal. Tive sempre de imediatamente intervir e repreender vivamente em caso de incumprimento das regras definidas.

4.3.2. Recursos Temporais e Espaciais

A turma do 6º ano possuía 3 aulas de EF de 50 minutos por semana. Uma à terça-feira das 8h50 às 9h40, outra à quarta-feira das 11h45 às 12h35 e uma à sexta-feira das 14h55 às 15h45.

No 3º período a distribuição das instalações determinou os seguintes espaços para a turma:

TABELA 9 - INSTALAÇÕES DESPORTIVAS 2º CICLO (6º ANO)

Dia da semana	Espaço
Terça-feira	Campo 3
Quarta-feira	Campo 4
Sexta-feira	Pavilhão 2

4.3.3. Cronograma das aulas

Tendo em consideração os espaços disponíveis e a conversa que tive com o professor titular da turma fez-se um breve cronograma de aulas. De realçar que as matérias de ensino abordadas, focaram-se essencialmente nos JDC-I, pois estas são as modalidades mais propícias a realizar nos espaços que a turma tinha à sua disposição. Para além disso, os JDC-I possuem muitos aspetos em comum, sendo assim possível ter uma lógica de continuidade entre as aulas que eram em número reduzido.

TABELA 10 - CRONOGRAMA DE AULAS E CONTEÚDOS 2º CICLO (6º ANO)

Dia	Local	Matéria de Ensino
16/04/2024	Campo 3	Aula Observada
17/04/2024	Campo 3	Aula Observada
23/04/2024	Campo 3	Futebol
24/04/2024	Campo 4	Futebol
30/04/2024	Campo 3	Ultimate Frisbee
03/05/2024	Pavilhão 2	Desportos de Combate
07/05/2024	Campo 3	Andebol
08/05/2024	Campo 3 e 4	Torneio inter turmas (Frisbee e Basquetebol)

Abordei assim, o Futebol, o Ultimate Frisbee, os Desportos de Combate, o Andebol. Na última aula realizei um torneio inter turmas (JDC-I) com outra turma do 2º ciclo que tinha aulas à mesma hora que a minha turma com outro colega de estágio. De referir que os Desportos de Combate foram abordados, pois os alunos nunca tinham tido essa

experiência e porque no pavilhão 2 ainda não se poder utilizar qualquer tipo de material, assim rentabilizei os recursos disponíveis da melhor maneira.

Esta diversidade de experiências acaba por ser uma mais-valia para os alunos que estavam limitados a este nível. Para mim enquanto professor estagiário, a leção de várias matérias permitiu-me verificar algumas especificidades que os alunos destas idades acabam por apresentar em modalidades diferentes.

4.3.4. Reflexão da Lecionação 2º ciclo

Relativamente às aulas de Futebol, Ultimate Frisbee e Andebol, estas tiveram uma organização idêntica, com os primeiros exercícios destinados a jogos pré-desportivos, evoluindo gradualmente até os jogos reduzidos e condicionados. Numa fase inicial das aulas, fruto da irreverência e dos comportamentos desviantes dos alunos, tive de me focar mais no modelo de instrução direta. No entanto, através dos jogos reduzidos condicionados aproximava-me do modelo de ensino TGfU, de forma a promover um pouco a capacidade de resolução de problemas e o pensamento dos alunos em situação de jogo.

Apesar dos alunos possuírem comportamentos inapropriados em situações de competição, criei estas situações nas aulas, em primeiro lugar porque a competição aumentava a motivação dos alunos. Para além disso, aceitei o desafio de moldar o comportamento dos alunos, procurando evitar ao máximo os comportamentos desviantes e inapropriados através do empenho na tarefa. Ideia corroborada por Bento (2023), quando afirma que o recurso à competição e jogos lúdicos no seu EP elevam a motivação dos alunos e o foco nos exercícios propostos.

Segundo Dudley et al. (2011), as equipas com um número de elementos reduzido, são propícias a um maior tempo de empenhamento motor a uma intensidade moderada a vigorosa. Assim a realização de jogos reduzidos com equipas de 3 a 4 elementos facilitou em muito o controlo dos comportamentos dos alunos, pois esta organização permitiu de facto que estes estivessem mais tempo em empenhamento motor e tivessem menos estímulos comparativamente aos jogos com muitos elementos. Quando começavam a existir situações de conflito entre as equipas trocava-as de adversário, situação que acalmava e muito os ânimos da aula.

De forma que todos os alunos estejam em tempo potencial de aprendizagem, a formação das equipas deve ser sempre um processo orientado pelo professor, à exceção de quando este ainda não conhece muito bem os alunos (Martins et al., 2017). Fruto do conhecimento reduzido acerca da turma (dois contactos à distância com os alunos antes da lecionação das aulas), uma das principais dificuldades que enfrentei nas aulas dos JDC-I foi na formação de equipas, visto os alunos não terem a capacidade de fazer equipas equilibradas, pois queriam era formar uma equipa forte para vencer, existindo grande resistência de ambos os sexos aquando da formação de equipas mistas.

Apesar dos JDC-I partilharem princípios comuns, fruto da idade dos alunos, a sua prestação não era idêntica entre as várias modalidades. Contudo, com o decorrer das aulas e com o aprofundamento do meu conhecimento sobre os alunos fui conseguindo fazer equipas cada vez mais equilibradas, situação que foi também essencial para a diminuição dos conflitos.

Na sua turma do 2º ciclo, Faria (2023) teve de estar sempre em prontidão a “batotas” durante o jogo, caso contrário os alunos ficavam frustrados com incumprimento das regras do jogo. Na mesma lógica de pensamento, como os alunos nestas idades são menos autónomos nas situações de jogo, a minha intervenção teve de estar muito voltada para as situações de arbitragem, intervindo imediatamente a esse respeito mesmo à distância, caso contrário e devido às características da turma os alunos entravam em conflito. Consegui ter um bom controlo a este nível e os alunos gradualmente foram discutindo menos e aceitando as decisões, sendo que no final das aulas estes já conseguiam resolver os conflitos praticamente sozinhos.

No torneio inter turmas, após um breve aquecimento com a troca do objeto de jogo entre os alunos, foram dinamizados de igual modo jogos reduzidos, onde o objetivo foi todas as equipas jogarem com todas as equipas da turma adversária. Surpreendentemente, apesar desta ser aula onde esteve mais presente as características de competição e dos alunos quererem ganhar, esta foi uma das aulas onde estes tiveram um comportamento mais sereno.

Referente à aula de Desportos de Combate, os exercícios foram dinamizados aos pares, com situações de combates, onde iam sendo alteradas as variáveis relativas ao ponto de aplicação da força, base de apoio e sistema de pontuação. Como dentro dos exercícios existiam bastantes variantes nunca havia a saturação por parte dos alunos,

contudo estes associaram estes jogos a “porrada”, o que implicou que tivesse parado algumas vezes a aula para repreender o comportamento da turma.

De forma mais geral, considero que consegui ter um bom controlo da turma e os alunos adaptaram-se relativamente rápido às rotinas impostas. Como estes tinham muito poucas regras, a administração das mesmas foi logo uma das minhas preocupações iniciais, de forma que as aulas decorressem normalmente e dentro de um clima positivo. Fruto das regras impostas, as situações de conflito verificadas na competição foram desaparecendo gradualmente, sendo que o clima da aula acabou por ficar muito mais saudável. No geral os exercícios estiveram sempre adaptados aos níveis e proficiência da turma.

Acredito que consegui intervir também a nível da prestação dos alunos, contudo fruto do pouco tempo que tive de lecionação não foi possível verificar grandes alterações na prestação destes. Ainda assim, no final de cada uma das aulas já se verificavam algumas evoluções ainda que mínimas.

Penso que as aulas estiveram sempre bem organizadas e consegui-me adaptar constantemente às situações inesperadas que iam acontecendo. Apesar de em certas situações ter de assumir posições de comando, a aprendizagem através de jogos permitiu dar alguma liberdade aos alunos, para que estes pudessem se desenvolver integralmente, interpretando/compreendendo e resolvendo os problemas que surgiam no jogo. Globalmente acredito que os alunos desenvolveram a sua capacidade de resolver conflitos e de trabalhar em equipa de forma harmoniosa.

Comparativamente ao 10º ano, nesta experiência tive de me focar ainda mais em aspetos de organização, como na redução do tempo de explicações e transições entre exercícios, aumentando ao máximo o tempo de empenhamento motor dos alunos. Caso contrário estes manifestavam rapidamente comportamentos desviantes e inapropriados. Para além disso a implementação de regras rígidas e rotinas foi essencial para o decorrer da aula dentro da normalidade.

Posto isto, para mim enquanto professor estagiário, esta experiência com alunos mais novos foi fundamental para o meu desenvolvimento, ao nível de habilidades e conhecimentos que serão úteis ao longo da minha ação docente.

Posso concluir desta etapa que o planeamento de aulas para alunos mais novos requer um pouco mais de criatividade, de forma que estes se mantenham ao longo das tarefas atentos, motivados e interessados na aula, reduzindo potenciais comportamentos desviantes e inapropriados. Aprimorei a minha capacidade de gerir o comportamento de alunos mais novos através da testagem e aplicação das regras mais eficientes para o efeito.

Acredito que desenvolvi a capacidade de adaptar a linguagem ao nível de compreensão dos alunos desta faixa etária. Consequentemente, melhorei a capacidade de ajustar o feedback ao aluno, de forma que este o entenda e não desmotive, pois nestas idades verifiquei que os alunos desmotivam muito facilmente quando não possuem sucesso nos exercícios propostos, daí os feedbacks transmitidos terem sido maioritariamente positivos.

Como os alunos desta faixa etária parecem ser mais imprevisíveis, considero que desenvolvi a minha capacidade de adaptação, ficando já mais preparado para enfrentar uma variedade de desafios educativos que poderei eventualmente enfrentar futuramente na carreira docente.

4.4. Assistência às Aulas

4.4.1. Enquadramento e Objetivos

A observação das aulas faz parte das linhas programáticas do EP do MEEFEBS. Ao longo deste processo, através de uma ficha de observação, temos de realizar no mínimo 20 observações de aulas a professores experientes e a colegas de estágio.

Segundo Reis (2011), a observação apresenta-se como um aspeto crucial para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo-se como um processo que poderá ter a capacidade de mudar alguns paradigmas no seio escolar.

O mesmo autor diz-nos que a observação da prática de colegas, com o objetivo, de por exemplo, ter contacto com diversas abordagens, metodologias, atividades e comportamentos característicos, são um veículo de aprendizagem. Este refere que a observação de aulas e o processo reflexivo e de debate inerente a estas, acerca do desempenho observado, são um elemento de extrema importância no processo de desenvolvimento e de crescimento pessoal e profissional dos professores, independentemente da experiência do observador e do observado. O ampliar do

conhecimento do observador e do observado advindo das observações, constituem um catalisador relevante de aprendizagem e de mudança.

Complementarmente Alves (2012), afirma que o professor observador ou observado, quando reflete de forma consciente sobre o que aconteceu na sala de aula, este ganha consciência das fragilidades que existem na sua prática, podendo trabalhá-las de forma a melhorar a sua práxis pedagógica.

Quanto mais dados tivermos acerca da nossa prática pedagógica e da dos outros, estaremos mais aptos para avaliar o nosso crescimento profissional e estaremos mais conscientes dos pontos que precisam de ser melhorados (Alves, 2012).

Posto isto com a observação das aulas procurei: i) Aprimorar a minha capacidade de observação e de pensamento crítico enquanto professor estagiário, ii) comparar as diferenças de lecionação entre os professores experientes e estagiários, iii) Desenvolver a reflexão sobre as potencialidades e limitações de diferentes abordagens, estratégias e metodologias pedagógicas, iv) Desenvolver habilidades de autorreflexão ao avaliar a eficácia das práticas observadas em comparação com as minhas próprias metodologias de ensino.

4.4.2. Metodologia

O cronograma de observações, foi construído tendo em consideração três momentos distintos de observação (novembro, fevereiro e abril). Em cada um dos momentos, ficou definido que teriam de ser realizadas seis observações distintas, onde três eram feitas a colegas estagiários e três a professores experientes (com dez ou mais anos de lecionação). De forma a completar as 20 observações no final do ano letivo, foram também feitas 2 observações em turmas do 2º ciclo (enquadradas na prática letiva a esse ciclo de ensino).

Os professores experientes e os colegas estagiários observados nos três momentos de observação foram os mesmos. Tendo em conta esta distribuição e o cronograma, entrei em contacto com três professores experientes da escola em que estava a realizar o estágio, de forma a marcar os dias da observação. Relativamente aos colegas de estágio, como definido, observei um colega do próprio núcleo e os dois colegas estagiários de outra escola. O cronograma final de observações assumiu a seguinte distribuição:

TABELA 11 - CRONOGRAMA DE ASSISTÊNCIA ÀS AULAS

Professor	Matéria	Data
1º Período		
Estagiário nº 2	ARE e Aptidão Física	12/11/2023
Estagiário nº 3	Badminton	28/11/2023
Estagiário nº 1	ARE e Aptidão Física	30/11/2023
Experiente nº 1	Voleibol	5/12/2024
Experiente nº 3	Aptidão Física	5/12/2024
Experiente nº 2	Badminton	6/12/2024
2º Período		
Estagiário nº 3	Ginástica	7/02/2024
Estagiário nº 1	Kin-Ball	8/02/2024
Estagiário nº 2	Ginástica	8/02/2024
Experiente nº 1	Badminton	20/02/2024
Experiente nº 2	Futebol	21/02/2024
Experiente nº 3	Voleibol	21/02/2024
3º Período		
Experiente nº 3	Tênis de Mesa	15/04/2024
Estagiário nº 1	Tênis de Campo	15/04/2024
Experiente nº 4	Futebol	16/04/2024
Experiente nº 4	Futebol	17/04/2024
Estagiário nº 3	Voleibol	17/04/2024
Experiente nº 2	Andebol	17/04/2024
Estagiário nº 2	Badminton	18/04/2024
Experiente nº 1	Basquetebol	30/04/2024

Como instrumento de observação, utilizou-se uma ficha adaptada de Quina (2009), que tem em consideração 6 categorias fundamentais de uma aula: apresentação da aula, apresentação dos exercícios, supervisão da prática, organização, seleção dos exercícios e conclusão da aula. De forma a quantificar cada uma das competências/comportamentos abarcadas dentro de cada uma das categorias, foi utilizada uma escala de classificação de 1 até 5. Para um entendimento mais aprofundado remeto para a verificação da ficha de observação em anexo 2.

4.4.3. Reflexão geral da Assistência das aulas

Feita a assistência às aulas podemos verificar certos padrões no modo de lecionação dos professores.

Começando pelo professor do 2º ciclo (professor nº4), é possível traçar um perfil de professor laissez-faire. Nas duas aulas observadas verifiquei que os alunos é que geriam todo o processo da aula. Não existia apresentação da aula, nem dos exercícios, pois os alunos chegavam e auto-organizavam-se, sem intervenção do professor para a realização de jogo. Ao longo das aulas a supervisão da prática feita pelo professor era praticamente nula e também não era feita qualquer tipo de conclusão da aula.

Resultante desta liberdade e falta de intervenção no processo por parte do professor, os alunos não apresentavam comportamentos apropriados e não tinham a capacidade de respeitar as ordens impostas pelo professor (quando impostas). Os alunos menos motivados para a aula simplesmente não a realizavam e não existia objetivos de aprendizagem para a aula, pois não existia nenhum tipo de diferença de os alunos estarem a jogar em contexto de aula ou no intervalo.

Relativamente ao professor experiente número 1, este começava sempre a aula com a respetiva apresentação. Relativamente à apresentação dos exercícios este conseguia ser sempre rápido, claro e conciso e quando necessário recorria sempre à demonstração dos mesmos. No caso da supervisão da prática, a circulação pelo espaço da aula era feita de forma adequada e os comportamentos inapropriados eram de imediato repreendidos. No que concerne à transmissão de feedbacks com utilidade para a modificação do comportamento dos alunos, o professor já tinha um nível mais mediano. Do ponto de vista da organização, todo o processo acabou por ser praticamente irrepreensível ao longo das 3 aulas. Os exercícios propostos também estiveram sempre bastante adequados à aula e aos alunos em questão.

O professor, à exceção de uma aula, também fazia sempre o balanço e conclusão da mesma. Importa ressaltar que a conclusão da aula é um meio para a consolidação das aprendizagens, pois é nesta fase que se dá a revisão das matérias abordadas e onde são focadas as principais dificuldades apresentadas pelos alunos perante os objetivos pretendidos (Martins et al., 2017).

Fruto da boa seleção dos exercícios, da excelente organização da aula (alunos com boas rotinas), e da capacidade de apresentar os exercícios de forma clara e concisa, os tempos de empenhamento motor eram extremamente elevados e os alunos mantinham-se motivados nas aulas. Estas observações para mim, sem dúvida que serviram de um excelente exemplo de estratégias a utilizar nestas 3 categorias da aula.

Quanto ao professor experiente número 2, só numa das aulas é que este fez uma apresentação da aula. Quanto à apresentação dos exercícios, o professor tinha uma boa capacidade de ser conciso, contudo nunca recorria à demonstração e por vezes os alunos não compreendiam à primeira o exercício apresentado. Ao nível da supervisão da prática o professor transmitia feedbacks com mais frequência que o professor número 1, contudo também ainda tinha alguma margem de progressão a esse nível. Quanto à organização e seleção dos exercícios, à exceção de uma aula, o presente professor também teve uma prestação quase irrepreensível. No que diz respeito à conclusão da aula esta limitava-se quase sempre à despedida dos alunos.

No que toca ao professor número três, este preocupava-se em apresentar a aula, embora que por vezes só de forma muito superficial. Ao nível da apresentação dos exercícios este foi um pouco irregular ao longo das aulas, cumprindo com algumas competências/comportamentos de forma exemplar e nas restantes não. Na supervisão da prática, o professor à semelhança do professor 1 e 2 apresentou um nível mediano de desempenho. Quanto à organização da aula e da seleção dos exercícios, embora que em grau menor que os outros professores, este apresentava um bom desempenho. A conclusão da aula limitava-se novamente à despedida entre professor e alunos.

Passando para os colegas estagiários, o professor estagiário número 1, realizava sempre uma breve apresentação da aula. Quanto à apresentação dos exercícios, estes eram explicados de forma adequada. Ao nível da supervisão da prática, existiu nas 3 aulas observadas alguma margem de progressão, contudo era demonstrado um esforço maior, relativamente aos professores experientes em intervir. As aulas demonstravam estar extremamente organizadas, ainda assim, o tempo de transição entre exercícios poderia ser mais reduzido. A seleção dos exercícios também foi sempre adequada aos objetivos da aula e havia sempre uma conclusão da aula.

Passando para o professor estagiário número 2, havia sempre a apresentação da aula. A apresentação dos exercícios rondou o nível 4 o que quer dizer que em grande parte das vezes foi adequada. Ao nível da supervisão da prática, o professor em questão passa muito tempo a observar a aula, podendo intervir com muito mais frequência. As aulas demonstraram estar sempre bem organizadas, os exercícios propostos na sua generalidade também estavam adequados aos objetivos pretendidos. As aulas também terminavam sempre com uma pequena conclusão e reflexão.

Por último, o professor estagiário número 3, só numa das aulas apresentou-a aos alunos. Relativamente à apresentação dos exercícios esta foi quase sempre feita de forma adequada (breve e concisa) e com recurso à demonstração. Ao nível da supervisão da prática o professor é algo interventivo, mas com alguma margem de progressão ainda. Ao nível da organização e da seleção dos exercícios desde a primeira observação até à última verificaram-se boas evoluções, sendo que na última aula não existe nada de negativo a destacar a esse nível. A conclusão da aula era feita, mas de forma muito superficial.

Feita esta reflexão mais individual do desempenho de cada um dos professores observados, fica evidente que não existiram grandes diferenças entre aquilo que é a prestação dos professores experientes e dos professores estagiários (à exceção do professor do 2º ciclo). Quanto aos professores experientes, considero que estes, resultante da experiência que possuem, demonstram mais capacidade em organizar a aula e seleccionar os exercícios consoante as características que a turma apresenta. No que diz respeito à supervisão da prática não se verificam grandes diferenças entre os professores estagiários e os professores experientes.

Por outro lado, foi visível a preocupação por parte de todos os professores estagiários em cumprir todas as fases da aula (desde a apresentação à conclusão da mesma) e o esforço demonstrado por estes em corrigir os aspetos que consideram ter maiores fragilidades e que observam não estar a correr tão bem na aula. Esta situação também foi verificada por Silva (2012) que constatou que os professores estagiários demonstram procurar constantemente a adaptação das suas aulas, aquilo que são as metodologias mais adequadas para potenciar o processo E-A da turma.

De referir que no segundo período e no terceiro período, desafiei, tanto os professores estagiários como os professores experientes, a preencherem, após a aula observada, a ficha de observação utilizada por mim. Com isto foi possível constatar que os professores

estagiários demonstram maior capacidade de autocrítica e autoanálise do seu trabalho, visto estes responderem de forma mais aproximada àquilo que foi observado. Num estudo elaborado por Faria et al. (2011), estes verificaram que de entre as várias características de um bom professor, destaca-se a necessidade deste ser reflexivo. A meu ver, esta capacidade de autocrítica é dos aspetos fundamentais para que se possa desenvolver a nossa prestação, ao invés de estagnarmos e ficarmos “ignorantes” a pensar que está tudo bem quando existem coisas que podem e devem ser melhoradas.

Como nos diz Martins et al. (2017), o ensino de excelência está associado à competência do professor em saber escolher a técnica de ensino mais eficaz no contexto/turma, onde este se insere. Destas observações verifiquei que jogos reduzidos, jogos formais, exercícios técnicos, técnicas de ensino mais voltadas para o aluno ou mais voltadas para o professor são passíveis de ser utilizadas com sucesso na prossecução dos objetivos do PASEO, tudo irá depender das características que os alunos possuem. No entanto, independentemente das características dos alunos, uma aula que contenha as 6 categorias da ficha de observação estará mais aproximada da excelência.

Considero que a observação das aulas foi uma mais-valia para mim, pois pude observar várias abordagens pedagógicas e estilos de ensino, práticas eficazes que podem ser incorporadas na minha própria metodologia de ensino, várias formas de planear e estruturar a aula, formas eficazes de apresentar os exercícios e de motivar os alunos etc... Para além disso, desenvolvi a minha habilidade em refletir sobre as práticas observadas.

Em suma, considero que a assistência às aulas foi benéfica para mim enquanto professor estagiário, pois permitiu-me desenvolver a minha capacidade de análise, pensamento crítico e de reflexão. Além do mais, as observações permitiram-me verificar quais as metodologias e as abordagens que podem ser descartadas ou utilizadas, de forma a rentabilizar o processo de E-A, consoante as características próprias que cada turma apresenta.

5. Atividades de intervenção na comunidade escolar

As atividades de intervenção na comunidade escolar, também integram o processo de estágio. Na EBSRAM, existem diversas atividades desportivas que integram o plano anual de atividades da escola e que contam com a participação/colaboração de todos os professores do grupo disciplinar de EF. Como tal, estive sempre disposto em participar nessas atividades. Neste capítulo do relatório, farei referência a cada uma das atividades que participei e apresentarei uma pequena reflexão acerca dos aspetos positivos e negativos das mesmas, bem como das principais aprendizagens.

Enquanto professor estagiário, sem dúvida que a minha participação nestas atividades, permitiram-me ganhar experiência prática fora do contexto de aula, ajudaram ao estabelecimento de relações com membros da escola, auxiliaram no desenvolvimento de habilidades, tais como, a organização, a liderança e a comunicação. Ademais, ganhei uma visão mais abrangente do ambiente escolar e das necessidades dos alunos fora do contexto académico. Por fim, o interesse por parte dos professores em participar nestas atividades pode servir de exemplo positivo para os alunos, mostrando-lhes a importância da participação ativa na comunidade escolar.

Considero ainda, que a minha participação nestas atividades enquanto estagiário, para além de trazer benefícios do ponto de vista do próprio desenvolvimento profissional, torna-se uma mais-valia para a atividade em si, pois enquanto estagiário posso levar novas abordagens que podem trazer algum tipo de inovação à atividade. Posso fornecer feedbacks do meu ponto de vista acerca da atividade que podem ser essenciais para a eficácia da mesma, ajudando a aprimorar futuros eventos e enquanto “recurso humano”, a minha participação facilita na distribuição de responsabilidades e conseqüentemente na execução da atividade.

5.1. Corta-Mato Escolar

5.1.1. Enquadramento da atividade

O Corta-Mato Escolar, ocorreu durante o primeiro período. Este evento insere-se no âmbito das atividades internas do Desporto Escolar. Este Corta-Mato tem como objetivo realizar o apuramento dos alunos para a fase regional. Os alunos são convocados para esta atividade consoante os resultados que obtêm no teste do vaivém de 20 metros.

Posto isto, participaram na atividade alunos do 5º ao 12º ano que foram divididos pelas 14 provas consoante os escalões e sexos. As provas, iniciaram-se com o escalão de benjamins, e assim sucessivamente até ao último escalão (juvenis e juniores). Os alunos participantes que foram ter à escola de manhã deslocaram-se até ao local do evento a pé e acompanhados pelos professores responsáveis por executar esse percurso, enquanto os restantes alunos foram deixados no local da atividade pelos encarregados de educação.

Para a dinamização do evento foram necessários os seguintes recursos:

- ◁ Humanos: 26 professores do grupo disciplinar de EF (onde se incluem os 6 professores estagiários), cerca de 300 alunos, e voluntários das turmas do curso técnico de Desporto da EBSRAM.
- ◁ Materiais: fita sinalizadora do percurso, dorsais, megafone, pranchetas, folhas de registo de resultados, cronómetros, canetas, pódio e medalhas.

5.1.2. Dinamização e funções

No dia do evento compareci no Jardim de Santa Luzia, de forma a iniciar a minha colaboração neste evento. Numa fase inicial estive numa das entradas do Jardim a receber os alunos que se deslocaram ao local por meios próprios e a receber algumas autorizações de participação na atividade, de alunos que ainda não a tinham entregado.

Posteriormente, juntamente com outros professores de EF, marcámos com a fita sinalizadora parte do percurso que os alunos tinham de percorrer. Delineado o percurso, fizemos o reconhecimento do mesmo juntamente com os alunos.

Na restante parte da atividade, fiz dupla com um professor do grupo disciplinar de EF e ficámos junto à meta, a registar por ordem de chegada dos alunos, o respetivo número do dorsal e a cronometrar os respetivos tempos de prova. Retirados os tempos e

o número do dorsal, passava-os para a folha final de registo dos resultados, de forma a definir as classificações finais do escalão. Preenchida a folha, entregava-a a um aluno do curso técnico de desporto que a levava para o secretariado da prova. De salientar que fizemos este processo em todas as provas inerentes ao sexo feminino.

Terminadas as provas, recolhemos a fita sinalizadora do percurso da prova, ao mesmo tempo aproveitámos para recolher algum lixo que foi deixado pelo jardim por parte dos alunos e algumas peças de roupa destes. Por fim, deslocámo-nos ao local de entrega de medalhas, onde auxiliei com a entrega das mesmas a alguns dos escalões.

5.1.3. Reflexão

Feita a reflexão da atividade, considero que é de destacar alguns aspetos que devem de ser melhorados para as organizações futuras. Numa fase inicial, quando era preciso organizar os alunos por escalões para o início das provas, estes estavam dispersos por todo o jardim, o que causou a necessidade de andar à procura de alguns alunos para os orientar até ao local de partida. Assim, penso que futuramente o ideal será ter uma coluna com um microfone ou um megafone para chamar à atenção dos alunos à distância. Outra alternativa é solicitar a responsabilidade e a autonomia destes, informando a hora que devem de comparecer junto ao local da partida.

Esta dispersão dos alunos pelo jardim, também impedia um controlo por parte dos professores sobre os mesmos, situação que se agrava, pois, as portas do jardim estavam todas abertas e os alunos podiam sair muito facilmente do local sem ninguém se aperceber. Considero que na impossibilidade de fechar as portas do local, deveria de ter algum responsável em cada porta por controlar eventuais entradas e saídas de alunos. Esta situação, implicaria a existência de mais pessoas envolvidas na organização do evento (por exemplo funcionárias da escola), visto os professores estarem todos a desempenhar funções inerentes à prova.

