

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Camilo Abreu Fernandes

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

dezembro | 2020

**Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física
Realizado na Escola Básica e Secundária
Dr. Ângelo Augusto da Silva**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Camilo Abreu Fernandes

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO
José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

“Não haverá borboletas se a vida não passar por longas e silenciosas metamorfoses.”

(Rubem Alves)

Agradecimentos

Este relatório é o culminar de mais uma etapa concluída no meu processo formativo. Foi um percurso muito difícil com alguns altos e baixos, mas tive o auxílio de muitas pessoas que me ajudaram e mostraram outros caminhos a seguir. Esta experiência proporcionou-me muitos momentos de aprendizagens fundamentais para a minha vida pessoal e profissional.

Desde já quero agradecer aos meus pais, pois são o meu pilar de vida e uma constante presença nos bons e nos momentos menos bons, são as pessoas que sempre tiveram uma palavra de incentivo para mim. Devo-lhes tudo o que alcancei, quer como pessoa quer como profissional, pois foram os meus impulsionadores e os meus motivadores, acreditaram sempre nas minhas competências e capacidades. As suas palavras de incentivo eram constantes, a presença fazia-se sentir a cada momento de contacto a preocupação em saber como decorreu o dia, auxiliavam-me e demonstravam que eles iriam estar sempre presentes quando eu necessitasse.

Aos meus outros familiares primos, primas, tias, tios, padrinhos e madrinhas, por todo o apoio constante e pelas palavras de incentivo ao longo de todo o processo e por acreditarem nas minhas capacidades.

Aos meus amigos, pelos momentos de lazer e descontração que me faziam sentir confortável, pelo incentivo e pelas palavras de reforço e conforto em diversos momentos quando as situações não eram as mais favoráveis.

Ao meu orientador Científico Doutor Ricardo Alves, por todo o apoio ao longo de todo o processo, pela sua personalidade que nos transmitia confiança e fazia-nos sentir capazes de realizar qualquer atividade.

Ao orientador cooperante Mestre Adérito Nóbrega, por toda a paciência e dedicação ao longo de todo o processo, às chamadas de atenção quando existiam aspetos a melhorar, pois a presença do coorientador foi fundamental ao longo de todo o processo, foi uma pessoa muito competente e incansável ao longo de todo o processo, motivava, transmitia confiança, e ainda incentivava à realização de novas situações proporcionando assim vários momentos de aprendizagem.

Aos meus colegas de estágio Carolina Ferraz e Gonçalo Menezes que foram incansáveis, sempre com um espírito de trabalho e camaradagem ao longo de todo o processo. Tivemos sempre uma palavra de apoio quando consideramos necessário e fomos um grupo de trabalho coeso e unido ao longo de todo o estágio pedagógico.

Aos alunos da escola, pois sem eles não teria sido possível de aplicar os meus métodos e as minhas ferramentas. De agradecer também a sua prestação ao longo das aulas, pela sua motivação, gosto em aprender e compreensão em todos os momentos. Para a minha primeira experiência foi uma turma excepcional.

À escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva por nos ter acolhido e recebido de uma forma muito confortável e por nos ter feito sentir em casa.

Aos professores de Educação Física da escola que nos fizeram sentir, desde o primeiro momento, como seus colegas e não como estagiários, foi um grupo muito competente, divertido e com uma excepcional capacidade de comunicação e trabalho cooperativo.

Aos professores do conselho de turma, que desde o primeiro momento fizeram com que me sentisse confortável e que procurasse expor a minha opinião sobre os diversos assuntos, incluindo-me no grupo.

Aos professores do Mestrado agradeço toda a ajuda prestada ao longo do processo, os conteúdos abordados e os momentos de aprendizagem que nos transformaram nos profissionais que somos hoje.

Resumo

O presente Relatório é a etapa final do nosso Estágio Pedagógico realizado na escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no ano letivo 2019/2020, e contém a análise às atividades realizadas ao longo do ano letivo. As nossas intervenções estavam delineadas no início do ano pelo curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira.

A prática letiva foi aplicada a uma turma do 3º ciclo, tendo por base o Programa Nacional de Educação Física, na qual procurámos proporcionar momentos de aprendizagem e desenvolvimento integral de todos os alunos.

Ao longo da prática letiva a adaptação das metodologias para ajustar os conteúdos, às necessidades e interesses dos alunos foi constante.

As atividades de intervenção na comunidade escolar foram realizadas em conjunto com o grupo de Educação Física da Escola, colaborámos no corta mato escolar, e ainda realizámos os preparativos para o festival de desporto da escola, que não se realizou por causa da pandemia COVID-19.

As atividades de integração no meio consistiram na caracterização da escola e da turma. A caracterização da turma teve como objetivo de compreender qual era o ambiente familiar dos alunos, as suas atividades fora do contexto escolar e ainda os seus hábitos e costumes.

A atividade de extensão curricular foi realizada à distância, com o objetivo de envolver os alunos e os pais numa atividade de condição física.

As atividades científico-pedagógicas, centraram-se em abordagens de dois temas distintos: na ação científico-pedagógica individual abordámos a dança, e na ação científico-pedagógica coletiva abordámos os jogos reduzidos no ensino do futebol.

O estágio pedagógico foi fundamental para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional, tendo promovido o desenvolvimento competências para exercer o papel de docente de educação física.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Prática Letiva, Alunos.

Abstract

This Report is the final stage of our Pedagogical Internship held at the Basic and Secondary School Dr. Ângelo Augusto da Silva, in the academic year 2019/2020, and contains the analysis of the activities carried out throughout the academic year. Our interventions were outlined at the beginning of the year by the Master's course in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Madeira.

The teaching practice was applied to a 3rd cycle class, based on the National Physical Education Program, in which we tried to provide moments of learning and integral development for all students.

Throughout the teaching practice, the adaptation of methodologies to adjust the contents, to the needs and interests of students was constant.

Intervention activities in the school community were carried out in conjunction with the School's Physical Education group, we collaborated in the school cross-country, and we also made preparations for the school's sports festival, which was not carried out because of the COVID-19 pandemic. .

The integration activities in the middle consisted of characterizing the school and the class. The characterization of the class aimed to understand the students' family environment, their activities outside the school context and their habits and customs.

The curricular extension activity was carried out remotely, with the objective of involving students and parents in an activity of physical condition.

Scientific-pedagogical activities focused on approaches to two distinct themes: in individual scientific-pedagogical action we approached dance, and in collective scientific-pedagogical action we approached reduced games in football teaching.

The pedagogical internship was fundamental for our personal and professional development, having promoted the development of competencies to exercise the role of physical education teacher.

Keywords: Pedagogical internship, Physical education, teaching practice, students.

Resumen

El Informe es la etapa final de mi Pasantía Pedagógica realizada en la Escuela Básica y Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva en el curso académico 2019/2020. El informe contiene las actividades realizadas a lo largo del curso escolar. Nuestras intervenciones fueron perfiladas a principios del año por el curso de Maestrado de Educación Física en Educación Básica y Secundaria de la Universidad de Madeira.

La práctica docente se aplicó a una clase de 3er ciclo con base a el Programa Nacional de Educación Física, buscamos brindar momentos de aprendizaje para todos los alumnos y también su desarrollo integral.

A lo largo de la práctica docente fue constante la adecuación de metodologías para adecuar los contenidos a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Las actividades de intervención en la comunidad escolar se realizaron en conjunto con el grupo de Educación Física de la Escuela, fuimos colaboradores en el campo de la escuela y también hicimos los preparativos para el festival deportivo de la escuela que no se realizó por la pandemia de COVID-19.

Las actividades de integración en el medio consistieron en caracterizar la escuela y la clase. La caracterización de la clase tiene como objetivo comprender cuál es el entorno familiar de los alumnos, sus actividades fuera del contexto escolar y sus hábitos y costumbres.

La actividad de extensión curricular se realizó de forma remota, con el objetivo de que los padres participaran en una actividad física simultáneamente con los estudiantes.

Las actividades científico-pedagógicas, enfocadas en planteamientos de 2 temáticas diferentes: en la acción científico-pedagógica individual abordamos la danza, y en la acción científico-pedagógica colectiva abordamos los juegos reducidos en la enseñanza del fútbol.

La pasantía pedagógica fue fundamental para mi desarrollo personal y profesional, desarrollando habilidades para ejercer el rol de docente de educación física.

Palabras clave: pasantía pedagógica, educación física, práctica docente, estudiantes.

Résumé

Ce rapport est la dernière étape de notre stage pédagogique organisé à l'école primaire et secondaire Dr Ângelo Augusto da Silva, au cours de l'année académique 2019/2020, et contient l'analyse des activités menées tout au long de l'année académique. Nos interventions ont été décrites en début d'année par le cours de maîtrise en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement de base et secondaire à l'Université de Madère.

La pratique pédagogique a été appliquée à une classe de 3e cycle, basée sur le programme national d'éducation physique, dans laquelle nous avons essayé de fournir des moments d'apprentissage et de développement intégral à tous les élèves.

Tout au long de la pratique pédagogique, l'adaptation des méthodologies pour ajuster les contenus, aux besoins et aux intérêts des étudiants était constante.

Les activités d'intervention dans la communauté scolaire ont été menées en collaboration avec le groupe d'éducation physique de l'école, nous avons collaboré dans le cross-country de l'école, et nous avons également fait des préparatifs pour le festival sportif de l'école, qui n'a pas été réalisé en raison de la pandémie COVID-19.

Les activités d'intégration au milieu consistaient à caractériser l'école et la classe. La caractérisation de la classe visait à comprendre l'environnement familial des élèves, leurs activités en dehors du contexte scolaire et leurs habitudes et coutumes.

L'activité de vulgarisation curriculaire a été réalisée à distance, dans le but d'impliquer élèves et parents dans une activité de condition physique.

Les activités scientifiques-pédagogiques se sont concentrées sur des approches de deux thèmes distincts: dans l'action scientifique-pédagogique individuelle, nous avons abordé la danse, et dans l'action scientifique-pédagogique collective, nous avons abordé les jeux réduits dans l'enseignement du football.

Le stage pédagogique a été fondamental pour notre développement personnel et professionnel, ayant favorisé le développement de compétences pour exercer le rôle de professeur d'éducation physique.

Mots clés: stage pédagogique, éducation physique, pratique pédagogique, étudiants.

Índice

Agradecimentos	IV
Resumo	VI
Abstract	VII
Resumen	VIII
Résumé	IX
Índice de Gráficos	XIII
Índice de Tabelas	XIV
Índice de Anexos	XV
Índice de Apêndices	XVI
Lista de Abreviaturas	XVII
1. Introdução	1
2. Expetativas do Estágio Pedagógico	3
3. Caraterização da EBSAAS	4
4. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas	6
5. Prática Letiva	9
5.1. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem	9
5.1.1. Planeamento Anual	10
5.1.2. Caraterização das Metas de Aprendizagem e Critérios de Avaliação na EF 12	
5.1.3. Matérias de Ensino selecionadas para dar Resposta às Necessidades dos	
Alunos	14
5.1.4. Construção e Planeamento das Unidades Didáticas	21
5.1.5. Construção dos Planos de Aula	24
5.2. Assistência às aulas	27
5.2.1. Conceptualização	27
5.2.2. Operacionalização	28
5.2.3. Reflexão	30

5.3. Avaliação	33
5.3.1. Avaliação Inicial.....	36
5.3.2. Avaliação Formativa.....	37
5.3.3. Avaliação Sumativa.....	39
6. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar	39
6.1. Enquadramento das Atividades de Intervenção	39
6.2. Festival de Desporto da Escola da “Levada”	40
6.3. Corrida de corta-mato escolar da escola da Levada	41
6.3.1. Enquadramento da Atividade	41
6.3.2. Funções Desenvolvidas.....	41
6.3.3. Reflexão	42
7. Atividades de Integração no Meio	42
7.1. Caraterização da Turma.....	42
7.1.1. Definição de Objetivos para a Turma.....	43
7.1.2. Metodologia	44
7.1.3. Apresentação e Análise dos Dados.....	44
7.1.4. Apreciações Finais da Caraterização da Turma	59
7.2. Atividade de Extensão Curricular (AEC).....	59
7.2.1. Conceção da Atividade	60
7.2.2. Operacionalização da Atividade.....	61
7.2.3. Reflexão da Atividade	62
8. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica	62
8.1. Ação Científico-Pedagógica Individual.....	62
8.1.1. Conceptualização da Ação	63
8.1.2. “Uma Proposta Vídeo-Projetada na Abordagem à Dança”	65
8.1.3. Balanço da Ação.....	67
8.2. Ação Científico-Pedagógica Coletiva	70

8.2.1. Conceptualização da Ação	71
8.2.2. “O Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol”	75
8.2.3. Balanço da Ação.....	77
9. Considerações Finais.....	81
10. Referências Bibliográficas.....	84
11. Anexos.....	89
12. Apêndice.....	93

Índice de Gráficos

<i>Gráfico 1 – Género dos alunos da turma 9º2</i>	45
<i>Gráfico 2 – Idade dos alunos</i>	45
<i>Gráfico 3 – Concelho onde habitam os alunos</i>	46
<i>Gráfico 4 – Profissão atual dos pais</i>	46
<i>Gráfico 5 – Formação académica dos encarregados de educação</i>	47
<i>Gráfico 6 – Beneficiários de apoio escolar</i>	47
<i>Gráfico 7 - Número de pessoas que habita com o aluno</i>	48
<i>Gráfico 8 - Alunos que praticam modalidade desportiva</i>	48
<i>Gráfico 9 - Modalidades desportivas praticadas pelos alunos</i>	49
<i>Gráfico 10 – Número de sessões de treino por semana</i>	50
<i>Gráfico 11 - Duração de cada sessão de treino</i>	50
<i>Gráfico 12 - Perceção dos alunos relativamente à sua situação escolar</i>	51
<i>Gráfico 13 - Perceção relativamente ao seu peso</i>	51
<i>Gráfico 14 - Perceção dos alunos relativamente a sua aparência</i>	52
<i>Gráfico 15 - Perceção do estado de saúde</i>	53
<i>Gráfico 16 - O que os alunos pensam da escola</i>	53
<i>Gráfico 17 - Perceção relativamente ao seu rendimento escolar</i>	54
<i>Gráfico 18 - Deslocação dos alunos para a escola</i>	54
<i>Gráfico 19 - Horário de acordar dos alunos em dia de aulas</i>	55
<i>Gráfico 20 - Hora de recolher dos alunos em dia de aulas</i>	55
<i>Gráfico 21 – Aptidão Física</i>	56

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Recursos Humanos da EBSAAS 2019/2020	6
Tabela 2 - Sistema de avaliação.....	36
Tabela 3 - Distribuição de tarefas para a ACPC.....	73

Índice de Anexos

Anexo 1 – Exemplo de avaliação final	89
Anexo 2 - Conteúdos programáticos EBSAAS ano letivo 2019/2020	90

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Planeamento anual	93
Apêndice 2 - Síntese da caracterização da turma	94
Apêndice 3 - Exemplo de uma unidade didática	96
Apêndice 4 - Exemplo de um plano de aula.....	113
Apêndice 5 - Instrumento de observação colega estagiário	115
Apêndice 6 - Instrumento de observação JDC (Garganta 1998).....	116
Apêndice 7 - Instrumento de observação voleibol (Mesquita 1998).....	117
Apêndice 8 - Poster da ACPI.....	119
Apêndice 9 - Cartaz da ACPI	120
Apêndice 10 - Cartaz da ACPC	121
Apêndice 11 - Ficha relatório semanal dos desafios.....	122

Lista de Abreviaturas

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

EP – Estágio Pedagógico

PL – Prática Letiva

ACPI - Ação Científico-Pedagógica Individual

ACPC - Ação Científico-Pedagógica Coletiva

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AICE – Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

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

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

1.Introdução

O relatório de estágio é um documento que marca o término de um processo de formação docente na escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), no ano letivo de 2019/2020. Este documento é realizado no âmbito do estágio pedagógico, integrado pelo Mestrado em Ensino de Educação Física, nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira.