Por vezes, existiram algumas falhas de comunicação entre os professores que estavam na zona de partida com os professores que estavam na zona de chegada. Isto porque os contactos entre os dois grupos eram feitos através de chamadas telefónicas, com o intuito de informar do momento da partida para que os professores da chegada pudessem começar a cronometrar os tempos de prova. Como forma de agilizar estes contactos a presença de walkie talkies poderia se apresentar como uma mais-valia.

Quanto ao processo de cronometragem do tempo de prova, este é algo trabalhoso e pouco rigoroso, visto os alunos, por vezes, chegarem à linha de meta em grupo, tornando-se difícil identificar a ordem de chegada e tirar os tempos que diferem em centésimos de segundos. De forma a elevar a qualidade da atividade a este nível, o grupo organizador do evento, poderia tentar realizar uma parceria com a Associação de Atletismo da Região Autónoma da Madeira (RAM), para a cronometragem das provas através de chips. Isto para além de libertar os professores para outras funções, permitia uma aproximação da escola a uma instituição externa que ao mesmo tempo poderia promover as suas atividades e até mesmo recrutar para o desporto federado, os alunos mais aptos para tal, aproximando-os assim, para a prática de desporto para a vida. Para além disso, como nos diz Leite et al. (2015), as parcerias das escolas com as instituições, ou mesmo com a própria comunidade escolar favorecem a aprendizagem e a formação global dos alunos.

Quanto aos aspetos positivos, este evento tem a capacidade de aproximar os alunos daquilo que é uma competição oficial de Corta-Mato, promovendo assim a prática de atividade física. Inerente às características de uma prova de Corta-Mato, esta sem dúvida solicita aos alunos um esforço e uma leitura diferente daquilo que é habitual nas aulas de EF. Deste modo, esta atividade permite desenvolver competências nos alunos ao nível da capacidade de adaptação ao meio (por exemplo através de leitura de onde apoiar os pés, evitando buracos ou pedras), promovendo o contacto com a natureza/meio envolvente que é cada vez menor.

Verificou-se ainda uma grande interação entre alunos de várias faixas etárias de turmas diferentes, promovendo-se assim a capacidade de socializar e de interagir com o outro, aspetos que também cada vez são menos comuns devido à existência das novas tecnologias.

Para mim enquanto professor estagiário esta atividade foi rica, pois permitiu-me ter contacto com um grande número de alunos de várias faixas etárias (5º ao 12º ano), aprofundando assim a minha capacidade de entender as diferentes abordagens que os professores têm de assumir consoante a idade dos alunos. Como esta foi uma das primeiras atividades que participei e trabalhei juntamente com outros professores do grupo de EF da escola, sem dúvida que esta apresentou-se como uma mais-valia para a minha progressiva integração no grupo.

Por fim, a participação na atividade também permitiu um maior contacto com a parte logística e organizativa de eventos, sendo que a posterior reflexão assume uma grande relevância, pois permite-me constatar aspetos positivos/negativos ou aspetos a melhorar que são comuns à organização de várias atividades, aumentando assim a minha bagagem e ficando já em alerta aquando da organização de algum evento/atividade que esteja ao meu encargo.

5.2. Jogo Professores-Alunos

5.2.1. Enquadramento da atividade

O jogo de Futsal entre professores e alunos, realiza-se todos os anos letivos, como forma de encerramento do 1º período. Este é organizado pelo professor responsável do núcleo de desporto escolar de Futsal da escola.

Participaram diretamente neste jogo os 6 professores estagiários de EF da escola, mais três professores do grupo de EF e a equipa de Juniores. Contudo, o jogo não envolveu só estes intervenientes, pois o pavilhão estava cheio de alunos e de outros professores que vieram assistir ao jogo.

Este jogo teve como principais objetivos fornecer um estímulo competitivo à equipa de Futsal da escola, promover um momento de convívio entre os participantes no evento, desenvolver o fairplay e o respeito. Para além disso, pretendia-se promover um ambiente competitivo saudável e positivo, desenvolvendo a relação de cordialidade entre os professores e os alunos.

5.2.2. Dinamização e funções

No dia do evento comparecemos no local do jogo 20 minutos antes do início do mesmo, de forma a realizar alguns exercícios de aquecimento. Comecei de início a jogar, contudo ao longo do jogo fomos sempre fazendo trocas com os professores que estavam de fora, consoante a condição física de cada um.

5.2.3. Reflexão

O jogo decorreu normalmente, não existindo nenhuma situação negativa a destacar. Considero ainda, que os objetivos do jogo foram alcançados, pois o ambiente vivido ao longo do mesmo foi pautado sempre pelo respeito e pela competição saudável no seio de um ambiente positivo.

Através de um simples jogo é possível desenvolver o um espírito de competição saudável, de cooperação, socialização, concentração e autonomia (Nogueira, 2013). Assim sendo, quanto às principais aprendizagens que os alunos puderam retirar da sua participação neste jogo, considero que estes melhoraram alguns aspetos a nível tático e técnico do jogo, melhoraram a sua capacidade de comunicação e resolução de problemas inesperados do jogo, com o intuito de alcançarem o sucesso (golo/vitória), melhoraram a capacidade de tomada de decisão imediata em situações de pressão e a capacidade de gestão de conflitos, pois o papel de árbitro foi assumido pelos alunos. Por fim, melhoraram a capacidade de trabalhar em grupo ou em equipa em prol de um objetivo comum.

Penso que o jogo foi também uma mais-valia ao nível da promoção da inclusão e da igualdade, mostrando que todos, independentemente da posição hierárquica escolar que ocupam, podem colaborar e competir ao mesmo nível. Competição onde foi sempre privilegiada a aprendizagem de valores como o fairplay e o respeito pelos adversários e pelo árbitro. As competições pautadas por estes valores, sem dúvida que são capazes de desenvolver o gosto pela prática desportiva por parte dos alunos, independentemente do resultado, isto é, penso que o jogo aumentou a capacidade dos alunos aceitarem a derrota, reconhecendo o mérito do adversário.

A interação estabelecida durante o jogo, pautada por um clima positivo, ajudou a estabelecer uma relação mais positiva e colaborativa entre os professores e os alunos.

Enquanto professor estagiário penso que o jogo, permitiu fortalecer a relação e um ambiente positivo entre os professores participantes no jogo, bem como, com os alunos. Considero que melhorei a visão enquanto professor de como é que uma atividade extracurricular pode ter um impacto positivo para o ambiente escolar e para o desenvolvimento de valores e de competências dos alunos, essenciais para a vida.

5.3. Semana do Mar

5.3.1. Enquadramento da atividade

Esta atividade decorreu no Centro Náutico de São Lázaro. Participaram no evento aproximadamente 480 alunos das turmas do 2º ciclo, do 3º ciclo e do ensino secundário da escola. Estas foram distribuídas consoante o ano de escolaridade e o número de alunos

participantes, de forma mais ou menos homogénea pelos turnos definidos pela organização.

A atividade consistiu na realização/experiência de navegação à vela numa embarcação escola Raquero, em canoa Sit-on-Top kayak ou Stand Up Paddle. A partir destas experiências pretendeu-se promover a prática desportiva regular, desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia dos alunos. De mencionar que esta atividade era facultativa e possuía um custo de 4 euros por aluno, no sentido de colmatar os custos com o aluguer do material e da embarcação de apoio (recursos materiais disponibilizados pelo Centro Treino Mar). As inscrições foram realizadas com os professores de EF da turma, que recolheram também o dinheiro associado à atividade.

A concentração dos alunos ficou combinada em frente ao Museu do CR7, sempre 30 minutos antes do seu turno. Como estes, por forma de promover a autonomia, se deslocaram por meios próprios até ao ponto de encontro tinham sempre um professor a recebê-los e, no final de cada turno os encarregados de educação ficaram de apanhar os alunos no mesmo local. Cada turma foi sempre acompanhada pelo respetivo professor de EF que auxiliou na dinamização das atividades. Assim, participaram nesta atividade os cerca de 20 professores de EF da escola e os 6 professores estagiários.

5.3.2. Dinamização e funções

Numa fase pré atividade fiquei responsável por explicá-la à minha turma, por distribuir as autorizações de participação e, posteriormente por recolher as autorizações assinadas, bem como o respetivo dinheiro. Transmiti ainda aos professores organizadores o número de participantes da turma e dei-lhes o dinheiro recolhido.

Já na atividade como cada professor estava responsável por pelo menos acompanhar a sua turma, acompanhei do início ao fim a mesma e auxiliei nas tarefas solicitadas, entre as quais:

- ◁ Recebi os alunos no local combinado e encaminhei-os para as instalações do Centro Treino Mar;
- ◁ Expliquei as regras e normas de segurança a adotar em cada atividade;
- ◁ Elucidei os princípios ativos das várias atividades;

- ◁ Procurei garantir o uso de coletes em todos os alunos, especialmente aqueles que tinham pouco à-vontade com a água;
- ◁ Auxiliei os alunos no remo da canoa;
- ◁ Supervisionei os alunos durante a prática das atividades;
- ◁ Auxiliei os alunos a retirar de água e a arrumar devidamente todo o material utilizado, colocando-o como foi entregue no início da atividade;
- ◁ Acompanhei os alunos até à saída das instalações, deixando-os no local combinado para a recolha.

5.3.3. Reflexão

Como aspetos negativos desta atividade, destaco a participação dos alunos que iniciaram as atividades na embarcação Raquero, pois esta como era a atividade mais demorada impediu-os de experimentar as outras duas atividades. Consequentemente, os alunos que iniciaram nas outras duas atividades também não tiveram quase oportunidade de experimentar a navegação na embarcação Raquero. Para além disso, apesar desta não ser uma situação controlável por parte dos professores, as condições atmosféricas não foram as mais adequadas para a prática do Raquero (estava muito vento), situação que se agravava, pois os alunos não possuíam nenhuma experiência neste tipo de navegação, contudo, estes estavam sempre acompanhados por responsáveis do Centro Treino Mar.

Penso que seria importante ter sempre pelo menos um professor na embarcação de apoio, de modo a ter uma maior supervisão dos alunos, facilitando assim, a transmissão de informações pertinentes acerca da prestação dos mesmos, pois em certas situações os professores estavam muito distantes o que impedia a transmissão de feedbacks.

As matérias de adaptação ao meio são pouco desenvolvidas no contexto da EF (Camacho, 2007). Como tal, quanto aos aspetos positivos, acredito que esta atividade foi essencial para a promoção das atividades náuticas (atividades de adaptação ao meio). Ao longo da atividade foi sempre mantido um clima positivo que permitiu um convívio entre todos os alunos de várias turmas. Os alunos tiveram à sua disposição três atividades o que permitiu que estivessem sempre em empenhamento motor. As condições de segurança estiveram sempre asseguradas através da presença de uma embarcação de apoio e da supervisão feita a partir de terra por parte dos professores.

Respeitante às principais aprendizagens que os alunos desenvolveram com esta atividade, destaca-se o desenvolvimento do conhecimento acerca dos materiais a utilizar nas várias atividades praticadas (material necessário para a prática e o respetivo nome). Estes, sem dúvida, desenvolveram a capacidade de adaptação ao meio e a leitura do contexto, pois tiveram de estar sempre a corrigir a direção da navegação devido ao vento e à corrente que se fazia sentir. Consequentemente, penso que os alunos conseguiram entender os principais princípios ativos das várias formas de navegação.

O contacto com estas “novas” modalidades, acabam por ser um incentivo a uma cultura de atividade física que pode despertar novos interesses, que facilitarão posteriormente o envolvimento e o desenvolvimento dos alunos nas aulas de EF.

Enquanto professor estagiário, a participação neste evento, vem novamente aproximar-me da organização do mesmo, ficando à partida em alerta aquando da reflexão do mesmo para os aspetos positivos e negativos, que devem de ser tidos sempre em linha de conta aquando da organização de um evento futuro, de modo a conseguir manter os aspetos positivos e corrigir os negativos.

Como nos diz Abreu (2023), as atividades fora da escola permitem a promoção de uma relação positiva entre alunos e professores. Assim, este evento por ser ao ar livre permitiu-me fortalecer a relação positiva que mantive ao longo do ano com os meus alunos. Permitiu-me também aperfeiçoar as minhas competências interpessoais, tais como, o trabalho em equipa com os outros professores e as habilidades de liderança e de gestão durante a supervisão da atividade.

Por fim, este foi um dos únicos momentos do estágio em que tive oportunidade de aplicar metodologias de ensino específicas para as atividades aquáticas, ao mesmo tempo desenvolvi competências profissionais que permitiram ampliar o conhecimento sobre as atividades desenvolvidas.

5.4. Torneio de Futsal (Eliminatórias)

5.4.1. Enquadramento da atividade

O torneio de Futsal (eliminatórias), faz parte do plano anual de atividades da escola. Este evento ocorre nas instalações desportivas da escola e tem como objetivos promover a prática desportiva regular, concomitantemente ao desenvolvimento de valores éticos, do fair-play, da capacidade de trabalhar em grupo/equipa. Procura ainda desenvolver a

capacidade de os alunos aceitarem a derrota, reconhecendo o mérito do adversário e, desenvolver o respeito pela autoridade do jogo (árbitro).

Participaram neste torneio turmas do 2º e 3º ciclo da escola. Como este torneio tem uma adesão grande por parte das turmas, neste dia o sistema de competição focou-se na eliminação de algumas turmas, apurando as restantes para a fase final do torneio que se realizou mais à frente no calendário escolar.

Para a dinamização deste torneio, todos os professores de EF colaboraram auxiliados pelos alunos do curso técnico de Desporto.

5.4.2. Dinamização e funções

No decorrer do torneio auxiliei nas tarefas que me foram solicitadas, desde tarefas de secretariado até às tarefas mais práticas, entre as quais:

- ◁ Registo das equipas (turma, nome da equipa, nome dos alunos) numa base de dados em Excel;
- ◁ Chamada das equipas e organização/distribuição dos alunos pelos respetivos locais de competição;
- ◁ Arbitragem dos jogos;
- ◁ Cronometragem dos tempos de jogo;
- ◁ Registo dos resultados dos jogos em Excel para atribuição das classificações e formulação dos duelos seguintes.

5.4.3. Reflexão

De uma forma geral, o torneio correu de forma completamente natural. O modo de eliminação esteve bem construído, os alunos respeitaram as decisões e as regras do torneio. Das funções que desempenhei, também não verifiquei nenhuma situação negativa a destacar, a não ser, em alguns casos pontuais a existência de equipas com jogos seguidos. Contudo, de forma a dar oportunidade de estes terem o mesmo tempo de descanso das restantes equipas passávamos para o jogo seguinte, voltando depois atrás para repor o jogo.

Do ponto de vista dos alunos, este torneio permitiu o desenvolvimento tático e técnico do jogo, promoveu a capacidade de os alunos trabalharem em grupo/equipa com

os colegas, de modo a alcançarem objetivos comuns, permitiu o desenvolvimento de habilidades de comunicação (saber ouvir e ter em conta as opiniões dos colegas), permitiu o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão rápida e a resolução de problemas do jogo.

Este torneio foi ainda uma boa oportunidade para os alunos desenvolverem aspetos relacionados ao fairplay, através da valorização do respeito mútuo, do jogo limpo e do espírito desportivo entre colegas e adversários. Foi uma excelente forma de trabalhar os alunos a nível da gestão emocional, a partir do desenvolvimento da capacidade de lidar com a pressão, frustração, vitórias e derrotas, de forma saudável e equilibrada. O torneio funcionou também para os alunos como um veículo de transmissão e valores éticos desportivos, como a integridade, a honestidade e o respeito pelas regras.

Não menos importante, este evento foi uma oportunidade para os alunos fortalecerem amizades, com os colegas de equipa/turma e com colegas de outras turmas, fatores importantes para ter uma escola com um ambiente mais positivo e coeso. Indiretamente os jogos promoveram um estilo de vida ativo.

Enquanto professor estagiário o torneio permitiu-me ter um contacto direto com alunos mais novos (2º e 3º ciclo). À semelhança das restantes atividades estive mais próximo de todos os passos a nível logístico e organizativo que é preciso ter em atenção para a realização deste tipo de eventos. Com a minha participação a nível logístico desenvolvi as minhas habilidades de liderança e de coordenação das equipas de alunos.

Por fim, as minhas funções de arbitragem de jogos permitiram o desenvolvimento da minha capacidade de tomada de decisões de forma rápida, perante situações inesperadas, desenvolvi de igual modo a capacidade de diálogo com os alunos, de forma a colmatar o surgimento de conflitos entre as equipas.

5.5. Desporto Escolar

5.5.1. Enquadramento da atividade

A minha participação na Semana do Desporto Escolar, mais concretamente na modalidade de Ténis de Mesa, surge devido à necessidade que o professor responsável por este núcleo da escola sentiu em ter alguém a auxiliá-lo. Isto porque a realização de vários jogos em simultâneo não lhe permitia o controlo e a intervenção nos vários locais.

Posto isto, eu juntamente com o meu orientador cooperante, disponibilizámo-nos a acompanhá-lo.

Assim, na manhã do dia 21 de maio de 2024, estive no pavilhão de uma escola da RAM a acompanhar os alunos infantis nos diversos jogos.

De destacar que a Direção de Serviços do Desporto Escolar, procura fazer com que todos os alunos do sistema educativo da RAM pratiquem atividades físicas e desportivas de forma regular. Tem ainda, como missão utilizar as práticas físicas e desportivas como um meio de formação integral das crianças e jovens em idade escolar, de inclusão, de aquisição de hábitos de vida saudáveis e de combate ao insucesso e ao abandono escolar (Direção Regional da Educação [DRE], 2018).

5.5.2. Dinamização e funções

No dia da minha participação, desempenhei as seguintes funções:

- ◁ Receber no local e fazer a chamada dos alunos;
- ◁ Distribuir as respetivas t-shirts da escola;
- ◁ Transmitir aos alunos alguns exercícios de aquecimento antes do início dos jogos;
- ◁ Acompanhar uma das equipas nos seus jogos de pares;
- ◁ Auxiliar em algumas questões na arbitragem dos jogos.

5.5.3. Reflexão

No geral, considero que a atividade decorreu normalmente. Esta esteve bem organizada, a nível da distribuição espacial dos jogos, do sistema de eliminação executado e os alunos respeitaram as regras impostas, bem como os principais objetivos do Desporto Escolar. Como aspeto negativo destaco a junção dos jogos a pares e dos jogos singulares no mesmo dia de competição, isto porque numa fase inicial alguns alunos que iriam jogar apenas os jogos de singulares, tiveram de esperar quase toda a manhã pelo fim dos jogos de pares para terem mesas disponíveis para os jogos. Contudo, de forma a contornar esta situação os professores colocaram alguns destes alunos a arbitrar os jogos mantendo-os assim ocupados.

Do ponto de vista dos alunos, considero que todos os treinos executados ao longo do ano letivo que posteriormente culminaram com este dia, permitiram, sem dúvida, que estes aprofundassem os seus conhecimentos acerca da modalidade, desenvolvessem os seus skills técnicos e táticos do jogo, fossem adquirindo hábitos de prática de atividades físicas e desportivas de forma regular, hábitos de vida saudável e, sobretudo, desenvolveram-se de forma integral.

Na competição verificou-se que os alunos estavam orientados para uma competição saudável, sendo que para além da transmissão de feedbacks relativos à parte motora dos alunos, os professores tiveram uma grande preocupação na transmissão de valores como o respeito pelo outro (colegas, adversários, professores, árbitros etc.), o fairplay, a capacidade de aceitar a derrota, reconhecendo o valor do adversário. Para além disso, fruto das dúvidas que iam surgindo relativamente à arbitragem dos jogos os alunos estavam constantemente a desenvolver os seus conhecimentos a nível regulamentar relativamente à modalidade em questão.

Deste modo, creio que todos os benefícios que os alunos retiraram da sua participação no Desporto Escolar, tal como defende Basílio (2014), promoveram a aquisição de competências sociais positivas que ficam para a vida.

Quanto à minha participação, enquanto professor estagiário, apesar de alguns dos alunos que acompanhei já me conhecerem, pois faziam parte da turma que lecionei no segundo ciclo, esta competição permitiu-me o contacto com alunos diferentes e mais novos, com alunos de diversas escolas com características diferentes e com diversos professores. A minha intervenção nos jogos junto dos alunos, permitiu-me desenvolver os conhecimentos relativos à modalidade em questão, sentindo-me mais apto para intervir a este nível.

Por fim, e apesar deste ser um evento com uma dimensão diferente dos restantes, a minha participação permitiu-me o contacto mais próximo com a logística do mesmo, ficando em alerta para questões logísticas que é preciso ter em consideração na dinamização de atividades futuras.

5.6. Atividade Final 9º Ano

5.6.1. Enquadramento da atividade

A atividade final de 9º ano foi planeada pelas diretoras de turma, das turmas de 9º ano da escola, conjuntamente com o grupo de EF e com uma empresa vocacionada para a organização de eventos. Esta atividade teve como principal objetivo proporcionar aos alunos atividades lúdicas fora do contexto escolar e promover momentos de convívio e contacto com a natureza, de forma a tornar o final de ciclo inesquecível.

Foram dinamizados ao longo do dia de atividade 8 jogos: lixo tóxico, pinball, aiskay, lagarta, arcos, skies, slide e poing (Anexo 3). De referir que os jogos foram todos disputados, entre as duas equipas formadas dentro da turma (equipa amarela e equipa castanha). Em cada jogo foi registado o tempo/resultado de cada equipa e a soma dos 2 resultados das equipas da turma. No final cada turma teve a sua equipa vencedora e existiu a turma campeã (classificações por turma). Para o registo dos resultados foi utilizada uma ficha de controlo.

Cada equipa iniciou a atividade no jogo definido. Após ter o jogo disputado a equipa encaminhava-se para a estação seguinte (exemplo de rotação da equipa que iniciou a atividade no jogo 1: 1-2-5-6-7-8-4-3). Cada turma possuía um mapa com o local das estações e um mapa de rotações e foi sempre acompanhada pela diretora de turma até ao local de cada jogo.

Para a dinamização deste evento foram necessários diversos recursos humanos, materiais e financeiros. Quanto aos recursos financeiros cada aluno para participar na atividade teve de pagar 7,50 €, de forma a colmatar os custos da deslocação de autocarro, os custos do aluguer do material e do trabalho desenvolvido pelos funcionários da empresa de organização de eventos.

Ao nível dos recursos humanos, participaram na atividade 8 turmas de 9º ano (cerca de 160 alunos), 8 diretores de turma que acompanharam a sua turma ao longo de todo o dia, 20 professores do grupo disciplinar de EF (incluindo os professores estagiários) que se distribuíram pelos diversos jogos de forma a dinamizá-los da melhor forma possível e 2 elementos da empresa de organização de eventos.

Relativamente aos recursos materiais, para além do material trazido pela empresa de organização e eventos foi necessário trazer da escola 8 arcos, 2 bastões e 40 sinalizadores.

5.6.2. Dinamização e funções

No dia do evento, no local marcado para o ponto de encontro participei num pequeno briefing, onde foi explicado o funcionamento geral da atividade e de cada um dos jogos. Às 9h30 deu-se início à montagem dos materiais necessários em cada uma das estações e a distribuição dos professores por cada um dos jogos, para que às 10h00 estivesse tudo organizado, de forma a iniciar o evento à hora marcada.

Eu e mais um colega ficámos responsáveis pelo jogo da lagarta. Como forma de rentabilizar o processo de montagem do material, já levámos connosco todo o material necessário para o jogo (prancheta com a ficha de controlo, dois tapetes e 4 sinalizadores).

Quando chegámos ao local montámos o material necessário e definimos a distância que os alunos teriam de percorrer (marcando a partida e a meta com sinalizadores). Posteriormente, enquanto dinamizador deste jogo fiquei responsável por organizar a turma para o início do mesmo, por explicar o objetivo e por controlar o tempo executado pelas equipas para posterior registo na ficha de controlo.

No final das atividades auxiliei na recolha dos materiais utilizados e na contabilização das classificações finais das turmas. Participei ainda na cerimónia de entrega de prémios.

5.6.3. Reflexão

Feito o balanço desta atividade, considero que os jogos dinamizados estavam muito dispersos um dos outros, implicando que grande parte do tempo os alunos não estivessem em atividade/empenhamento motor nos jogos propriamente ditos, mas sim, a se deslocar entre os locais definidos.

Para mim outro dos aspetos negativos, foi a não definição do tempo em que os alunos tinham de ficar em cada uma das estações, sendo que estes rodavam quando terminavam o jogo. Contudo, existiam jogos que demoravam mais do que outros, acumulando assim, em alguns momentos, duas ou mais turmas numa estação à espera de poder começar o jogo. A meu ver, o ideal seria ter um tempo definido em cada estação e uma estimativa de tempo que os alunos demoram a se deslocar entre estações, de forma a evitar estes problemas e a rodar todos os alunos ao mesmo tempo.

Consequentemente esta “liberdade” em termos de tempo de execução dos exercícios, levou em determinados tempos de espera alguns alunos a almoçar/lanchar e outros não. Existiu assim, alunos e professores que até às 14h30 (final dos jogos) não tinham almoçado e outros que às 11h30 ou 12h00 já tinham almoçado. De maneira a colmatar estes desfasamentos de horários, penso que o ideal seria cada turma ter executado, 4 jogos na parte da manhã, seguidos de uma pausa de 1 hora para almoço, continuando na parte da tarde com os restantes 4 jogos.

Outro dos aspetos negativos foi o tempo de espera no final das atividades, até à entrega das medalhas e a atribuição das classificações, isto porque, apesar de grande parte dos alunos terem terminado todos os jogos até às 14h30, houve uma turma que só acabou perto das 16h00. Para além disso, os autocarros de volta à escola só partiam às 16h30, portanto as atividades, para grande parte dos alunos acabaram muito mais cedo do que previsto.

Resumindo, a nível dos aspetos negativos, penso que seria importante no futuro ter estas questões de horários mais bem planeadas, de forma a diminuir tempos de espera e permitir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades e o mesmo tempo de empenhamento motor.

Passando para os aspetos positivos, destaco o local do evento (Montado do Pereiro), que como é um espaço fechado permite um maior controlo sobre os alunos, facilitando assim o trabalho dos diretores de turma que acompanharam durante todo o dia os alunos. Como estava bastante calor, a existência de bastantes locais de sombra foi sem dúvida também uma mais-valia. Os alunos demonstraram gostar das atividades, divertiram-se e empenharam-se para serem reconhecidos no final como a turma vencedora.

Por fim, a meu ver, o ponto mais forte da atividade foi os jogos lúdicos que foram desenvolvidos, pois estes para além de serem diferentes do habitual, tinham uma componente bastante forte ao nível da necessidade do pensamento crítico, da capacidade de resolução de problemas e da capacidade de montar estratégias, competências que como se sabe devem ser dominadas pelos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Para mim enquanto professor estagiário a grande aprendizagem que retiro destes jogos, é que sem estarmos a abordar uma modalidade em específico conseguimos ter os alunos

comprometidos em empenhamento motor, concomitantemente, ao desenvolvimento de competências que são cruciais que estes desenvolvam.

5.7. Dinamização de aulas

5.7.1. Enquadramento da atividade

Fruto das aulas desenvolvidas por mim e pelos meus colegas do núcleo de estágio, no âmbito da UD das ARE, nas nossas turmas de estágio, fomos convidados pelos professores orientadores cooperantes, a dinamizar alguns dos jogos e coreografias das nossas aulas nas suas turmas. Isto porque estes reconheceram a qualidade das aulas aplicadas e verificaram o empenhamento e o interesse que os alunos apresentavam, numa matéria que por vezes é difícil de os cativar.

Desde logo aceitei o convite e dinamizei com os meus colegas de estágio, 3 aulas de 50 minutos, 2 aulas a uma turma de 11º ano e 1 aula a uma turma de 12º ano.

5.7.2. Dinamização e funções

Nestas aulas assumi o processo de E-A destas turmas com o auxílio dos meus colegas do núcleo de estágio. Assim as funções desenvolvidas foram desde o planeamento das aulas, até à requisição e montagem do material necessário para cada uma destas e à explicação e dinamização dos exercícios.

Na turma do 11º ano os planos de aula desenvolvidos, foram os mesmos planos que já tinha desenvolvido na minha turma de estágio. Contudo, fruto da predisposição e da capacidade dos alunos, no decorrer dos exercícios fomos alterando o grau de complexidade destes. Já na turma do 12º ano, fomos desafiados a desenvolver apenas uma coreografia de chá-chá-chá, terminando a aula com a aplicação Just Dance.

5.7.3. Reflexão

À semelhança das aulas de dança orientadas por mim, estas decorreram normalmente e sem nenhuma situação negativa a registar. Os alunos empenharam-se em todas as tarefas propostas e executaram tudo aquilo que era solicitado. Estes demonstraram ainda gostar bastante das aulas, chegando ao ponto de perguntarem se podiam continuar a aula já durante o período de intervalo.

Considero que a estrutura de aula desenvolvida por nós permite ter sempre partes que uns alunos gostam mais do que de outras, contudo ninguém fica desconsiderado, pois no meio dos exercícios desenvolvidos, pelo menos de um exercício os alunos demonstram gostar.

Como cada turma é única e tem o seu contexto próprio, foi natural a necessidade de fazer alguns ajustes àquilo que foi desenvolvido nas nossas turmas. Por exemplo, na minha turma foram necessárias duas aulas para a consolidação da coreografia do chá-chá-chá, enquanto na turma de 12º ano estes numa aula apanharam todos os passos. Quanto à turma do 11º ano como é mais envergonhada, o exercício da expressividade não correu tão bem, sendo que tivemos de o passar à frente.

Do ponto de vista dos alunos cremos, que estes desenvolveram as competências que pretendíamos com os exercícios desenvolvidos, sendo que na sua generalidade estes alcançaram os objetivos propostos. Já do prisma de professor estagiário penso que estas aulas foram uma mais-valia, pois permitiram o contacto com outros contextos e com outros alunos de diferentes idades. Consegui também desenvolver competências numa área que não estou tão à vontade, mas que fruto do decorrer das aulas, do empenho/gosto dos alunos, o meu gosto pela lecionação desta matéria de ensino foi crescendo cada vez mais.

A aplicação de planos iguais/idênticos entre as várias turmas, veio demonstrar a nível prático que cada turma se apresenta como um contexto que difere, ao qual nos temos de adaptar, seja ao nível da comunicação que é estabelecida com os alunos ou à velocidade com que progredimos na aula. Daí considerar que consegui desenvolver a minha capacidade de adaptação consoante a turma a que me dirigia.

O uso da aplicação Just Dance nas 5 turmas (3 turmas de estágio e estas duas turmas), vem reforçar o gosto que os alunos possuem nestas coreografias. Para além disso, viu-se a nível prático como é que podemos utilizar as novas tecnologias nas aulas EF, sem retirar o empenhamento dos alunos, até pelo contrário aumentá-lo e receber indicadores como a cara vermelha e a transpiração dos alunos que comprovam o impacto físico que esta aplicação traz para as aulas. Ao mesmo tempo, através desta, os alunos estão a desenvolver competências, interagem dançando uns com os outros e riem num ambiente saudável.

Acredito que com estas aulas de Dança conseguimos inovar e contribuir para o desenvolvimento do gosto pela Dança por parte dos alunos, o desenvolvimento do nosso próprio gosto em lecionar esta matéria, concomitantemente ao desenvolvimento mútuo de competências relativas a estratégias de lecionação, o impacto das tecnologias nas aulas de EF etc...

Por fim, a colaboração entre professores é algo que se vê pouco nas escolas. Ainda assim, como nos diz Schmid (2018), a colaboração com outros professores apresenta-se como uma prática eficaz para o sucesso dos docentes.

5.8. Festival de Desporto da Escola

O Festival de Desporto da Escola é um evento organizado pelos professores estagiários da UMa, com o auxílio dos professores estagiários da Universidade do Porto e dos professores do grupo disciplinar de EF. Este evento é dinamizado como uma atividade de encerramento do 2º período que é destinada para todos os alunos da escola. Contudo, esta está mais direcionada para as turmas que possuem aulas de EF no dia e horário do respetivo Festival.

Assim sendo, esta atividade foi desenvolvida no final do 2º período, mais concretamente, no dia definido pelo grupo de EF, ou seja, dia 21 de março das 8h00 às 13h50.

De referir ainda os principais objetivos do Festival de Desporto da Escola que foram os que se encontram inframencionados:

- ◁ Promover atividades para os alunos que são pouco abordadas em contexto da EF (Workshop de Desportos de Combate, Atividades Rítmicas e Expressivas e Desporto Adaptado);
- ◁ Despertar o interesse dos alunos por novas modalidades;
- ◁ Desenvolver conhecimentos das modalidades praticadas (principais regras, material e principais ações tático-técnicas ou estratégias promotoras do sucesso em situação de competição).

5.8.1. Planeamento

Numa primeira fase reunimos com o professor orientador cooperante com o intuito de ficarmos a conhecer de uma forma geral o funcionamento do Festival de Desporto da Escola. Foram também dadas algumas sugestões de atividades a desenvolver por já serem quase uma tradição ao longo dos anos deste evento. Para além disso, foi-nos disponibilizado um conjunto de documentos de anos anteriores para que nos pudéssemos familiarizar com as tarefas que tínhamos de desenvolver.

Para iniciar toda a organização, recolhemos quais eram as turmas que tinham EF no dia e horário do Festival. Assim, contabilizámos as turmas e o número de alunos que iríamos ter em cada um dos blocos de 50 minutos. Feita esta tarefa marcámos uma reunião com os professores estagiários da Universidade do Porto, para delinear as atividades a serem desenvolvidas, tendo em consideração o número de turmas em cada bloco. De destacar que no bloco das 9:55 às 10:45 possuíamos 6 turmas com aula, o que implicava a existência de no mínimo 6 atividades.

Quanto às atividades concordámos em manter a tradição que vem sendo desenvolvida, ou seja, um Workshop de Desportos de Combate, uma demonstração de Karting e para finalizar uma mega-aula de Dança (com todas as turmas das 11h45 às 12h35) e um jogo de Futsal (13h00 às 13h50). Relativamente aos Desportos de Combate propusemos a dinamização de Karaté, Muay Thai, Judo, Esgrima, Capoeira e Kickboxing. Na mega-aula de Dança delinearíamos uma aula de Break Dance e de Zumba (desenvolvida no âmbito da PAP de duas alunas do curso profissional de Desporto auxiliadas por profissionais na área). No que concerne à demonstração de Karting pretendíamos uma demonstração e a experimentação da atividade por parte de alguns alunos nos intervalos da manhã. Já no jogo de Futsal pretendíamos a dinamização de um jogo com jogadores/jogadoras da equipa do Marítimo onde se incluía uma sessão de autógrafos.

Após termos falado novamente com os orientadores cooperantes e termos tido uma resposta positiva relativamente às atividades que pretendíamos desenvolver, entrámos em contacto com os responsáveis por cada uma das áreas definidas anteriormente. De referir que o núcleo de estágio da UMA contactou os vários Desportos de Combate e o Karting na escola, enquanto o núcleo de estágio da Universidade do Porto ficou responsável por contactar os responsáveis pelo jogo de Futsal e pela Mega aula de Dança. Neste contacto procurámos explicar os principais objetivos da atividade já supramencionados e o que

gostaríamos de ver desenvolvido por estes. Questionámos também se estes necessitavam de material da escola, de forma a fazermos um inventário dos recursos materiais necessários, o número de pessoas que vinham auxiliar na dinamização das atividades, se necessitavam de entrar com o carro na escola, de forma a pedirmos autorizações no Conselho Executivo e por fim, combinámos o local e o horário de carga e descarga dos materiais (exemplo: tapete de Judo).

Relativamente aos Desportos de Combate recebemos resposta positiva apenas por parte da Esgrima, do Judo, do Kickboxing e da Capoeira. Obtivemos também resposta positiva do Karting (apesar de aceitarem só a parte da demonstração) e da Mega aula de Dança. No que toca ao jogo de Futsal não conseguimos a participação dos jogadores/jogadoras, pois esta atividade desenrolou-se a meio da época desportiva das equipas. As atividades apesar de se iniciarem às 8h00 só a Esgrima conseguia marcar presença a partir dessa hora. Quanto ao Judo, ao Kickboxing e ao Break Dance estes podiam estar presentes a partir das 8h50 e a Capoeira só a partir das 9h55.

Com isto tivemos necessidade de fazer algumas alterações no planeamento inicial com o intuito de conseguirmos ter uma atividade a funcionar para cada turma. Assim a mega-aula de Dança dinamizou-se só com a Zumba e face à disponibilidade destes passámos o Break Dance para os outros blocos. Ainda assim, faltavam-nos atividades e de forma a não dependermos mais de pessoas externas à escola, decidimos tendo em consideração os nossos recursos, desenvolver atividades que são menos abordadas na escola (Boccia e Ultimate Frisbee). Face à indisponibilidade da participação do Marítimo no Jogo de Futsal decidimos recorrer a um jogo entre professores e alunos. No 1º período houve um jogo destes com a equipa do Desporto Escolar, assim de forma a diferenciar nesta atividade fizemo-lo com os alunos finalistas do curso profissional de desporto.

Feita a lista final de atividades a desenvolver procedeu-se então à elaboração de um inventário dos materiais da escola, necessários para cada uma das atividades. De realçar que os restantes materiais utilizados foram trazidos pelos dinamizadores de cada uma das atividades.

TABELA 12 - RECURSOS MATERIAIS FESTIVAL DE DESPORTO DA ESCOLA

Atividade	Recursos Materiais da Escola
Boccia	12 Cadeiras 2 Kits de Boccia Fita de Pintor Fita métrica
Break Dance	Coluna
Workshop de Desportos de Combate	Separadores para divisão do pavilhão 1
Frisbee	12 Discos 20 sinalizadores 12 coletes
Karting	Fita sinalizadora 15 Cones 40 sinalizadores
Mega aula de Zumba	8 mesas e corda para montar um palco

De seguida passámos então à distribuição das atividades pelo espaço (ver tabela 13) e pelas turmas, para tal tentámos adequar as atividades ao nível de ensino e procurámos junto dos professores da turma perceber as atividades de combate que os alunos já tinham experimentado nos anos anteriores, de forma a conseguirmos dar a oportunidade de estes experimentarem modalidades diferentes. De referir ainda que a atividade foi orientada por turma e que as rotações eram feitas de 50 em 50 minutos, de maneira a facilitar o nosso trabalho a nível de distribuição de alunos pelas atividades e por acharmos que a experimentação de duas atividades em 50 minutos não permitia explorar muitos aspetos de cada uma das modalidades.

TABELA 13 - DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS ATIVIDADES DO FESTIVAL DE DESPORTO DA ESCOLA

Atividade	Local
Judo	Pavilhão 1 Sul
Esgrima	Pavilhão 1 Centro
Kickboxing	Pavilhão 1 Norte
Capoeira	Pavilhão 2 Sul
Boccia	Pavilhão 2 Norte
Break Dance	Ginásio
Ultimate Frisbee	Campo 3
Karting	Pátio junto ao bar dos alunos
Mega aula de Zumba	Pavilhão 1
Torneio de Futsal professores alunos	Pavilhão 1

Com as atividades definidas também realizámos um cartaz do Festival de Desporto da Escola (Apêndice 12), que foi distribuído pela mesma (pavilhão, bar dos alunos, bar dos professores etc...). De forma a retribuir a contribuição das entidades convidadas, organizámos um Coffee Break para os intervalos das atividades, sendo que a lista de compras foi dividida entre todos os estagiários da escola. A dinamização deste Coffee Break permitiu também que os responsáveis pelas atividades se mantivessem junto do pavilhão, evitando assim deslocações ao bar dos professores e eventuais atrasos para as atividades seguintes.

Dois dias antes da atividade contactámos novamente todos os convidados para confirmar a presença e lembrar o local e a hora de início da atividade. No dia anterior divulgámos com os professores do grupo de EF o cronograma das atividades (Apêndice 13). E realçámos a importância de estes terem de acompanhar a sua turma a cada uma das atividades auxiliando assim na dinamização da mesma e na supervisão de comportamentos.

5.8.2. Dinamização e funções

No dia do Festival de Desporto da Escola chegámos à escola pelas 7h30 com intuito de começar a montar os materiais nos recintos que iriam ser utilizados para as atividades, de maneira que estas se iniciassem às 8h00 como planeado. Eu e mais um colega ficámos

responsáveis por montar o campo de Boccia (delimitação do campo com fita de pintor e colocação das cadeiras nas caixas de lançamento). Enquanto outro colega dividiu o pavilhão número 1 em três espaços com os separadores e levou o material necessário do Ultimate Frisbee para o campo número 3. Esta montagem teve de ser bem organizada, pois o pavilhão acabou por abrir em cima da hora do começo da atividade e os restantes colegas estagiários acabaram por chegar atrasados. Ainda assim, é de destacar que conseguimos arrancar com a atividade dentro do horário previsto.

Posteriormente a esta preparação 2 colegas ficaram a orientar a atividade de Boccia, 1 a atividade de Ultimate Frisbee e 1 a coordenar a parte da demonstração de Karting.

Ao longo da manhã fiquei responsável por receber as pessoas externas à escola, que foram chegando a partir das 8h30. Quando as recebia apresentava o espaço que estas teriam disponíveis para a dinamização da atividade, os horários das rotações, e auxiliei na montagem dos materiais trazidos por estes. Também auxiliei nas rotações, no encaminhamento dos alunos e dos professores da turma para os respetivos locais das atividades. Perto da hora do intervalo com os colegas disponíveis, também preparei a sala junto do pavilhão para receber os professores e os convidados para o Coffee Break. Também funcionei um pouco como volante, pois todas as situações imprevistas foram recebidas por mim e rapidamente conferenciando com os meus colegas tomávamos algumas medidas.

A atividade acabou por decorrer como o planeado e sem grandes percalços, ainda assim, é de referir que devido a um inequívoco o Kickboxing chegou atrasado, assim sendo, foi necessário arranjar uma alternativa para que a turma que ia para o Kickboxing tivesse uma atividade para participar. Rapidamente a turma foi encaminhada para a estação de Boccia que nesse bloco estava disponível. Quando solucionado o problema do atraso a turma voltou novamente para o programa de atividades previsto inicialmente.

No final das atividades dinamizadas pelos convidados, cada um dos estagiários falou com as pessoas que contactaram, de forma a agradecer a disponibilidade dos mesmos em participar na atividade. De seguida arrumámos todo o material utilizado e limpámos a sala do Coffee Break. Por fim, participámos ainda no jogo de Futsal entre os professores e os alunos.

5.8.3. Reflexão

Terminada a atividade e feito o balanço da mesma, constatámos que esta foi um sucesso e que apesar dos pequenos percalços tudo se desenrolou dentro da normalidade e como planeado. Além disso, os feedbacks recebidos pelos professores do grupo disciplinar de EF, pelos alunos participantes na atividade e pelos professores orientadores cooperantes foram bastante positivos. No entanto, destacamos alguns aspetos menos positivos da atividade e outros que podem ser melhorados em situações futuras enquanto organizadores de eventos.

Destacamos assim o facto de o pavilhão abrir tardiamente (por volta das 7h50), o que implicou uma grande coordenação da nossa parte para que tudo estivesse organizado para o início das atividades (8h00). De destacar, que no dia anterior tentámos montar já parte do material, contudo após o horário escolar existem sempre atividades federadas nos espaços desportivos da escola o que impossibilitou essa alternativa. Quanto às cadeiras para o Boccia, também queríamos já as deixar mais próximas do pavilhão no dia anterior, o que também não foi possível, pois estas ainda iriam ser utilizadas no final da tarde/início da noite. Pensamos assim, que a solução mais viável é abertura do pavilhão mais cedo nestas situações de atividades que implicam maior preparação/organização.

Sentimos também pouco auxílio e coordenação com os colegas estagiários da outra universidade, desde o momento da organização da atividade até à execução da mesma. Apesar das sucessivas tentativas de integração da nossa parte, estes continuaram a apresentar algumas resistências, ainda assim, estes auxiliaram e participaram. Olhando para o lado positivo desta situação, o nosso núcleo de estágio foi sempre capaz de enfrentar estes pequenos percalços, unindo esforços para colmatar algumas das falhas manifestadas por estes. Damos como exemplo a capacidade que tivemos de iniciar a atividade a horas, apesar do pavilhão ter aberto mais tarde e de sermos três a preparar as coisas ao invés de seis. Na atividade de Boccia eram preciso dois professores, ainda assim, conseguimos na mesma com apenas um professor coordenar o início da mesma.

Outro aspeto negativo foi o atraso do Kickboxing, devido a um engano destes relativamente ao local da atividade. Com isto acreditamos que futuramente, de modo a evitar estas situações, devemos combinar sempre a chegada ao local do evento 20 minutos antes da hora do início do mesmo, dando assim uma margem para que caso ocorram estes enganos ainda seja possível corrigi-los sem atrasos.

Salientamos também o facto de alguns alunos ficarem tristes por quererem experimentar mais atividades, contudo consideramos que dentro dos 50 minutos de aula ficava muito apertado a nível de tempo a realização de rotações. Podíamos, ao invés disso, reunir as turmas antes do início da atividade e questionar quais as modalidades que estes tinham preferência em experimentar, misturando assim alunos de várias turmas numa atividade. No entanto, consideramos que esta situação poderia ser um pouco injusta, pois caso os alunos quisessem praticamente todos uma atividade, iríamos ter de privilegiar apenas alguns em detrimento de outros, de forma a não ficarem atividades sem ninguém. Defendemos assim, que em organizações futuras se faça uma auscultação prévia das turmas, verificando potenciais interesses dos alunos, tentando posteriormente realizar uma distribuição de atividades que satisfaça a maior parte destes. Para além disso, tal como fizemos, deve-se de realizar uma auscultação junto dos professores da turma, de forma que os alunos não participem na mesma atividade em anos seguidos.

Passando para os aspetos positivos realçamos a organização do evento e os respetivos contactos com os colaboradores externos com antecedência suficiente, para procurar várias alternativas caso a primeira opção não fosse viável. Destacamos a organização do evento no seu todo, e mais especificamente, ao nível da distribuição espacial e temporal das atividades. Salientamos o facto do Coffee Break ter sido variado e realizado junto ao pavilhão o que permitiu bons momentos de convívio e ao mesmo tempo veio de facto, evitar deslocações ao bar e conseqüentemente, eventuais atrasos no retomar das atividades.

Acreditamos que outro dos aspetos fortes foi a nossa capacidade de resolução de imprevistos, conseguindo assim que todos os alunos estivessem em empenhamento motor mesmo quando existiu o atraso do Kickboxing.

Outro fator forte, consideramos ter sido o desenvolvimento de matérias que são menos abordadas no contexto das aulas de EF e que acabaram por demonstrar uma grande aceitação e interesse por parte dos alunos. A demonstração de Karting, foi sem dúvida uma mais-valia, pois permitiu um maior aparato condizente com um festival e permitiu mobilizar um grande número de alunos no intervalo a participar no evento, evitando assim que este estivesse só praticamente destinado para os alunos com aula de EF.

Como já referido os alunos transmitiram gostar imenso das atividades, o que consequentemente, permitiu-nos alcançar um dos principais objetivos da EF que é o gosto pela prática de exercício físico para a vida. Isto porque existiram alguns alunos que abordaram os professores e os convidados, de forma a se informarem de locais para a prática das modalidades em contexto de desporto federado.

As atividades foram diversificadas e continham as diferentes vertentes que eram pretendidas, ou seja, a vertente competitiva (Boccia, Ultimate Frisbee, Desportos de Combate), tivemos a vertente de demonstração e de experimentação (Break Dance, mega-aula de Zumba, Karting e jogo de Futsal professores e alunos). Conseguimos ainda expandir as atividades para toda a comunidade educativa, pois vieram alunos que não tinham aula de EF neste dia participar na mega-aula de Zumba, os próprios funcionários do pavilhão participaram na aula, vieram igualmente muitos alunos assistir ao jogo de Futsal entre os professores e os alunos e sem dúvida que o Karting paralisou a escola nos intervalos para assistir às demonstrações e tirar fotografias.

Por fim, a atividade teve grande aceitação por parte dos alunos, os feedbacks recebidos foram todos positivos e consideramos ter alcançado os objetivos a que nos propusemos com esta atividade, a exemplo disso, e apesar de não se poder generalizar perguntei na aula seguinte à minha turma as principais regras, materiais e gestos da modalidade em que participaram e estes souberam todos responder. Para não falar do facto já referenciado de existirem alunos extremamente interessados em continuar com a prática destas modalidades a nível federado.

6. Atividade de Integração no Meio

6.1. Enquadramento inicial

A atividade de extensão curricular (AEC) também faz parte das linhas programáticas do EP. Esta atividade é direcionada para a turma onde efetuamos a nossa intervenção pedagógica, devendo incluir também os professores do conselho de turma, os orientadores cooperantes e os encarregados de educação.

Como nos diz Branco (2007), a construção de uma escola baseada no diálogo com a comunidade educativa é algo que ainda não se nota muito nas comunidades locais. Assim, com esta atividade, procurou-se dar oportunidades de aprendizagem aos alunos, através da interação conjunta com a comunidade escolar (alunos, encarregados de educação, professores), atribuindo a todos papéis quer na fase de planeamento quer na fase de concretização da atividade.

O objetivo da atividade desde início, foi o de envolver os vários núcleos de estágio do ano letivo 2023/2024 do MEEFEBS. Após reunião dos vários núcleos, logo no 1º semestre para a discussão de algumas ideias, ficou decidido nomear a atividade como “Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos (Atividades Multidesportivas: Desportos da Natureza e Matérias Alternativas)”.

6.2. Planeamento

Passando para o planeamento da atividade, procurou-se desde início desenvolver uma atividade colaborativa entre os 5 grupos de estágio, tendo em linha de conta as características das diferentes escolas, turmas e faixas etárias. No entanto, devido a alguns entraves colocados por uma das escolas e devido à falta de interesse nesta atividade de outro núcleo de estágio, dois dos núcleos não participaram nesta iniciativa.

Desta feita, continuámos com o planeamento da atividade, com recurso a diversas reuniões entre os 3 núcleos de estágio envolvidos no evento. Tendo em consideração a ideia inicial de uma atividade inter-escolas que englobasse a dinamização de matérias alternativas e de desportos da natureza, procurou-se abordar atividades que os alunos demonstravam ter pouca convivência, tais como, o Ultimate Frisbee, Arvorismo, Orientação, Tiro com Arco, Archery Tag, Kinball, Jogos Tradicionais e Petanca. Contudo, devido a alguns constrangimentos espaciais e materiais não nos foi possível desenvolver a atividade de Archery Tag e Kinball.

Para a definição da data da atividade tivemos em linha de conta, uma altura onde não existissem avaliações de outras disciplinas, que fosse numa quinta-feira (dia que todas as turmas tinham EF), um mês em que as condições climatéricas já são mais favoráveis à realização de atividades ao ar livre e que fosse depois da ACPC e do Seminário de Desporto e Ciência (altura com maior disponibilidade para todos os estagiários). Assim, a atividade ficou definida para o dia 11 de abril de 2024, das 8h30 às 17h30.

Após definido o dia, pedimos ao conselho de turma a dispensa dos alunos das aulas. Após a resolução desta etapa iniciou-se o processo de definição do local onde a atividade se iria realizar. Como o número de alunos e de professores envolvidos na atividade era consideravelmente elevado e sendo que pretendíamos abordar matérias da natureza, o local tinha de ter espaço suficiente para a dinamização das várias atividades de forma segura, tinha de ser o mais próximo possível às várias escolas (agilizando o processo de transportes) e tinha de ser acessível aos meios de socorro. A decisão da Quinta de S. Roque pareceu-nos então a mais acertada pois está à disposição da UMa, cumpria com todos pré-requisitos colocados e era um local familiar a todos os estagiários o que facilitou no planeamento das várias atividades.

Sendo esta uma atividade de grande dimensão a nível logístico, entrámos em contacto com diversas pessoas e entidades que pudessem auxiliar-nos, nomeadamente, a Câmara Municipal do Funchal (CMF), o Clube Aventura Madeira (CAM), a Associação de Orientação da Região Autónoma da Madeira (AORAM), a HortaMadeira, o Continente, professores da UMa e das escolas participantes. Para agilizar o processo foram divididas funções entre os vários núcleos de estágio, de forma a agendar várias reuniões e estabelecer contactos. Um dos núcleos tratou dos contactos com a AORAM e com o professor João Apolinário, outro núcleo ficou responsável por contactar a CMF e o CAM e outro por contactar o Continente e a HortaMadeira.

As diversas entidades disponibilizaram a sua ajuda da seguinte forma:

- ◁ Câmara Municipal do Funchal: t-shirts, capas, fitas, sacos, fita sinalizadora, lonas publicitárias e bandeiras, bem como o apoio para os transportes dos alunos das diversas escolas. Foi ainda, solicitado apoio para a alimentação e para medalhas, no entanto, a alimentação foi recusada, enquanto as medalhas não chegaram a tempo da atividade;

- ◁ Clube Aventura da Madeira: material de Orientação, nomeadamente, balizas, estacas, cavaletes, estações, chips e ainda, capacetes para o Arvorismo;
- ◁ Associação de Orientação da Madeira: estação minireader;
- ◁ Professor João Apolinário: arcos, flechas (marshmallow e ventosas), alvos (pinos), capacetes, cordas, slackline e mosquetões (Arvorismo), frisbees;
- ◁ Hortamadeira: 180 bananas;
- ◁ Escolas/Professores estagiários: materiais para os jogos tradicionais (sacas, cordas, pneus, canas, piões e guitas), sinalizadores, cones, códigos QR, arcos, fitas, mapas de Orientação impressos;

6.2.1. Contribuição da comunidade educativa das várias escolas

Como um dos nossos objetivos era que os alunos, desenvolvessem competências e tivessem um papel ativo na atividade, decidimos lhes dar as seguintes funções:

- ◁ Juntamente com os encarregados de educação, elaborar t-shirts alusivas à atividade;
- ◁ Juntamente com os encarregados de educação, confeccionar o almoço e lanches para a atividade;
- ◁ Na organização da dinâmica da atividade (seleção do tipo de competição a realizar [Inter escolas], pesquisa e organização das regras essenciais de cada atividade a realizar, criação de handicaps em função dos problemas identificados nas atividades);
- ◁ Na organização e controlo do evento (alunos que não assumiram um papel ativo na atividade, por diversas razões, auxiliaram a organização no desempenho de papeis variados).

Outro dos objetivos era integrar também os pais e os professores dos conselhos de turma na atividade. Posto isto, os encarregados de educação participaram através da:

- ◁ Elaboração das t-shirts junto dos seus educandos;
- ◁ Confeção das refeições/lanches dos seus educandos e para partilha com os restantes participantes (se possível);
- ◁ Acompanhamento dos resultados da atividade em tempo real, através de um link online;

- ◁ Colaboração na recolha de jogos tradicionais que praticavam na sua altura e passíveis de se realizar na atividade (auxiliando na explicação das regras dos mesmos);

Já os professores do Conselho de Turma colaboraram através da:

- ◁ Partilha de material para algumas das estações (sacos para os jogos tradicionais; discos de frisbee; códigos QR; cones);
- ◁ Cedência das suas aulas ao longo do dia, para que os alunos possam participar na atividade;
- ◁ Registo fotográfico do evento;
- ◁ Presença, acompanhamento e supervisão da atividade;

6.2.2. Recursos humanos, materiais e financeiros

Dada a dimensão desta AEC, foram necessários uma panóplia de recursos humanos, materiais e financeiros. Respeitante aos recursos humanos, participaram na atividade 7 professores estagiários, auxiliados por 7 voluntários (alunos da UMa).

Relativamente aos recursos materiais, foram necessários:

TABELA 14 - RECURSOS MATERIAIS AEC

Atividade	Material
Ultimate Frisbee	<ul style="list-style-type: none"> ◁ 9 discos; ◁ 15 coletes.
Tiro com arco	<ul style="list-style-type: none"> ◁ 8 arcos; ◁ 16 flechas; ◁ 20 alvos bowling; ◁ 3 caixas.
Orientação	<ul style="list-style-type: none"> ◁ 3 Estações eletrônicas (start, finish, clears); ◁ Estações do 31 ao 60; ◁ Estação para descarregar os SI-Cards; ◁ 35 Estacas; ◁ 40 Balizas; ◁ 10 Cavaletes.
Petanca	<ul style="list-style-type: none"> ◁ 2 kits de Petanca; ◁ 2 arcos;

	<ul style="list-style-type: none"> < 12 sinalizadores.
Jogos tradicionais	<ul style="list-style-type: none"> < 4 Peões; < 5 Sacas; < 4 Pneus; < 8 Canas; < 1 Corda grande; < Argolas, arcos e cones.
Arvorismo	<ul style="list-style-type: none"> < Cordas; < Mosquetões; < Slakline; < 6 Capacetes;
Material diversificado	<ul style="list-style-type: none"> < Coluna e microfone; < Mesa para secretariado; < 100 sinalizadores; < Barbante; < 35 micas; < 1 extensão; < 1 fita cola; < 1 tesoura; < Papel higiénico; < Produtos de limpeza; < Abraçadeiras; < Pilhas AA.