Este documento tem como objetivo resumir, fundamentar e refletir todas as decisões tomadas ao longo de todo o ano letivo.

Seguramente não será possível aqui especificar todas as decisões e ações realizadas, pois muitas situações tiveram de ser resolvidas no momento.

A educação física, segundo o Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física (CNAPEF, 2007), é uma “*atividade curricular eclética (com diferentes tipos de atividade física – jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, danças, exploração da natureza, natação, etc.); atividade curricular inclusiva (adaptada às necessidades do aluno), visando o desenvolvimento multilateral do aluno (promover saúde, no presente e no futuro, desenvolver a aptidão física e a cultura motora, as competências sociais e a compreensão dos processos de exercitação, refletir criticamente o fenómeno desportivo).*” (p.3).

É através desta perspetiva que devemos desenvolver a nossa prática letiva, com o objetivo que a nossa intervenção vá ao encontro do desenvolvimento integral do aluno, através das propostas e metodologias utilizadas ao longo das aulas e com as nossas intervenções ajustando as formas de atuação com o objetivo de melhorar a nossa prática letiva.

Ao longo de todo o nosso percurso, tivemos o apoio e o auxílio dos nossos colegas estagiários (no caso concreto, Carolina Ferraz e Gonçalo Menezes). Realizámos um trabalho em equipa, ajudámo-nos mutuamente e realizávamos constantemente exercícios de reflexão acerca das problemáticas e situações que iam ocorrendo ao longo do nosso processo pedagógico. Para além da constante partilha com os colegas estagiários, ainda tivemos de desenvolver a capacidade de trabalhar em equipa em diversas atividades do MEEFEBS. Essas atividades foram as ações científico pedagógicas coletiva e individual e a atividade de intervenção na comunidade escolar.

Este relatório de estágio está organizado em 9 grandes tópicos, sendo o 1º a introdução, o 2º as expectativas do estágio pedagógico, o 3º caracterização da EBSAAS, o 4º enquadramento das atividades desenvolvidas ao longo de todo o estágio pedagógico, o 5º a prática letiva, o 6º as atividades de intervenção na comunidade escolar, o 7º as atividades de integração no meio, o 8º as atividades de natureza científico-pedagógica, o 9º as considerações finais.

Todos estes tópicos representam a nossa intervenção como professores de EF ao longo do Estágio Pedagógico (EP), no qual procurámos dar resposta às diversas dificuldades que iam surgindo e proporcionar o desenvolvimento integral dos alunos.

2. Expetativas do Estágio Pedagógico

Numa fase inicial do Estágio Pedagógico (EP), as minhas preocupações prenderam-se com o desenvolvimento integral dos alunos, bem como, potencializar ao máximo as capacidades destes. Isto porque os alunos têm de ser vistos como crianças/jovens em desenvolvimento e cabe ao professor ser o impulsionador/estimulador desse desenvolvimento. Através do diálogo com os professores orientadores, e através das primeiras impressões trocadas com a turma, notei que a realidade era totalmente distinta da que eu esperava e estava habituado. Estabeleço ligações com crianças de diversas idades, através do treino desportivo, e estas estão motivadas e empenhadas na realização da totalidade das tarefas, pois o desporto que praticam foi selecionado por eles. Na escola é diferente, temos de abordar um conjunto de modalidades prescritas nos documentos normativos, e o meu objetivo passa por proporcionar a todos um momento de aprendizagem que, ao mesmo tempo, fosse agradável e motivador para todos.

Ao longo da nossa formação deparámo-nos com diversos temas, estratégias, exercícios e atividades a realizar, mas a realidade da escola, da turma, espaço desportivo, entre outras condicionantes, fizeram com que a adaptação aos diversos contextos fosse uma constante ao longo do EP.

A expectativa que tinha acerca dos alunos é que seriam motivados e ativos, em relação à diversidade de experiências que lhes procurava proporcionar. A realidade obrigou a que eu tivesse de me adaptar constantemente à realidade dos alunos.

As questões de partida foram: como motivar a totalidade dos alunos para a aula. Como abordar os conteúdos programáticos? Como fazer com que os alunos sejam empenhados e comprometidos com as tarefas?

A minha facilidade de comunicação com os alunos facilitou esta tarefa e este desafio, uma vez que ao longo das aulas consegui, de diversas formas, motivar e criar um ambiente de aula competitivo e agradável, o que nem sempre é fácil.

O meu propósito foi proporcionar aos alunos diversas experiências e ao mesmo tempo realizar com eles tarefas diversificadas que contribuíssem, não só para o desenvolvimento a nível das competências físicas, mas também para o desenvolvimento a nível pessoal. Os alunos tinham de aprender a trabalhar em equipa, não só com os colegas com quem tinham maior afinidade, mas também com os outros, desenvolvendo competências de interação social, auxílio dos colegas e ao mesmo tempo realizando a sua prática.

Esta expectativa foi das mais difíceis de alcançar, pois os alunos tendiam a se separar por grupos. Os alunos que tinham melhores habilidades motoras apresentavam um maior à-vontade para a prática desportiva e queriam realizar as atividades sempre juntos. Aos poucos conseguimos que os alunos realizassem a prática sem que existisse qualquer problemática com os colegas de equipa ou adversários, independente da sua predisposição para a prática desportiva.

Tínhamos como expectativa encarar e aceitar os novos desafios que o EP proporciona, pois entrámos num processo em que deveríamos colocar em prática tudo o que nos fora facultado ao longo de todos estes anos. Era o culminar de todo um processo formativo, e o facto de termos uma intervenção direta com os alunos, por si só, era um grande desafio porque as nossas abordagens teriam implicações nos alunos.

A minha expectativa relativamente aos conteúdos que abordava passava por que minha abordagem não fosse um fim em si mesmo, que tivesse um significado, e que em cada momento os alunos tivessem a capacidade de pensar e refletir o porquê das diversas intervenções e diversos conteúdos, tendo tudo uma lógica de pensamento.

Por fim a minha expectativa pessoal relativamente ao clima de aula, ambiente e relação com os alunos, era ter um impacto positivo nos mesmos. Considero gratificante constatar que os alunos, no término do ano letivo e de toda a interação implementada, tenham desenvolvido sentimentos de afeto e de satisfação em relação ao trabalho desenvolvido e em relação aos vários intervenientes, o que significa que, de alguma forma, a minha intervenção e a minha lecionação tiveram impacto nas suas vidas e que fez a diferença, quer na sua formação académica, quer na sua formação pessoal.

3. Caraterização da EBSAAS

O conhecimento do meio e do estabelecimento de ensino é fundamental para a nossa atuação e interação a realizar na prática *letiva* (PL).

A escola atualmente é um espaço de constante interação com diversas culturas, com diversos costumes e pessoas de vários lugares. De acordo com Marquezan *et al.* (2003), o ambiente escolar é um espaço multicultural e de múltiplos saberes, que tem como objetivo desenvolver a socialização entre educandos e proporcionar uma aprendizagem adequada. Deste modo a caraterização do espaço onde iremos passar a maior parte do nosso EP é fundamental para que a nossa abordagem seja apropriada e vá ao encontro das necessidades e interesses dos alunos.

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS) encontra-se na Rua do Comboio, na Freguesia de Santa Luzia, no Concelho do Funchal, mais especificamente, no antigo Caminho de Ferro.

Atualmente esta é uma zona histórica e privilegiada, é uma zona habitacional com inúmeras casas e quintas, sendo que está muito próxima do centro da cidade.

A escola dispõe, por isso, de uma acessibilidade muito vantajosa. Mesmo ao lado da escola, encontra-se uma paragem de autocarros dos Horários do Funchal, que faz a ligação com outras agências rodoviárias, tal como a Rodoeste e a SAM. Dispõe ainda de um espaço, denominado de “kiss and ride”, reservado aos encarregados de educação dos alunos, que os levam à escola e os deixam sem interferirem muito com o trânsito circundante.

A EBSAAS iniciou a sua atividade na década de 70, sendo uma escola que lecionava apenas o 3º ciclo. No ano letivo de 1978/1979, a, também conhecida como “Escola da Levada”, iniciou a sua atividade com 797 alunos do 7º ano, num total de 30 turmas.

As aulas eram lecionadas em pavilhões pré-fabricados, o que era uma fragilidade. Posteriormente, foi decidida a construção de uma Escola Secundária de raiz. A escola atualmente é considerada das melhores do país, devido às suas condições de prática desportiva, pois apresenta 4 campos exteriores e um pavilhão polidesportivo. Ainda tem oficinas, laboratórios e salas de aula de grandes dimensões, inaugurados em 1984/1985.

Em 1984/1985 a escola passa a oferecer também turmas de ensino secundário. Inicia-se este ciclo de ensino com 87 alunos no 10º ano. Nesse mesmo ano letivo, a escola possuía 2024 alunos, distribuídos pelo 3º ciclo e secundário (10º ano).

Em 1986/1987, iniciam a prática do ensino noturno, com 58 alunos.

Posteriormente, em 1989/1990, integra a lecionação do 12º ano.

Atualmente podemos verificar que é uma escola que se adapta às novas tendências, promovendo e assegurando cursos técnico-profissionais, currículos alternativos, clubes escola, entre inúmeros serviços que fornece à comunidade escolar.

Esta escola apresenta no seu projeto educativo a missão de “Ser uma escola/equipa motivada, orientada para o sucesso, para os novos desafios e para uma contínua valorização das relações humanas. Desta forma, imbuídos num espírito de responsabilidade e balizados por critérios de exigência, pretende-se proporcionar aos alunos um percurso de rigor, que lhes permita adquirir as principais competências previstas no Perfil dos Alunos, ao longo da escolaridade obrigatória, desenvolvendo

capacidades de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (Projeto Educativo, 2019-2023, pp.9). A sua visão, segundo o projeto educativo da escola, visa “Ser uma escola de referência, de e para todos, mantendo e melhorando a qualidade de ensino, alicerçado em valores como a competência, responsabilidade, disciplina e humanismo, tendo em vista a qualificação individual e a cidadania democrática dos seus alunos, numa cultura de excelência e, partindo, sempre, de uma reflexão permanente sobre nós próprios enquanto instituição aberta à comunidade e aos desafios do futuro.” (Projeto Educativo, 2019-2023, pp.9).

Segundo o seu Projeto Educativo previsto para o quadriénio 2019-2023 (p.9), os recursos humanos presentes nesta escola estão divididos em 3 grandes grupos, sendo eles discentes, docentes e não docentes.

Discentes	Docentes	Não Docentes
1328	215	68

Tabela 1 - Recursos Humanos da EBSAAS 2019/2020

A EBSAAS apresenta um conjunto de espaços que estão ao dispor da comunidade escolar, quer para sua utilização, quer para resolução de problemas, a saber:

- Espaços de ensino (salas de aula, espaços laboratoriais, espaços de trabalho para alunos e docentes);
- Espaços para educação física (pavilhão, ginásio), espaços exteriores (4 campos);
- Espaços administrativos, de receção e de atendimento;
- Espaços sociais e de convívio (sala de professores, bar e cantina);
- Espaços multifuncionais (biblioteca, salas de sessões);
- Centros de recursos (reprografia, papelaria, audiovisuais);
- Horta pedagógica;
- Sala da Associação de Estudantes.

4. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas

O processo de estágio é essencialmente constituído por um conjunto de tarefas que devem ser realizadas ao longo de todo o EP, sendo elas a Prática Letiva, a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar e as Ações Científico-Pedagógicas (Individual e Coletiva). Todo este processo é constituído pelo planeamento, realização e balanço das atividades realizadas, com o objetivo de perceber quais as razões das escolhas tomadas

O professor desenvolve o seu processo de atuação no terreno a partir da atribuição de uma turma. Daí compete ao estagiário realizar um planeamento lógico de todas as tarefas a realizar. Todo esse planeamento foi acordado e realizado conjuntamente com os professores orientadores, que nos auxiliaram ao longo de todo o processo. O professor estagiário, ao longo de toda a sua formação, trabalhou e adquiriu conhecimentos, que posteriormente os colocou em prática nesta situação. Indo ao encontro do que afirma Caires (2003), é espectável que o estagiário tenha a capacidade de apreender e integrar a complexidade dos estímulos que vão surgindo ao longo do seu processo, devendo compreender a transição existente entre a parte teórica e o mundo do trabalho. Deste modo exige-se, cada vez mais, respostas mais elaboradas e adequadas aos diversos contextos que vão surgindo.

A prática letiva é onde os professores estagiários empregam mais tempo e maior dedicação. Neste processo, é necessário um ajustado planeamento e organização das aulas e das atividades. Este aspeto foi o que considerámos mais relevante e de maior importância ao longo do estágio, pois foi a tarefa mais habitual e que implicou uma exigência acrescida, uma vez que tem efeito direto nos nossos alunos.

Essa lecionação deve ter em consideração o Programa Nacional de Educação Física, as Aprendizagens Essenciais e as necessidades e interesses dos alunos. Se queremos proporcionar desenvolvimento e melhorias no processo pedagógico dos alunos e do nosso próprio processo de aprendizagem, temos de constantemente estar num processo de adaptação, e é este processo que nos enriquece e proporciona ferramentas para a nossa futura atividade profissional.

Deste processo de estágio participaram 3 estagiários. Foi-nos proposto assistirmos às aulas uns dos outros e de outros professores para que víssemos diferentes estratégias de organização, novos exercícios, diferentes tipos de posicionamento, novas ferramentas e estratégias de trabalho.

A assistência às aulas dos colegas ou até mesmo de outros professores são fundamentais, sempre que for proporcionado um momento de reflexão, e se conseguirmos retirar lições do que observamos, pois, olhar não é sinal de observar, o observar está associado a análise, reflexão e crítica que deve ser constante ao longo do processo.

No início do percurso, realizamos uma caracterização da turma, com o objetivo de identificar as suas características pessoais, historial desportivo e ambiente familiar. Esta tarefa permitiu identificar alguns aspetos fundamentais nas abordagens do professor e na

interação com os alunos. Esta ação foi realizada no primeiro período em dois momentos: no primeiro, realizamos a recolha de informação que consideramos necessária, através do questionário on-line do estudo EFFERAM-CIT e ainda através da ficha individual do aluno; no segundo momento procedemos ao tratamento dos dados e à conseqüente reflexão.

As atividades de intervenção na comunidade escolar permitiram interagir com o meio escolar em geral, tal como, professores, alunos, funcionários e outros intervenientes (encarregados de educação, outros formadores, entre outros). Participamos no Corta-mato escolar da EBSAAS. Esta ação teve a nossa colaboração na organização dos alunos por escalões aquando das partidas, realizando a chamada, colocando os dorsais correspondentes em cada aluno e encaminhando-os para a partida para dar início a sua prova.

Além das tarefas enunciadas, foi um momento agradável de comunicação, interação e diálogo com diversos sectores, desde professores, encarregados de educação e alunos. Através destas conversações, fomos tirando conclusões acerca do ambiente escolar e da dimensão que a própria escola representa.

A Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI) foi intitulada como “O Potencial Educativo da Educação Física numa Escola Inclusiva e Interativa”. O tema da minha apresentação foi relacionado com a dança, cujo título foi “Uma Proposta Vídeo-Projetada na Abordagem à Dança”. Este título foi selecionado tendo em consideração um tema do interesse dos professores, pois o objetivo principal desta ação foi apresentar algumas estratégias, relacionadas com temas sobre os quais estas professoras não se sentiam tão à vontade para lecionar e conjugando a sua experiência com as nossas propostas, ao que se juntou um momento de debate, pretendemos unir sinergias a utilizar nos diferentes contextos.

A ação Científico-Pedagógica Coletiva foi realizada por todo o núcleo de estágio e teve como objetivo debater e esclarecer alguns assuntos específicos relacionados com as diferentes abordagens e metodologias de ensino aplicadas nas turmas e trabalhos de ordem científica. O tema geral da nossa ação foi: “O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa”.

Estas abordagens foram realizadas pelos professores de educação física, treinadores, diretores desportivos e por todos os interessados. Foi um momento de exposição de ideias e debates, onde procuramos cativar a “plateia” com temas atuais e de interesse para a generalidade da população.

As ações Científico-Pedagógicas são um momento em que os professores estagiários se expõem ao público, apresentando as suas pesquisas e os seus trabalhos, fazendo parte do processo formativo.

Todas estas tarefas, como podemos verificar, têm uma sequência lógica. Estas tarefas não devem ser vistas como um fim em si mesmo, mas sim, como atividades catalisadoras de novas pesquisas, novas discussões e de um processo de constante evolução.

5. Prática Letiva

5.1. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem

Ao longo de todo o processo pedagógico a minha abordagem teve sempre como princípio fundamental ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, tendo sempre em consideração os objetivos do Programa Nacional de Educação Física, as Aprendizagens Essenciais e o projeto educativo da EBSAAS.

O meu principal objetivo, com as minhas abordagens, foi desenvolver as competências dos alunos, quer a nível pessoal, quer a nível de competências, e deste modo, procurar proporcionar o maior número de experiências possíveis aos alunos, para que estes desenvolvam capacidades de adaptação às diversas situações.

O foco principal das nossas diferentes abordagens foi o aluno. O aluno é o mais importante e o centro de todo o processo. As variáveis aplicadas tiveram como objetivo adequar os conteúdos às necessidades dos alunos.

Para perceber e planear as aulas é fundamental descobrir qual o nível em que os alunos se encontram. Deste modo, no início de cada período, foi realizada uma avaliação, denominada de avaliação diagnóstica, com o objetivo de identificar de uma forma geral qual o nível de proficiência dos alunos. Esta ação permitiu agrupar os alunos por níveis de habilidade, selecionar os exercícios que mais se adequavam ao nível dos alunos (para que fossem realizáveis e simultaneamente desafiantes) e planear toda a unidade didática.

Estávamos num constante processo de diagnóstico, prescrição e controlo. No final da unidade didática foi realizada uma avaliação sumativa (Anexo 1) para verificar a evolução dos alunos. E através destas avaliações que podemos obter dados sobre os efeitos da nossa abordagem e as implicações nos alunos.

Relativamente à turma, esta, maioritariamente, possuía um nível de habilidade física intermédio. As aulas tiveram um bom funcionamento, a turma raramente apresentava comportamentos desviantes, o que facilitava muito a abordagem aos conteúdos.

Procuramos estabelecer rotinas para facilitar o controlo da aula. Numa fase inicial, este controlo foi mais complexo, mas com o tempo os alunos foram criando hábitos mais assertivos (colocação e espera no espaço, pausa para a hidratação, entre outros). Estes hábitos foram criados ao longo do 1º período e no 2º período os alunos já nem precisavam de serem instruídos e dessa forma foi mais fácil controlar os alunos.

5.1.1. Planeamento Anual

O planeamento, segundo Coaracy (1972, p.79), é um processo que tem como principal preocupação saber para onde queremos ir, quais os caminhos para lá chegar e como descobrir esses mesmos caminhos. Tendo sempre em consideração a utilização das metodologias que melhor se adequam ao desenvolvimento dos alunos, quer como estudantes quer como pessoas.

Para Menegola e Sant'Anna (2001, p. 25), planear um processo educativo é planear o indefinido, porque a educação não é estática, os resultados não são pré-definidos ou pré-selecionados. Com esta afirmação, o autor considera que o planeamento deve ser flexível e estar constantemente a ser adaptado, a mesma metodologia não proporciona as mesmas respostas a todos os alunos, daí a necessidade de constante adaptação, adequando as tarefas às necessidades e interesses dos alunos.

Este planeamento serviu como um guia pois não era estático, mas sim dinâmico, onde todas as tarefas estavam previstas e descritas, mas as datas e as atividades poderiam ser alteradas.

Segundo Ricardo Nervi (1967, p. 56 citado por Gama e Figueiredo, 2009, p.07), as características presentes num bom plano de ensino devem ser: a coerência, a sequência, a flexibilidade, a precisão e a objetividade. Depende agora de cada docente procurar novas fontes e novas ferramentas, para adequar os conteúdos às necessidades e interesses dos alunos.

Podemos verificar que o planeamento ao longo do ano, através do exercício da reflexão pode ser alterado. Segundo Gomes (2011), os educadores deviam possuir o

hábito de realizar reflexões da sua prática durante o processo, com o objetivo de corrigir as falhas do seu planeamento.

Este planeamento é uma ferramenta utilizada pelos professores para sistematizar a sua abordagem educativa ao longo do ano letivo.

Podemos alterar as metodologias utilizadas, os materiais, os espaços e outras situações que ocorrem na prática, proporcionando o maior número de experiências, com a qualidade necessária para o desenvolvimento integral do aluno.

Para a realização do meu planeamento anual (Apêndice 1) tive em consideração os diversos fatores: a reunião realizada no início do ano letivo com os professores orientadores, as características da própria escola (desde espaços desportivos, materiais e meio envolvente), os documentos orientadores (como o PNEF, as aprendizagens essenciais e o documento orientador realizado pelo nosso orientador cooperante), o calendário escolar 2019/2020, as decisões do grupo de EF da EBSAAS, a avaliação diagnóstica e os interesses e necessidades dos alunos (tendo em conta, nomeadamente, o questionário realizado pelos mesmos no âmbito do estudo EFERAM-CIT).

A reunião realizada no início do ano letivo teve como objetivo definir quais seriam as modalidades a abordar ao longo do ano junto dos alunos, dialogar sobre as tarefas que teríamos de realizar ao longo do estágio pedagógico e receber algumas orientações sobre os alunos visto que estes já eram conhecidos do professor orientador cooperante.

Foi definido no início do ano letivo, um documento com os conteúdos programáticos (Anexo 2) a serem lecionados ao longo do ano. Estes conteúdos estão divididos por níveis e por ano de escolaridade.

As aulas tiveram início no dia 16 de setembro de 2019. Foram abordadas as modalidades de voleibol e de badminton nas aulas de 90 minutos. O basquetebol foi abordado nas aulas de 45 minutos. O final do 1º período foi a 17 de dezembro. Neste período, tínhamos a tarefa de realizar a caracterização da turma e ainda o resumo (Apêndice 2) da mesma, para apresentar os dados mais relevantes na primeira reunião de conselho de turma, e ainda, a colaboração no corta mato escolar.

O 2º período iniciou-se no dia 6 de janeiro de 2020. As matérias a lecionar neste período foram os JDC (Futebol e Andebol) nas aulas de 90 minutos. Nas aulas de 45 minutos, optamos pela leção de Atletismo. Este período estava previsto terminar no dia 26 de março de 2020, mas o último dia de aulas foi antecipado para o dia 13 de março de 2020. Esta alteração ao planeamento anual deu-se na sequência da pandemia mundial designada de COVID-19. Além das aulas, neste período, tínhamos planeado a realização

das ações científico-pedagógicas, individual e coletiva, e ainda a intervenção na comunidade escolar, organizando o “Festival de Desporto da Escola da Levada”.

O início do 3º período estava previsto para o dia 14 de abril de 2020, com a lecionação da modalidade de ginástica nas aulas de 90’ minutos e da modalidade de dança nas aulas de 45’ minutos. Esta abordagem não foi realizada devido à pandemia COVID-19.

O reinício das aulas deu-se no dia 20 de abril de 2020, com aulas não presenciais, através da plataforma *Classroom*. Foi-nos solicitado pela escola um “plano de ensino a distância”, que servisse de guião do como funcionariam as aulas a distância na nossa escola.

O estágio pedagógico terminou dia 15 de maio, mas, com a anuência dos professores orientadores, científico e cooperante, decidi lecionar até ao fim do ano letivo, que terminou no dia 24 de junho de 2020.

No plano anual tínhamos ainda definido realizar a Ação de Extensão Curricular com os alunos no terceiro período.

Assim sendo, todas as tarefas foram realizadas com sucesso, com a exceção do “Festival de Desporto da Escola da Levada”, pelas razões acima referidas. Embora todas as atividades letivas referentes a estes eventos tivessem sido suspensas, a maior parte do processo de preparação e organização da atividade foi realizada pelo núcleo de estágio, em conjunto com os colegas estagiários do instituto PIAGET e ainda com os professores responsáveis pela atividade.

5.1.2. Caraterização das Metas de Aprendizagem e Critérios de Avaliação na EF

As metas de aprendizagem estão associadas aos objetivos que os alunos devem cumprir ao longo da sua prática letiva. Estes objetivos estão colocados no PNEF.

Segundo Jacinto *et al* 2001, “A conceção da EF no plano curricular definido organiza os benefícios da atividade física orientada pelo docente, centrado no seu valor educativo. Com o objetivo do “desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.”

Jacinto *et al* 2001 afirma que: “Assim, essa conceção pode definir-se como «a apropriação das habilidades técnicas e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores, ('bens de personalidade' que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas

possibilidades de actividade física adequada – intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa.” (p.4)

Jacinto *et al* 2001 salienta que para sustentar as suas decisões, o docente encontra a sua justificação a dois níveis de objetivos: objetivos anuais e objetivos de ciclo. Para a definição desses objetivos, os docentes têm como referência os processos formativos dos alunos, quer a nível das atividades (adequadas ao nível dos alunos), quer a nível das exigências específicas do ano/ciclo onde os alunos se encontram.

Neste seguimento, segundo Jacinto *et al.* (2001), *“reconhece-se, assim, ao professor a responsabilidade de escolher e aplicar as soluções pedagógicas e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais desenvolvidas na sua formação nesta especialidade, para que os efeitos da actividade do aluno correspondam aos objectivos dos programas, utilizando os meios que lhe são atribuídos para esse fim.” (p. 5)*

Os docentes na sua ação devem ter em atenção os objetivos da EF e também os princípios de organização da prática letiva. Estas situações devem ser organizadas e planeadas segundo Jacinto *et al.* (2001) tendo em consideração 4 princípios fundamentais:

- O docente deve garantir que a atividade física seja motivadora, em quantidade elevada e com uma riqueza a nível dos conteúdos (adequado aos objetivos específicos da modalidade abordada). Deve garantir o desenvolvimento e aperfeiçoamento pessoal e de grupo.
- O aluno deve ter autonomia e participação ativa na tarefa. Este deve ter responsabilidade e exigência na realização das tarefas solicitadas. Estes devem ter a capacidade de resolver problemas e inferir através dos dados recolhidos nas diversas situações as melhores soluções, sendo assim produtores e não reprodutores.
- A criatividade é uma das principais características das crianças e jovens e devemos usar essa característica dos alunos e levá-los a desenvolvê-la. Devemos aceitar as iniciativas dos alunos e orientá-las para os objetivos definidos, para que sejam eles, de maneiras distintas, a atingirem os seus próprios objetivos.
- Outro aspeto a ter em consideração é o sentido de responsabilidade e cooperação entre colegas. Estamos a educar futuros homens e a interação e trabalho de equipa deve ser uma constante ao longo das aulas. Devemos fazer com que os alunos

trabalhem com os diversos colegas de turma para lidarem com culturas e costumes diferentes, sabendo assim viver em sociedade.

Neste sentido *Lopes et al.* (2017) afirma que “temos de funcionar em rede”. Os alunos não fazem parte dessa rede sozinhos, estes podem e devem desenvolver dinâmicas e costumes de interação e produção de novas coisas.

Jacinto *et al.* (2001) afirma ainda que devemos assegurar a aprendizagem a um conjunto de matérias, promovendo assim o desenvolvimento integral e harmonioso do aluno.

Jacinto *et al.* (2001) refere que “*Os critérios de avaliação estabelecidos pela escola, pelo Departamento de EF e pelo professor permitirão determinar, concretamente esse grau de sucesso. Os critérios de avaliação constituem, portanto, regras de qualificação da participação dos alunos nas actividades seleccionadas para a realização dos objectivos e do seu desempenho nas situações de prova, expressamente organizadas pelo professor para a demonstração das qualidades visadas.*” (p. 27)

Jacinto *et al.* (2001) salienta ainda que o departamento de EF tem de definir um sistema de avaliação que possibilite compreender se o aluno se encontra apto para passar para um nível mais avançado. O professor deve ter a capacidade de identificar se os alunos ao longo das aulas estão a evoluir como esperado, no que concerne a sua prestação, tendo em conta os exercícios e as tarefas de aula propostas. Entende-se assim que, o professor deve identificar se o aluno cumpre com os pré-requisitos (por exemplo, de nível introdutório no voleibol), tendo em conta os objetivos presentes no PNEF.

Ainda no que concerne a avaliação, Jacinto *et al.* (2001) afirma que os resultados e o processo de avaliação devem ser um contributo para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e não um fator que prejudique os alunos. O aluno deve sentir-se à vontade e a avaliação deve ajudar o aluno a compreender o seu percurso na disciplina, o que inclui o seu sucesso, e não só os aspetos negativos do mesmo. Pois essa avaliação engloba não só um momento único de avaliação, mas sim um conjunto de atividades e experiências que o aluno alcançou ao longo do seu processo formativo.

5.1.3. Matérias de Ensino seleccionadas para dar Resposta às Necessidades dos Alunos

No primeiro período, devido a alguma indefinição dos espaços a utilizar para a lecionação das aulas, os professores ainda não tinham definido que modalidades iriam abordar, porém, o grupo de EF da EBSAAS já tinha definido quais as matérias de ensino

a abordar ao longo do ano. Esta seleção teve em conta o PNEF, os equipamentos e espaços desportivos ao dispor.

Começamos por realizar as avaliações diagnósticas da modalidade de voleibol e badminton, visto que foram estas as modalidades escolhidas para abordar ao longo do primeiro período. Ao longo deste período letivo foram sendo feitas algumas alterações, por exemplo, no dia em que eu pretendia realizar badminton, tive de trocar por outra modalidade, pois não possuía um espaço exterior que me permitisse desenvolver a modalidade inicialmente selecionada.

Optei por lecionar badminton e voleibol nas aulas de 90 minutos, deste modo estaria a realizar aulas politemáticas que, segundo Rosado, A. (1999), são aulas que agrupam a lecionação de mais do que um tema do mesmo nível de generalidade. Nas aulas de EF, as aulas politemáticas permitem abordar mais do que uma modalidade desportiva na mesma aula.