A nível financeiro, de forma a precaver casos de alunos que não tivessem trazido comer (almoço e lanche), os professores estagiários gastaram num total 31 € em bens alimentares (bolachas, pães de leite e águas).

6.2.3. Objetivos

Com esta atividade procurámos a concretização dos seguintes objetivos.

J Objetivos Gerais

- ◁ Promover a adoção de hábitos de vida saudáveis;
- ◁ Promover situações de prática de atividades num contexto fora do meio escolar (situações de prática além dos “muros” da escola);
- ◁ Promover o desenvolvimento de competências sociais e consolidar a relação de proximidade com os professores estagiários e com os restantes professores da turma;
- ◁ Envolver os encarregados de educação na atividade;
- ◁ Desenvolver capacidades de responsabilidade e respeito;
- ◁ Desenvolver valores como ética e o fair play através de Desportos da Natureza e Matérias alternativas, promovendo a socialização e cooperação inter-relacional entre os alunos de diversos núcleos de estágio (através da operacionalização de atividades inter-escolas);

J Objetivos específicos

- ◁ Fomentar um espírito de competição saudável (sabendo aceitar a vitória ou a derrota), respeitando as diferenças dos restantes colegas.

SMART: Garantir que pelo menos 85% das equipas criadas possuam um clima relacional positivo até ao final da atividade; evitar que ocorram mais de 10 conflitos até ao final da atividade.

- ◁ Criar hábitos de bem-estar e saúde.

SMART: Alcançar que, num âmbito geral, os alunos se encontrem pelo menos 3 horas em empenhamento motor; conseguir que mais de 50% dos alunos tragam alimentos saudáveis, demonstrando consciência na sua tomada de decisão.

- ◁ Despertar o interesse dos alunos para matérias alternativas que são menos comuns no contexto da EF.

SMART: Conseguir que mais de 75% dos alunos demonstrem interesse em repetir alguma das atividades realizadas após o evento.

- ◁ Sensibilizar os alunos para atividades com expressão cultural no país;

SMART: Certificar que mais de 90% dos alunos compreendem a expressão cultural e social dos jogos tradicionais, bem como o modo que estes são praticados.

J Objetivos de cada estação:

- ◁ Tiro com Arco:

- Desenvolver o respeito e a capacidade de aplicar regras, não só quando atira, mas também enquanto aguarda a sua vez;
- Potenciar as capacidades coordenativas (óculo-manual) e condicionais (força e resistência muscular);
- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;

- ◁ Ultimate Frisbee:

- Potenciar as capacidades coordenativas (óculo-manual e percepção espaço temporal) e condicionais (velocidade, velocidade de reação, resistência aeróbia e anaeróbia, agilidade e força) dos alunos;
- Contribuir para o espírito de equipa e a interajuda entre os alunos;
- Promover o espírito de fair-play entre os alunos, ao nível da gestão da dinâmica do jogo, respeitando as regras inerentes ao jogo mesmo sem a presença de um árbitro;
- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;

- ◁ Orientação:

- Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
- Desenvolver a noção espacial e sentido de coordenação;
- Promover a cooperação e comunicação Intra equipa;
- Sensibilizar os alunos para diversos tipos de provas e materiais de Orientação;

- ◁ Petanca:
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Contribuir para o espírito de equipa, a cooperação e a interajuda entre os alunos;
 - Promover o espírito de fair-play entre os alunos;

- ◁ Jogos Tradicionais:
 - Sensibilizar os alunos para jogos com expressão cultural no país;
 - Sensibilizar os alunos de que a prática desportiva pode ser realizada mesmo sem a utilização de materiais convencionais;
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Potenciar a interajuda e a cooperação entre os alunos;

- ◁ Arvorismo:
 - Potenciar a capacidade de tomada de decisão, o espírito crítico e a montagem de estratégias;
 - Potenciar a interajuda e a cooperação entre os alunos;
 - Desenvolver a capacidade de deslocamento com uma base de sustentação instável;

6.3. Fase de realização

No dia da AEC, tal como delineado existiu a concentração na Quinta de São Roque pelas 9h40. A primeira preocupação foi a de realizar a acreditação das equipas e de explicar as principais regras de controlo e de segurança da atividade. De forma a não existirem tempos mortos, cada uma das turmas após a acreditação, juntamente com o respetivo professor estagiário fizeram o reconhecimento do espaço, foram explicados os principais objetivos de cada uma das estações e participaram em atividades complementares (aprendizagem de coreografias tradicionais e leitura do regulamento da competição).

As atividades propriamente ditas arrancaram na hora estipulada (10h30). Em cada estação o professor responsável estava encarregue de explicá-la aos alunos (aspectos técnicos, de segurança e integridade física). No meu caso, fiquei responsável pelo Arvorismo e por coordenar a formação de equipas dentro da estação dos jogos tradicionais. Terminado o tempo de cada estação, existia um responsável por emitir um sinal sonoro para que se desse a rotação entre estações de acordo com o mapa estabelecido para o efeito (Apêndice 14). Toda a dinâmica das estações estava definida no regulamento da atividade.

De realçar que o programa horário da atividade foi totalmente cumprido, tal como estipulado inicialmente.

6.4. Reflexão

Após a dinamização da AEC, os núcleos de estágio reuniram para realizar o balanço da mesma. Consideramos então, que esta atividade, de facto foi uma forma de os alunos terem novas experiências, através das atividades alternativas, num contexto em que não é o habitual. Enquanto professores a preparação e dinamização da atividade, ajudou-nos a desenvolver habilidades ao nível da organização de atividades, da responsabilidade, do trabalho em equipa e cooperação.

Como em todas as atividades apesar dos pontos positivos destacamos alguns pontos negativos que ocorreram e que devem ser tidos em consideração aquando da organização de futuras atividades (tabela 15).

TABELA 15 - PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA AEC

Pontos positivos	Pontos menos positivos
<ul style="list-style-type: none"> ◁ Interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias; ◁ Realização de matérias novas; ◁ Presença de meios de socorro durante a atividade; ◁ Tempos de empenhamento motor elevados (cada uma das estações com duração de 45 minutos, havendo estações onde os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ◁ Dificuldade em envolver o conselho de turma e os encarregados de educação no dia da AEC; ◁ Local para colocar as bolsas/refeições dos alunos; ◁ Zonas para a realização de algumas atividades a céu descoberto,

<p>estavam fatigados e transpirados, incluindo pediram para descansar);</p> <ul style="list-style-type: none"> ◁ Boa organização e comunicação entre os responsáveis de cada uma das estações, permitindo o cumprimento dos horários estabelecidos para as rotações; ◁ Os alunos demonstraram motivação e empenho em todas as atividades; ◁ Nas estações sem competição os alunos tiveram a oportunidade de conviver e cooperar com alunos de outras escolas; 	<p>potenciando a exposição constante ao sol;</p> <ul style="list-style-type: none"> ◁ Poucas zonas para a colocação e separação do lixo;
--	---

De forma a percebermos realmente o impacto que a atividade teve e se conseguimos ou não cumprir com os objetivos a que nos propusemos, decidimos realizar uma auscultação aos principais intervenientes (alunos). Para tal elaborou-se um questionário no Google Forms, sendo que dos alunos participantes apenas 97 responderam ao respetivo questionário.

Nas perguntas relativas aos aspetos positivos e negativos da atividade, verificou-se que no que concerne aos aspetos positivos as maiores percentagens de resposta direccionaram-se para “a oportunidade de experimentar diferentes modalidades” (75,3%), “a diversão e o entretenimento proporcionado pelos jogos praticados” (64,9%), “o facto de haver transporte desde a escola até ao local da atividade” (61,9%) e, por fim, “As atividades escolhidas para a competição” (55,7%).

Passando para os aspetos negativos, os alunos focaram o “pouco tempo de atividade em cada estação” (32%), a “distribuição das equipas” (38,1%), “as condições climáticas prejudicaram a atividade” (28,9%) e a “dificuldade em interagir com alunos de outras turmas/escolas” (29,9%).

Ao nível da satisfação dos alunos com a atividade, verificámos desde logo ao longo da mesma, através dos feedbacks e do envolvimento dos mesmos nas atividades que esta satisfaz os alunos. Os dados do questionário vêm corroborar esta perspetiva, visto que na questão acerca do quão divertida foi a atividade, 81,5% dos alunos consideraram que a atividade foi altamente divertida (42,3% situaram a diversão da atividade no nível 4 e

39,2% no nível 5). Menos de 5% dos alunos demonstrou insatisfação com a mesma, apesar de ser um número baixo, por alguma razão alguns alunos ficaram insatisfeitos com a experiência, devendo-se de identificar as razões associadas à mesma para que se possa melhorar esses aspetos futuramente. Ainda assim, globalmente a este nível, o impacto da atividade foi extremamente positivo.

Quanto ao interesse em participar novamente numa atividade semelhante, 86,6% dos alunos não se importavam de participar. Complementarmente, 94,8% revelou ter gostado de experimentar desportos da natureza e matérias alternativas. Apesar destas serem matérias que normalmente são pouco abordadas em contexto escolar, com estes dados verificamos que as mesmas são extremamente motivantes para os alunos, podendo ser tidas em linha de conta, numa abordagem contínua ao longo de todo o percurso escolar.

No que tange à satisfação dos alunos com cada uma das atividades praticadas, ficou evidente que a Petanca e o Tiro com Arco foram as atividades que mais os alunos referiram “gostei muito” e “gostei mesmo muito”. Em contrapartida as atividades de Orientação foram as menos gostadas, com o maior número de alunos a responder “não gostei nada” ou “não gostei”. Desta feita, podemos perceber que a generalidade dos alunos gostou das atividades apresentadas, pois a opção “gostei” foi aquela que teve uma maior frequência absoluta (≥ 30).

No que respeita ao desenvolvimento da ética e fair-play, 77,3% dos alunos consideram que a atividade permitiu desenvolver o sentido de fairplay e ética. Relativamente à oportunidade de interação com alunos de outras escolas, 85,6%, dos participantes consideram que a atividade permitiu a socialização com outros colegas. Ainda assim, 34% dos alunos diz que essa interação foi apenas parcial, isto é, existiu interação nos momentos de competição, não existindo interação extra atividades. Isto quer dizer que podíamos ter explorado mais a interação entre os alunos nas pausas das atividades, ou criado outro tipo de dinâmicas que alterasse a perceção destes alunos a este nível.

Os feedbacks fornecidos pelos orientadores cooperantes, também vieram salientar o sucesso da atividade, visto estes terem se demonstrado após o término da mesma satisfeitos e felizes com a nossa capacidade de colaboração/união na operacionalização de um evento de grandes dimensões. Passo de seguida a destacar alguns dos feedbacks transmitidos:

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

Concretização dos objetivos

No geral consideramos que os comportamentos que queríamos solicitar foram cumpridos. Para além disso, cremos que estes comportamentos estiveram sempre alinhados com as competências definidas no PASEO. Assim nesta reflexão conjunta pensamos ter conseguido contribuir para uma educação global, através do desenvolvimento académico, do crescimento pessoal, social e ético dos alunos.

Quanto ao objetivo “Promover a adoção de hábitos de vida saudáveis e situações de prática desportiva num contexto fora do meio escolar (na sua dimensão física)”, este está intimamente relacionado com a competência do PASEO “Bem-estar, saúde e ambiente”, pois foca a importância da saúde física e mental, bem como da consciência ambiental sustentável, contribuindo para estilos de vida mais saudáveis, essenciais para o bem-estar individual e coletivo. Complementarmente, a dinamização de atividades fora da escola, servem de incentivo para que os alunos possam interagir com diferentes ambientes e contextos sociais. A concretização deste objetivo foi verificada através dos seguintes indicadores:

1. Crescimento do interesse pelas atividades desenvolvidas;
2. Qualidade dos alimentos que estes trouxeram (avaliação geral do facto da decisão ter sido consciente ou não);
3. Cuidado com a pegada ecológica na realização das atividades (cuidados com o lixo e com o bem-estar da natureza);

Tendo em consideração estes indicadores, acreditamos que este objetivo foi cumprido, pois o interesse dos alunos por este tipo de atividade é grande. Ao termos incentivado os alunos a trazerem as suas refeições de casa, também alertámos para o facto de estes terem em consideração alimentos nutritivos e saudáveis, algo que foi verificado na atividade, visto cerca de 72% dos alunos terem apresentado refeições conscientes a esse nível. A maioria dos alunos referiu que os alimentos foram confeccionados pelos pais (aproximação dos pais à atividade). Como os alimentos vieram em *tupperwares* reutilizáveis, isto acabou por reduzir em muito a quantidade de lixo no local.

Passando para o objetivo “Promover o desenvolvimento de competências sociais e consolidar a relação de proximidade com os professores estagiários e com os restantes professores da turma”, este aproxima-se à competência do "Relacionamento interpessoal". Aqui procurámos sublinhar a importância das habilidades sociais, que englobam a capacidade de comunicar e de estabelecer relações positivas com os professores e com os colegas. Para a concretização deste objetivo verificou-se os seguintes critérios:

1. Cooperação Intra e intergrupar para atingir os objetivos das atividades e respeito pelas normas definidas;
2. Clima Intra grupais suscitados;
3. Comportamentos de ética e fair play demonstrados nas atividades;

Apesar de nem todas as interações estabelecidas terem sido positivas, consideramos que este objetivo foi cumprido. Aos poucos, e ao longo da atividade, os alunos foram ficando mais desinibidos, o que melhorou o ambiente da mesma. Foram também várias as situações em que as equipas de forma consciente debateram/colaboraram para alcançar consensos relativamente ao cumprimento de regras e para ultrapassar dúvidas relativas às tarefas. Os feedbacks dos alunos também foram positivos a este nível, visto alguns alunos terem referido gostar de conhecer alunos de outras turmas, chegando e tudo a admitirem que gostavam de se encontrar em atividades futuras, existindo ainda, troca de redes sociais.

No que concerne aos comportamentos de ética e fair play, a perceção geral dos alunos foi que a atividade os auxiliou efetivamente no desenvolvimento dos mesmos. No entanto, uma parte considerável da amostra negou ter existido este desenvolvimento.

No que respeita ao objetivo de “envolver os encarregados de educação e o conselho de turma na atividade”, acreditamos que se potenciou nesta vertente os valores associados à cidadania e participação, visto considerarmos o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar do aluno, um catalisador da cidadania ativa e da participação na comunidade. A colaboração entre a escola e a família é essencial para a criação de sinergias que culminam no desenvolvimento educativo dos alunos. Para a avaliação deste objetivo utilizámos os seguintes indicadores:

1. Presença de encarregados de educação e membros do conselho de turma no local da atividade;
2. Nº de encarregados de educação e professores a acompanhar o evento ao vivo através drive dos resultados;
3. Participação dos encarregados de educação na construção das t-shirts, lanches e almoços para a atividade;
4. Quantidade de material fornecido pelos conselhos de turma para as atividades realizadas;
5. Auxílio no registo fotográfico do evento realizado pelos professores;
6. Facilidade na cedência/negociação de aulas por parte dos restantes professores;

Como já tínhamos previsto, não foi fácil comprometer os encarregados de educação e os professores do conselho de turma com a atividade. Contudo, acreditamos que indiretamente este objetivo foi cumprido, pois tivemos um elevado número de encarregados de educação a acompanhar os resultados das atividades ao vivo, tendo existido até alunos que entraram em contacto com estes ao longo do dia, discutindo os resultados. Para além disso, a presença de todos os alunos na atividade, só foi possível porque os professores do conselho de turma se demonstraram sempre disponíveis e auxiliaram-nos a chegar a uma data para a calendarização da atividade. Os professores presentes na atividade colaboraram na organização e no registo fotográfico da mesma.

Os professores do conselho de turma também colaboraram na cedência de alguns materiais necessários para as atividades (Exemplo: jogos tradicionais). Deste modo, apesar de não ter existido uma grande participação ativa no dia da atividade, tanto os professores como os encarregados de educação, foram essenciais para a concretização da atividade.

Relativamente ao objetivo “Desenvolver capacidades e valores ligados à responsabilidade e respeito”, este está intimamente relacionado com os valores responsabilidade, integridade, cidadania e participação, valores essenciais à capacidade de atuar com autonomia e responsabilidade, consoante as regras definidas. Deste modo, esta é uma competência fundamental para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Os indicadores considerados neste objetivo foram:

1. Respeito demonstrado pelo próprio e pelo colega;
2. Ponderação das ações em função do bem comum;
3. Capacidade de negociação nos momentos de conflito.

Apesar de em raras situações os valores solicitados terem sido ignorados, este objetivo foi cumprido, pois na generalidade, existiu respeito pelo adversário, colegas de equipa, professores e colaboradores de cada uma das estações.

Por fim, ao nível do objetivo “Desenvolver valores como ética e o fair play através de Desportos da Natureza e Matérias alternativas, promovendo a socialização e cooperação inter-relacional entre os alunos de diversos núcleos de estágio”, este contempla as competência da "Sensibilidade estética e artística", do "Relacionamento interpessoal" e os valores responsabilidade, integridade e liberdade, visto que através de desportos e atividades que são promotores do fair play e a ética, incentivou-se o desenvolvimento da sensibilidade estética, bem como o fortalecimento da cooperação e da socialização entre os alunos. Os indicadores considerados a este nível foram:

1. Cooperação Intra e intergrupala para atingir os objetivos das atividades e respeitar as normas definidas;
2. Clima Intra grupais suscitados;
3. Comportamentos de ética e fair play demonstrados nas atividades;

No geral este objetivo foi cumprido, pois foram atribuídos ao longo do dia cartões brancos a várias equipas, como forma de realçar os comportamentos éticos demonstrados nas atividades. Existiu também sempre a capacidade de os alunos colaborarem com os adversários e com os colegas de equipa, culminando assim no respeito pelas regras impostas.

Outros indicadores observados, já foram explanados anteriormente aquando da análise dos resultados do questionário respondido pelos alunos no pós atividade.

Distinção entre turmas

Como é natural, cada turma vem de um contexto cultural distinto, tendo existido alguns comportamentos diferenciados entre as várias turmas. Estes comportamentos mereceram a nossa atenção, de forma a identificarmos potenciais causas para estas diferenças. Algumas das hipóteses colocadas foram os próprios perfis individuais dos alunos, o contexto, ou o trabalho pedagógico desenvolvido ao longo das aulas de EF. Os comportamentos positivos manifestados, pode ter sido resultado das regras e da gestão de comportamentos (ao longo das aulas), enquanto, em algumas turmas o contexto da atividade e a dinâmica geral do grupo pode ter sido o fator que alterou o comportamento habitual dos alunos.

Relativamente ao perfil dos alunos, verificámos que algumas turmas eram mais extrovertidas e tinham uma vertente social mais desenvolvida, o que resultou, naturalmente, em formas de comportamentos diferentes durante a atividade. Daí terem existido algumas turmas com comportamentos desviantes mais marcantes, onde se observaram e foram relatados episódios de conflitos entre alunos de outras escolas. Isto poderá ter ocorrido devido à própria dinâmica da turma, visto já ter sido relatado em certas reuniões de conselho de turma, por parte de vários professores, problemas relacionados com a imaturidade e brincadeiras inadequadas,

O próprio contexto da atividade pode também ter sido propício para o surgimento de comportamentos atípicos. A saída da escola e o desenvolvimento de atividades fora do contexto habitual (sala de aula), pode ter provocado comportamentos diferentes dos habituais. O próprio espaço e a presença de alunos de outras escolas, pode assim, ter sido a causa da sensação de uma maior liberdade ou da necessidade de transparecer uma imagem para os pares que foge do comportamento habitual.

O planeamento pedagógico, incluindo as intervenções e estratégias educativas adotadas nas aulas, pode ter influenciado as diferenças entre turmas, visto que diferentes abordagens dos professores afetam o comportamento e o desenvolvimento dos alunos. Métodos que promovem a inclusão, a cooperação e a resolução de conflitos contribuem para um ambiente de aprendizagem mais equilibrado e produtivo, facilitando a participação dos alunos. Além disso, estratégias que incentivam a autonomia, a responsabilidade e o respeito mútuo tendem a fomentar comportamentos mais maduros e

colaborativos. A aplicação de regras claras e consistentes, aliada ao reforço positivo, pode também ter favorecido atitudes adequadas durante as atividades.

Impacto da atividade na minha turma de estágio

Para a minha turma em questão, a atividade foi, sem dúvida, um momento que lhes permitiu ter contacto com modalidades diferentes das habituais. Para além disso, tal como os resultados gerais demonstraram, estes gostaram bastante da atividade e na sua generalidade alcançaram os objetivos/competências que queríamos desenvolver nos alunos. Esta serviu ainda, para promover de forma mais vincada o clima relacional positivo entre mim e a turma.

Relativamente ao balanço mais geral, só tenho a destacar que apesar deste tipo de comportamentos não se manifestar em contexto de aula, alguns elementos da turma, não apresentaram comportamentos de fair play, de cooperação inter-relacional e de respeito pelo outro. Ainda assim, nas reuniões do conselho de turma, já tinham existido queixas do comportamento dos alunos em situações de saídas da escola. No entanto, como forma de nos mantermos fiéis aos nossos objetivos, apesar da escola da minha turma ter ganho a competição, com o intuito de demonstrarmos que o desporto é mais do que o resultado, colocámos a escola na 3ª posição, salientando que os valores de respeito e de fair-play são mais relevantes do que o simples resultado.

Por fim, considero que a atividade serviu para os alunos como uma lição, acerca dos valores pelos quais devem ser pautados o desporto. Como também não podemos generalizar o comportamento de minorias, faço um balanço positivo da atividade para a turma.

7. Ações Científico-Pedagógicas

7.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

7.1.1. Descrição da ação

A ACPC, faz parte das linhas programáticas do EP. Esta é organizada pelos núcleos de estágio do MEEFEBS, com o auxílio dos professores do departamento de EF e Desporto da UMa. Esta ação assume uma grande relevância ao nível da formação de professores de EF na RAM, pois a mesma é validada com 13 horas, pela Secretaria Regional da Educação, Ciência e Tecnologia (SRE) para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620. A ACPC, para além dos professores de EF dos grupos de recrutamento supramencionados, é destinada para todos os alunos da UMa.

Este é um evento de elevada importância, pois tal como se sabe e tal como é corroborado por Junges (2018), a formação contínua é de extrema relevância, de forma que os professores consigam ajustar o seu paradigma em relação ao ensino consoante as mudanças que os tempos atuais exigem.

Ao longo da ação existem diversas comunicações em formato de seminário, onde estão contempladas as apresentações de trabalhos científicos que são desenvolvidos pelos estagiários de cada núcleo de estágio. Para além disso, existem comunicações de preletores convidados pelos estagiários, de forma a aprofundar os temas desenvolvidos por estes. Estão ainda contempladas outras comunicações de professores de outras universidades e professores da UMa, que complementam a ação com comunicações relacionadas com o seu tema geral.

7.1.2. Objetivos e justificação do tema

A ACPC, teve como tema geral “Desafios da Escola e da Educação Física – Tradição e Inovação”. A meu ver, este tema é extremamente pertinente pois no dia a dia o professor de EF enfrenta uma variedade de desafios nas suas aulas. Para além disso, torna-se importante que os professores evoluam nas suas perspetivas de lecionação, sendo capazes de verificar os prós e os contras de manter uma determinada tradição ou por outro lado, procurar uma inovação dos seus métodos.

Posto isto, o meu núcleo de estágio olhou para esta formação tendo por base os seguintes objetivos:

- ◁ Fornecer um momento formativo a todos os professores de EF e alunos participantes na formação;
- ◁ Promover uma atitude reflexiva acerca dos desafios que os professores de EF enfrentam nas suas aulas;
- ◁ Refletir sobre a tradição vs inovação (aspectos positivos e negativos de cada uma das duas vertentes);
- ◁ Definir possíveis estratégias que auxiliem os professores a enfrentar os desafios da lecionação.

É destes objetivos que surge também o tema da nossa comunicação “Estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: o caso específico do Autismo”. Isto porque a educação inclusiva é vista como um desafio para o século XXI (Cardoso, 2003), e porque a EF assume um papel fundamental nessa mesma inclusão (Rodrigues, 2003). Assim, enquanto professores estagiários com alguns receios ao nível da definição de estratégias e de formas de inclusão deste tipo de alunos nas aulas, procurámos verificar e refletir sobre possíveis formas/estratégias que se pode utilizar para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais e com Transtorno do Espectro do Autismo.

7.1.3. Planeamento e concretização

7.1.3.1. Núcleos de estágio do MEEFEBS 2023/2024

O planeamento da ACPC, iniciou-se após uma primeira reunião que juntou todos os núcleos de estágio, de forma a definirmos possíveis datas para o desenrolar da ação. Como na altura em que se costuma desenvolver a ação (fevereiro), existiam diversos eventos, tais como, as férias e os festejos de carnaval e competições do Desporto Escolar, tivemos de andar com a data para a frente, ficando estabelecido os dias 1 e 2 de março. Após definidos os dias da ação tivemos de contabilizar o número de horas de cada dia para que a ação pudesse ter a validação por parte da Secretaria Regional da Educação. Deste modo, a ação no dia 1 de março ficou programada das 14h00 até às 19h15 e no dia 2 de março das 8h30 às 13h15 e das 14h30 às 18h45.

Cada núcleo de estágio ficou responsável por elaborar 3 possíveis cartazes da ação, para posteriormente ser votado o mais apelativo para a divulgação da mesma (Anexo 4).

Após esta primeira reunião os núcleos de estágio reuniram semanalmente, com o intuito de tratar e verificar o progresso de todos os assuntos relativos ao planeamento da ação. Ao longo destas reuniões fomos tratando de assuntos como: a escolha e a concretização do cartaz e do programa, a elaboração de convites para os professores/entidades convidadas, a elaboração de credenciais para a organização e para os voluntários da ação, elaboração das folhas de rosto e das identificações de mesa para os oradores, elaboração da folha de presenças, elaboração da sinalética do evento (WC, sala de conferências, secretariado, Coffee Break), realizámos uma lista de material necessário para o dia da ação e definimos os responsáveis por assegurar cada um dos materiais, elaborámos um “menu” para o Coffee Break, entrámos em contacto com diversas entidades/empresas para a realização de acordos de patrocínio, tratámos das impressões necessárias, organizámos as capas com o programa e os brindes dos sponsors, elaborámos uma lista com a quantidade de cartazes necessários, os locais e os responsáveis pela distribuição dos mesmos, realizámos uma reunião com os voluntários do evento para explicar o funcionamento das tarefas e para distribuir funções etc...

Dada a quantidade de trabalho que tínhamos a desenvolver, de forma a facilitar um pouco esta parte logística, na primeira reunião de núcleos distribuámos responsáveis e colaboradores por cada uma das tarefas a desenvolver. Assim, os responsáveis tinham como função garantir a concretização da tarefa e distribuir funções pelos colaboradores, consoante a sua disponibilidade e habilidade/conhecimento relativamente à tarefa a realizar.

Eu juntamente com o meu colega Luís Silva ficámos responsáveis pelas seguintes funções: patrocínio das t-shirts; patrocínio para o almoço da organização; impressões dos cartazes, programas, assinaturas, sinalética, etc. Como estive presente em todas as reuniões realizadas, as minhas funções não se limitaram às supramencionadas, visto ter colaborado sempre nas reuniões com tarefas que me eram solicitadas e que necessitavam de maior atenção, contudo passo então a destacar algumas das tarefas que foram assumidas por mim:

- ◁ Recolha do número de t-shirts (dos voluntários e da organização) necessário e dos respetivos tamanhos;
- ◁ Contacto com diversas pizzarias via email, telefone ou presencial para o patrocínio do almoço;

- ◁ Contacto com a Doce Satisfação para o patrocínio do bolo da cerimónia de abertura;
- ◁ Auxílio no desenvolvimento dos documentos necessários para impressões (credenciais, folhas de mesa, sinalética etc...);
- ◁ Contabilização do número de impressões necessário de cada um dos documentos;
- ◁ Realização de um cronograma de distribuição de cartazes pelos locais e os respetivos responsáveis por essa distribuição;

Não conseguimos o patrocínio de todas as entidades que contactámos, ainda assim, sem as seguintes contribuições não seria possível a concretização deste evento:

- ◁ A Pastelaria Viana que cedeu 120 miniaturas doces e salgadas;
- ◁ A NOS Madeira contribuiu com 150 capas e 150 fitas;
- ◁ O Inovation Fitness Lab deu 280 vouchers promocionais;
- ◁ A Goodluck Tours cedeu 100 calendários e 50 fitas;
- ◁ A Doce Satisfação auxiliou com a confeção e entrega do bolo de aniversário;
- ◁ A Delta facultou café e uma máquina;
- ◁ A Ação Social emprestou a loiça e as toalhas dos Coffee Breaks;
- ◁ A Farmácia Portuguesa ofereceu 100 blocos;
- ◁ A AAUMa deu 150 canetas;
- ◁ A Câmara Municipal do Funchal trouxe as plantas decorativas do espaço do Tecnopol;
- ◁ A Pizza Hut assegurou a alimentação da organização;
- ◁ O Madeira Tecnopol cedeu o espaço para o evento no 1º dia.