Relativamente ao voleibol, optei por abordar e incidir a minha prática no *smashball*. Segundo Nunes (2018), o *smashball* apresenta características específicas que auxiliam os docentes a resolver algumas problemáticas existentes nas primeiras abordagens à modalidade. Algumas dessas problemáticas identificadas pelo autor, e que são constantes na minha turma, são a falta de capacidade de manutenção da bola jogável, pouco contacto da bola por aluno, muitos erros pessoais que levam ao insucesso, incapacidade de realizar uma jogada e adoção de uma postura muito estática por parte dos alunos.

Começamos por realizar a avaliação diagnóstica com exercícios gerais, para verificarmos qual era o nível da turma. Verificamos, logo de seguida, que a turma se dividia em 3 grandes grupos: os mais proficientes (que tinham a capacidade de manter a bola jogável mas sem grandes dinâmicas), o grupo de nível intermédio (que mantinha a bola no ar, mas a quase totalidade dos toques era para enviar a bola para o outro lado da rede) e o grupo com maiores dificuldades (os alunos que tinham grandes problemas em manter a bola no ar).

Perante estas condicionantes, referidas anteriormente, optei pela abordagem do *smashball*, visto que o jogo de *Smashball*, segundo Gonçalves (2009), permite colocar os alunos maioritariamente numa situação de ataque e receção. Esta situação origina que estes tenham uma postura mais ativa, comparativamente àquela verificada no jogo reduzido (Minivolei). Em ambos os cenários eram realizados jogos de 2 contra 2 e 3 contra 3.

Numa fase inicial de aula e com o objetivo de os alunos realizarem a ativação e aquecimento das estruturas musculo/esqueléticas, optei por exercícios que possibilitassem a realização isolada dos gestos técnicos a desenvolver ao longo da aula, para que cada aluno tivesse a capacidade de experienciar, dentro das suas limitações, as ações de jogo, sem que tivesse de ler as ações do adversário. Posteriormente, nos diversos exercícios, já tínhamos em consideração os adversários e uma situação de jogo mais específica.

Numa primeira fase, os grupos de trabalho foram escolhidos pelos alunos, embora verificássemos alguns comportamentos desviantes. Verificando essa questão, comecei a realizar os grupos de trabalho, o que resultou quer a nível comportamental, quer a nível de envolvimento nas tarefas. Organizava as equipas por níveis de habilidade, ou realizava equipas equilibradas, para que os alunos ajustassem as suas ações em função dos colegas com quem estavam a trabalhar.

Relativamente ao badminton, esta modalidade era realizada na outra metade da aula, em que havia uma abordagem mais centrada na técnica. Os alunos tinham uma grande dificuldade na manutenção do volante no ar, até mesmo no início de jogo com o serviço a ser realizado na diagonal.

Em virtude desta dificuldade, resolvi realizar exercícios em que os alunos tivessem de se centrar na sua ação técnica, abordando maioritariamente o badminton de singulares. No início das aulas, os alunos realizavam manejo do volante com a raquete, através de exercícios analíticos, para que fossem conquistando um maior à vontade entre a raquete e o volante.

Posteriormente, realizávamos uma situação específica de jogo, ou serviço, ou clear lob, entre outros. Isto para que os alunos se familiarizassem com as diferentes técnicas do badminton e vissem o batimento, não como um fim em si mesmo, mas com um significado lógico, percebendo assim o sentido primordial do jogo.

No final de cada aula, os alunos realizavam jogos de 1 contra 1. Era nessa altura que verificávamos gradualmente a evolução dos mesmos, e controlávamos os aspetos a abordar nas aulas seguintes. No badminton, os alunos, na situação de jogo reduzido, competiam contra a maioria dos colegas com o objetivo de adaptar as suas prestações à leitura realizada do outro, visto que o badminton é identificado como um jogo de confrontação direta. A leitura do outro é uma ação constante e, ao mudarmos de adversário, fazemos com que os alunos desenvolvam determinadas competências, adaptando constantemente a sua prestação ao contexto.

Visto possuir um espaço exterior com tabelas de basquetebol, abordei essa modalidade, centrando a minha abordagem no *TGfU*. Não podendo abordar o modelo na íntegra, pois não possuía a quantidade de aulas suficientes para tal, utilizei muitas características específicas desse modelo. Visto que o modelo privilegia o ensino do jogo através do jogo, utilizei constantemente os jogos reduzidos, com diversas variáveis, para que fosse possível alcançar os objetivos propostos.

Para que as aulas fossem motivantes e com um clima competitivo optei por ser eu a realizar os grupos de trabalho. Realizava os grupos tendo em consideração os níveis de habilidade dos alunos.

O início da aula era composto por uma ativação muscular/esquelética em que os alunos realizavam exercícios analíticos, centrados nos aspetos técnicos a abordar. Posteriormente, e tendo em conta os objetivos da aula, eram realizados jogos reduzidos constantemente com variáveis e condicionantes distintas, quer de grupo, quer individual.

No final das aulas, era sempre realizado um pequeno jogo reduzido de 5 contra 5, em meio campo, com o objetivo de os alunos se familiarizarem com o jogo e colocarem em prática as situações abordadas ao longo dos jogos reduzidos.

Podemos verificar que as condicionantes, colocadas ao longo dos jogos reduzidos, tinham influências na ação dos alunos no jogo realizado no final da aula.

Neste primeiro período, tive como principal preocupação colocar os alunos constantemente em atividade física, sem grandes paragens, e procurei ainda adaptar os conteúdos tendo em consideração as competências e necessidades dos alunos.

No segundo período, como definido no início do ano, iria abordar nas aulas de 90 minutos os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) de Invasão e nas aulas de 45 minutos o atletismo.

Como no primeiro período, a primeira abordagem cingiu-se à realização da avaliação diagnóstica dos JDC, após verificar o nível dos alunos, optei pela utilização predominante dos jogos reduzidos nas minhas aulas. Esta ferramenta é característica do modelo de ensino *Teaching Games for Understanding (TGfU)*. Este modelo de ensino privilegia o ensino do jogo através do entendimento tático do mesmo. No seguimento, Prudente, 2014 afirma que nos JDC de invasão, os comportamentos têm uma natureza tático-estratégica e as ações realizadas ao longo do jogo acontecem nos diferentes contextos. Na escola, o processo de ensino aprendizagem procura desenvolver a compreensão do jogo através do ensino tático do mesmo, compreendendo que as suas ações técnicas têm efeitos diferentes no contexto de jogo.

Prudente (2018) afirma ainda que o jogo como ferramenta tem um enorme potencial, pois é motivador para os alunos e ao mesmo tempo é uma ferramenta de excelência ao dispor dos professores de EF. Podemos verificar ainda que, com o jogo, os alunos adquirem conhecimento das regras e das técnicas da modalidade, num contexto de jogo e não de forma isolada, sabendo assim “como fazer”, “porque fazer” e “para que fazer”.

Deste modo, nas minhas aulas, utilizei os jogos reduzidos como ferramenta. A turma encontrava-se extremamente motivada e empolgada nas aulas, mas existiam alguns aspetos que me chamavam a atenção: o facto de a turma ser extremamente competitiva, originava um mau clima de aula, existiam pequenos conflitos que não proporcionavam um clima agradável. Percebendo isto, resolvi, numa primeira fase de aula, utilizar exercícios analíticos dos diversos gestos técnicos a abordar. Esta estratégia resultou positiva, porque proporcionou que todos os alunos tivessem a capacidade de realizar o gesto técnico dentro das suas limitações e então, posteriormente, aplicá-lo nos diversos momentos de jogos reduzidos que iam surgindo.

Os jogos reduzidos não significam facilidade. Numa fase inicial, comecei com exercícios simples e com condicionantes que ia colocando gradualmente. As diversas variáveis iam dificultando a situação, considerando a resposta que os alunos me davam.

Os grupos de trabalho eram separados por níveis de habilidade, tendo em consideração a avaliação diagnóstica realizada no início do período. Esta opção possibilitou uma aula extremamente competitiva, em que os alunos estavam em níveis semelhantes, não existindo assim desequilíbrios nas equipas relativamente aos níveis de proficiência.

O processo de ensino aprendizagem foi conduzido a partir do jogo, porque era uma estratégia que estava relacionada com o jogo em si: dos menos complexos (jogos reduzidos) aos mais complexos (jogo formal), e esta abordagem garantia os princípios dos jogos JDC de invasão (adversários, colegas, bola e objetivo de jogo). Estas abordagens tinham sempre em consideração o objetivo da aula e os interesses e necessidades dos alunos.

Relativamente ao atletismo, tal como em todas as outras modalidades, procuramos colocar os alunos em elevado empenhamento motor e sempre em realização, desta forma os primeiros debates prenderam-se com a questão: qual a melhor estratégia a utilizar nas aulas?

Com isto, chegamos a conclusão de que a estratégia mais eficaz, tendo em consideração as características da turma, seria optar pela aula por estações, pois proporcionava aos alunos um elevado empenhamento motor, os alunos podiam abordar diversas matérias dentro da modalidade de atletismo, tal como, corridas, saltos, lançamentos, e ao mesmo tempo, tornando-os competitivos.

A competitividade, ao longo das aulas e nas diversas tarefas, motivou os alunos e proporcionou climas de aula positivos, bem como, uma participação muito elevada dos alunos. Deste modo, conseguimos com esta estratégia, aproximarmo-nos muito do efeito “atletismo jogado”. Segundo Gozzoli *et al.* (2006), o “Atletismo Jogado” permite a participação de vários alunos em simultâneo, realizando múltiplos movimentos básicos e distintos do atletismo. Sendo que o resultado não está somente presente apenas num aluno, mas sim em toda a equipa.

O atletismo permite que os alunos experienciem diferentes tipos de situações, tais como: a corrida, os saltos e os lançamentos. Estas múltiplas experiências possibilitam que os alunos tenham uma maior perceção: das suas próprias capacidades, segundo a Taxonomia de Almada, do “conhecimento do eu” e das suas próprias capacidades.

Numa primeira fase, a aula tinha sempre uma breve ativação músculo-esquelética, para preparar as estruturas físicas para a exigência da aula. Posteriormente, eram colocadas 3 estações: 1 de corrida, 1 de saltos e outra de lançamentos. Desta forma os alunos, na mesma aula, experimentavam diversas modalidades do atletismo, com exercícios diferentes e constantemente em competição.

Os alunos permaneciam numa estação durante um determinado tempo e, posteriormente, ao sinal do professor trocavam de estação. As rotinas foram colocadas e os alunos já acabavam familiarizados com essa metodologia, tal como foi feito para com as questões de segurança, que foram impostas visando o bom funcionamento da aula e também para segurança dos alunos ao longo da realização.

O terceiro período iniciou-se com uma metodologia distinta de todas as anteriores, visto que a pandemia COVID-19 tinha-nos obrigado a lecionar aulas a distância, nomeadamente através da plataforma *Classroom*. Durante o período de pausa da prática letiva, em concordância com o orientador cooperante, decidimos realizar 6 planos de aula em vídeo, para enviarmos aos alunos, em modo de desafios, com o objetivo de estes se manterem ativos. Visto que as modalidades a abordar neste terceiro período seriam a ginástica e a dança, procuramos realizar 2 vídeos, com planos de aula anexados - de condição física, 2 planos de dança e 2 planos de ginástica. Estes seriam os desafios

semanais propostos, e ainda foi enviado um trabalho individual sobre ginástica para os alunos realizarem.

Atendendo a que os alunos estariam a realizar todos os exercícios em casa, procuramos propor para a ginástica, exercícios de progressão dos vários elementos gímnicos (presentes no programa nacional de EF), que garantissem a integridade física dos alunos. Estes exercícios proporcionam aos alunos o melhoramento das estruturas músculo-esqueléticas para a realização do elemento que se pretenda atingir.

Indo ao encontro do que refere Botelho (1990) citado por Ferreirinha (1999), a ginástica na escola não deve ser vista com o objetivo final da execução dos elementos em si, mas das qualidades desenvolvidas e vivenciadas ao longo de todo o seu processo, concretamente, as sensações externas, internas e proprioceptivas, sendo elas, fundamentais para a organização e estruturação do esquema corporal.

Os vídeos continham a duração das ações a realizar, tempo de realização dos exercícios, descrição e representação do que se pretendia realizar e tempo de recuperação. Todo este processo era verificado e enviado para os orientadores para sua aprovação. Podemos verificar que obtivemos muitos feedbacks positivos com esta nossa abordagem.

Para a dança, procuramos abordar os conteúdos previstos nas Aprendizagens Essenciais, visto que os alunos apresentavam alguma resistência à modalidade e ao facto de serem aulas à distância, facto que poderia levar a que os alunos não realizem a totalidade dos exercícios pedidos ao longo do vídeo. A estratégia de solicitar aos alunos o envio de um vídeo com a realização do desafio, permitiu-nos ter a certeza de que os alunos viram a totalidade do vídeo.

Os conteúdos colocados ao longo do vídeo continham exercícios que os alunos tinham de responder e posteriormente enviar ao professor. Em concreto, no final do desafio, os alunos teriam de realizar uma coreografia tendo em consideração as exigências colocadas.

Visto que não existia obrigatoriedade no envio dos vídeos, elaboramos uma ficha (apêndice 11) em formato de relatório, mas de preenchimento rápido, para avaliar e verificar se os alunos visualizaram o vídeo e compreenderam os conteúdos abordados.

Podemos verificar que essa nova experiência foi enriquecedora e desafiante. Quisemos abordar os conteúdos anteriormente definidos e, ao mesmo tempo, ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos.

O facto de as aulas serem apresentadas ao aluno com recurso ao vídeo, fez com que os alunos tivessem uma representação visual do que teriam de realizar e dos desafios de dança que teriam de criar para as suas próprias coreografias.

Realço, mais uma vez, a importância que tem o espaço reservado para a realização dos exercícios. Os alunos foram constantemente informados da distância de segurança que deveriam ter para a realização de todos os exercícios, para que a sua segurança fosse sempre considerada.

5.1.4. Construção e Planeamento das Unidades Didáticas

A PL é um processo que exige bastante do docente. A estruturação e sistematização de todo um processo é fundamental para que os alunos tenham abordagens contextualizadas, tendo em consideração os seus níveis de habilidade, as necessidades e os interesses individuais, e o que refere o PNEF.

Deste modo a elaboração das unidades didáticas são uma forma de o professor organizar todos os conteúdos a abordar no espaço e no tempo. Permite seleccionar as metodologias a utilizar, as estratégias pedagógicas a aplicar e ainda, proporciona uma organização que permite ao professor ajustar constantemente o seu plano, tendo em consideração o contexto em que se encontra.

As unidades didáticas, segundo Bento (1998), “são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino – aprendizagem”.

Entretanto, Gandim (1994), Barros (2007), Gil (2012), Anastasiou e Alaves (2009) afirmam que não há um modelo fixo a ser seguido. Devem, sim, apresentar uma sequência coerente e os elementos necessários para o processo de ensino e de aprendizagem.

Na construção das UD's, podemos verificar que foram realizadas por períodos. Tendo em consideração as matérias de ensino a abordar nos diversos períodos, as aulas foram monotemáticas e politemáticas. A variabilidade e a adaptação ao contexto foram atividades constantes para proporcionar aos alunos momentos diferenciados de aprendizagem, sendo que as modalidades não deveriam ser um fim em si mesmo, mas sim um processo de aprendizagem constante ao longo de todas as aulas.

Segundo Pais (2013), as unidades didáticas configuram-se como espaços de organização didática e de definição de modos de conceber e atuar. Estes apresentam como características fundamentais:

- Serem reais, práticas e úteis;
- Definirem com clareza objetivos didáticos a alcançar e aprendizagens a realizar;
- Formarem metodologicamente um todo coerente, a partir da inter-relação de todos os elementos que a constituem;
- Respeitarem os princípios da progressão e da sequencialidade didática;
- Serem flexíveis, permitindo a revisão permanente;
- Serem adequadas a um contexto sociocultural e pedagógico específico: o sistema relacional da turma ou do grupo de alunos;
- Serem coerentes com os princípios educativos e as características programáticas e de interação das áreas curriculares que a integram;
- Serem motivadoras, implicando ativamente os alunos no desenvolvimento;
- Serem práticas, dinâmicas, e adaptáveis em função das experiências de ensino e aprendizagem que propõem e às situações concretas de alunos, professores e famílias;
- Serem adequadas em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação;
- Serem avaliáveis, permitindo a adequação permanente às reais necessidades dos implicados.

As UD (Apêndice 3) realizadas, por mim, para a abordagem ao longo da minha PL explicitavam: os objetivos, os conhecimentos e competências, a avaliação inicial/diagnóstica, a calendarização da UD, as estratégias didático-pedagógicas, a avaliação sumativa e por fim o balanço da UD.

Os objetivos da UD são das primeiras ações a serem consideradas quando iniciamos a construção da mesma, pois para iniciar a construção de um processo devemos saber “para onde queremos ir”, para depois traçar os caminhos para lá chegar. E os objetivos são as metas que os alunos ao longo de todo este processo devem alcançar. Cabe ao docente proporcionar os momentos para que os objetivos sejam alcançados.

Os conhecimentos e competências são os que estão colocados no PNEF e nas Aprendizagens Essenciais, tendo em consideração o nível dos alunos. Este é um processo contínuo. Se os alunos já atingiram os conhecimentos e competências, porque não passar

para o nível seguinte? Neste processo de ensino aprendizagem, os alunos devem estar em constante desenvolvimento. Cabe ao professor auxiliá-los nesse mesmo processo.

A avaliação diagnóstica é uma das formas de o professor identificar o nível da turma antes de começar a desenvolver todo o processo de planos de aula. Através desta avaliação permite ao professor aferir quais são as competências e conhecimentos básicos que os alunos possuem, utilizando instrumentos de avaliação que permitam a recolha da informação necessária.

Relativamente à calendarização, procuramos sistematizar e organizar os conhecimentos de uma forma lógica, para que tivéssemos uma evolução gradual de dificuldade dos conteúdos a abordar. Deste modo, os conteúdos básicos foram abordados, numa primeira fase, e posteriormente, ao longo das aulas fomos abordando os elementos mais complexos.

Voltamos a frisar que, esta calendarização, bem como toda a UD, deve ser flexível e adaptável, pois os alunos podem, por exemplo, necessitar de mais aulas para consolidar diversos conteúdos e é neste sentido que, todo este processo deve ser o mais flexível possível.

As estratégias didático-pedagógicas são as estratégias e metodologias selecionadas para abordar os diversos conteúdos. Este tópico para mim é o que apresentou maiores dificuldades, pois no início da minha prática procurei encontrar um modelo específico, o que, ao fim de muitas pesquisas, cheguei à conclusão de que não existe um modelo que resolva todos os problemas com que nos deparamos no ensino de uma modalidade. Existem características específicas de cada modelo que podem ser mais vantajosas em determinados contextos, e noutro contexto, ou até mesmo noutro exercício, na mesma aula, revelar-se menos proveitoso. Um exemplo muito simples encontramos na formação das equipas. Em determinado exercício, os alunos podem formar as suas próprias equipas e é uma estratégia que resulta, e noutro exercício, ser o professor a formar as mesmas. São estratégias distintas, mas que em vários momentos da aula podem ser um fator determinante para que o desenvolvimento dos alunos seja mais ou menos vantajoso.

Deste modo, os modelos são estruturados e são padrões de atuação que detém regras e procedimentos específicos. Mas, na minha opinião, não deveria existir um modelo, mas sim um conjunto de modelos que tenham características específicas e que possam ser utilizadas em prol do desenvolvimento integral dos alunos.

A avaliação sumativa é o momento de avaliação em que nos é permitido verificar a evolução que o aluno teve ao longo de todo o processo. A avaliação formativa acompanha todo o seu desenvolvimento, mas a avaliação sumativa é o resultado de todo esse processo de ensino aprendizagem.

No meu caso, podemos verificar a evolução dos alunos comparativamente à avaliação diagnóstica, visto que o instrumento de avaliação utilizado foi o mesmo.

É gratificante verificar que ao longo do processo algumas transformações foram tendo lugar no aluno, que as nossas abordagens tiveram impacto nos mesmos e que foram ao encontro dos objetivos delineados.

O balanço da UD é um processo constante de reflexão crítica. Esta prática foi constante ao longo da minha prática letiva. A reflexão permite-me verificar os aspetos positivos, e os aspetos a melhorar.

Esta atividade reflexiva foi realizada em conjunto com o professor orientador cooperante que lançava questões acerca da prática realizada, para refletirmos e ajustarmos a nossa atuação. Digamos que o resultado foi alcançado tendo em consideração as chamadas de atenção do professor orientador, a minha perceção e os dados recolhidos.

Concluo que a UD é um documento orientador da lecionação das aulas, que organiza os conteúdos a abordar e como abordar. Digamos que este documento é flexível e fundamental para que tenhamos uma prática letiva responsável e organizada ao longo do tempo.

5.1.5. Construção dos Planos de Aula

Segundo Libâneo (1994), a aula – enquanto período estruturado em que a aprendizagem deve ocorrer – é o modelo mais utilizado no processo de ensino aprendizagem nas escolas. É através das aulas que verificamos o desenvolvimento dos alunos. Para aquela estruturação, os professores devem criar, desenvolver e transformar planos específicos, a fim de que reunirem as condições necessárias para que os alunos adquiram conhecimentos, habilidades variadas e convicções, proporcionando desta forma o desenvolvimento integral do aluno.

Libâneo (2001, p. 223) salienta que o plano de aula é um guia de orientação, pois nele são estabelecidos as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Como a sua função é orientar a prática letiva, partindo das exigências da própria aula, ele não pode

ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em constante transformação.

O plano de aula (Apêndice 4) utilizado por mim foi uma ferramenta fundamental para organizar e sistematizar o que deveria ser abordado em cada aula em específico. Este documento apresenta informações objetivas e simples sobre as ações a realizar ao longo da aula, pois uma das exigências do plano de aula é que, sendo verificado por outro profissional da área, este consiga identificar e compreender o que nele contém.

A elaboração dos planos de aula era da competência dos estagiários e estes eram enviados para os professores orientadores alguns dias antes da aula. Eram efetuadas algumas chamadas de atenção por parte dos orientadores com o objetivo de corrigir alguns erros e estruturar melhor a aula. A aula era constituída por 3 fases distintas: a fase inicial, a fase fundamental e a fase final ou de retorno à calma.

Podemos verificar que o plano de aula apresentava no cabeçalho o nome da escola, o ano letivo, a disciplina, a unidade didática, o número do plano de aula, a data, o ano e a turma, a hora, o número de alunos, o local de realização da atividade, a duração da aula, os materiais necessários e os objetivos da aula.

Relativamente ao corpo do plano de aula este apresentava as fases da aula (acima mencionada), os conteúdos didático/objetivos operacionais, a descrição dos exercícios/tarefas, a representação gráfica e o tempo de cada exercício.

No final do plano de aula, era colocado o sumário e ainda um espaço reservado para colocar observações, sendo este um espaço específico para colocar notas. Este espaço foi essencial para posteriormente realizarmos os exercícios de reflexão pós-aula.

Para que o professor tenha uma orientação propriamente dita da aula é fundamental que este tenha o conhecimento de quantos alunos este terá disponíveis para a realização da aula, quais os materiais que terá ao seu dispor e qual a instalação desportiva para a realização da prática, daí que o cabeçalho seja fundamental na preparação da aula em si, pois é através destas informações que a aula é preparada.

Quanto ao corpo do plano de aula, aí são colocadas as fases de aula com o objetivo de estruturar e sistematizar as diferentes tarefas a realizar, pois cada exercício deve ser pensado tendo em consideração as diferentes fases da aula e os objetivos específicos.

O conteúdo didático relativo aos objetivos operacionais é colocado para que o professor tenha consciência dos objetivos a alcançar ao longo do exercício. Se o exercício não estiver a ir ao encontro dos objetivos definidos, o professor deve ter a capacidade de

adaptar a sua prática, através de um outro exercício, ou através de condicionantes ao exercício planeado.

A descrição dos exercícios/tarefas é fundamental para que o professor saiba o que os alunos devem realizar no exercício, e colocar possíveis condicionamentos que devem surgir com o desenrolar do mesmo. Esta descrição deve ser o mais sucinta possível, pois o professor deve colocar apenas a informação fundamental para o desenrolar do exercício/tarefa. Um dos erros iniciais nos planos de aulas dos professores estagiários é colocar descrições muito elaboradas e muito extensas, o plano de aula deve ser o mais prático possível e um guia de orientação, e não um documento que deve ser seguido na sua íntegra.

A representação gráfica tem o objetivo de permitir ao professor, ao olhar para o esquema, identificar o que os alunos devem realizar. O esquema do exercício deve ser simples, apenas com o essencial, pois quanto maior for o número de ações presentes no esquema mais confuso este se torna. O esquema deve ser uma representação do que deve ser o exercício.

O tempo é fundamental nos planos de aula, o tempo é uma orientação e não uma exigência, pois se o exercício está a correr bem e está a ser benéfico para os alunos, através da simples colocação de novas variáveis podemos ir ao encontro dos objetivos propostos para a aula e não ser necessário alterar para o próximo exercício. Porém, o tempo dos exercícios é fundamental na ótica de sabermos quanto tempo falta para o término da aula e quais são os objetivos que faltam cumprir.

Na parte final do plano de aula, o sumário representa as atividades realizadas ao longo da aula e este posteriormente pode ser alterado tendo em consideração o que foi realizado ao longo da aula.

Relativamente ao espaço reservado para as observações, é um espaço onde o professor tira apontamentos ao longo da aula ou no término desta, para realizar o seu exercício de reflexão, pois é fundamental para a atividade docente compreender quais os aspetos positivos da sua leção e quais são os aspetos a melhorar, perceber o porquê de muitas das suas ações e quais foram as respostas dos alunos nos diversos contextos ao longo da aula.

Em jeito de conclusão, o plano de aula deve ser visto como um documento orientador da aula e não um documento intocável que deve ser cumprido na íntegra. Ao encontro do que refere Sacristan, 1998, temos que os planos de aula são flexíveis e transmitem uma maior segurança ao professor. Este realiza a sua prática com maior

confiança. Esta flexibilidade facilita o improvisado que é necessário ao longo da lecionação. O plano estabelece um limite à prática, mas ao mesmo tempo possibilita um vasto leque de improvisos que serão necessários ao longo desta.

5.2. Assistência às aulas

5.2.1. Conceptualização

Ao longo do EP foi-nos solicitada a observação das aulas dos nossos colegas estagiários. Essa observação tinha a função de permitir visualizar novas formas de atuação e estratégias a implementar, bem como, dar apoio ao colega ao longo da sua abordagem.

Aranha (2007) afirma que na Educação Física, assim como em contextos de treino desportivo, a observação é essencial e fulcral na análise e avaliação das aprendizagens e competências dos alunos ou atletas, e como tal, na própria atividade do docente.

As observações realizadas nas assistências às aulas foram uma prática constante que resultava na reflexão da perspetiva do próprio professor que dava a aula e da dos que assistiam do lado de fora, pois a perceção do professor podia ser diferente da experienciada pelos outros docentes.

Desta forma, Serafini & Pacheco (1990) afirma que a observação é um processo fulcral que não tem um fim em si mesmo, esta submete-se a processos mais complexos, sendo eles a avaliação, o diagnóstico, o julgamento (a formulação de juízos), a investigação descritiva e a experimentação. O autor afirma ainda que a observação é um processo essencial para que a avaliação seja objetiva e rigorosa cumprindo o papel determinado pelo docente.

Visto que estamos num processo de formação, e indo ao encontro do que refere Martins, A., (2011), assume-se que na formação de professores, a observação é uma estratégia muito utilizada, tendo esta um papel fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação.

A observação do professor em formação tem o objetivo de o ajudar a construir as suas práticas como docente e a modificar algumas atitudes relativamente à abordagem profissional. O feedback, que surge após a aula do professor estagiário, na presença dos seus colegas e do professor orientador, é uma das técnicas de formação mais tradicionais. Deste modo, os feedbacks fornecidos tiveram o mérito de detonar a discussão crítica e de conduzir à autoperceção.

Corroboramos o preceito de que “observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização” (cf. Sarmiento, 2004). Quem observa atribui um significado ao observado que pode diferir tendo em conta o que se quer observar, a perspetiva de onde se observa e ainda em que momento se observa.

Dando seguimento a estas recomendações, após as aulas de cada um dos estagiários, minha e do meu colega, era realizada uma reunião com o professor orientador cooperante com o objetivo de realizar uma ligeira reflexão dos acontecimentos de aula. Indo ao encontro do que referiu o autor anterior, o objetivo destas reuniões era melhorar o desempenho do professor estagiário e auxiliá-lo ao longo do seu processo.

A observação é vista como uma estratégia de formação, o professor estagiário deve realizar as alterações necessárias à sua prática tendo em conta a sua reflexão no decorrer da ação e depois desta, e também tendo em consideração o feedback dado pelo professor orientador.

Outro investigador que sobre esta prática se pronuncia é Metzler (1990). Ele afirma que a supervisão, envolvendo o desenvolvimento da capacidade de reflexão e compreensão sobre a atividade profissional do professor, a criação de um clima positivo na escola, o desenvolvimento da comunicação abertura e a colaboração dos professores entre si, favorece, o controlo da ansiedade/stress, o estado de satisfação e o nível de investimento profissional dos professores, a autonomia, a autoformação e a autoeficácia dos professores.

5.2.2. Operacionalização

A Assistência às aulas era realizada por parte do professor cooperante e ainda do colega estagiário, sendo uma prática regular e permanente ao longo de todo o estágio pedagógico.

Neste sentido, Sarmiento (1991) realça a fase de preparação do observador como fundamental para o seu processo de observação. Este sistematiza diversas fases/etapas a definir para realizar uma boa observação:

- a) É importante definir o que queremos observar;
- b) Quais os critérios de observação;
- c) Quais os valores dessa mesma observação e o seu significado;
- d) Estabelecer os materiais para a observação;
- e) Observação em si propriamente dita;

f) E por fim as conclusões que retiramos dos resultados obtidos.

Tendo em consideração o acima mencionado a nossa observação das aulas era realizada numa perspetiva abrangente, tendo inicialmente definido o que pretendíamos observar:

- Organização e início de aula;
- Preparação dos conteúdos a lecionar;
- Disposição do professor pelo espaço;
- Quantidade, qualidade e tipo de Feedback;
- Exercícios e adaptação às dificuldades e necessidades dos alunos.

Procuramos com isto dividir a aula em 3 partes: parte inicial, parte fundamental e parte final/retorno à calma. Estes momentos têm objetivos e procedimentos distintos. Todas as tarefas realizadas pelo professor estagiário são tidas em consideração, para depois se discutir qual a razão de determinadas ações e proporcionar um momento de reflexão e de análise dessas ações, expondo possíveis hipóteses para solucionar ou minimizar os problemas identificados ao longo da observação.