Nas vésperas e nos dias da ACPC, a preparação logística veio acarretar ainda mais preparação e envolvimento da nossa parte. De realçar que nos turnos em que os núcleos tinham de apresentar os seus trabalhos estes estavam dispensados das tarefas logísticas, de modo que estes se pudessem focar unicamente na preparação da apresentação. Fruto da distribuição de funções algumas das tarefas que desenvolvi foram as seguintes:

- ◁ Preparação do espaço do Madeira Tecnopol (colocação de cadeiras, definição das formas de projeção, decoração do espaço com as plantas etc...);
- ◁ Preparação das capas dos participantes;

- ⟨ Transporte do material da universidade para o Tecnopolo e vice-versa;
- ⟨ Distribuição e recolha da sinalética do evento;
- ⟨ Confeção de duas sobremesas para o Coffee Break geral;
- ⟨ Participação na cerimónia de abertura (serviço do bolo);
- ⟨ Organização do Coffee Break geral no dia 1 e 2 de março;
- ⟨ Responsável pelas assinaturas no dia 2 de março (parte da manhã);
- ⟨ Preparação da sala do Coffee Break e de apoio à organização na universidade;
- ⟨ Arrumação e limpeza dos espaços no término da ação (dia 1 e 2 de março);

Por fim, a ação decorreu como planeado, não tendo existido nenhum atraso, nem nenhum percalço que alterasse o rumo do que estava planeado inicialmente. De realçar que ao contrário das edições anteriores a ACPC dinamizou-se em dias seguintes, de forma a facilitar um pouco a parte logística do evento e de marcar os 30 anos da ação com algo diferente. O primeiro dia da ação também se desenrolou num espaço diferente, com intuito de não perturbar as aulas na sexta-feira e de ter um espaço mais adequado para a cerimónia de abertura e para os festejos do trigésimo aniversário.

7.1.3.2. Núcleo da EBSRAM 2023/2024

No que concerne ao planeamento da nossa preleção, podemos dizer que seguimos o cronograma estabelecido inicialmente (Apêndice 15). Logo em outubro, começámos a definir possíveis temas para o nosso módulo. Após discussão entre os membros do núcleo de estágio, surgiram 3 hipóteses de tema que organizámos por ordem de pertinência, consoante o nosso interesse e enviámos ao nosso orientador de forma a perceber qual era a sua perspetiva.

A nossa primeira opção pareceu desta feita para todos a melhor, ainda para mais quando o nosso EP se desenrolou numa escola de referência para o Autismo. Posto isto, o tema intitulou-se: “Estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso específico do Autismo”. Com este trabalho pretendíamos de certa forma ultrapassar o nosso receio enquanto professores estagiários, ao nível da definição de estratégias e das formas de inclusão existentes no caso do Autismo.

Escolhido o tema, em novembro definimos os objetivos do nosso trabalho que teve como objetivo geral “Verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com Autismo nas diferentes escolas da RAM” e de seguida em dezembro e janeiro iniciámos a parte do enquadramento teórico. Concomitantemente a esta fase desenvolvemos um questionário no Google Forms para ser aplicado a professores de EF. De realçar que este foi construído, tendo por base os nossos objetivos, com o intuito de conseguirmos ter respostas a cada um destes.

Determinadas as linhas gerais da nossa prelação iniciámos uma pesquisa de possíveis preletores convidados para o nosso módulo, com o intuito de termos alguém que aprofundasse o nosso tema a partir da sua experiência prática. Definimos como perfil alguém que tivesse experiência a nível da educação especial aliada à prática de exercício físico. Surgiram assim, 4 possíveis nomes. Como as duas primeiras opções devido a compromissos pessoais não podiam comparecer na data da ACPC, avançámos para a nossa terceira opção (Prof. João Sintrão) que prontamente se disponibilizou a colaborar.

Ainda em janeiro reunimos com o professor, para delinear os moldes da sua apresentação. Chegámos assim à conclusão de que esta se deveria focar num breve enquadramento da educação especial na educação física e posteriormente, aprofundar a sua experiência prática relativamente aos vários tipos de necessidades educativas especiais e mais concretamente no que diz respeito ao Autismo.

A partir de 15 de janeiro iniciou-se a recolha de dados através do questionário, que foi partilhado no grupo de WhatsApp de professores de EF da nossa escola, com os nossos colegas dos restantes núcleos, que por sua vez partilharam junto dos professores das suas escolas. Partilhámos ainda com professores que conhecíamos de outras escolas, e em todos os casos pedimos para que estes partilhassem com os seus contactos. Enquanto esperávamos pelos dados para posterior tratamento, ainda em janeiro pesquisei e selecionei o artigo que iria utilizar para a apresentação dos artigos individuais.

Nas quatro primeiras semanas de fevereiro iniciou-se o tratamento de resultados através da análise de conteúdo de Bardin. Após o tratamento dos dados, procedeu-se à sua discussão através da comparação com a literatura, e por fim, retirou-se as principais conclusões do nosso trabalho.

Na semana de 12 a 18 de fevereiro também preparei a apresentação do artigo individual em formato PowerPoint com os tópicos selecionados (título do estudo, amostra, metodologia e principais resultados e conclusões).

Na última semana de fevereiro para termos uma apresentação mais apelativa, selecionámos as informações mais pertinentes do nosso trabalho que foram organizadas num PowerPoint. Procedeu-se à divisão da apresentação pelos 3 de forma que cada um falasse à volta de 10 min perfazendo assim, o total dos 30 minutos que tínhamos à nossa disposição para a preleção. Posteriormente treinámos individualmente e em conjunto a nossa apresentação final e corrigimo-nos mutuamente de forma que nada falhasse. No próprio dia da apresentação voltámos a treinar várias vezes e inclusive na sala do senado para testarmos o sistema de som, bem como a projeção. Também neste dia treinei algumas vezes a apresentação do artigo individual.

7.1.4. Reflexão crítica

Após a dinamização da ACPC, os núcleos de estágio reuniram, com o objetivo de discutir os pontos fortes e os pontos fracos desta, bem como alguns aspetos que devem de ser tidos em linha de conta nos próximos anos, de forma a melhorar ainda mais a qualidade da mesma.

Relativamente aos pontos fracos, salientamos a ausência do patrocinador para as águas, o que implicou que tivéssemos de comprar as águas que acabaram por ser em número reduzido no Coffee Break. Assim sendo, nos próximos anos aconselhamos a que o contacto para o patrocínio das águas seja feito ainda com mais antecedência e possivelmente em nome de uma entidade coletiva e não de uma pessoa individual, situação que por vezes é determinante para a aceitação ou não do patrocinador.

O patrocínio das t-shirts para a organização, também foi outro dos aspetos que falhou, pois, apesar de estar tudo acordado, o patrocinador acabou por não cumprir com a sua palavra e deixou de responder às sucessivas tentativas de contacto. Quando nos apercebemos desta situação já era tarde para conseguir outra empresa patrocinadora, assim, decidimos avançar com o plano B (colaboradores do evento e a organização tinham de ter vestida uma t-shirt branca). Uma possível alternativa para estas situações que pode começar já a ser aplicada nos anos seguintes, poderá ser a marcação de datas com os patrocinadores para a entrega de todos os materiais físicos, exceto o comer, duas semanas

antes do evento. A duas semanas do evento torna-se ainda possível, caso esteja a faltar alguma coisa, a realização de novos contactos com outras empresas que consigam assegurar estas falhas.

Outro ponto fraco foi o som da comunicação de alguns preletores, que não dirigiam a voz corretamente para o microfone, ficando assim o som um pouco baixo. Para contornar esta situação, pensamos que é importante nestas situações realizar um teste de som com todos os preletores convidados, de forma a corrigir alguns destes pormenores e alertarmos para esta situação antes do início das comunicações.

Existiram ainda alguns pontos fracos a nível da arrumação do material, como é o caso do sistema de som, onde uma caixa acabou por ficar por baixo de uma coluna pesada, ficando assim amarrotada. Apesar de não se ter estragado nada com um valor avultado, a não ser o cartão da caixa, nestas situações que implicam material mais caro e emprestado por outras entidades, aconselhamos então que exista apenas um responsável por mexer (colocação no respetivo local e arrumação), diminuindo assim a probabilidade de existência de erros na arrumação, fruto do conhecimento prévio de como estava inicialmente arrumado.

No que respeita à arrumação também foram recebidas algumas queixas de que deixámos parte da Sala do Senado desarrumada e a sala do Coffee Break e de apoio à organização sujas. De facto, na sala do Senado algumas cadeiras foram mexidas, de forma a arranjarmos espaço para que os grupos convidados pudessem atuar, sendo que posteriormente na fase de colocação das cadeiras no local correto ficaram pontualmente algumas fora do sítio. Quanto à sala do Coffee Break e de apoio à organização terem ficado sujas, consideramos ser impossível, pois só saímos todos do local, após garantirmos que estava tudo arrumado e limpo. De forma a evitar este tipo de erros e equívocos, falhámos, pois não fotografámos os espaços quando chegámos ao local e quando saímos, assim, em caso de dúvidas conseguiríamos ver o local correto de todo o material e ao mesmo tempo tínhamos provas de que deixámos tudo arrumado.

Quanto aos aspetos a mudar, destacamos a data da ACPC, aconselhamos que esta seja realizada sempre em fevereiro, visto ser uma altura em que estamos menos sobrecarregados do que em março. Este ano não foi possível devido ao Carnaval e a eventos do Desporto Escolar, contudo esta é a melhor solução, ainda para mais porque

permite um período maior entre a ACPC e o Seminário de Desporto e Ciência, e consequentemente uma margem de manobra maior para nos focarmos num evento de cada vez.

O Coffee Break, apesar de ter sido variado e não ter faltado nada, de forma a melhorá-lo, é importante não ter só doces, alternando assim os doces, por exemplo com salgados e com pão/sandes.

Uma alternativa para atrair mais professores para a ACPC, é a realização de um misto entre as comunicações teóricas e a vertente prática, visto esta ser uma vontade que é manifestada por estes. Por isso a alteração do programa para uma parte teórica na parte da manhã e uma vertente mais prática da parte da tarde (evitando saídas a meio das comunicações para fora da sala de conferências) poderá ser uma boa alternativa a ter em consideração nas próximas edições do evento.

Passando agora para os pontos fortes, destacamos o primeiro dia da ACPC, que por ter sido no Madeira Tecnopolo, permitiu que a sessão de abertura e os festejos dos 30 anos do evento ocorressem num local com maior nobreza e com uma boa apresentação. A decoração do espaço com as plantas, permitiu igualmente um ambiente mais agradável. A cerimónia de abertura dinamizada só com pessoas do departamento de EF da UMA, vem demonstrar a qualidade do mesmo e a capacidade que este tem em se desdobrar e multiplicar, de forma a ter uma cerimónia, mais íntima e que enche ainda mais de orgulho a organização e os convidados do evento.

É de destacar o cumprimento de horários desde o começo até ao final do evento e o papel crucial dos patrocinadores que nos permitiram garantir praticamente tudo o que era necessário para o evento. O Coffee Break destinado para os alunos que apesar de ter tido custos para os estagiários, a nosso ver foi uma mais-valia, pois acaba por ser uma forma de reconhecer a importância destes para o sucesso do evento e uma maneira de evitar que estes se dispersem do local para comer. Na cerimónia de abertura a maneira como nos organizámos para partir e servir o bolo, não causou grandes tempos de espera e aconteceu de forma ágil e rápida impedindo atrasos no começo das comunicações.

Não menos importante, realçamos todo o empenho e a dinâmica dos vários núcleos de estágio que funcionaram sem dúvida como um grupo unido, a nível de divisão de tarefas, do envolvimento e da responsabilidade que atribuímos a todo o evento.

Destacamos a nossa capacidade de organização do evento que vai desde a antecedência no começo do planejamento (novembro), até à logística do decorrer do mesmo. Para além da logística e da preparação do evento em si, a preparação e o cuidado que tivemos com as comunicações apresentadas, veio sem dúvida, a meu ver, elevar a qualidade da ACPC.

Refletindo mais a título individual, considero que o trabalho e a posterior apresentação que desenvolvemos, adequou-se às linhas programáticas da ACPC e penso ainda que conseguimos cumprir com os objetivos a que nos propusemos. De uma maneira geral, acredito que toda a preparação deste evento permitiu desenvolver ainda mais a minha capacidade de trabalhar em grupo. Visto que sou uma pessoa mais introvertida, a necessidade de apresentar o trabalho para uma grande plateia, implicou uma grande preparação da minha parte da apresentação do trabalho, de forma a me sentir o mais seguro possível com a mesma, sendo que acredito ter conseguido fazer uma boa apresentação e essencialmente desenvolver a minha capacidade de comunicar para grandes públicos.

Por fim, destaco os feedbacks positivos que fomos recebendo, desde os professores orientadores cooperantes e científicos, até aos professores inscritos na ação, o que vem demonstrar que realmente conseguimos alcançar uma grande qualidade no trabalho desenvolvido (logístico e científico) no desenrolar de toda a ação.

7.2. Ação Científico Pedagógica Individual

7.2.1. Enquadramento

A ACPI, é uma das componentes programáticas do EP. Esta funciona como uma ação de formação, que é organizada e dinamizada pelo núcleo de estágio, em que o público-alvo é o grupo disciplinar de EF da nossa escola. Nesta são apresentados trabalhos científicos desenvolvidos por nós, com intuito de partilhar ferramentas, estratégias e resultados que demonstram assumir uma posição positiva ao nível do processo de ensino aprendizagem. Este acaba por ser um momento de partilha e de reflexão de ideias, apresentando-se como uma mais-valia para nós estagiários, pois permite-nos uma aproximação ao grupo e o desenvolvimento das nossas perspetivas a partir da opinião e discussão dos professores experientes. Para além disso, os professores do grupo disciplinar têm ainda a oportunidade de continuar com a sua formação contínua e de ficar, por vezes, a conhecer novas abordagens e visões sustentadas com dados.

Para além do trabalho científico, realizado em formato de artigo, foi desenvolvido um poster (Apêndice 16) com as principais ideias da minha apresentação da ACPI, que foi exposto e apresentado no Seminário de Desporto e Ciência, dinamizado pelo Departamento de EF e Desporto, da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira.

7.2.2. Objetivos, planeamento e concretização

Em reunião com os meus colegas do núcleo de estágio definimos o dia, o horário e tema geral da ACPI, bem como, os objetivos gerais e objetivos específicos de cada um dos trabalhos. Assim sendo, ACPI ficou agendada para dia 11 de março de 2024 das 16h00 às 17h35. O tema geral da ação foi: “Desafios e Oportunidades: Uma Perspetiva Pedagógica – Ensino do Atletismo, Petanca e Ténis de Campo”.

Tendo em consideração o tema da ACPI, determinámos os seguintes objetivos gerais:

- ◁ Apresentar propostas metodológicas para a lecionação de matérias como o Atletismo, a Petanca e o Ténis de Campo (matérias pouco abordadas em contexto escolar);
- ◁ Promover um momento de partilha e discussão de ideias relativamente à lecionação das matérias de Atletismo, Petanca e Ténis de Campo.

O programa da ação contou com 3 comunicações teóricas acerca do artigo desenvolvido (uma comunicação para cada estagiário do núcleo), seguidas de uma parte prática para cada uma destas. Assim as comunicações abordadas foram as seguintes:

- ◁ Comunicação 1: “Proposta Metodológica para a Lecionação do Atletismo”;
- ◁ Comunicação 2: “Proposta Metodológica para a Lecionação da Petanca”;
- ◁ Comunicação 3: “A abordagem da Metodologia play & stay nas Escolas”.

A comunicação 1, foi o resultado do artigo desenvolvido por mim que teve os seguintes objetivos específicos: verificar a percepção dos alunos relativamente à lecionação do Atletismo nas aulas de EF; desenvolver uma proposta metodológica para a lecionação do Atletismo tendo por base a literatura e as preferências manifestadas pelos alunos.

Quanto às preleções dos meus colegas de estágio, o artigo relacionado à temática da Petanca teve como objetivos específicos verificar a percepção dos alunos relativamente à prática da Petanca nas aulas de Educação Física; desenvolver uma proposta metodológica para a lecionação da Petanca, tendo por base as preferências manifestadas pelos alunos. Já no trabalho do Ténis de Campo, a colega teve como objetivo específico explorar as vantagens da aplicação da metodologia play & stay nas escolas.

É de realçar que grande parte das decisões tomadas relativamente ao planeamento da ACPI tiveram em linha de conta as preferências dos professores, que foram aferidas através de um questionário no Google Forms enviado para o grupo de WhatsApp dos professores de EF. Recorremos a este processo de forma a irmos ao encontro das necessidades e interesses dos professores, com o intuito de ter o maior número de participantes possíveis.

Em reunião com orientador científico e com o orientador cooperante, foram nos dadas duas hipóteses de temas, ou seja, um tema inovador e pouco conhecido ou a abordagem de uma matéria que estivéssemos mais à vontade (neste caso era o Atletismo, Petanca e Ténis de Campo), mas que fosse do interesse dos professores. Como constatámos que as modalidades em que estávamos mais à vontade até eram das matérias menos abordadas ficámos logo com vontade de as explorar junto dos professores.

No questionário procurámos então entender junto dos professores, se estes gostariam de ter formação nas três matérias em que os professores estagiários se encontravam mais à vontade, sendo estas, o Atletismo, o Ténis de Campo e a Petanca, matérias que para além de estarmos à vontade, acabam normalmente por ser pouco abordadas pelos professores nas suas aulas. Caso estas matérias não fossem do interesse dos professores, colocámos no questionário uma pergunta aberta, onde estes poderiam sugerir outro tipo de matérias/modalidades que preferissem ver abordadas. O tema geral da ACPI e as comunicações relativas ao Atletismo, à Petanca e ao Ténis de Campo, foram assim resultado deste questionário, no qual verificou-se que todos os professores inquiridos estavam interessados nas matérias sugeridas.

No mesmo questionário procurou-se perceber o dia da semana e o horário mais adequado para a realização da ação. O dia mais escolhido foi uma quinta-feira e o segundo dia mais escolhido foi uma segunda-feira. Contudo, decidimos realizar a ACPI entre a ACPC e o Seminário de Desporto e Ciência, pois a nosso ver esta era altura em que estávamos mais disponíveis e a altura em que podíamos rentabilizar da melhor forma o nosso trabalho para a apresentação no SDC. Assim ficámos com espaço temporal entre o dia 4 e 13 de março. No entanto, como o nosso orientador cooperante não podia comparecer na ação no dia 7 de março (quinta-feira) decidimos agendá-la para dia 11 de março (segunda-feira e segundo dia mais votado pelos professores).

Escolhida a data seguiu-se a escolha do horário, que de acordo com os professores deveria ser até às 18h. Assim, tendo em linha de conta as preferências dos professores e o dia 11 março, escolhemos o horário em que estavam menos professores a dar aulas, sendo este das 16h às 17h35. De realçar que este foi ainda o espaço temporal necessário para termos 10 minutos de apresentação teórica para cada um dos trabalhos, 10 minutos para esclarecimento de dúvidas e transição para a parte prática que contou com 15 minutos para cada uma das matérias. Por fim, ficaram definidos 10 minutos para um pequeno convívio (coffee break).

De salientar ainda que a parte das apresentações teóricas teve a duração de 30 minutos, pois fomos aconselhados pelos professores a não nos estendermos durante muito tempo nesta parte. Ao invés disso estes mostraram-se mais interessados em ter uma parte prática, com intuito de verem os resultados práticos das conclusões teóricas.

Quanto aos locais da ação, definimos para a parte teórica a sala de EF número 1 do pavilhão, visto esta ser a mais próxima da sala de professores de EF e estar disponível no horário pretendido. Quanto à parte prática, no que concerne à Petanca, esta ficou definida para o parque de estacionamento da escola, visto a terra ser um dos pisos mais adequados para prática da modalidade. Já o Atletismo e o Ténis de Campo foram planeados para o Campo número 3, visto o pavilhão 1 e 2 estarem ocupados. Para além disso, este campo é o mais próximo do parque de estacionamento, evitando-se assim grandes deslocações entre as modalidades.

Após planeados todos os dados necessários, elaborou-se um cartaz da ACPI, onde constava o dia, a hora, o local e o programa horário da ação (Apêndice 17). Este cartaz foi partilhado digitalmente no grupo de WhatsApp dos professores do grupo disciplinar de EF e foi afixado, nos locais mais frequentados pelos professores (bar dos professores, sala de professores de EF e pavilhão). Elaborou-se ainda uma folha de inscrição que ficou disponível na sala de professores de EF.

Em relação ao coffee break, os custos foram divididos pelos 3 professores do núcleo de estágio e foi feita uma lista do que cada um iria trazer, de forma a não faltar nada e a termos um coffee break variado. Eu fiquei responsável pelos salgados (rissóis) e sumos, já os outros dois colegas ficaram responsáveis por cada um trazer um doce (bolo). Um deles ficou ainda responsável por trazer copos de plástico e o outro ficou de trazer guardanapos. De referir que não foi necessário café, pois a sala de professores de EF já tem.

Passando agora para o planeamento mais individual, para além do artigo desenvolvido por mim, elaborei um PowerPoint para a apresentação teórica e elaborei outro PowerPoint com um banco de exercícios de Marcha Atlética para deixar com os professores, com o intuito de estes terem uma base de trabalho caso queiram no futuro dar alguma aula de experimentação desta disciplina técnica do Atletismo. Para a parte prática da ação elaborei ainda um pequeno “plano” de exercícios a abordar (Apêndice 18). De realçar que escolhi a Marcha Atlética como a disciplina do Atletismo para abordar na parte prática, visto ser uma matéria em que estou à vontade e ser a disciplina dentro do Atletismo mais desconhecida para a maioria das pessoas. Para além disso, cheguei a abordar Marcha Atlética na minha turma de estágio e os alunos tiveram uma receptividade positiva.

De realçar que no dia da ACPI, durante a manhã, testámos a projeção dos PowerPoint na sala e treinámos as nossas apresentações de forma a garantir uma boa apresentação e o cumprimento do tempo estipulado.

Antes mesmo do início da ação, em discussão surgiu a possibilidade de a parte prática iniciar com a Petanca, de forma os professores já ficarem de vez no campo 3 para a prática do Atletismo e do Ténis de Campo. Esta solução permitiu rentabilizar de melhor maneira o tempo de prática, pois evitou mais trocas de instalações e permitiu a montagem com mais calma do material de Atletismo e de Ténis de Campo, visto na Petanca não ter sido necessário material além do kit.

De realçar que os 14 professores inscritos na ação compareceram à hora marcada, o que permitiu iniciar a horas as comunicações teóricas e conseqüentemente cumprir com todo o programa estipulado.

7.2.3. Reflexão Crítica

De forma a aferir o grau de satisfação dos professores com a ACPI, elaborou-se um questionário no Google Forms que foi partilhado após a ação no grupo de WhatsApp dos professores de EF. Este foi respondido, por 9 dos professores. As perguntas procuraram entender o grau de satisfação dos professores, com a organização da ação, com a parte prática, com a pertinência dos tópicos abordados para as aulas de EF e sugestões de melhorias.

Quanto à pergunta 1 “Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Não gostei nada e 5 - Gostei bastante, indique-nos o seu grau de satisfação com a organização da Ação”, verificou-se que os professores na sua generalidade gostaram bastante da organização da ação, pois apenas 1 professor situou a sua resposta no nível 4, enquanto os restantes 8 professores responderam com o nível 5.

Passando para a pergunta 2 “Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Não gostei nada e 5 - Gostei bastante, indique-nos o seu grau de satisfação com a parte prática da Ação”, verificamos a mesma distribuição de respostas da pergunta anterior (1 professor respondeu nível 4 e 8 professores nível 5), demonstrando novamente a grande satisfação dos docentes agora no que diz respeito à parte prática.

Respeitante à pergunta 3 “Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Nada Pertinente e 5 - Muito Pertinente, indique-nos o quão pertinente foram os tópicos abordados para as aulas de Educação Física”, alcançámos novamente a mesma distribuição de respostas das perguntas anteriores, o que demonstra a grande pertinência dos tópicos abordados ao nível da lecionação das aulas de EF.

Por fim ao nível das sugestões de melhoria tivemos respostas como: “Sem sugestões, parabéns”; “Nada a acrescentar” e “convidar mais participantes/colegas”. Ainda ao nível dos feedbacks, os orientadores cooperantes no final da ação deram-nos os parabéns e realçaram o facto de a ação ter corrido globalmente bem.

Para além dos feedbacks positivos que nos foram transmitidos pelos professores, o núcleo de estágio após a ação reuniu de forma a refletir acerca dos pontos positivos e negativos da ação.

Quanto aos aspetos positivos destacamos o cumprimento dos horários definidos no programa, o ambiente positivo alcançado ao longo de toda a formação e sobretudo na parte prática, momentos que contribuem para a contínua integração no grupo de professores. Consideramos também como um dos aspetos positivos a auscultação dos professores para sustentar o nosso planeamento a nível de temas, dia e horário, com intuito de cativar a sua participação, levando assim a que as temáticas desenvolvidas fossem ao encontro dos interesses e expetativas dos professores.

Destaca-se ainda, o coffee break que foi variado e que permitiu, num contexto mais informal, dar continuidade à reflexão e discussão dos temas abordados ao longo da ação com os professores. Para além disso, consideramos que são estes pequenos momentos que ajudam a gradual integração no grupo disciplinar.

Outro dos aspetos discutidos como positivos foi a capacidade de resolução de pequenos problemas a nível da organização, mais concretamente em relação ao horário, pois a mudança da parte prática da Petanca, de forma a evitar mais trocas de instalações, permitiu uma melhor rentabilização do tempo.

Consideramos ainda que a disponibilização de recursos materiais/digitais (Banco de exercícios de Marcha Atlética e Kit de Petanca) passíveis de serem utilizados no futuro pelos professores apresentam-se como uma mais-valia, pois impedem que a ACPI se

limite a um momento, munindo assim os professores de mais ferramentas que facilitem a implementação das estratégias apresentadas nas suas aulas de EF.

Outro dos aspetos que foi mais visível foi a satisfação demonstrada pelos professores e os feedbacks positivos que nos foram transmitidos, resultados que são passíveis de observar nas respostas obtidas no questionário do Google Forms que estão supramencionadas.

Por fim, destacamos a participação de mais de metade dos professores de EF na ação. Ainda assim não ficámos totalmente satisfeitos com este ponto, pois o nosso objetivo inicial era ter todos ou cerca de 90% dos professores a participarem, daí termos feito a auscultação prévia com intuito de os temas desenvolvidos irem ao encontro dos seus interesses. Para colmatar este problema poderia ter sido convocada uma reunião do grupo, garantido assim a participação de todos. Ainda assim, não era a nossa intenção obrigar ninguém a estar presente, mas sim ter pessoas interessadas.

Assim passamos para os aspetos negativos, nos quais destacamos a dificuldade em arranjar um dia e um horário compatível à participação de todos os professores, devido a compromissos relacionados a aulas, treinos, viagens competitivas, dias de folga.

A nosso ver a ação também poderia ter sido realizada mais no início do ano letivo (altura em que estávamos menos sobrecarregados com trabalho), o que poderia nos dar mais margem para melhorar alguns aspetos. Por exemplo, no que toca ao artigo do Atletismo e em relação à parte prática, o PowerPoint com o banco de exercícios de Marcha Atlética poderia estar mais desenvolvido. Contudo, este contém a ideia base que depois pode ser desenvolvida nas aulas caso seja do interesse dos professores.

Para terminar, nenhum dos estagiários ficou responsável pelo registo fotográfico do evento, perdendo-se assim o registo dos momentos de diversão partilhados entre todos os participantes, para mais tarde serem recordados.

Em suma, consideramos que a ACPI, correu bem e que conseguimos acima de tudo alcançar os objetivos propostos.

8. Considerações Finais

Terminado todo o processo de estágio, sinto-me com o dever de missão cumprida. Sem dúvida que cresci, enquanto pessoa e enquanto profissional, ao longo de todo este processo nas diversas vertentes, sempre auxiliado pelos meus orientadores científico e pedagógico que foram peças fundamentais para a minha evolução.

Relativamente à prática letiva, esta foi a minha primeira experiência ao nível de gestão de jovens. Iniciei o estágio um pouco em “modo sobrevivência”, com diversos aspetos a melhorar, desde a organização da aula, até ao controlo da turma e à supervisão da aula. Considero que consegui evoluir em todos estes aspetos de forma significativa, contudo, ao nível dos feedbacks nos JDC-I, com a experiência acredito que vou melhorar ainda mais a esse nível. No entanto, considero que toda esta evolução permitiu-me terminar este processo ao nível dos restantes colegas de estágio, que provavelmente iniciaram-no de uma forma mais natural, fruto das experiências prévias que possuíam.

Ao nível das restantes atividades, tive uma boa intervenção na comunidade escolar, pois disponibilizei-me sempre a participar em todas as atividades, o que me permitiu ter contacto com grande número de alunos, partilhar experiências com outros professores e aproximar-me de aspetos organizativos das atividades. De destacar ainda que não me fiquei só por atividades realizadas na minha escola, pois também acabei por colaborar, por exemplo, em atividades de outros núcleos de estágio (jogo de Voleibol entre professores e alunos e no evento culminante do modelo de educação desportiva).

Quanto à atividade de extensão curricular, penso que conseguimos inovar, através da junção dos vários núcleos de estágio do MEEFEBS, demonstrámos a nossa capacidade em organizar um evento de grande dimensão e de prever diversas situações, de forma que a atividade decorresse tal como o planeado inicialmente. Não menos importante, os alunos gostaram da atividade e na sua grande parte saíram de lá com algumas das competências que queríamos desenvolver, permitindo que os objetivos delineados fossem alcançados.

Relativamente à assistência às aulas, fiz as 20 observações formais, mas estive também sempre presente nas aulas dos meus colegas do núcleo de estágio, o que sem dúvida alguma, permitiu aumentar a minha capacidade de espírito crítico e a minha experiência ao nível de estratégias passíveis de utilizar no processo E-A, consoante as características de cada uma das turmas.

No que concerne às ações científico pedagógicas, os feedbacks que recebemos por parte dos restantes professores e orientadores, foram extremamente positivos. Sem dúvida que aprofundámos o nosso conhecimento e dos restantes professores através dos temas desenvolvidos, sendo que os principais objetivos foram cumpridos.

Envolvei-me a 100% no estágio, cumpro com todas as linhas programáticas do mesmo e, conseqüentemente, acredito ter alcançado os objetivos definidos. Realço, acima de tudo, a minha capacidade de trabalho, a minha responsabilidade e o meu empenho em todas as tarefas em que me envolvi. Apesar de este não ter sido um percurso perfeito e linear, saio com competências suficientes para enfrentar a realidade da docência, sempre ciente dos aspetos que ainda posso e devo de melhorar.

Em suma, a realização deste estágio pedagógico representou-se como uma oportunidade ímpar de crescimento, permitindo-me aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso em contextos reais de ensino. As experiências vividas possibilitaram-me desenvolver uma maior compreensão da complexidade envolvida na prática docente, desde o planeamento de atividades até à gestão da sala de aula e ao atendimento das necessidades individuais dos alunos. Os desafios encontrados ao longo do processo motivaram-me a procurar soluções criativas, de forma a ultrapassar os receios inicialmente sentidos. Acima de tudo desenvolvi as minhas competências pedagógicas e de comunicação. Esta experiência reforçou a minha vocação para a educação e o desejo de continuar a aperfeiçoar-me como profissional da área. Acredito ainda que saio deste estágio mais preparado para enfrentar os desafios da carreira docente e contribuir para uma educação de qualidade.

9. Referências

- Abreu, L. (2023). *Relatório do Estágio Pedagógico de Educação Física realizado na Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/5618>
- Albuquerque, D. (2018). *Relatório da prática de ensino supervisionada em educação física: estratégias de motivação para as aulas de educação física* [Master's thesis, Universidade de Évora]. Repositório Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/23336>
- Alvarenga, M., Nossa, S., Figueiredo, S., & Pavani, E. (2024). A Influência das Atitudes dos Estudantes em Condições Socioeconômicas Adversas no Desempenho em Matemática. *Boletim de Educação Matemática*, 38. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v38a230168>
- Alves, H. (2012). Observação de aula como Método de Aprendizagem e Autorreflexão Docente. *Revista de Parapedagogia*, 2(2), 3-11.
- Alves, M. (2004). *Currículo e avaliação: uma perspectiva integrada* (2nd ed.). Porto Editora.
- Alves, M., & Duarte, E. (2010). O processo inclusivo nas aulas de educação física: um estudo sobre o teste sociométrico. *Revista da Educação Física/UEM*, 21(3), 479-491. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i3.7764>
- Alves, M., & Xavier, F. (2018). Indicadores multidimensionais para avaliação da infraestrutura escolar: o ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, 48(169), 708-746. <https://doi.org/10.1590/198053145455>
- Antunes, H., Rodrigues, A., Alves, R., Correia, A., Gouveia, É., & Lopes, H. (2022). A excelência no ensino: o papel do professor na transformação do aluno. *Paulo Freire e a sua pedagogia: crítica, resistência e utopia. No Centenário do seu nascimento (1921-2021)*, 200-205. <https://doi.org/10.34640/universidademadeira2022antunesrodrigues>

- Arnold, J., Silvester, J., Patterson, F., Roberston, I., Cooper, C., & Burnes, B. (2010). *Work psychology*. Pearson Education Limited.
- Balbino H., Galatti, L., Ferreira, H., & Paes, R. (2013). Pedagogia do Esporte: significações da iniciação esportiva e da competição. In Reverdito, R., Scaglia, A., & Montagner, P. (Eds.), *Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados* (pp. 41-68). Phorte.
- Basílio, S. (2014). *Um olhar sobre o desporto escolar* [Master's thesis, Universidade do Minho].
Repositório.
<https://hdl.handle.net/1822/38004>
- Batista, P. (2014). O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da educação física: cartografia de um projeto de investigação. In Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 9-41). FADEUP
- Bego, G., & Anjos, J. (2020). A importância da Educação Física Escolar Para a Formação do Indivíduo na Sociedade. *Revista Saúde UniToledo*, 4(1), 13-26.
<https://wyden.periodicoscientificos.com.br/index.php/saude/article/view/452>
- Bento, C. (2023). *Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco* [Master's thesis, Universidade da Madeira].
Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira.
<http://hdl.handle.net/10400.13/5573>
- Braithwaite, R., Spray, C., & Warburton, V. (2011). Motivational climate interventions in physical education: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(6), 628-638. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.06.005>
- Branco, L. (2007). *A escola comunidade educativa e a formação dos novos cidadãos*. Instituto Piaget.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of physical education*, 18(1), 5-8.

- Bustos, D. (1979). *O teste sociométrico: fundamentos, técnicas e aplicações*. Brasiliense.
- Camacho, S. (2007). *Caracterização das actividades desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas escolas do 3.º Ciclo da RAM* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. SCRIBD.
- Camargo, C., Camargo, M., & Souza, V. (2019). A importância da motivação no processo ensino-aprendizagem. *Revista Thema*, 16(3), 598-606. <https://doi.org/10.15536/thema.V16.2019.598-606.1284>
- Camargo, E., & Añez, C. (2020). *Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário: num piscar de olhos*. Organização Mundial da Saúde.
- Campos, T., & Pereira, S. (2023). A Importância do Estágio nos Anos Iniciais para a Formação Docente. *Facit Business and Technology Journal*, 3(46), 176-195.
- Cardoso, M. (2003). Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão— uma longa caminhada. *Educação especial: em direção à educação inclusiva*, 15-26.
- Carreiro da Costa, F., Quina, J., Diniz, J., & Piéron, M. (1996). Feedback Pedagogique: Analyse de l'information evoquee par l'eleve lors de seances d'educacion physique. *T g x w g " f g " n ø g f w(2)ç75-82.q p " r j { u k s w g . " 5 8*
- Carvalho, E., & Santos, R. (2016). As diretrizes organizacionais: uma análise prática da missão, visão e valores em uma pequena empresa em Mossoró-RN. *Revista Foco*, 9(1), 23-36.
- Coutinho, A. (2014). Crianças com déficit de atenção e hiperactividade em contexto escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 483-488. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.464>
- Decreto-Lei n.º 17/2016 de 4 de abril.
- Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*. Plural Editores.
- Direção Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais - Educação Física – 10º Ano*.

Direção Regional da Educação (2018, julho 12). *Quem Somos*. Secretaria Regional da Educação, Ciência e Tecnologia. <https://www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Areas/Desporto-Escolar/O-Desporto-Escolar/ctl/Read/mid/6255/InformacaoId/44671/UnidadeOrganicaId/32/CatalogoId/0>

Duarte, P., & Moreira, A. (2019). A planificação como dimensão da ação docente: especificidades na formação de professores de história. In: Silva, A. (Ed.) *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): II Seminário Internacional*. (pp.173-186). Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade do Porto (UPorto).

Dudley, D., Okely, A., Pearson, P., & Cotton, W. (2011). A systematic review of the effectiveness of physical education and school sport interventions targeting physical activity, movement skills and enjoyment of physical activity. *Sage Journals* 17(3), 353-378. <https://doi.org/10.1177/1356336X11416734>

Faria, L. (2023). *Relatório de estágio pedagógico de Educação Física realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/5612>

Faria, W., Santos, M., Matucheski, F., & Kogut, M. (2011). O bom professor de Educação Física na ótica de professores e académicos de Educação Física. *X Congresso Nacional De Educação Educere*, 12591-12600.

Fernando, C., Vicente, A., Ptudente, J., & Lopes, H. (2017). A personalização nas aulas de Educação Física e a metodologia de Diagnóstico, Prescrição e Controlo. In: Lopes, H., Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A. & Alves, R. (Coord.). *A Educação Física em tempos de mudança: Ferramentas Didáticas*. Universidade da Madeira.

Fialho, I. (2016). Supervisão da prática letiva. Uma estratégia colaborativa de apoio ao desenvolvimento curricular. *Revista de Estudos Curriculares*, 7(2), 18-37.

- Fischmann, A., & Almeida, M. (2011). *Planejamento Estratégico na Prática* (2nd ed.). Atlas.
- Flores, P., da Silva Caraçato, Y., Anversa, A., Solera, B., da Costa, L., de Oliveira, A., & de Souza, V. (2019). Formação inicial de professores de educação física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. *Caderno de Educação física e esporte*, 17(1), 61-68. <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p61>
- Gaspar, V., Gil-Arias, A., Del Villar, F., Práxedes, A., & Moreno, A. (2021). How TGfU A model for the teaching of games in secondary schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5407.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In Catunda, R. & Marques, A. (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 87-108). Casa da Educação Física.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Gonçalves, L. (2014). *Relatório de estágio de educação física realizado na Escola Secundária Jaime Moniz* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira.
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., Marques, A., Kliegel, M., & Ihle, A. (2021). O ensino da educação física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110- 117. <https://doi.org/10.34640/universidademadeira2021gouveialopesrodrigues>
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Quintal, T., Pestana, M., Alves, R., Correia, A., Gouveia, B., Marques, A., & Ihle, A. (2020). O modelo de educação desportiva: uma alternativa a considerar no ensino da educação física. *Educação, artes, cultura: discursos e práticas*, 203-216.

- Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. *Jogos desportivos coletivos ó ensinar a jogar*, 9-54.
- Guerreiro, E. (2012). *Aplicação dos programas nacionais de Educação Física em ginástica: condicionantes* [Master's thesis, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. Lusófona. <https://core.ac.uk/download/pdf/48579517.pdf>
- Hamidi, S., Shaffiei, Z., Sarif, S., & Ashar, N. (2013) Exploratory Study of Assessment in Teaching and Learning. *International Conference on Research and Innovation in Information Systems 2013 (ICRIIS)*. [10.1109/ICRIIS.2013.6716743](https://doi.org/10.1109/ICRIIS.2013.6716743)
- Hill, H., & Chin, M. (2018). Connections Between Teachers' Knowledge of Students, Instruction, and Achievement Outcomes. *American Educational Research Journal*, 55(5), 1076-1112. <https://doi.org/10.3102/0002831218769614>
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física do Ensino Secundário ó Revisão*. Ministério da Educação.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. In Catunda, R. & Marques, A. (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 109-118). Casa da Educação Física.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do professor de Educação Física. Rotinas de planeamento e de ensino. In R. Resende, A. Albuquerque & A. R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação e Lazer* (pp. 401-420). Visão e Contextos.
- Junges, F., Ketzer, C., & de Oliveira, V. (2018). Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. *Educação & Formação*, 3(9), 88-101. <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i9.858>
- Lee, Y., Kim, K., & Kim, J. (2019). Understanding the impacts of issue types and employee–organization relationships on employees' problem perceptions and communicative behaviors. *Corporate Communications: An International Journal*, 24(3), 553-568. <https://doi.org/10.1108/CCIJ-12-2018-0127>

- Leite, C., Fernandes, P., Mouraz, A., & Sampaio, M. (2015). Parcerias entre a Escola e a Comunidade em Portugal: Uma Análise a partir da Avaliação Externa das Escolas. *Dados*, 58(3), 825-855. <https://doi.org/10.1590/00115258201560>
- Libâneo, J. (1994). *Didática*. Cortez Editora.
- Lima, R., Benites, L., Gonçalves, F., & Resende, R. (2018). A educação física na escola: atitudes dos alunos em função da idade e do sexo. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (41), 83-92.
- Lonsdale, C., Rosenkranz, R., Peralta, L., Bennie, A., Fahey, P., & Lubans, D. (2013). A systematic review and meta-analysis of interventions designed to increase moderate-to vigorous physical activity in school physical education lessons. *Preventive Medicine*, 56(2), 152-161. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2012.12.004>
- Lopes, H. (2014). O PNEF: instrumento facilitador ou inibidor da rotura no processo pedagógico?. *Problemáticas da educação física I*, 116-121.
- Lopes, M. (2012). Aprendizagem em Educação Física: análise de dois modelos de ensino em basquetebol – Instrução Direta e Educação Desportiva [Master's thesis, Universidade Aberta]. Repositório Aberto. <http://hdl.handle.net/10400.2/2174>
- Lopes, S. (2021). *Inclusão de alunos com Défice Cognitivo nas aulas de Educação Física* [Master's thesis, Paula Frassinetti Escola superior de Educação]. Repositório ESEPF. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3112>
- Luckesi, C. (2011). *Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico*. Cortez.
- Maciel, M., & Tullio, M. (2020). Planejamento nas aulas de educação física escolar. *Faculdade Sant'Ana Em Revista*, 4(2), 166-181. <https://iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/1965>
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In Catunda, R. & Marques, A. (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Casa da Educação Física.

- Martiny, L., Souza, I., & Gomes-da-Silva, P. (2013). "Como saber se meu mundo de ideias daria certo na prática?" o medo da docência no estágio supervisionado em Educação Física. *Motrivivência*, (40), 51-66. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2013v25n40p51>
- Metzler, M. (2011). *Instruction Models for physical Education* (3rd ed.). Routledge.
- Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). *Instructional models for physical education* (4th ed.). Routledge.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education. *First online edition*.
- Mutton, T., Hagger, H., & Burn, K. (2011). Learning to plan, planning to learn: the developing expertise of beginning teachers. *Teachers and Teaching*, 17 (4), 399-416. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.580516>
- NASPE. (2009). *Appropriate instructional practice guidelines for high school physical education* (3rd ed.). National Association of Sport and Physical Education.
- Nicol, D. (2010). *From monologue to dialogue: improving written feedback process in mass higher education* (1st ed.). Routledge.
- Nogueira, R. (2013). *C " l q i c t " v c o d 2 o " u g " c r t g p f g í " q " e d o desenvolvimento de competências matemáticas na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico* [Master's thesis, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores. <http://hdl.handle.net/10400.3/2356>
- Nunes, R., & Franzoi, E. (2010). Importância do karatê-dô nas aulas de educação física para o desenvolvimento de alunos das séries iniciais do ensino fundamental. *Ágora: revista de divulgação científica*, 17(1), 44-55. <https://doi.org/10.24302/agora.v17i1.57>
- Oliveira, A., & Oliveira A. (2011). Gestão de recursos humanos: uma metanálise de seus efeitos sobre desempenho organizacional. *Revista de Administração Contemporânea*, 15(4), 650-669. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000400006>

- Oliveira, D. (2009). *Planeamento estratégico: conceitos, metodologia, práticas* (29th ed.). Atlas.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.
- Paim, M. (2001). Fatores motivacionais e desempenho no futebol. *Revista da educação física*, 12(2), 73-79.
- Palma, B. (2016). *Inclusão da aptidão física no contexto escolar: um estudo centrado na perceção do professor* [Doctoral dissertation, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/11990>
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físicodeportivas*. INDE Publicaciones.
- Possolli, G., & Gubert, R. (2017). Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa. *Complexidade: Redes e conexes na produo do conhecimento*, (1), 353-376.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente* (2nd ed.). Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ricardo, V. (2005). *Novas Estratégias de Ensino para os Jogos Desportivos: um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade* [Master`s thesis, Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/100603>
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2nd Ed.). Times Mosby College Publishing.
- Rodrigues, D. (2003). A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. *Journal of Physical Education*, 14(1), 67-73.

- Rodrigues, D. (2013). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola secundária da Lousã, junto da turma do 9ºb, no ano letivo 2012/2013* [Master's thesis, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da UC. <https://hdl.handle.net/10316/24057>
- Romão, E., Barbosa, P., & Moreira, M. (2017). Metodologias de ensino para jogos esportivos coletivos na educação física escolar. *Revista de Iniciação Científica da Universidade Vale do Rio Verde*, 7 (1), 80-96.
- Rosado, A. (1989). *O Ensino do Atletismo na escola e no clube*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Sacristán, J., & Pérez, Á. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza* (12.ª ed.) Ediciones Morata.
- Santana, D. (2021). *Avaliação em educação tecnológica: uma abordagem baseada em estratégias diagnóstica, formativa e somativa* [Doctoral dissertation, Universidade de Estadual de Campinas]. Repositório UNICAMP.
- Santos, A. (2019). Perturbações da linguagem: Uma revisão do conceito. *Educação Inclusiva & Necessidades educativas Especiais*, 2, 61-87.
- Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio?. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 24 (92), 637-669. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300006>
- Scaglia, A., Medeiros, M., & Sadi, R. (2006). Competições Pedagógicas e Festivais Esportivos: questões pertinentes ao treinamento esportivo. *Revista Virtual EF Artigos*, 3(23).
- Schmid, R. (2018). Pockets of excellence: Teacher beliefs and behaviors that lead to high student achievement at low achieving schools. *Sage Open*, 8(3). <https://doi.org/10.1177/2158244018797238>
- Schmidt, R., & Wrisberg, C. (2001). *Aprendizagem e Performance Motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema* (2nd ed.) Artmed.

- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mountain View.
- Silva, R. (2012). Metodologias de ensino no voleibol: comparação entre professores experientes e estagiários nas aulas de Educação Física [Master's thesis, Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro]. Repositório UTAD. <https://repositorio.utad.pt/entities/publication/823fbaaf-276a-4a7d-8f23-323f1fa4aa3b>
- Soares, F., & Montagner, P. (2013). OCESP e o discurso da Educação Física sobre a competição. In Reverdito, R., Scaglia, A., & Montagner, P. (Eds.), *Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados* (pp. 259-314). Phorte.
- Soriano, F., Salgado J., Novi, J., Soriano, D., Rebehy, P. (2021). Boas práticas e desempenho das escolas municipais de ensino fundamental do Ceará: Análise da eficiência da gestão escolar. *Education Policy Analysis Archives*, 29(47), 1-29.
- Tahara, A., Darido, S., & Bahia, C. (2017). Materiais didáticos e a educação física escolar. *Conexões*, 15(3), 368-379. <https://doi.org/10.20396/conex.v15i3.8649968>
- Tavares, M. (2010). *Gestão estratégica* (3rd ed.) Atlas.
- Teixeira, J., Simões, J., Nóbrega, M., Gouveia, S., & Lopes, H. (2017). Contributos práticos para operacionalização do frisbee na escola. *Seminário internacional desporto e ciência* 169-176.
- Tolves, B., Delevati, M., & Sawitzki, R. (2014). Métodos Parcial, Global e de Jogos Condicionados no ensino do futsal. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 13 (2), 80-92.
- Universidade da Madeira. (2024). *Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. <https://www.uma.pt/ensino/2o-ciclo/mestrado-em-ensino-de-educacao-fisica-nos-ensinos-basico-e-secundario/>
- Wagner, L., Holenstein, M., Wepf, H., & Ruch, W. (2020). Character Strengths Are Related to Students' Achievement, Flow Experiences, and Enjoyment in Teacher-

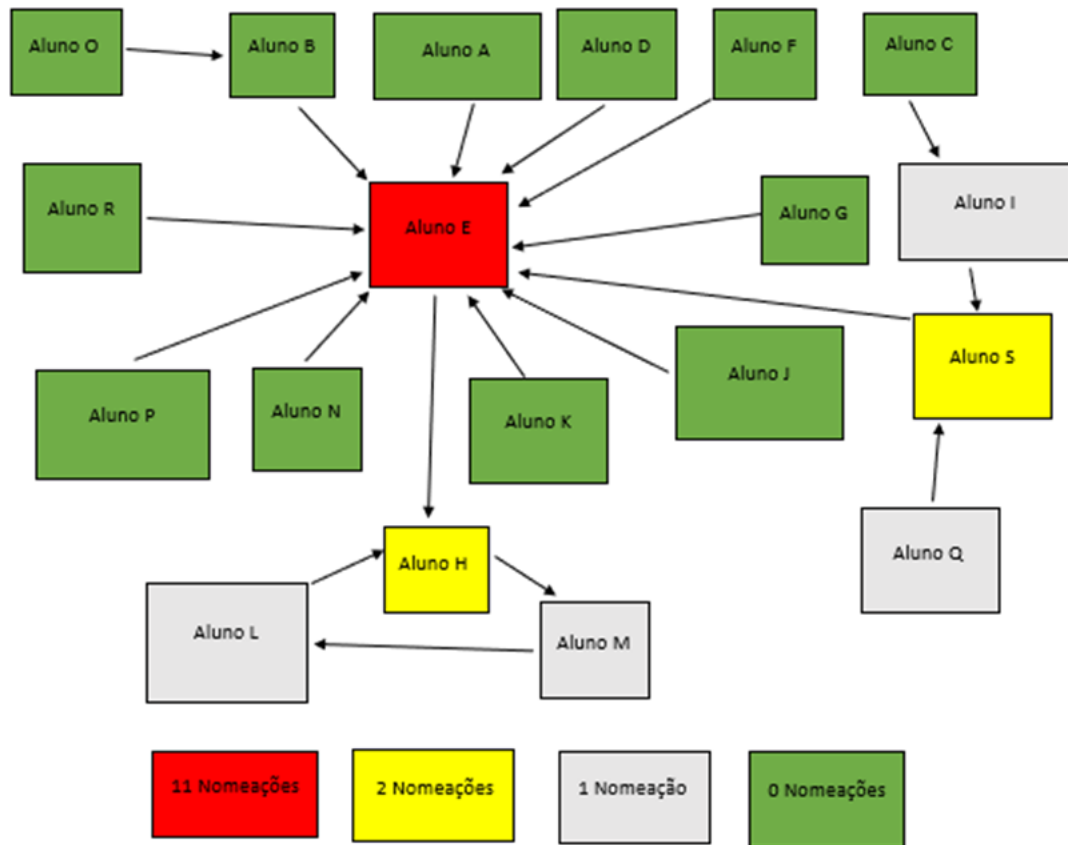
Centered Learning, Individual, and Group Work Beyond Cognitive Ability.
Frontiers in Psychology, 11, 1324. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01324>

Westwood, P. (2008). *C " r c t g p v ø u " i w k f g " v q " n g c t p k p . i " f k h h k*
Acer Press

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Artmed.

10. Apêndices

APÊNDICE 1 - EXEMPLO DE SOCIOGRAMA (TESTE SOCIOMÉTRICO)



APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE DOS ALUNOS

Questionário de Atividade Física e Saúde dos Alunos

1. Toma medicação regularmente?

Sim

Não

Se sim, qual? _____

2. Já passou por algum procedimento cirúrgico?

Sim

Não

Se sim, qual? _____

3. Possui alguma lesão ou teve alguma lesão recentemente?

Sim

Não

Se sim, qual? _____

4. Realizou algum procedimento médico recentemente?

Sim

Não

Se sim, qual? _____

5. Possui alguma doença ou condição que limite a realização de atividade física ou das aulas de Educação Física (ex: asma, diabetes, desvios na coluna...)

Sim

Não

Se sim, qual? _____

6. Professor de EF 2022/2023

Prof Emanuel

7. Nota de EF no ano 2022/2023

5

8. Prática desporto federado?

Sim

Não

Se sim, qual? Basketball

Se sim, qual o clube? CAB

9. Prática Desporto Escolar

Sim

Não

Se sim, qual a modalidade? _____

APÊNDICE 3 - PLANEAMENTO ANUAL INICIAL

Setembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Outubro						
S	T	Q	Q	S	S	D
						1
2	3	4	F	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Novembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
		F	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

Dezembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
				F	2	3
4	5	6	7	F	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
F	26	27	28	29	30	31

↳

Janeiro						
S	T	Q	Q	S	S	D
F	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Fevereiro						
S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29			

Março						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	F	30	F

Abril						
S	T	Q	Q	S	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	F	26	27	28
29	30					

Maio						
S	T	Q	Q	S	S	D
		F	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	F	31		

Junho						
S	T	Q	Q	S	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
F	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Pausas Letivas	
F	Feridos
7 aulas Projeto EFRAM-CIT	
6 Aulas de Avaliações Diagnósticas	
20 Aulas de Andebol + Futebol	
10 Aulas de Atletismo	
20 Aulas de Badminton	
11 Aulas de Ginástica	
18 Aulas de Basquetebol	
6 Aulas de Dança	

APÊNDICE 4 - CRONOGRAMA DE DISTRIBUIÇÃO DE MATÉRIAS FINAL (10º ANO)

1º Período			
Dia	Terça-feira	Dia	Quinta-feira
19/09/2023	Apresentação e EFRAM-CIT	21/09/2023	Avaliação diagnóstica
26/09/2023	EFRAM-CIT	28/09/2023	Avaliação diagnóstica
03/10/2023	Avaliação diagnóstica	12/10/2023	Atletismo
10/10/2023	Andebol e Futebol	19/10/2023	Atletismo
17/10/2023	Andebol e Futebol	26/10/2023	Atletismo
24/10/2023	Ação de Formação	02/11/2023	Atletismo
31/10/2023	Andebol e Futebol	09/11/2023	Atletismo
07/11/2023	Andebol e Futebol	16/11/2023	Atletismo
14/11/2023	Andebol e Ténis de Campo	23/11/2023	Atletismo
21/11/2023	Andebol e Ténis de Campo	30/11/2023	Atletismo
28/11/2023	Andebol e Ténis de Campo	07/12/2023	Atletismo
05/12/2023	Andebol e Atletismo	14/12/2023	Atletismo
12/12/2023	Andebol e Futebol		
2º Período			
09/01/2024	Badminton e Voleibol	04/01/2024	Avaliação Diagnóstica
16/01/2024	Badminton e Voleibol	11/01/2024	Ginástica
23/01/2024	Badminton e Voleibol	18/01/2024	Ginástica
30/01/2024	Badminton e Aptidão Física	25/01/2024	Ginástica
06/02/2024	Badminton e Aptidão Física	01/02/2024	Ginástica
20/02/2024	Badminton e Aptidão Física	08/02/2024	Ginástica

27/02/2024	Badminton e Aptidão Física	15/02/2024	Ginástica
05/03/2024	Badminton e Aptidão Física	22/02/2024	Ginástica
12/03/2024	TASRAM-CIT	29/02/2024	Ginástica
19/03/2024	TASRAM-CIT	07/03/2024	Ginástica
		14/03/2024	Ginástica
		21/03/2024	Festival de Desporto da EBSAAS
3º Período			
09/04/2024	Basquetebol	11/04/2024	Ação de Extensão Curricular
16/04/2024	Basquetebol e Ultimate Frisbee	18/04/2024	ARE
23/04/2024	Basquetebol e Ultimate Frisbee	02/05/2024	ARE
30/04/2024	Basquetebol e Ultimate Frisbee	09/05/2024	ARE
07/05/2024	Basquetebol e Combates	16/05/2024	ARE
14/05/2024	Basquetebol e Combates	23/05/2024	Basquetebol
04/06/2024	ARE	6/06/2024	ARE

APÊNDICE 5 - EXEMPLO DE UNIDADE DIDÁTICA (GINÁSTICA)

Unidade Didática de Ginástica

Enquadramento

Tendo em consideração as aprendizagens essenciais de Educação Física para o 10º ano, está estipulado a abordagem de grandes subáreas, sendo estas: a subárea dos jogos desportivos coletivos (duas matérias), a subárea da ginástica (uma matéria), a subárea das atividades rítmicas e expressivas (uma matéria) e as subáreas do Atletismo, Patinagem, Raquetas e outras (duas matérias).