Para dar seguimento a estes propósitos foram criados instrumentos de observação. O instrumento de observação (Apêndice 5) foi realizado pelo núcleo de estágio, sendo uma observação qualitativa, onde registávamos os aspetos a melhorar ou a serem suscetíveis de reflexão e os aspetos positivos de realce ao longo das 3 partes da aula acima mencionadas.

O nosso instrumento de observação permitia o registo dos acontecimentos para posterior debate. O foco não era a atribuição de um valor de gravidade da situação, pois apenas registávamos os extremos, o que ocorreu que dificultou o decorrer da aula e o que maximizava a sua realização. Assim sendo, apenas eram registadas as ações que tinham implicações visíveis no seu decorrer.

Como a observação era realizada ao longo de todas as aulas, esta permitiu um acompanhamento constante e gradual da evolução do desempenho do executante. Essa tomada de consciência teve implicações na própria dinâmica da aula, resultando num aumento da motivação dos alunos para a realização das aulas.

A observação constante resultava geralmente na indagação de formas de minimizar os comportamentos de desvio de determinados alunos, os que originavam um mau clima de aula e ainda destabilizavam o funcionamento da mesma. Observaram-se

situações em que era difícil ao professor centrar a sua atenção no ensino dos conteúdos, pois tinha de estar constantemente a realizar chamadas de atenção, decorrentes de comportamentos abusivos de alguns alunos que acabavam por influenciar a totalidade da turma.

Estes exercícios de reflexão e partilha são fundamentais ao longo de toda a nossa vida profissional. Para que exista uma evolução do processo, deve existir constantemente uma partilha, uma discussão e ainda um exercício de pensamento com o objetivo de encontrar estratégias para solucionar ou minimizar os problemas encontrados através das observações.

Relativamente às observações realizadas, estas consistiam na observação direta do colega estagiário e do professor orientador cooperante. No próprio momento de observação, íamos trocando ideias e alertando para potenciais problemas ao longo da aula. Dessa forma, tornou-se mais fácil discuti-los, pois muitas das vezes, para uma mesma situação, tendo em conta as especificidades de cada observador, encontrávamos consequências/soluções diferentes.

5.2.3. Reflexão

Relativamente à observação das aulas, quanto mais sistematizado e organizado for todo o processo, melhores são os resultados dessa mesma observação, pois saber o que vamos observar, como vamos observar e de que forma o faremos, constitui a garantia de sucesso de todo o processo.

A observação deve ter um objetivo, não deve ser um fim em si mesmo. A identificação e o rigor de todo o processo de observação deve estar presente para que possamos ter dados rigorosos e com qualidade.

Relativamente à observação das aulas realizadas pelo núcleo de estágio, devíamos utilizar um instrumento de observação de carácter semiaberto e não utilizar apenas um de carácter aberto, pois o que tínhamos definido observar previamente já devia ter sido colocado na ficha de observação e atribuído um valor. Não se tratava apenas do registo de uma situação em concreto, o registo poderia ser feito para situações pontuais que iriam surgindo e sobre as quais, procurávamos refletir em cima do acontecimento.

A classificação realizada era apenas referente a 2 aspetos: os aspetos a melhor e os aspetos positivos da lecionação. Esta forma mais abrangente de observação fez com que as reflexões se centrassem nos aspetos mais relevantes da aula, em detrimento de

situações, como início da aula na hora prevista, fossem muitas das vezes deixados de parte, pois procuramos sempre ter em atenção o próprio funcionamento das aulas, metodologias aplicadas e os comportamentos de desvio.

Relativamente aos exercícios colocados aos alunos, procuramos observar o tempo que estes estavam em atividade física, pois o principal objetivo era proporcionar um elevado empenhamento motor a todos os alunos, sem filas de espera e com exercícios adequados às suas necessidades.

Os exercícios selecionados deveriam ter em consideração um objetivo relacionado com a matéria a abordar, contextualizados com uma situação de jogo.

Após várias abordagens e muito momentos de discussão, verificamos que os exercícios analíticos, em determinados momentos de aprendizagem e em determinados momentos de aula, proporcionam a todos os elementos da turma a mesma oportunidade de aprendizagem, respeitando assim as suas necessidades.

Visto que num contexto de jogo existe uma interação entre “corpos”, os alunos que apresentavam um nível de proficiência mais baixo tinham maiores dificuldade em colocar em prática determinados gestos técnicos, tendo em conta a capacidade do seu colega e adversário.

Foram constantes as reflexões no sentido de proporcionar a todos os alunos condições de sucesso em contexto de jogo, como por exemplo, colocar condicionantes e regras que fossem favoráveis para todos.

Não existe uma solução para todos os problemas nem um modelo específico de diagnóstico, prescrição e controlo. O que deve existir é uma constante reflexão sobre todos os itens constantes nesse modelo. A taxonomia, apresentada por Fernando Almada (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008), fornece alguns exemplos que permitem estruturar as matérias de ensino de uma forma funcional. Através desta sistematização temos um maior controlo da situação.

Essa ação é relevante na forma como os conteúdos são organizados e apresentados, condiciona os objetivos das aulas, os conteúdos a abordar, a intervenção do docente e ainda a metodologia utilizada. Como docentes, devemos ter a capacidade de realizar esse constante exercício reflexivo e a observação é fundamental nesta ação. Deste modo, a assistência às aulas e a reflexão crítica podem ser a fase inicial de todo o processo e quanto melhor for o diagnóstico, melhor será a informação recolhida para prescrever e posteriormente controlar todo o processo.

Refletir sobre a posição do professor ao longo da aula foi um tema constante nos nossos momentos de reflexão, pois a nossa posição na aula nem sempre era a mais favorável. Refletiu-se a importância de uma boa colocação do professor para conseguirmos ter um controlo visual de todos os alunos, pois quanto melhor for a colocação do professor, melhor será o comportamento dos alunos ao longo da aula. A colocação do professor demonstrava presença. Ao ter um controlo visual mais amplo, os seus feedbacks eram constantes, originando um clima de aula positivo e controlando a questão dos comportamentos de desvio.

De um modo geral, a observação das aulas contribuiu em muito para a minha formação, originou momentos de reflexão e ainda proporcionou a compreensão de diversas metodologias de trabalho, quer do nosso colega, quer de outros professores.

Esta estratégia permitiu aumentar o nosso leque de experiências. Permitiu perceber que não existe uma solução nem uma metodologia mágica que resolva todos os problemas. Existe sim a necessidade de uma constante adaptação das diferentes metodologias aos objetivos a alcançar e aos diversos problemas a resolver.

Relativamente aos comportamentos de desvio, estes originaram que montássemos estratégias para combater esses mesmos acontecimentos. O facto de os alunos estarem constantemente com tarefas permitiu diminuir esses comportamentos, o facto de organizarmos as equipas previamente, proporcionou ao professor um maior controlo sobre os grupos. Procurar compreender o que originava esses comportamentos, permitiu-nos concluir que os momentos de desvio ocorriam nos momentos de paragem de exercícios, ou nas transições entre exercícios, ou ainda, quando os alunos não tinham sucesso na tarefa.

Identificadas estas situações, tentamos contorná-las através de diferentes abordagens.

Relativamente aos JDC podemos verificar que, o facto de a aula ser maioritariamente conduzida através de jogos reduzidos, origina a que exista muita competitividade e os alunos estejam excessivamente preocupados com o resultado. Resulta em comportamentos de insatisfação e de conflito entre os colegas. Existindo uma variação entre jogos reduzidos e exercícios analíticos, existe aqui um acalmar das emoções do jogo e um envolvimento dos alunos com a tarefa. O facto de um aluno não ter sucesso num primeiro jogo pode comprometer o resto da aula.

Sintetizando, a assistência às aulas foi um processo enriquecedor, sendo este inserido numa constante de reflexão, desenvolvendo assim capacidade crítica, reflexiva e de partilha, resultante do debate de ideias diferentes.

5.3. Avaliação

A avaliação é um processo contínuo ao longo do trabalho docente, e a avaliação esta relacionada com a observação que é realizada por parte do professor. Segundo Sarmento (2004) observar é mais do que olhar, podemos compreender diferentes significados através da mesma ação. Desta forma o observador atribui um significado ao que vê, cada observador vendo a mesma ação pode tirar conclusões e significados diferentes.

Machado (2011), no seguimento de Sarmento, salienta que a avaliar não é apenas observar, é fundamentar, conhecer, compreender e legitimar a informação recolhida.

O professor é considerado um observador, deste modo segundo Sarmento (1991) a preparação do observador deve ter em atenção diferentes fases. O autor realça e ordena as seguintes fases:

- Definir o que se vai observar – seleccionar o que pretendemos observar;
- Definir os critérios de observação – seleccionar os parâmetros que vamos observar;
- Definir a medida de observação – atribuir uma escala de observação com valores e as respetivas legendas do seu significado;
- Observação – segmentado nas fases de pré-observação (saber qual é o tipo de observação), observação (visualização do momento de avaliação) e pós-observação (Resultados da observação realizada);
- Tratamento dos resultados – registo, tratamento e análise dos dados.

Caldeira (2019) afirma que é fundamental envolver e responsabilizar os docentes na estruturação e realização do processo de avaliação com algumas questões:

- Porquê avaliar?
- Como avaliar?
- Quando avaliar?
- Onde avaliar?
- Quanto avaliar?

É fundamental a utilização desses resultados para desenvolver novos momentos de aprendizagem. Os alunos percecionam a avaliação como um momento indispensável

ao longo do seu processo, se tiverem um acompanhamento constante e adequado aos conteúdos e às suas necessidades, daí que a auto e hétero avaliação tenha um papel fundamental na verificação da percepção, quer do aluno quer do docente.

Segundo Simões, Fernando e Lopes (2014) a “... *avaliação é considerada parte integrante do processo educativo, imprescindível em qualquer proposta de educação. Esta encontra-se ligada ao processo ensino e aprendizagem. Muitas vezes a avaliação é apenas vista como uma mera atribuição de notas, dando aos alunos um ‘rótulo’ e não como um meio de o mesmo orientar a sua prática indo deste modo ao encontro das reais necessidades dos seus alunos.*” (p.17).

Particularmente na EF, a avaliação é um processo complexo, visto que a avaliação não é um momento estático e está dependente de uma interação entre o meio, o aluno e os diversos contextos de jogo. Todas estas fases do processo estão constantemente em interação. Segundo Caldeira (2019), esta constante dinâmica dificulta a padronização dos domínios de aprendizagem no contexto de avaliação.

Segundo Lopes (2014) a avaliação é uma ferramenta do processo pedagógico, e esta ferramenta tem os seus aspetos positivos e negativos, sendo que os aspetos positivos devem compensar os negativos.

Neste sentido devemos utilizar as informações retiradas das avaliações para melhorar e adaptar a nossa PL com o intuito de adaptar os conteúdos aos interesses e necessidades dos alunos.

Carvalho (2016) afirma ainda que as informações recolhidas pelos professores na avaliação inicial, e ao longo do ano através da avaliação formativa, permitem definir prioridades, objetivos e ajustar sistematicamente as estratégias a abordar aos alunos com o objetivo de desenvolver as suas capacidades e competências.

A ferramenta que mais auxiliou na realização desta atividade foi a base do Programa Nacional de Educação Física (PNEF, 2001. pp. 27), tendo em consideração o que está descrito nas seguintes frases:

- “Os objectivos de ciclo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos, incluindo o tipo de actividade em que devem ser desenvolvidas e demonstradas atitudes, conhecimentos e capacidades, comuns às áreas e subáreas da EF e as que caracterizam cada uma delas.”
- “Considera-se que o reconhecimento do sucesso é representado pelo domínio/demonstração de um conjunto de competências que decorrem dos objectivos gerais.”

- “O grau de sucesso ou desenvolvimento do aluno no curso da EF corresponde à qualidade revelada na interpretação prática dessas competências nas situações características.”
- “Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF no conjunto do currículo escolar e noutras actividades e experiências, escolares e extra-escolares, que marcam a sua educação (repouso, recreação, alimentação, convívio com os colegas e adultos, etc.), directa ou indirectamente, representadas neste programa.”

Estes conteúdos foram utilizados na tabela de avaliação proposta pelo grupo de educação física, que tem o objetivo de avaliar os alunos em três grandes domínios (Domínio Cognitivo, Domínio Psico-Motor e Domínio Socio-Afetivo) tal como e apresentado na tabela abaixo.

Assim, e de acordo com o estipulado pelo grupo disciplinar da EBSAAS, apresento o sistema de avaliação adotado:

DOMÍNIO ATITUDINAL Atitudes e Valores – 20%		
Responsabilidade (5%)	É pontual	1
	Realiza as atividades propostas (TPC ou outras) dentro dos prazos definidos	2
	Faz-se acompanhar do material necessário	2
	Subtotal	5
Empenho / Participação / Autonomia (5%)	É empenhado e trabalhador	2
	Participa de forma pertinente e oportuna	2
	Realiza tarefas sem apoio e demonstra métodos de trabalho	1
	Subtotal	5
Respeito / Cooperação (10%)	Respeita regras de convivência e trabalho e todos os intervenientes	7
	Coopera nas interações na sala de aula	3
	Subtotal	10
Total		20

DOMÍNIO COGNITIVO – 80%		
Ano: 9º Ano	Disciplina: Educação Física	
Domínio	Subdomínio	Instrumentos de Avaliação e coeficientes de ponderação

Cognitivo / Psicomotor	Saber / Saber Fazer	Cognitivo (15%): .Aquisição e aplicação de conhecimentos .Compreensão e expressão oral e escrita Psicomotor (65%): .Trabalho aula - Empenhamto Motor .Desempenho motor em situação de exercícios critério, jogo reduzido / condicionado e jogo formal – Prova prática de Atividade Física Desportiva .Desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas – Aptidão Física	.Teste Escrito ou Trabalho de Grupo (15%) .Ficha de Observação e Registo (40%) .Grelha de Avaliação de Atividade Física Desportiva (15%) .Bateria de Testes Fitnessgram / FitEscola (10%)
-----------------------------------	------------------------------------	--	--

Tabela 2 - Sistema de avaliação

5.3.1. Avaliação Inicial

Podemos verificar que a avaliação diagnóstica é a primeira avaliação a ser realizada à turma, com o objetivo de verificar o nível da mesma e auxiliar o planeamento e a preparação das aulas. Mendes *et al.* (2016) afirma que na avaliação diagnóstica, a observação deverá focar-se nos aspetos que pretendemos abordar ao longo da unidade didática, sendo uma observação mais abrangente e geral, tendo em conta os aspetos gerais do movimento, agrupando os alunos por nível de habilidade.

A avaliação diagnóstica realizada considerou este princípio, em que era realizada uma avaliação geral das competências e capacidades dos alunos numa situação de jogo, e dessa forma podemos verificar o nível em que os alunos se encontravam.

Para a avaliação dos JDC utilizamos o instrumento de observação (Apêndice 6) elaborado por Garganta (1998), que consiste na verificação dos seguintes aspetos: o domínio da bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno e a cooperação.

Estes aspetos foram avaliados em situações de jogos reduzidos com o intuito de verificar as competências e capacidades dos alunos numa situação de jogo.

Relativamente ao Voleibol, a avaliação diagnóstica foi realizada na primeira aula da modalidade, numa situação de jogo reduzido de 4 x 4, através de uma observação direta e recorrendo ao instrumento de avaliação (Apêndice 7) elaborado por Mesquita (1998) em que observamos o Serviço/Receção, a defesa, o ataque e a dinâmica coletiva.

Através deste instrumento de avaliação podemos avaliar a prestação dos alunos nos diversos momentos do jogo. Podemos verificar que em todos os instrumentos de avaliação estão expressos os critérios de avaliação e as respetivas classificações para os diversos níveis de habilidade.