Com base nestas indicações, o grupo disciplinar de Educação Física aprovou em reunião de conselho de grupo que para o 10º ano de escolaridade a distribuição das matérias seria a seguinte: JDC 1 – Andebol, JDC 2 – Basquetebol, Atletismo, Ginástica, Desportos Raquetas e ARE (Danças Tradicionais).

Importante ainda salientar que tendo em conta esta combinação está definido nas aprendizagens essenciais que os alunos deste nível de escolaridade têm de desenvolver as competências essenciais no nível de introdução em 5 matérias e no nível elementar numa matéria.

A presente unidade didática diz respeito à matéria de ensino de Ginástica que irá ser abordada no 2º período.

Caracterização da Ginástica

Desde os primórdios da humanidade que o Homem se dedicou à prática de ginástica, seja como forma de preparação para a guerra, para a caça, ou até mesmo como diversão. A ginástica passou a integrar os jogos olímpicos desde 1896 em Atenas. Respeitante à ginástica artística de solo e de aparelhos, esta procura prover os jovens de capacidades motoras que permitam um desenvolvimento harmonioso do esquema corporal, sendo que esta tem como objetivo a execução de um conjunto de movimentos, sobre colchões/tapetes de ginástica ou em aparelhos, que procuram desenvolver competências ao nível da coordenação, do equilíbrio, da destreza, da autonomia e da organização (Costa & Costa, 2012).

Adicionalmente Vieira (2013), afirma que a ginástica, permite melhorias a nível da coordenação motora, da resistência muscular, da flexibilidade e ainda consegue ter inerente um carácter lúdico. Para além disto esta bem direccionada permite o desenvolvimento integral das crianças e jovens a nível físico, cognitivo e social (Costa et al., 2016).

Quanto à ginástica acrobática, existem funções específicas consoante as características morfológicas de cada um. Essas funções designam-se de: base (função de suporte), o volante (é suportado pelo base) e o intermédio (auxilia a suportar e a projetar nas posições intermédias (Costa & Costa, 2012).

Avaliação Diagnóstica

No que tange à avaliação diagnóstica da presente unidade didática foi realizada numa primeira instância uma ficha de observação e registo da matéria de Ginástica de solo e Ginástica de aparelhos, onde foram analisadas as prestações dos alunos a nível do salto em extensão, salto ao eixo, rolamento à frente, rolamento atrás, roda e ponte.

Os critérios de êxito analisados dentro de cada um dos parâmetros foram os seguintes:

✓ **Rolamento à frente**

- Mãos à largura dos ombros e viradas para a frente, elevação da bacia e impulsão dos membros inferiores;
- Mantém o corpo bem fechado durante o enrolamento, mantém o alinhamento do movimento e termina a pés juntos;

✓ **Rolamento à retaguarda**

- Fechar os membros inferiores fletidos sobre o tronco (“joelhos ao peito”) e queixo ao peito;
- Colocação das mãos no solo à largura dos ombros, mantém o corpo bem fechado durante o enrolamento e mantém o alinhamento do movimento;
- Realiza a repulsão das mãos no solo na parte final com vigor;

✓ **Roda**

- Lançamento da perna livre e apoio alternado das mãos no solo na mesma linha de movimento (tal como os pés);
- Passagem do corpo em extensão pela vertical;

- ✓ **Ponte**
 - Membros superiores e inferiores em extensão completa;
 - Palmas das mãos completamente apoiadas no solo e viradas para a frente;
 - Elevação significativa da bacia;
- ✓ **Salto em extensão**
 - Chamada com os dois pés no minitrampolim;
 - Alongamento de todos os segmentos corporais e olhar dirigido para a frente;
 - Recepção no colchão com os dois pés em simultâneo e em equilíbrio;
- ✓ **Salto ao eixo**
 - Chamada com os dois pés em simultâneo no Reuther;
 - Apoio das mãos realizado na extremidade mais distal do plinto, seguida da ação de repulsão dos braços;
 - Afastamento das pernas no momento da repulsão;

Desta avaliação inicial constatou-se que os elementos que os alunos possuem na sua generalidade, maiores dificuldades de execução são a roda e o rolamento atrás. Já nos restantes elementos gímnicos apesar de existirem alguns erros de execução grande parte dos alunos conseguem executá-los sem grandes dificuldades. De destacar que dois alunos, evidenciaram-se positivamente nesta avaliação diagnóstica, visto estarem num nível avançado de proficiência. Já os restantes alunos situam-se no nível introdutório.

Nível de proficiência dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Ginástica	
Nível Introdutório	Nº 1,5,6,9,10,11,19, 20 e 21
Nível Elementar	Nº 8,12,14,15,16,17 e 18

Definição de Objetivos

Após a avaliação diagnóstica é necessário definir os objetivos a alcançar ao longo de cada unidade didática. Estes objetivos estão definidos nas aprendizagens essenciais cabendo ao professor os explorar. Existem os objetivos transversais que são para ser trabalhados ao longo de todo o ano letivo, e que tal como o nome indica são transversais a todas as matérias, e existem ainda os objetivos específicos de cada matéria abordada.

De salientar que todos estes objetivos procuram sinergicamente, que o aluno alcance o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO). No caso do grupo e das aulas de educação física da escola, estes salientam sobretudo as seguintes competências do PASEO a serem desenvolvidas: relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; consciência e domínio do corpo.

Objetivos Transversais

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 ajuda 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 respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.*

4. *Identificar e interpretar fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.*
5. *Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.*
6. *Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autônoma no seu cotidiano, na perspectiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.*
7. *Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.*

Objetivos específicos da Ginástica de solo

Nível introdução

O aluno:

1. O aluno combina as habilidades em sequências, realizando:

1.1 Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento.

1.2 Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão.

1.3 Cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida.

1.4 Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final e saída com os pés juntos na direção do ponto de partida.

1.5 Passagem por pino partindo da posição de deitado ventral no pinto, deslizando para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) e elevando as pernas para passar por pino, seguido de cambalhota à frente.

1.6 Subida para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (mantendo o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente.

1.7 Roda, com apoio alternado das mãos na cabeça do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com recepção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés.

1.8 Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; ~~matataborrão~~; etc.).

Nível Elementar

O aluno:

1. Cooperar com os companheiros nas ajudas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.

2. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente:

2.1 Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respetivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, ~~mantendo a mesma~~ direção do ponto de partida.

2.2 Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior.

2.3 Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direção do ponto de partida.

2.4 Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), ~~terminando em~~ cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio.

2.5 Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direção do ponto de partida.

2.6 Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.

2.7 Posições de flexibilidade à sua escolha, com acentuada amplitude (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.).

2.8 Saltos, voltas e ~~afundos~~ em várias direções, utilizados como elementos de ligação, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência.

3. Em situação de exercício, faz:

3.1 Rodada, com chamada e ritmo dos apoios corretos, impulsão de braços e fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco (ao mesmo tempo que eleva o tronco, a cabeça e os braços), para recepção a pés juntos sem desequilíbrios laterais, com braços em elevação superior.

3.2 Cambalhota à retaguarda com passagem por pino, com repulsão enérgica dos membros superiores e abertura simultânea dos membros inferiores em relação ao tronco, aproximando-se do alinhamento dos segmentos e terminando a uma ou duas pernas.

Objetivos específicos da Ginástica de aparelhos

Nível introdução

O aluno:

1. Cooperar com os companheiros nas ajudas, paradas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e colaborar na preparação, arrumação e preservação do material.

2. Realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, os seguintes saltos:

2.1 Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos).

2.2 Salto ~~entre mãos~~ no boque ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito. 2.3 Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão em cima, com acentuada elevação da bacia e fluidez no movimento.

3. No minitrampolim, com chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:

3.1 Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.

4. Em equilíbrio elevado (na trave baixa), realiza um encadeamento das seguintes habilidades, utilizando a posição dos braços para ajudar a manter o equilíbrio:

4.1 Marcha à frente e atrás olhando em frente.

4.2 Marcha na ponta dos pés, atrás e à frente.

4.3 Meia-volta, em apoio nas pontas dos pés.

4.4 Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e recepção equilibrada no aparelho.

5. Na barra fixa, realiza com segurança as seguintes destrezas:

5.1 Subida para apoio ventral, na barra baixa, seguida de rolamento à frente, com mãos em pronação, sem interrupção do movimento e com saída controlada.

5.2 Balanço atrás e à frente, realizando corretamente os movimentos de fecho e abertura, cambiada em suspensão à frente, balanços e saída equilibrada à retaguarda.

5.3 Balanços laterais, com os membros inferiores em extensão, coordenados com o deslocamento sucessivo das pegas, progredindo lateralmente na barra.

Nível Elementar

O aluno:

1. Cooperar com os companheiros nas ajudas, paradas e nas correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colaborar na preparação, arrumação e preservação do material.

2. No plinto, após corrida de balanço, chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, realiza os seguintes saltos:

2.1 Salto de eixo (plinto transversal), realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos.

2.2 Salto de eixo (no plinto longitudinal), com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos).

2.3 Salto ~~em~~ ~~de~~ ~~mãos~~ (plinto transversal), apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.

3. No minitrampolim, com chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos:

3.1 Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.

3.2 Salto engrupado, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.

3.3 Pirueta vertical após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.

3.4 Clara de pernas afastadas, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), realizando o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida.

3.5 $\frac{1}{4}$ de Mortal à frente engrupado, após corrida de balanço, iniciando a rotação um pouco antes de chegar à altura máxima do salto e abrindo enérgica e oportunamente pela extensão completa dos membros inferiores em relação ao tronco, à passagem pela vertical, com queda dorsal no colchão colocado num plano elevado.

3.6 $\frac{1}{4}$ de Mortal à retaguarda, após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho, desequilíbrio com rotação à retaguarda aproximando as pernas do tronco, abertura enérgica para queda dorsal no colchão colocado num plano elevado.

4. Na trave baixa, em equilíbrio elevado, realiza um encadeamento dos seguintes elementos:

4.1 Entrada a um pé, com chamada do outro pé (utilizando se necessário o trampolim reuther ou sueco).

4.2 Marcha na ponta dos pés, à frente e atrás.

4.3 Meia-volta, com balanço de uma perna.

4.4 Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e recepção equilibrada no aparelho.

4.5 Avião, mantendo o equilíbrio.

4.6 Saída em salto em extensão com meia pirueta, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para recepção no colchão em condições de adotar a posição de sentido.

5. Na barra fixa, realiza com segurança e fluidez de movimentos uma sequência que integre:

5.1 Subida de frente com mãos em pronação, para apoio facial (marcada extensão da cabeça e do tronco à retaguarda).

5.2 Meia-volta em apoio, com passagem alternada das pernas estendidas.

5.3 Rolamento à frente com pernas estendidas, para permitir a realização de balanços, realizando corretamente os movimentos de fecho e abertura.

Recursos Materiais, Temporais e Espaciais

Para que a planificação das aulas da unidade didática seja a mais realista e adequada possível torna-se fundamental conhecer as condições existentes sejam estas espaciais, temporais ou materiais.

No que diz respeito aos recursos materiais específicos da modalidade de Ginástica a escola possui à disposição os seguintes materiais:

- 1 cama elástica
- 1 duplo minitrampolim
- 2 trampolins suecos
- 2 trampolim reuther
- 2 minitrampolim
- 3 plintos
- 3 colchões de quedas
- 25 colchões de destrezas
- 1 bock
- 18 cordas
- 20 bolas
- 26 arcos

Quanto ao local e o horário das aulas de Ginástica é o que consta na tabela abaixo apresentada.

Recursos Espaciais e temporais de Ginástica		
Hora	Dia da Semana	Local
8:00 as 8:50	Quinta-feira	Pavilhão 2

De destacar ainda, que a turma de 10º ano a que se destina a presente unidade didática é composta por 21 alunos (10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino).

Cronograma de conteúdos de Ginástica

Conteúdos	4/01/2024	11/01/2024	18/01/2024	25/01/2024	1/02/2024	8/02/2024	15/02/2024	22/02/2024	29/02/2024	7/03/2024	14/03/2024	21/03/2024
	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8	Aula 9	Aula 10	Aula 11	Aula 12
Rolamento à frente												
Rolamento atrás												
Passagem por pino												
Subida para pino												
Pino de braços												
Roda												
Posições de flexibilidade e equilíbrio												
Elementos de ligação (saltos e afundos)												
Salto ao eixo												
Salto entre-mãos												
Salto de vela												
Salto engrupado												

Carpa de pernas afastadas											
Equilíbrio no Banco Sueco											
Acrobática											
Sequências											

Justificação do Cronograma de conteúdos

Como é passível de constatar no cronograma de conteúdos da modalidade vão ser abordadas 12 aulas (50 minutos) de Ginástica, onde serão desenvolvidos essencialmente conteúdos da ginástica de solo e de aparelhos. No entanto ainda, existirão duas aulas de experimentação da ginástica acrobática. Todos os elementos presentes no cronograma constam no nível introdutório e elementar das aprendizagens essenciais do 10º ano de escolaridade.

A decisão de abordar as 3 matérias da subárea da ginástica (solo, aparelhos e acrobática), quando nas aprendizagens essenciais está definido para este ano de escolaridade a abordagem de apenas uma matéria, deveu-se a diversos fatores entre os quais, o reduzido contacto que alguns alunos demonstraram possuir com estas matérias, aquando das respostas aos questionários (EFRAM-CIT) aplicados no início do ano letivo para a caracterização da turma.

Para além disso, Guerreiro (2012), defende que o ensino da ginástica deve ter em consideração os interesses e motivações dos alunos. Posto isto, como os alunos demonstram gostar mais da ginástica de aparelhos e da ginástica acrobática em detrimento da ginástica de solo, a abordagem destas matérias pode auxiliar no desenvolvimento da motivação e do empenho por parte dos alunos para a prática da ginástica.

Deste modo, o cronograma foi construído de forma a termos ao longo de todas as aulas a presença da ginástica de solo, concomitantemente com a ginástica de aparelhos ou a ginástica acrobática, de forma a promover a motivação e o interesse dos alunos nestas aulas.

No que se refere à ginástica de aparelhos, os saltos vão alternando de aula para aula, por exemplo, uma aula aborda-se o salto de vela, na seguinte o salto engrupado e depois o salto de carpa de pernas afastadas, voltando na aula seguinte ao salto inicial. Esta distribuição foi realizada de forma que as aulas não sejam tão monótonas (exemplo: 3 vezes seguidas o salto de vela pode ser pouco motivador). Para além disso, a partir de saltos diferentes consigo estar a trabalhar aspetos comuns de todos os saltos, como é o caso de por exemplo, a corrida preparatória, a chamada no aparelho com os dois pés em simultâneo, a receção em equilíbrio no colchão, etc.

Quanto aos elementos de solo estes serão inicialmente abordados separadamente, de forma a desenvolver alguns aspetos técnicos do movimento, bem como, as questões da ajuda (trabalho recíproco entre os colegas). Após minimamente consolidados estes aspetos, os elementos passam a ser abordados em forma de sequência, aproximando assim as aulas à realidade da ginástica e ao que irá ser avaliado na avaliação final da unidade didática (sequência final de avaliação).

Relativamente à ginástica acrobática, apenas será abordada pontualmente em duas aulas como forma de os alunos a experienciarem. É de referir, que a acrobática ficou para as últimas duas aulas, pois esta exige o domínio de alguns aspetos da ginástica de solo que serão desenvolvidos antes da abordagem à mesma.

Ao longo de todas as aulas e em todos os conteúdos o objetivo será o de transmitir aos alunos um conjunto de conhecimentos e de exercícios que vão do mais simples ao mais complexo, de forma que estes desenvolvam aspetos técnicos de cada um dos elementos gímnicos.

Estratégias adotadas para o ensino dos conteúdos

Após definidos os conteúdos é necessário o professor se questionar de como é que os vai ensinar, isto é, a partir de que métodos e modelos de ensino se pode recorrer, de forma que os alunos tenham uma aprendizagem condizente com os objetivos definidos nas aprendizagens essenciais.

No que diz respeito às metodologias existentes para o ensino da ginástica, Araújo (2003), afirma que deverão ser utilizadas situações adequadas ao nível dos alunos na execução do elemento gímnico e a idade do aluno. Assim sendo, na presente unidade didática o modelo de ensino proposto, designa-se de desenvolvimental de Rink. Este modelo caracteriza-se pelo manuseamento da complexidade dos exercícios, adequando-os à capacidade/nível dos alunos (Rink, 1993). Este é composto por um processo de três fases, a progressão, o refinamento e a aplicação (Mesquita, 1998).

Consequentemente ao modelo de ensino, os métodos de ensino utilizados focam-se no parcial-analítico e no global-parcial-global, métodos que por dividirem a tarefa motora em partes permitem moldar a complexidade da tarefa e desenvolver aspetos técnicos específicos de cada um dos elementos gímnicos que necessitam de ser mais trabalhados.

Como refere Rosado (1989), a organização dos exercícios por estações permite aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. Assim sendo, como uma das principais limitações da ginástica diz respeito ao tempo de prática dos alunos, os exercícios ao longo desta unidade didática estarão organizados por estações. De destacar, que as aulas estarão maioritariamente divididas em 4 estações, de forma a reduzir o número de alunos por cada uma das estações e conseqüentemente o tempo de espera e os comportamentos desviantes.

Balanço da Unidade Didática

Como se pode observar no cronograma final da unidade didática de Ginástica, esta iniciou-se tal como previsto no dia 4/01/2024, contudo esta terminou no dia 14/03/2024. As aulas desta unidade didática terminaram uma semana mais cedo, devido à participação da turma no Festival de Desporto da Escola, onde tiveram uma experiência na modalidade de Esgrima. Os conteúdos abordados seguiram na sua generalidade a seqüência delineada. Foram dadas mais aulas de ginástica acrobática do que o planeado inicialmente, fruto da necessidade sentida em introduzir algo de diferente nas aulas, como forma de manter os alunos motivados e empenhados. Outras alterações relativamente à seqüência dos elementos gímnicos, deveu-se às evoluções ou não, manifestadas por parte dos alunos.



Data	Duração	Conteúdos/Objetivos Gerais	Situações de Aprendizagem
04/01/2024	50'	Avaliação Diagnóstica	- Realização dos elementos gímnicos por estações
11/01/2024	50'	- Salto engrupado, apoio facial invertido, rolamento à frente e atrás, avião e roda.	- Realização dos elementos gímnicos por estações
18/01/2024	50'	- Carpa de pernas afastadas; salto ao eixo; subida para pino; rolamento à frente e atrás; ponte e roda.	- Realização dos elementos gímnicos por estações
25/01/2024	50'	- Exercitar o Rolamento à frente e atrás; roda; avião; apoio facial invertido; salto de vela.	- Realização dos elementos gímnicos por estações
01/02/2024	50'	- Exercitar o rolamento à frente e atrás; roda; salto ao eixo; salto engrupado; equilíbrio no banco sueco e elementos de ligação	- Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequências gímnicas com elementos de solo
08/02/2024	50'	- Exercitar o rolamento à frente e atrás; roda; ponte; avião; salto entre mãos; salto em meia pirueta; equilíbrio no banco sueco e elementos de ligação	- Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequências gímnicas com elementos de solo

15/02/2024	50'	<ul style="list-style-type: none"> - Exercitar o Rolamento à frente e atrás; Roda; Salto ao eixo; Salto engrupado; Salto de carpa de pernas afastadas; elementos de ligação; - Introduzir a ginástica acrobática de pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequências gímnicas com elementos de solo - Dinamização de figuras acrobáticas (pares)
22/02/2024	50'	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar o avião; rolamento a frente e atrás; ponte; roda; salto entre mãos; salto engrupado; elementos de ligação; - Introduzir a ginástica acrobática (trios). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequências gímnicas com elementos de solo - Dinamização de figuras acrobáticas (trios)
29/02/2024	50'	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar o avião; rolamento à frente e atrás; ponte; roda; salto ao eixo; salto em extensão (vela); elementos de ligação; - Exercitar as figuras da ginástica acrobática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequências gímnicas com elementos de solo - Dinamização de figuras acrobáticas (trios)
07/03/2024	50'	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação sumativa da ginástica de aparelhos - Consolidação da sequência de solo para a avaliação final 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização dos elementos gímnicos por estações; - Sequência gímica com os elementos de solo
14/03/2024	50'	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Sumativa da Ginástica de solo - Consolidação do salto entre mãos, do salto de carpa de pernas afastadas e da ginástica acrobática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sequência gímica com os elementos de solo; - Realização dos elementos gímnicos por estações; - Dinamização de figuras acrobáticas

À exceção da primeira aula da unidade didática, onde esta esteve organizada em apenas 3 estações, com o objetivo de verificar o comportamento dos alunos na ginástica e de ter um controlo mais próximo sobre os mesmos, as aulas estiveram sempre organizadas em quatro estações. Duas das estações estavam destinadas à ginástica de solo e duas à ginástica de aparelhos (saltos). Aquando da introdução da ginástica acrobática uma das estações da ginástica de solo foi retirada. A distribuição dos alunos por quatro estações, verificou-se como uma boa opção, pois o tempo de espera para a execução do exercício diminuiu, comparativamente à primeira aula, permitindo uma separação mais efetiva dos alunos com comportamentos desviantes e um maior empenhamento na aula por parte dos mesmos.

O aspeto negativo de ter a aula organizada em 4 estações era que a turma ficava mais dispersa, o que acabava por dificultar um pouco o controlo efetivo dos alunos.

Contudo, como o aspeto crucial é ter as condições de segurança garantidas, contei ao longo destas aulas com o auxílio dos meus colegas do núcleo de estágio que ficaram a controlar os alunos a esse nível. Esta dispersão dos alunos despertou-me a necessidade de intervir à distância, o que fez com que fosse evoluindo a esse nível. Complementarmente a minha circulação pelo espaço da aula foi positiva, conseguindo estar praticamente sempre com o olhar dirigido para a turma. Quando passava por cada uma das estações também ajudava os alunos na execução dos elementos gímnicos e fornecia feedbacks acerca da prestação dos mesmos.

Ainda ao nível da organização das estações, e no que diz respeito à rotação entre estas, inicialmente os alunos passavam consecutivamente pelas duas estações de solo e pelas duas estações de saltos. Posteriormente, quando me apercebi desta situação modifiquei a disposição das estações, de forma a intercalar uma estação de solo com uma estação de saltos, isto porque os alunos tinham mais motivação para a parte dos saltos. Assim, com esta disposição estes não esgotavam a passagem pelos saltos, por exemplo, logo no início da aula, o que permitia que estes se mantivessem durante mais tempo empenhados e motivados no decorrer da aula.

Os exercícios aplicados na aula, na sua grande maioria, tiveram por base o banco de exercícios de ginástica criado por mim antes do início da unidade didática (apêndice 10). No caso dos elementos gímnicos de solo estes numa fase inicial foram desenvolvidos de forma individual, sendo que gradualmente foram aplicados em sequências, até alcançar a sequência final de avaliação.

Relativamente à demonstração dos exercícios, esta era realizada pelos alunos mais proficientes em cada um dos elementos gímnicos. Por vezes, recorri à demonstração através de vídeos mostrados pelo computador. Em todas as aulas e em cada estação também estavam afixados cartazes, onde constava uma imagem da execução do elemento gímnico, uma imagem de como executar as ajudas e as componentes críticas e os principais erros de cada um dos elementos. Estes cartazes foram construídos por mim e pelos meus colegas do núcleo de estágio antes do início da unidade didática (apêndice 11).

No que concerne ao modelo de ensino utilizado, tal como inicialmente planeado, utilizei o modelo desenvolvimental. Contudo, essencialmente na primeira aula, recorri ao modelo de instrução direta, com o objetivo de esclarecer e de destacar as condições de segurança necessárias na realização das aulas de ginástica.

No que tange aos métodos de ensino, foram utilizados o método parcial/analítico e o método misto. Passando para os estilos de ensino, considero que em cada aula, acabaram por estar presentes vários estilos.

O estilo de comando acabou por estar presente inicialmente, de forma a transmitir e a garantir as condições de segurança. Ainda assim, considero que estilo que prevaleceu ao longo das aulas foi o estilo de tarefa.

Foram utilizados também o estilo recíproco, pois desde a primeira aula foi transmitido aos alunos as formas de ajuda aos colegas. Estes para além de ajudarem os colegas, como tinham um cartaz que continha as componentes críticas do elemento gímnico, conseguiam transmitir feedbacks da prestação dos mesmos. O aluno executante e o aluno observador (que ajudava), estavam sempre a trocar de funções.

Considero também ter utilizado o estilo de ensino inclusivo, pois nos exercícios em que os alunos demonstravam maiores dificuldades, existiam sempre variantes com vários níveis de dificuldade. Por exemplo, no rolamento à frente/atrás, tinha sempre presente a possibilidade de os alunos executarem o rolamento no plano horizontal, no plano inclinado e a possibilidade de executarem o exercício da bolinha. Eram dadas as três opções de realização e estes consoante as suas capacidades de execução escolhiam a variante que queriam realizar.

Por fim, considero que os objetivos da unidade didática acabaram por ser alcançados, existiram alguns alunos que conseguiram, desde a avaliação diagnóstica até à avaliação sumativa passar do nível introdutório para o nível elementar. Já relativamente aos alunos que permanecem no nível introdutório e os alunos que já estavam no nível elementar, também manifestaram, mesmo que reduzidas, algumas evoluções.

Nível de proficiência dos Alunos na Avaliação Sumativa de Ginástica	
Nível Introdutório	Nº 1,5,6,7,9,20 e 21
Nível Elementar	Nº 2,4,8,10,11,12,14,15,16,17,18, 19 e 23

Referências Bibliográficas

- Aprendizagens Essenciais (2017). Direção Geral da Educação.
- Araújo, C. (2003). *Manual de ajudas em ginástica*. Editora da ULBRA.
- Costa, A., Macias, C., Faro, C. & Mattos, L. (2016). Ginástica na Escola: Por Onde Ela Anda Professor? *Conexões*, 4(14), 76-96. <https://doi.org/10.20396/conex.v14i4.8648071>
- Costa, M., & Costa, A. (2012). *Educação Física – 7.º, 8.º, e 9.º Anos* (1st ed.). Areal.
- Fernando, C., Vicente, A., Prudente, J. & Lopes, H. (2017). A personalização nas aulas de Educação Física e a metodologia de Diagnóstico, Prescrição e Controlo. In Lopes, H., Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A. & Alves, R. (Coord.). *A Educação Física em tempos de mudança: Ferramentas Didáticas*. Universidade da Madeira.
- 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.
- Guerreiro, E. (2012). *Aplicação dos programas nacionais de Educação Física em ginástica: condicionantes* [Master's thesis, Universidade Lusófona]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/3907>
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82. https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/publicacoes/arquivos/Livro_Educacao_fisica_Escolar_Referenciais_ensino_qualidade.pdf#page=53
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: Estudo experimental no escalão de iniciados feminino* [Doctoral dissertation, Universidade do Porto]. Repositório Aberto Universidade do Porto. <http://hdl.handle.net/10216/9944>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education. First online edition*. <http://www.spectrumofteachingstyles.org>

Bossolli, G., & Gubert, R. (2017). Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa. *Complexidade: Redes e conexões na produção do conhecimento. Senac-PR, 1*, 353-376.

Rink, J. (1993). *Teaching physical education for learning* (2nd edition). *Mosby*.

Rosado, A. (1989). *O Ensino do Atletismo na escola e no clube*. Faculdade de Motricidade Humana.

Vieira, M. (2013). A importância da ginástica enquanto conteúdo da Educação Física escolar. *EF Deportes Revista Digital. 18*.