Relativamente ao Atletismo e ao Badminton os aspetos a avaliar tiveram em consideração o documento do PNEF e ainda as aprendizagens essenciais do 3º ciclo para a realização dos instrumentos de observação da avaliação diagnóstica nestas modalidades.

No Atletismo, o instrumento de observação foi dividido em corridas, saltos e lançamentos, prevendo-se a avaliação dos critérios gerais das modalidades.

Relativamente aos critérios específicos, estes foram avaliados ao longo das aulas através da avaliação formativa, de que falaremos em seguida.

No que concerne o atletismo no setor das corridas, numa primeira fase avaliávamos a partida, a fase de aceleração e os apoios (a técnica de corrida).

Quanto ao lançamento de pesos, podemos verificar que a avaliação foi realizada tendo em conta a colocação do peso, os apoios e a aceleração do movimento.

Nos saltos a avaliação centrou-se na avaliação da corrida de balanço, na chamada e na receção.

No que diz respeito ao Badminton, mais uma vez e como referido anteriormente, a avaliação diagnóstica realizada e a construção do instrumento tiveram em conta o PNEF e as aprendizagens essenciais do 3º ciclo.

No que diz respeito ao badminton, avaliamos os seguintes parâmetros: a posição base, as ações técnicas, os deslocamentos com oportunidade e a pega da raquete.

Sendo estes os elementos fundamentais presentes nas aprendizagens essenciais, eu e o meu orientador cooperante concordamos em realizar a avaliação diagnóstica dentro destes princípios.

5.3.2. Avaliação Formativa

Segundo Simões, Fernando e Lopes (2014), deve existir uma constante procura de meios para atingir os objetivos definidos, pois a educação deve ter como finalidade favorecer o desenvolvimento integral do aluno quer como estudante que como “Homem”

Mendes *et al.* (2016) salienta que a avaliação formativa foca mais nos aspetos específicos que são abordados ao longo das aulas. É a avaliação que direciona mais a sua observação em componentes críticas de cada situação explorada durante as aulas. A observação não será tão específica e é mais geral. Ainda que sendo um elemento avaliador e formativo, o professor utiliza esta avaliação para acompanhar a evolução dos alunos e estruturar a sua prática pedagógica.

Segundo Simões, Fernando e Lopes (2014), a avaliação formativa tem como objetivo fornecer informações sobre o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos, sendo que esta avaliação é catalisadora de um melhor desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, quando bem utilizada. Este tipo de avaliação é realizado aula a aula.

Porém, muitas vezes perguntamo-nos: o que avaliar?

Ao longo deste estágio, foi sendo realizada uma avaliação geral, em que colocávamos a prestação dos alunos por aula, tendo em consideração os 3 grandes focos citados por Simões, Fernando e Lopes (2014): a realização das atividades práticas, o cuidado da cultura corporal de movimento e a relação existente entre a Educação Física, a saúde e a qualidade de vida.

A avaliação formativa teve um papel fundamental na adequação dos conteúdos e até mesmo dos exercícios ao longo das aulas. Através desta avaliação e reflexão crítica foi possível definir e identificar a evolução (positiva ou não) de alguns alunos ou grupo de alunos, visto que estes eram separados por níveis de habilidade. Com isto, a adaptação era constante e em muitas situações, em próximas aulas, as variáveis e as condicionantes ao longo dos exercícios, faziam com que se direcionasse os exercícios aos objetivos propostos para a aula.

No voleibol, o facto de se passar de um jogo de *smashball* de 3 vs 3 para 2 vs 2 fez com que os alunos tivessem um maior contacto com a bola e uma maior participação no próprio exercício. Nos JDC, o facto de se colocar 3 equipas num espaço limitado, se colocar uma das equipas fora do espaço limitado a servir de apoio à equipa com posse de bola, traduziu-se em adaptações que ao longo do tempo fui colocando com o objetivo de melhorar a prestação dos alunos.

Essas mesmas adaptações foram consequência de um exercício de reflexão constante e também consequência da avaliação formativa, que permitia identificar determinados valores em determinadas aulas, e noutras, outros valores.

Esta avaliação foi realizada por período, numa escala de 1 a 5, em que 1 correspondia à não participação na aula, à recusa em realizar os exercícios, e 5 uma participação ativa e competente, em que o aluno possuía uma aptidão elaborada na realização das tarefas.

Conjugando a aptidão dos alunos nas tarefas e o seu comportamento, quer na realização das tarefas quer na cooperação com os alunos, o objetivo da EF foi, como atrás exposto, o desenvolvimento integral dos alunos.

5.3.3. Avaliação Sumativa

O processo de ensino aprendizagem tem como objetivo o desenvolvimento integral do aluno. Neste sentido, a avaliação tem de ir ao encontro desse desenvolvimento, considerando os 3 grandes domínios: o domínio cognitivo, domínio sócio afetivo e ainda o domínio psicomotor.

Para Simões, Fernando e Lopes (2014), a avaliação sumativa é geralmente um momento de avaliação pontual, este momento ocorre normalmente no final das unidades didáticas e com o objetivo de verificar o domínio que os alunos possuem relativamente aos objetivos pré-determinados. É um momento em que os alunos põem em prática as competências adquiridas ao longo do processo de ensino aprendizagem.

Segundo Mendes, *et al.* (2016), na avaliação sumativa, o foco principal não é tão específico quanto o da avaliação formativa: Está associada a uma observação geral do desempenho do aluno. Esta está mais preocupada com as novas aprendizagens dos alunos e com os aspetos referenciados no programa nacional de educação física.

No nosso caso em concreto, os momentos de avaliação sumativa foram divididos em 3 momentos: o primeiro momento consistiu no teste de avaliação sumativa que corresponde a 7.5% da avaliação; outro momento foi o trabalho individual ou de grupo, correspondendo a 7.5% e o último momento foram as avaliações práticas, em que avaliávamos as competências dos alunos em situações específicas de jogo, correspondendo a 15% da avaliação final de período (anexo 1).

Podemos constatar que a evolução dos alunos foi verificada através da comparação entre a avaliação diagnóstica e o momento de avaliação sumativa realizado no final de cada período letivo.

6. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

6.1. Enquadramento das Atividades de Intervenção

A Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE) é uma das tarefas implementadas como forma de complemento das atividades propostas no nosso EP. Esta é elaborada para toda a comunidade escolar, desde alunos, professores, encarregados de educação e funcionários.

Como professores estagiários, foi-nos solicitado a participação em atividades realizadas pela escola, quer na colaboração quer na sua organização. Estas atividades

tinham um carácter extra-aula. Em reunião com o professor orientador cooperante ficou decidido que os alunos estagiários estariam responsáveis por preparar, organizar e orientar o “Festival de Desporto da Levada”, em conjunto com os colegas estagiários do instituto “PIAGET” e ainda com os professores da escola. A atividade fora programada para o dia 26 de março, mas infelizmente não foi possível realizá-la por causa da pandemia COVID-19. Já tínhamos preparadas as atividades e também estabelecido alguns contactos com especialistas para abordarem diversos temas com os alunos; procuramos abordar atividades que não fossem frequentemente abordadas nas disciplinas de EF para que os alunos vivenciassem uma experiência diferente das anteriores.

6.2. Festival de Desporto da Escola da “Levada”

Neste festival tínhamos planeado colocar duas estações de desporto adaptado, uma de habilidades motoras e condição física e uma de padel, no primeiro bloco entre as 8h 00 e as 9h30. No segundo bloco, das 9:45 às 11:15 o foco principal seriam os desportos de combate, com as modalidades de judo, capoeira, karaté, kickboxing e Muay thai. Neste segundo bloco, previmos também a chegada de automóveis para exposição, que foram chegando gradualmente. Contamos com 5 carros e 1 mota. E ainda neste segundo bloco o ténis de campo no exterior.

No terceiro bloco, tínhamos a dança e o paintball confirmados, entre as 11:30 às 13:00. A atividade de paintball consistia na colocação de alvos e os alunos tinham de acertar-lhes.

Não foi possível de realizar este evento pelos motivos já explanados, mas toda a logística realizada para a sua realização foi implementada: os contactos com a direção, a confirmação dos convidados, os pedidos de estacionamento para os carros dos convidados, o local para a exposição. Também chegamos a abrir as inscrições para a eventualidade de algum professor querer levar os seus alunos ao evento, embora a prioridade fosse dada aos alunos de educação física.

Ficou a experiência a nível de organização e planeamento destas ações.

6.3. Corrida de corta-mato escolar da escola da Levada

6.3.1. Enquadramento da Atividade

Assinalamos aqui a nossa participação enquanto colaboradores na corrida de corta-mato escolar da escola da Levada, no jardim de Santa Luzia, na freguesia do funchal, realizada no dia 6 de novembro de 2019.

O nosso envolvimento ficou circunscrito à organização dos participantes no dia do evento, antes e durante a partida, nomeadamente, na colocação dos dorsais correspondentes a cada aluno e no seu encaminhamento ao longo da prova.

6.3.2. Funções Desenvolvidas

No dia da atividade, a adesão ao corta-mato escolar foi muito grande. Os alunos aderiram em massa ao evento contando-se um total de 213 praticantes. Este é considerado um número considerável e satisfatório para quem organiza este tipo de atividades.

No dia do evento, iniciamos as atividades com a montagem do material necessário à realização das mesmas. Prosseguimos com a organização dos dorsais e dos alunos por idade e género, enquanto o professor responsável instruía os alunos sobre o percurso onde estas iriam decorrer. Iniciamos esta preparação com alguma antecedência para garantir que não haveria atrasos. Contamos com a experiência de alguns professores que já anteriormente realizaram essa tarefa e que nos indicaram estratégias que facilitaram a nossa tarefa.

Recebemos a informação de que iniciariam o corta-mato os escalões mais baixos. Chamamos os alunos escalonados por idade e separados por género. Colocamos os dorsais e registamos em instrumento próprio o dorsal correspondente a cada aluno. Após esse trabalho de organização e registo, os alunos foram encaminhados para a zona de partida, a fim de iniciarem a atividade. A folha de registo foi enviada, em tempo útil, para a chegada, de modo a permitir que os professores pudessem registar os tempos realizados pelos alunos. Esse trajeto de troca de informação foi realizado pelos alunos do Curso de Desporto da EBSAAS que colaborou connosco ao longo de toda a atividade.

Este processo realizou-se para todos os escalões, os alunos iam sendo chamados por idade e organizados por género. Quando possível, eram encaminhados para a partida para iniciarem a atividade.

Prevendo que algum aluno poderia esquecer o percurso a realizar em determinados pontos, colocamo-nos em pontos estratégicos, para informar os alunos do trajeto a seguir ao longo da prova.

Após o término da atividade tivemos a tarefa de recolher todos os dorsais e entregá-los aos professores responsáveis pela atividade. Deu-se ainda a entrega de prémios em que os alunos foram chamados, à vez, para receberem a medalha correspondente à sua classificação. Os alunos mencionados foram os 3 primeiros de cada escalão.

6.3.3. Reflexão

A atividade do corta-mato escolar foi muito enriquecedora na medida em que interagimos com os professores do núcleo de educação física, os quais, muitos deles, não conhecíamos. A atividade correu muito bem, também devido ao facto de esta já ser realizada há vários anos pela escola.

Ao longo da realização das tarefas, eu e o meu colega contamos com a colaboração de 2 alunos do curso de desporto da escola. Esta interação e aproximação com os alunos foi muito positiva, pois permitiu-nos, entre outras, esclarecer algumas dúvidas à cerca do curso de desporto da Universidade da Madeira.

Não se verificaram imprevistos, nem lesões ou outras situações desagradáveis ao longo desta atividade. A mesma realizou-se no tempo planeado, com sucesso e com muito agrado por parte de todos.

Tudo nesta atividade fora pensado ao pormenor. Foi uma experiência muito enriquecedora para mim, porque diferente e inusitada. Permitiu-me sair da minha zona de conforto, interagir com alunos de vários níveis (desde os do 5º ano até aos do 10º), experienciando novas tarefas e metas a alcançar e (re)pensar a minha abordagem nos vários momentos da minha atuação profissional.

Como sugestão de melhoria para futuras competições, recomendamos a colocação de sinalética a indicar o trajeto ao longo do percurso, para melhor orientação dos alunos em determinados pontos da corrida.

7. Atividades de Integração no Meio

7.1. Caracterização da Turma

No início do ano letivo, os professores não possuem muitas informações sobre os seus alunos. Importa procurar conhecer um pouco do seu trajeto escolar, ainda que este seja curto, ter em conta outros aspetos que possam influenciar o seu rendimento académico, a saber: alguns aspetos relevantes da sua vida pessoal (questões de saúde e hábitos sociais), vida desportiva, interesses. É a chamada caracterização da turma.

Esta ação auxilia e facilita o planeamento e as estratégias a utilizar ao longo de todo o processo pedagógico. Os dados recolhidos são fundamentais para auxiliar, planejar e montar estratégias específicas, tendo em conta o tipo de aluno que iremos formar. É essa a função da “Caraterização da Turma”.

7.1.1. Definição de Objetivos para a Turma

Esta ação foi realizada tendo em conta os objetivos específicos que queríamos alcançar. De seguida passo a referir alguns desses objetivos.

Objetivos Gerais:

- Acrescentar mais informação à ficha individual do aluno.
- Resumir informações pertinentes sobre a turma
- Partilhar essa informação resumida com os restantes professores da turma.
- Inferir os interesses e necessidades dos alunos.
- Auxiliar na definição de objetivos e estratégias.
- Facilitar a seleção de metodologias a aplicar, tendo em conta as respostas dos alunos ao questionário

Objetivos Específicos:

- Caracterizar os alunos relativamente ao género e a idade.
- Recolher informações acerca da sua situação familiar (profissão dos encarregados de educação, escolaridade, localidade de residência.)
- Recolher informações sobre o seu estado de saúde;
- Sinalizar modos e determinar o tempo de deslocamento para a escola.
- Desvendar algumas ocupações de tempos livres.
- Identificar os alunos que realizam práticas desportivas fora da escola, quer em ginásios, modalidades federadas ou atividades de lazer regulares.
- Identificar as relações estabelecidas entre os alunos.
- Recolher dados sobre a aptidão física dos alunos.

7.1.2. Metodologia

Amostra

A amostra é constituída por 25 alunos da turma 2, do 9º ano de escolaridade. Os alunos são frequentadores da EBSAAS, com idades entre os 14 e 15 anos de idade.

Podemos verificar que dos 25 alunos, 10 alunos são do sexo feminino e 15 do sexo masculino.

Instrumentos de recolha de dados:

- Ficha de Caderneta dos alunos – foi pedido inicialmente aos alunos que preenchessem a ficha individual do aluno. essa ficha possibilita recolher dados pessoais dos alunos, dos encarregados de educação, contactos para casos de urgência, questões de saúde, qual o professor de educação física do ano anterior, a respetiva classificação e hábitos de prática desportiva.
- Questionário Online – Este questionário foi aplicado no primeiro dia de aulas, na sala de informática da escola. Este questionário procurava responder a questões relacionadas com o agregado familiar dos alunos, o local de residência, dados socioeconómicos, hábitos de vida, saúde, formas de deslocação para a escola e ainda a motivação dos alunos em relação a vários assuntos.
- Provas de Aptidão Física e Composição Corporal (EFERAM-CIT) – Estas provas de aptidão física têm o objetivo de avaliar a força (estática, superior, aeróbica e explosiva), flexibilidade, coordenação e agilidade do aluno.
Em simultâneo, foram realizadas também medições antropométricas com o objetivo de avaliar a composição corporal (peso, altura, algumas pregas e alguns perímetros).
- Teste Cognitivo (COGTEL) – Este teste foi realizado no mesmo dia do Questionário Online. O objetivo deste teste foi avaliar as capacidades cognitivas dos alunos, tal como, memória verbal a curto prazo, memória de trabalho, fluência verbal, raciocínio indutivo e memória verbal a longo prazo.
- Teste sociométrico – Este teste foi aplicado um mês depois ao início das aulas, com o objetivo de identificar as relações estabelecidas entre os alunos.