APÊNDICE 6 - EXEMPLO DE FICHA DE OBSERVAÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Avaliação Diagnóstica de Atletismo

Professor Observador: João Olim	Data: 03/10/2023	Instalação: Polidesportivo Exterior 3		
Nome	Lançamento do Peso	Salto em comprimento	Barreiras	Estafetas
		E		
		E		
		E	E	
		E	MB	
	E			
				E
~~~~~		E		
	E			
			E	
	E	E	MB	E
	E		E	
~~~~~				E
	E			
	E	E		
~~~~~				E

**Legenda:** MI – Muito Insuficiente (0-7) I – Insuficiente (8-9) S - Suficiente (10-13) B – Bom (14-17) MB - Muito Bom (18-20)

Professor Cooperante: Adérito Nóbrega

### **Crêterios a Analisar em cada Parâmetro**

#### **Lançamento do Peso**

- Coloca o engenho junto ao pescoço apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos;
- Flete a perna do lado do peso e inclina o tronco sobre essa perna;
- No final do lançamento, empurra o peso para a frente e para cima, com extensão da perna e braço do lançamento e avanço da bacia, mantendo o cotovelo afastado em rela o ao tronco.

#### **Salto em comprimento**

- Acelera progressivamente a corrida para o apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão;
- Eleva energicamente a coxa da perna livre projetando-a para a frente, mantendo-a em eleva o durante o voo (conservando a perna de impulsão atrasada).

#### **Barreiras**

- Combina com fluidez e coordena o global, a corrida, a impulsão, o voo e a recep o.

#### **Estafetas**

- Recebe o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desacelera o (otimiza o das duas velocidades).

APÊNDICE 7 - EXEMPLO DE FICHA DE OBSERVAÇÃO DA AVALIAÇÃO SUMATIVA

Avaliação Final de Atletismo 10º ano

Professor Observador: João Olim		Data: 5 e 7 /12/2023		Instalação: Campo Exterior 3 e Pavilhão 2		
Nome	Peso	Barreiras	Estafetas	Salto em comprimento	Salto em Altura	Classificação do Aluno
	B	B	B	B	B	17
	B	B	B	B	MB	17
	B	B	B	B	MB	17
	B	MB	B	B	B	17
	B	B	B	B	B	16
	B	B	B	-	-	16
	MB	MB	B	B	B	17
	B	B	B	B	MB	16
	B	B	MB	B	B	16
	B	B	B	B	B	16
	B	B	B	B	MB	17
	S	B	B	B	MB	15
	MB	MB	MB	B	MB	18
	B	B	B	MB	MB	17
	B	B	B	B	MB	16
	B	B	B	MB	MB	17
	MB	MB	MB	MB	MB	18
	B	B	B	B	B	16
	B	B	B	B	B	15

Legenda: MI – Muito Insuficiente (0-7) I – Insuficiente (8-9) S - Suficiente (10-13) B – Bom (14-17) MB - Muito Bom (18-20)

Professor Cooperante: Adérito Nóbrega

Professor Estagiário: João Olim

### **Crêterios a Analisar em cada Parâmetro**

#### **Lançamento do Peso**

- Coloca o engenho junto ao pescoço apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos;
- Flete a perna do lado do peso e inclina o tronco sobre essa perna;
- No final do lançamento, empurra o peso para a frente e para cima, com extensão da perna e braço do lançamento e avanço da bacia, mantendo o cotovelo afastado em rela o ao tronco.

#### **Barreiras**

- Combina com fluidez e coordena o global, a corrida, a impulsão, o voo e a recep o.

#### **Estafetas**

- Recebe o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desacelera o (otimiza o das duas velocidades).

#### **Salto em comprimento**

- Acelera progressivamente a corrida para o apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão;
- Eleva energicamente a coxa da perna livre projetando-a para a frente, mantendo-a em eleva o durante o voo (conservando a perna de impulsão atrasada);
- Queda a p s juntos.

#### **Salto em Altura**

- Técnica de tesoura;
- Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com eleva o enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço;
- Transposi o da fsquia com pernas em extensão e recep o em equilíbrio no colchão de quedas.

Professor Cooperante: Adérito Nóbrega

Professor Estagiário: João Olim

## APÊNDICE 8 - GUIÃO DO TRABALHO DE GRUPO DO 1º PERÍODO

Ano/Turma: 10.º Ano	Professor(es): Aderito Nobrega / João Olim
Atividades Físicas Desportivas: Andebol	Data de Entrega: 23 de Novembro 2023

### ESTRUTURA DO TRABALHO DE GRUPO

**Conteúdo / Objetivo:** Elaborar um Trabalho (3 páginas) acerca de um Gesto Técnico/Tático da Atividade Física Desportiva (AFD) de Andebol. (200V)

#### 1. Capa

- 1.1 – Figura/Imagem do Gesto Técnico/Tático de Andebol. (20v)  
- Apresentar uma imagem/figura ou sequência de imagens/figuras.

#### 2. Ficha de Apresentação da Atividade Física Desportiva

- 2.1 – Descrição das principais características da Atividade Física Desportiva de Andebol. (60v)  
- Descrever a modalidade referindo: 1. Objetivo; 2. Material; 3. Recinto/Terreno de Jogo; 4. N.º de Atletas/Jogadores; 5. Duração da Atividade/Jogo; 6. Regulamento/N.º de Árbitros - Juizes.

#### 3. Gesto Técnico/Tático de Andebol

- 3.1 – Descrição detalhada da execução do Gesto Técnico/Tático de Andebol. (40v)  
- Descrever pormenorizadamente como se faz o gesto - Determinantes técnicas.
- 3.2 – Descrição dos principais erros do Gesto Técnico/Tático de Andebol. (20v)  
- Enumerar 5 erros do gesto.
- 3.3 – Descrição de dois (2) exercícios de aprendizagem do Gesto Técnico/Tático de Andebol. (40v)  
- Descrever/explicar 2 exercícios referindo: o conteúdo/objetivo, n.º alunos, local e material.

**Formatação:** Letra - Times New Roman ou Calibri; Tamanho – 12 ou 11; Títulos e Sub - Títulos - Negrito (14); Espaçamento - 1,5 ou 1,15; e, Alinhamento – Justificado. (20v)

### TEMAS DOS TRABALHOS DE GRUPO

**Gestos Técnico/Táticos de Andebol** - 1. Passe de Ombro, 2. Passe Picado, 3. Recepção da Bola, 4. Drible, 5. Remate em Apoio, 6. Remate em Salto, 7. Marcação (Individual), 8. Interceção, 9. Bloco, 10. Técnica de Guarda-Redes.

*Bom Trabalho!!!!*



## APÊNDICE 9 - GUIÃO DO TRABALHO DE GRUPO DO 2º PERÍODO

Ano/Turma: 10.º Ano Professor(es): Adérito Nobrega e João Olim  
Circuito Funcional de Aptidão Física Data de Entrega: 23 de Janeiro 2024

### ESTRUTURA DO TRABALHO DE GRUPO

**Conteúdo / Objetivo:** Elaborar um **Trabalho Teórico e Prático** acerca de um Circuito Funcional de Aptidão Física. (200V)

#### 1. Capa

a) Figura/Imagem da área da Aptidão Física. (20v)

- Apresentar uma imagem/figura ou sequência de imagens/figuras.

#### 2. Elaboração de um Circuito Funcional de Aptidão Física com 4 Exercícios

a) Os alunos do grupo elaboram um circuito funcional de Aptidão Física com 4 exercícios, indicando: o nome de cada exercício; a sequência dos 4 exercícios, a descrição de cada exercício; e, a imagem de execução de cada exercício. (4x40=160v)

b) Cada exercício, do circuito funcional, tem a duração de 40 segundos com uma pausa de 20 segundos, durante 2 voltas/rondas com uma pausa entre voltas/rondas de 1 minuto.

#### 3. Realização Prática de um Circuito Funcional de Aptidão Física com 4 Exercícios

a) O grupo apresenta e realiza o circuito funcional de Aptidão Física na aula de Educação Física. Os alunos executam cada exercício durante 40 segundos, descansando 20 segundos entre os mesmos, durante 2 voltas/rondas com uma pausa de 1 minuto. O circuito funcional de Aptidão Física deverá ser acompanhado com música.

b) A avaliação prática incidirá sobre a qualidade de execução dos exercícios (90v), a coordenação dos elementos do grupo (90v) e a seleção da música (20v).




**Formatação:** Letra - *Times New Roman* ou *Calibri*; Tamanho – 12 ou 11; Títulos e Sub - Títulos - Negrito (14); Espaçamento - 1,5; e, Alinhamento – Justificado. (20v)



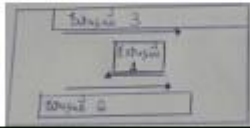

**Nota:** Classificação do Trabalho = Trabalho Teórico (50%) + Trabalho Prático (50%)

**Bom Trabalho!!!!**



## APÊNDICE 10 - EXEMPLO DE PLANO DE AULA

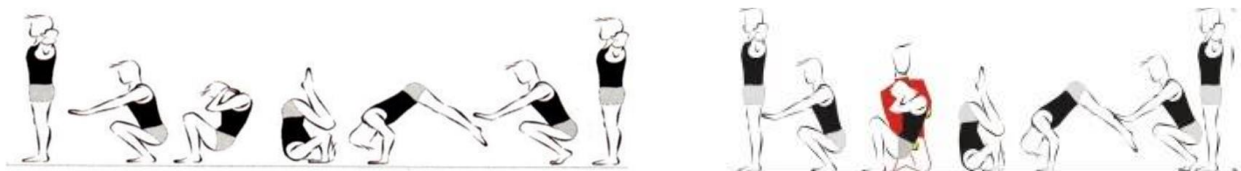
Plano de Aula n° 20							
Ano e Turma:	N° de alunos:	Data:	Hora:	Duração:	Aula n°:	Instalação:	Professor:
10º2	19	2/11/2023	8:00 às 8:50	50'	5	Pavilhão 1 Centro	João Olim
Unidade Didática: Atletismo		Matéria a abordar: Marcha Atlética, salto em comprimento e corrida de velocidade.					
Recursos materiais: 1 colchão de quedas, 5 colchões pequenos, 1 barreira laranja, 10 sinalizadores, cronómetro e apito.							
Objetivo Geral: Desenvolver aspetos técnicos da Marcha atlética, do salto em comprimento e da corrida de velocidade.							
Objetivos	Exercício/Execução no terreno	Esquema Gráfico	Duração (min)				
			TE	TA			
Parte 1 - Inicial							
- Esclarecer possíveis dúvidas que possam surgir relativamente à aula.	<b>Introdução à aula</b> - Os alunos sentam-se à frente do professor para que seja realizada a chamada. - Posteriormente serão explicados os objetivos da aula bem como os exercícios que serão abordados ao longo desta.		5'	8:00 - 8:05			
	<b>Técnica de Marcha Atlética</b> - Os alunos espalham-se pela linha lateral do campo. Estes executam o exercício até a linha lateral oposta de onde voltam a partir novamente. (Exercício por vagas, 10 alunos partem e de seguida outros 9). - Exercícios Técnicos: marchar com os braços em diversas posições (afastados lateralmente, atrás das costas, esticados, acima da cabeça), desenrolar o pé, anda e alcança, <del>ola, ola</del> e movimento rotacional da bacia. - Após os exercícios técnicos acelerações com o movimento global.					10'	8:05 - 8:15
Parte 2 – Fundamental							
- Ser o mais rápido possível dentro dos regulamentos técnicos. - Aperfeiçoar a cadeia cinética do movimento da marcha.	<b>Corrida de Marcha Atlética em equipa</b> - Em grupos (3 de cinco alunos e 1 de quatro alunos) - Os alunos executam à vez um percurso (partida da linha lateral do campo e voltar na linha lateral oposta). Ao chegar a zona de partida toca na mão do colega de equipa para que este execute o percurso e assim sucessivamente. Ganha a equipa em que todos os elementos acabem de executar o seu percurso em primeiro lugar.		5'	8:15 - 8:20			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o salto em distância.</li> <li>- Exercitar componentes básicas do salto em comprimento (corrida de balanço, chamada e elevação da perna livre).</li> <li>- Aperfeiçoamento da partida com o tronco inclinado à frente.</li> <li>- Promover a aquisição de passadas rápidas e curtas no arranque.</li> <li>- Promover a inclinação do tronco à frente na linha de meta.</li> <li>- Coordenar a corrida de balanço com a chamada.</li> <li>- Promover a altura de saída do salto.</li> <li>- Exercitar a elevação da perna livre.</li> <li>- Introduzir aspetos da recepção com o solo (queda).</li> </ul>	<p><b>Estação 1 – Jogo do estica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estão colocados três sinalizadores no chão em linha reta separados entre si.</li> <li>- O primeiro aluno posiciona-se atrás do primeiro sinalizador e terá de saltar entre estes. O objetivo do jogo é conseguir saltar entre os sinalizadores apenas com um apoio entre cada um. O último aluno marca o aumento da distância e um colega move o último sinalizador até à zona de queda. O aluno que conseguir sempre ultrapassar o último cone ganha o jogo.</li> </ul> <p><b>Estação 2 – Corrida de velocidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao mesmo tempo dois alunos partem lado a lado ao sinal de outro colega. Quem terminar primeiro a distância definida ganha.</li> <li>- Partida executada a 5 apoios e com as três vozes (aos seus lugares, pronto, vai).</li> <li>- Arranque com passadas rápidas e curtas e inclinar o tronco à frente na linha de meta.</li> </ul> <p><b>Estação 3 – Salto em comprimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto em comprimento com corrida de balanço e chamada na “tábua de chamada”.</li> <li>- A queda faz-se para um colchão de quedas.</li> <li>- Após a tábua de chamada será colocada uma barreira de modo que os alunos na chamada ganhem altura de saída no salto.</li> </ul> <p><b>Variante:</b> Retirar a barreira solicitando na mesma a altura de saída no salto.</p> <p><b>Nota:</b> 2 grupos de 6 alunos e 1 grupo de 7 alunos.</p>	   	20'	8:20 - 8:40
<b>Parte 3 – Final</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reduzir a tensão muscular.</li> <li>- Realizar um balanço do desempenho dos alunos na aula.</li> <li>- Esclarecer dúvidas que possam suscitar.</li> </ul>	<p><b>Alongamentos e reflexão final</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos sentam-se em meia-lua à frente do professor e executam alguns exercícios de alongamentos dos membros superiores e inferiores.</li> <li>- Reflexão da prestação dos alunos no decorrer da aula.</li> </ul>		5'	8:40 - 8:45
<p><b>Observações:</b> Os alunos com dispensa motora ficam a auxiliar o professor na distribuição e arrumação do material ou a desempenhar funções de árbitro ou a preencher a ficha dos alunos dispensados ou a fazer uma cópia do livro de EF da matéria abordada na aula.</p>				

Professor Cooperante: Adérito Nóbrega

Professor Estagiário: João Olim

## Rolamento à Retaguarda



### Aspectos técnicos importantes

- Fechar bem os membros inferiores flectidos sobre o tronco (“joelhos ao peito”).
- Flectir a cabeça para a frente de forma a encostar o queixo ao peito.
- Colocação das mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente.
- Manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento.
- Fazer a repulsão das mãos no solo na parte final com vigor, de forma a elevar a cabeça e não bater com ela no solo.

### Erros frequentes (a evitar)

- Não fechar completamente os membros inferiores sobre o tronco.
- Não juntar o queixo ao peito.
- Não efectuar o “arredondamento” das costas.
- Não apoiar bem as mãos (por baixo dos ombros e viradas para a frente).
- Abrir o ângulo tronco/membros inferiores demasiado “cedo”.
- Fazer pouca repulsão dos membros superiores no solo que leva a falta de amplitude e eventualmente a bater com a cabeça no solo e/ou a terminar de joelhos.



**XII**

# FESTIVAL DE DESPORTO

**21 DE MARÇO** **8H00 - 12H35**

LOCAL: INSTALAÇÕES DESPORTIVAS

Petanca, Boccia, Workshop de Desportos de Combate, karting, mega aula de dança e muito mais!!

APÊNDICE 13 - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DO FESTIVAL DE DESPORTO DA ESCOLA

<b>Cronograma de Atividades - XII Festival de Desporto da Escola (21 março)</b>						
Horário	Turma	Nº de Alunos	Professor	Instalação	Responsável pela Atividade	Atividade
8:00 - 8:50	10º.2	20	Adérito N.	Pavilhão 1	<del>Péter Csáky</del> Teresa Afonseca	Esgrima
	5º.8	23	Secundino C.	Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 2	Rodrigo Caires	Boccia
8:50 - 9:40	5º.5	20	Secundino C.	Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee
	6º.7	22	R. Caldas	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	9º.3	22	Adérito N.	Pavilhão 1	<del>Péter Csáky</del> Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Ginásio	Luís Teles	Break Dance
	12º.6	9	Cristina G.	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.7	14	Susana Cró			
Intervalo + Demonstração de Karting						
9:55 - 10:45	7º.3	21	P. Ferraz	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	7º.9	16	R. Caldas	Ginásio	Luís Teles	Break Dance
	8º.10	23	Ricardo O.	Pavilhão 1	<del>Péter Csáky</del> Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 2	André Corvo	Capoeira
	12º.5	18	Susana Cró	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.6	9	Helena M.	Pavilhão 2	João Olim	Boccia
10:45 - 11:35	5º.4	19	Secundino C.	Pavilhão 2	André Corvo	Capoeira
	6º.6	21	R. Caldas	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	11º.3	17	Ricardo O.	Pavilhão 1	<del>Péter Csáky</del> Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.5	18	Susana Cró	Ginásio	Luís Teles	Break Dance
Intervalo						

Professores Estagiários: João Olim, Rodrigo Caires, Tatiana Andrade, Francisco Rodrigues, Afonso Calado e Ernesto

11:45 - 12:35	5º.6	20	Secundino C.	Pavilhão 1	Marisa Fernandes Daniela Silva Mara Gaudêncio Matilde Silva	Mega aula de Zumba
	6º.5	25	R. Caldas			
	10º.3 A	28	Helena/Ferraz			
	12º.3	21	Ricardo O.			
	12º.5	18	Susana Cró			
Intervalo + Demonstração de Karting						
13h00 às 13h50		Pavilhão 1		Torneio Futsal Professores Alunos		

**Nota:** Para além dos convidados responsáveis pelas atividades os professores da turma também serão responsáveis pelo acompanhamento da turma e por auxiliar nas atividades.

Professores Estagiários: João Olim, Rodrigo Caires, Tatiana Andrade, Francisco Rodrigues, Afonso Calado e Ernesto

**APÊNDICE 14 - SISTEMA DE ROTAÇÃO DAS EQUIPAS AEC**



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



## APÊNDICE 15 - CRONOGRAMA DE TAREFAS ACPC

	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro (Dias)					Fevereiro (Dias)					Março
				1-7	8-14	15-21	22-28	29-31	1-4	5-11	12-18	19-25	26-29	
Definição do Tema Geral	■													
Definição do Tema do Módulo	■													
Logística do Evento	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Divulgação do Evento								■	■	■	■	■	■	
Definição de Objetivos		■												
Revisão de Literatura			■	■	■					■	■	■		
Elaboração do Questionário				■										
Recolha de Dados					■	■	■	■						
Tratamento dos Dados									■	■				
Discussão e Conclusão											■	■		
Seleção de Artigo Individual						■								
Preparação da Apresentação do Artigo										■	■			
Preparação da Apresentação Módulo													■	
Apresentações														■

## APÊNDICE 16 - POSTER SDC





AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA  
INDIVIDUAL

UNIVERSIDADE da MADEIRA  
www.uma.pt

**DESAFIOS E  
OPORTUNIDADES: UMA  
PERSPETIVA PEDAGÓGICA**

ENSINO DO  
ATLETISMO, PETANCA  
E TÊNIS DE CAMPO

11 DE MARÇO, 2024  
16H00 - 17H35

SALAS DE AULA PAVILHÃO  
PROF. CRISTIANO CASTRO

Professores estagiários:

João Olim                      Rodrigo Caires                      Tatiana Andrade

AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA  
INDIVIDUAL

  
UNIVERSIDADE da MADEIRA  
*A Nossa Universidade*  
www.uma.pt

## DESAFIOS E OPORTUNIDADES: UMA PERSPETIVA PEDAGÓGICA




### PROGRAMA

- 1 5 H 4 5 - Receção dos participantes
- 1 6 H 0 0 - Preleção 1 - Atletismo
- 1 6 H 1 0 - Preleção 2 - Petanca
- 1 6 H 2 0 - Preleção 3 - Ténis de campo
- 1 6 H 3 0 - Debate e esclarecimento de questões

- 1 6 H 4 0 - Início da parte prática - Atletismo
- 1 6 H 5 5 - Início da parte prática - Petanca
- 1 7 H 1 0 - Início da parte prática - Ténis
- 1 7 H 2 5 - Coffee break
- 1 7 H 3 5 - Fim da ação



## APÊNDICE 18 - PLANO DA PARTE PRÁTICA DA ACPI

Parte Prática da ACPI					
Nº participantes: 14	Data: 11/03/2024	Hora: 16:55 às 17h10	Duração: 15'	Instalação: Campo 3	Professor: João Olim
Matéria a abordar: Atletismo (Marcha Atlética).					
Recursos materiais: 12 barreiras pequenas; 12 sinalizadores.					
Objetivo Geral: Apresentar e desenvolver exercícios de Marcha Atlética passíveis de utilizar nas aulas de EF.					
Objetivos	Exercício/Execução no terreno	Esquema Gráfico	Duração (min)		
			TE	TA	
- Contextualizar a Marcha Atlética.	<p><b>Introdução</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação das principais regras da Marcha;</li> <li>- Explicação e demonstração das principais componentes do movimento da Marcha Atlética;</li> </ul>		5'	16:55 - 17:00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar exercícios que permitem desenvolver a técnica de Marcha Atlética;</li> <li>- Realizar uma ativação cardiovascular e músculo-esquelética;</li> <li>- Trabalhar aspetos técnicos da Marcha de forma mais individualizados aumentando assim a capacidade de compreensão do movimento global.</li> </ul>	<p><b>Técnica de Marcha Atlética</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os professores espalham-se pela linha lateral do campo. Estes executam o exercício até à linha lateral oposta de onde voltam a partir novamente.</li> <li>- Exercícios Técnicos: marchar com os braços em diversas posições (afastados lateralmente, atrás das costas, esticados, acima da cabeça), desenrolar o pé, anda e alcança, zig zags e movimento rotacional da bacia.</li> <li>- Após os exercícios técnicos acelerações com o movimento global.</li> </ul>		5'	17:00 - 17:05	
- Apresentar um exercício lúdico onde se pode integrar a Marcha Atlética.	<p><b>Corrida de Marcha Atlética em equipa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos de 4;</li> <li>- No percurso de ida existem barreiras que devem ser transpostas, no final desse percurso em cima da linha estará um sinalizador que deve ser trazido em Marcha Atlética pelo professor para a zona de partida (percurso de vinda feito ao lado das barreiras);</li> <li>- O primeiro elemento da equipa quando chega à zona de partida toca na mão do colega de equipa que executa o percurso e assim sucessivamente. Ganha a equipa em que todos os elementos acabem de executar o seu percurso em primeiro lugar.</li> </ul>		5'	17:05 - 17:10	

Professor Cooperante: Adérito Nóbrega

Professor Estagiário: João Olim

## 11. Anexos

### ANEXO 1 - DESCRITORES DE DESEMPENHO DA EBSRAM

Menção	Valores	Indicadores de desempenho
<b>Muito Bom</b>	18 – 20	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiriu 90% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais.</li> <li>- Revela muito bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo.</li> <li>- Revela muito bom nível de conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.</li> <li>- Revela muito bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística.</li> <li>- Revela muito bom nível de consciência e domínio do corpo.</li> <li>- Revela muito bom relacionamento interpessoal e um extraordinário desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em elevados patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.</li> </ul>
<b>Bom</b>	14 – 17	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiriu 70% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais.</li> <li>- Revela bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo.</li> <li>- Revela bons conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.</li> <li>- Revela bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística.</li> <li>- Revela bom nível de consciência e domínio do corpo.</li> <li>- Revela bom relacionamento interpessoal e um grande desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em grandes patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.</li> </ul>
<b>Suficiente</b>	10 – 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiriu 50% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais.</li> <li>- Revela suficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo.</li> <li>- Revela, de forma suficiente, conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.</li> <li>- Revela, de forma suficiente, padrões de sensibilidade estética e artística.</li> <li>- Revela, de forma suficiente, consciência e domínio do corpo.</li> <li>- Revela de forma suficiente relacionamento interpessoal e um razoável desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em patamares medianos de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.</li> </ul>
<b>Insuficiente</b>	8 - 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiriu 40% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais.</li> <li>- Revela insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo.</li> <li>- Revela insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.</li> <li>- Revela, de forma insuficiente, padrões de sensibilidade estética e artística.</li> <li>- Revela, de forma insuficiente, consciência e domínio do corpo.</li> <li>- Revela, de forma insuficiente, sensibilidade estética e artística.</li> </ul> <p>Revela alguns problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.</p>
<b>Muito Insuficiente</b>	0 – 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiriu menos de 40% das aprendizagens disciplinares essenciais.</li> <li>- Revela muito insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo.</li> <li>- Revela muito insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico.</li> <li>- Revela muito insuficientes padrões de sensibilidade estética e artística.</li> <li>- Revela muito insuficiente consciência e domínio do corpo.</li> <li>- Revela muito insuficiente sensibilidade estética e artística.</li> </ul> <p>Revela muitos problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em muito baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.</p>

## ANEXO 2 - FICHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS

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

(Adaptado de Quina, 2009)

Nome do Observador: _____

Dados do Avaliado

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

Sobre a aula observada

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

Nº de Rapazes: _____ Nº de Raparigas: _____ Curso: _____

Hora de Início: ____ h ____ min Hora de Término: ____ h ____ min

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

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

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

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

Observações:

### ANEXO 3 - JOGOS DA ATIVIDADE FINAL DE 9º ANO

Jogo	Descrição	Foto
1 – Lixo Tóxico	A turma dividida em 2 equipas. Percurso de ir e regressar, sem que o “lixo” possa cair no chão, (se cair regressa sempre ao cone mais perto). Cada aluno segura 1 cordelete. Tempo para o percurso de ir e regressar. Conta o tempo total.	
2 – Pinball	Coloca em jogo 1 bola de cada vez (total de 6 bolas). Tempo para as 6 bolas. Se a bola sair por outro local que não a saída ou se saltar as vedações, a equipa tem de iniciar de novo.	
3 – Aisthakq	Sem nunca tocar o solo, a equipa terá de passar completa (ou com número possível) para o lado contrário. Tempo e n° elementos.	
4 - Lagarta	Rodando sempre o tapete por cima e por baixo da equipa, tempo para a totalidade do percurso.	
5 – Arcos	A equipa terá de fazer a passagem de um lado para o outro do recinto marcado, utilizando apenas os arcos. Só poderá colocar os pés no chão, dentro dos arcos. Qualquer parte do corpo que toque o chão, fora dos arcos elimina o concorrente. Só poderá deslocar os arcos vazios e utilizando apenas o	

	bastão. Tempo e nº de elementos que chegam ao lado contrário	
6 - <i>Skies</i>	A equipa dividida a meio, um grupo de 5 faz o percurso num sentido e a outra meia equipa regressa ao início. Obrigatório os pés sempre nas cintas.	
7 - <i>Slide</i>	Descem todos os elementos que pretendiam, inclusive os professores.	
8 - <i>Poing</i>	O mesmo número de bolas e os mesmos locais para todas as equipas. Conta no final da passagem de todas as bolas o total de pontos, sabendo que cada balde tem pontuação diferente.	

## ANEXO 4 - CARTAZ ACPC

**UNIVERSIDADE da MADEIRA**

**CDA** CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADÉMICO

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

# DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

TRADIÇÃO e INOVAÇÃO

**1 e 2 de MARÇO 2024**

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

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

AÇÃO DE FORMAÇÃO VALIDADA PELA SRE

13 HORAS

**INSCRIÇÕES**  
ATÉ 28 DE FEVEREIRO 2024

**GRUPOS DE RECRUTAMENTO**  
160 | 260 | 620 | OUTROS

<http://t1.mur1.com/bfepdkp6>

Para mais informações:  
[geralacpcmadeira24@gmail.com](mailto:geralacpcmadeira24@gmail.com)

936729951  
Leonardo Costa

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

Marcos Onofre (UL)	Carlos Carvalho (UMAIA)	Júlio Costa (FFF)
Isabel Fragoeiro (UMa)	Elmano Santos (SRE)	João Apolinário (UMa)
		João Sintrão (EBSAAS)