7.1.3. Apresentação e Análise dos Dados

Os dados que a seguir apresentamos foram recolhidos a partir do documentos aplicados para a caracterização da turma.

Deste modo, apresento alguns dados que considerei relevantes para a realização do planejamento e programação das aulas ao longo do ano letivo 2019/2020 da turma 9º2. Passamos a referir algumas características relativamente à composição dos alunos, estado emocional, dados dos testes de aptidão física e ainda através do sociométrico as relações que os alunos estabelecem entre si.

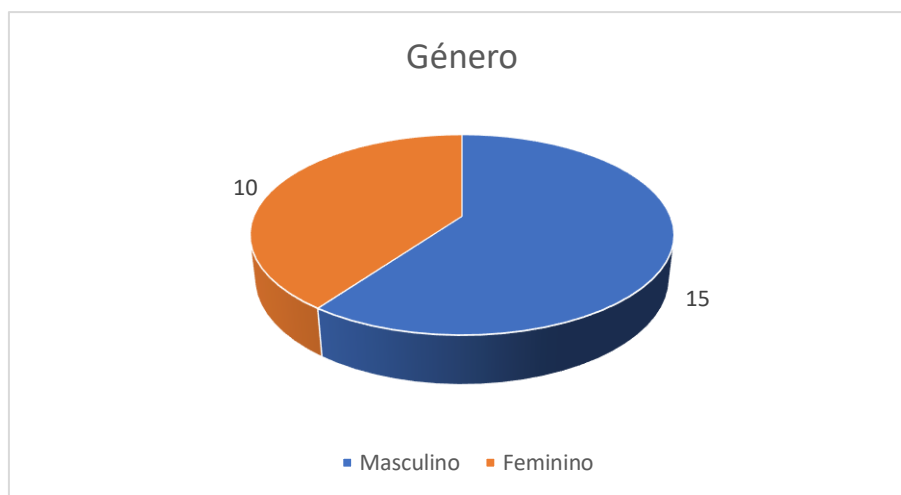


Gráfico 1 – Género dos alunos da turma 9º2

Este gráfico mostra que a turma 9º2 da EBSAAS é composta por 25 alunos, sendo 15 alunos do sexo masculino e 10 do sexo feminino.

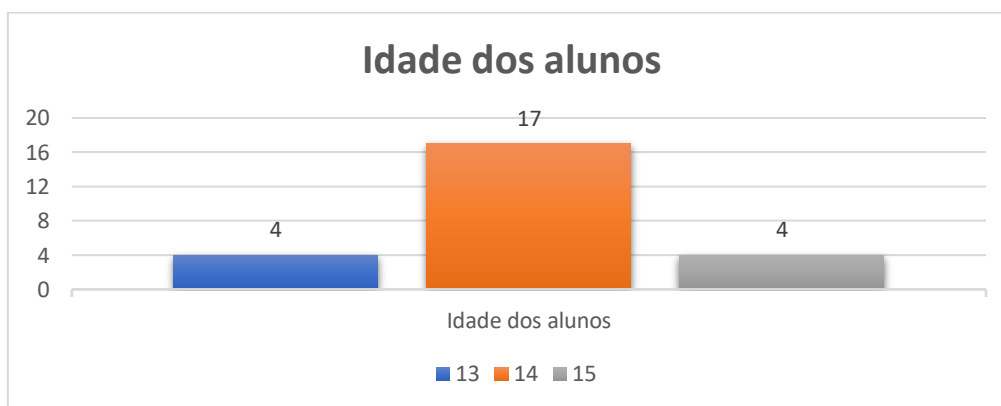


Gráfico 2 – Idade dos alunos

Este gráfico podemos verificar que a maioria dos alunos (17) apresentam a idade de 14 anos, 4 alunos possuem 13 anos e 4 alunos têm 15 anos.

Este indicador pode ser importante para perceber eventuais reprovações em anos anteriores.

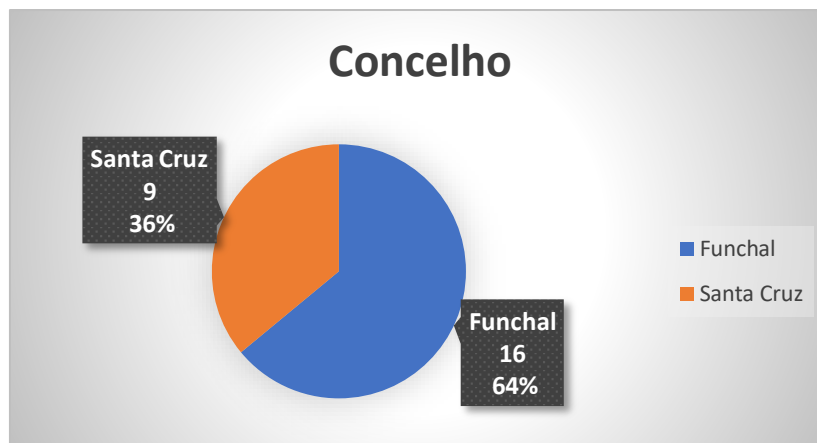


Gráfico 3 – Concelho onde habitam os alunos

Este gráfico representa o concelho onde habitam atualmente os alunos. Podemos verificar que os 25 alunos moram apenas em 2 concelhos distintos, a saber: 16 dos 25 alunos habitam no concelho do funchal e os restantes 9 no concelho de Santa Cruz. Deduzimos, dada a proximidade destes concelhos à escola, que as deslocações por carro próprio duram um máximo de 20 minutos.

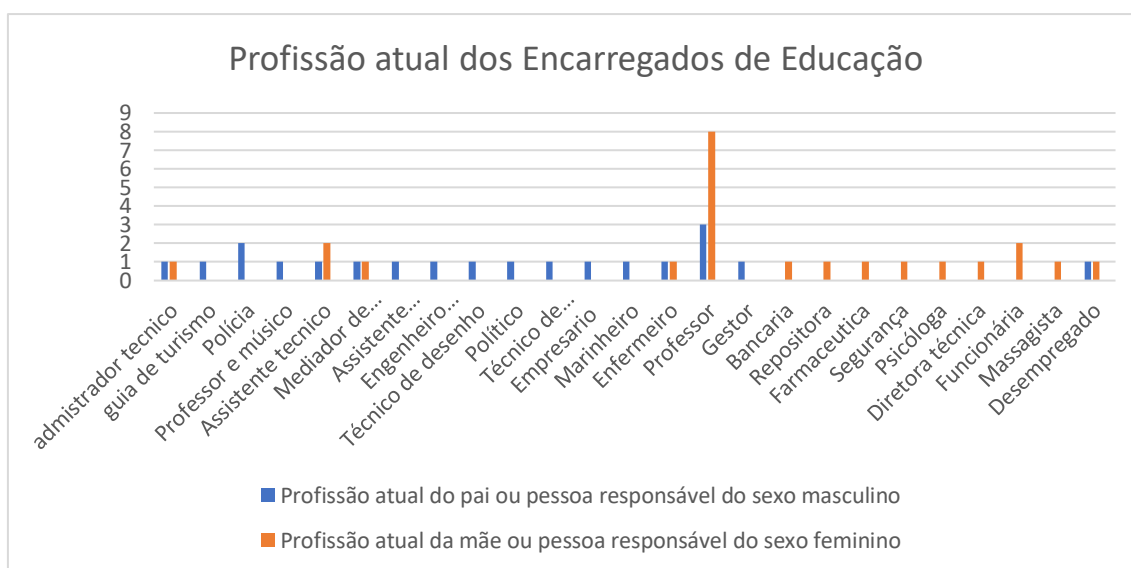


Gráfico 4 – Profissão atual dos pais

Nesta figura, podemos verificar que a grande maioria dos encarregados de educação dos alunos, quer do sexo masculino quer do sexo feminino, se encontra a trabalhar.

Podendo verificar que a profissão que mais se destaca é a de professor, com 11 encarregados de educação (3 do sexo masculino e 8 do sexo feminino).

Constatamos também que dois encarregados de educação (pertencentes a agregados familiares diferentes) se encontram desempregados.

Ficamos assim a saber que em todas as famílias dos alunos, pelo menos um dos encarregados de educação se encontra empregado.

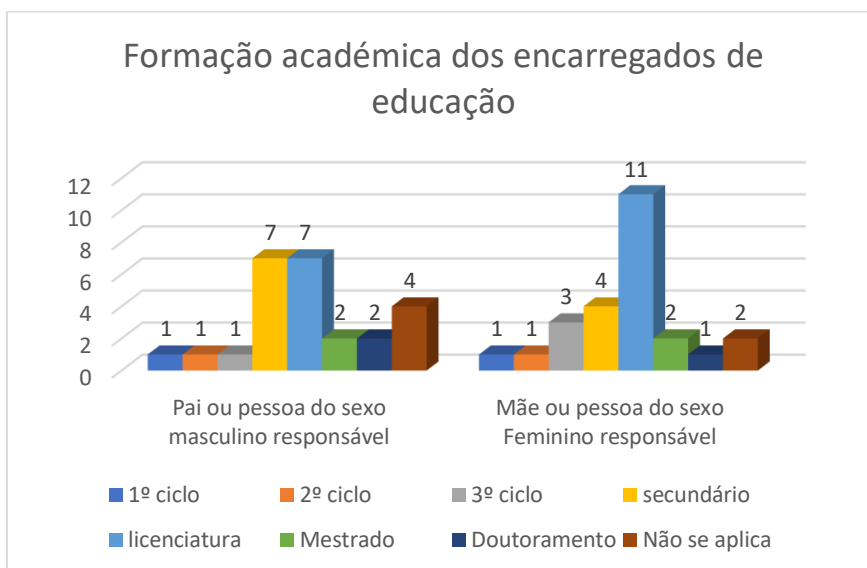


Gráfico 5 – Formação académica dos encarregados de educação

Podemos verificar que: a grande maioria dos encarregados de educação, do sexo masculino, concluiu o ensino secundário e que 11 deles possuem formação académica de nível superior; no sexo feminino podemos verificar um número mais elevado a nível do ensino superior (14 possuem licenciatura ou nível escolar mais elevado).

Deste modo, podemos concluir que a grande maioria dos encarregados de educação tem condições para auxiliar os seus educandos no ensino pois possuem formação académica superior à média.

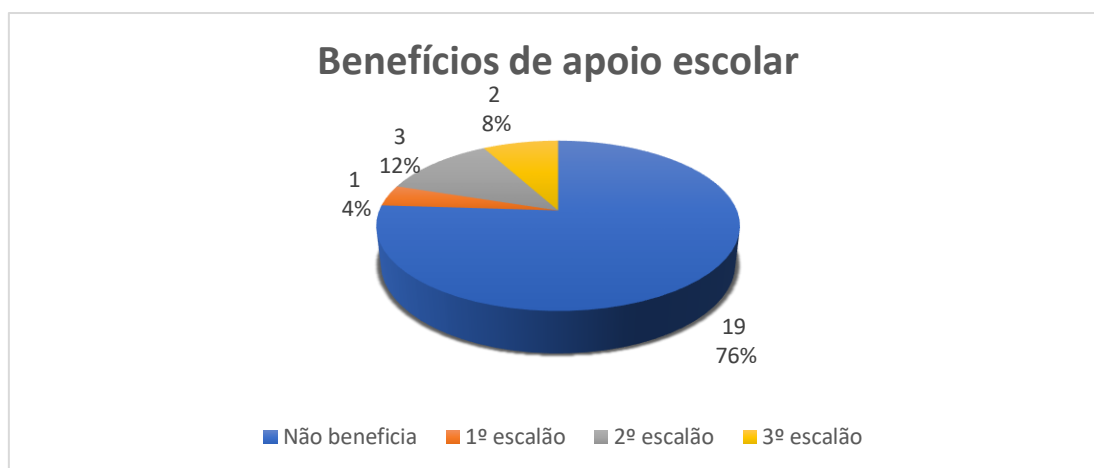


Gráfico 6 – Beneficiários de apoio escolar

Tendo em conta a resposta dos alunos, podemos verificar que 19 dos 25 alunos não beneficiam de apoio escolar. Dos que estão abrangidos por este apoio, apenas um aluno possui o 1º escalão, três alunos possuem o 2º escalão e apenas dois o 3º escalão. Com isto podemos concluir, que na sua grande maioria, são alunos cujo agregado familiar

apresenta alguma estabilidade financeira, daí a não necessitar de qualquer tipo de apoio escolar.

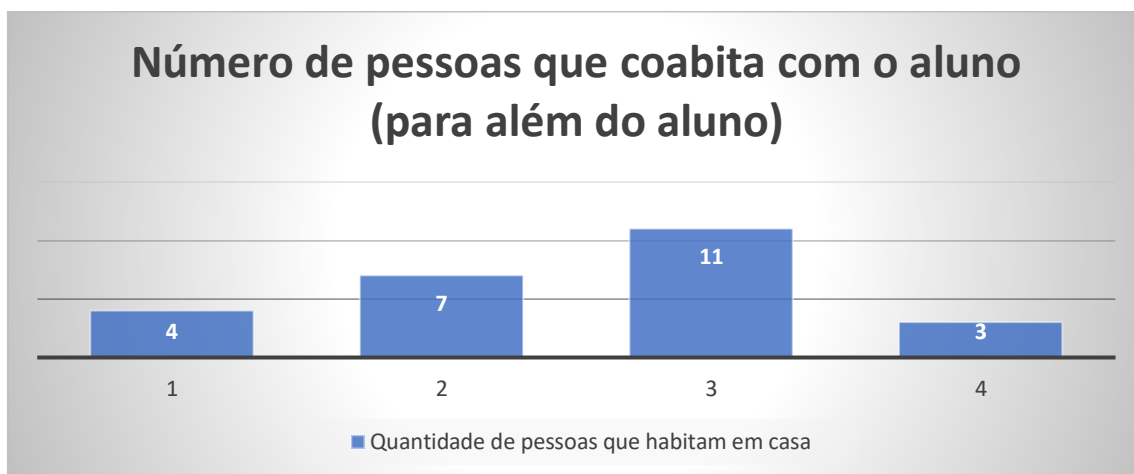


Gráfico 7 - Número de pessoas que habita com o aluno

Este gráfico representa o número de pessoas por que é composto o agregado familiar, além do aluno.

Podemos observar que 4 dos 25 alunos habitam com apenas uma pessoa em casa para além de si. Deduzimos que habitam apenas com o encarregado de educação. Os restantes alunos habitam com entre 2, 3 e 4 pessoas, além de si.

A quantidade de pessoas que compõe o agregado familiar pode ser um fator relevante na interação e atenção que os alunos possuem em casa, quer sejam conseguidas através dos irmãos, pais ou familiares. Eles são depositários de regras e costumes que se irão refletir nas aulas, pela positiva ou pela negativa.

No caso concreto, ao longo das aulas, esta turma revelou um comportamento exemplar.

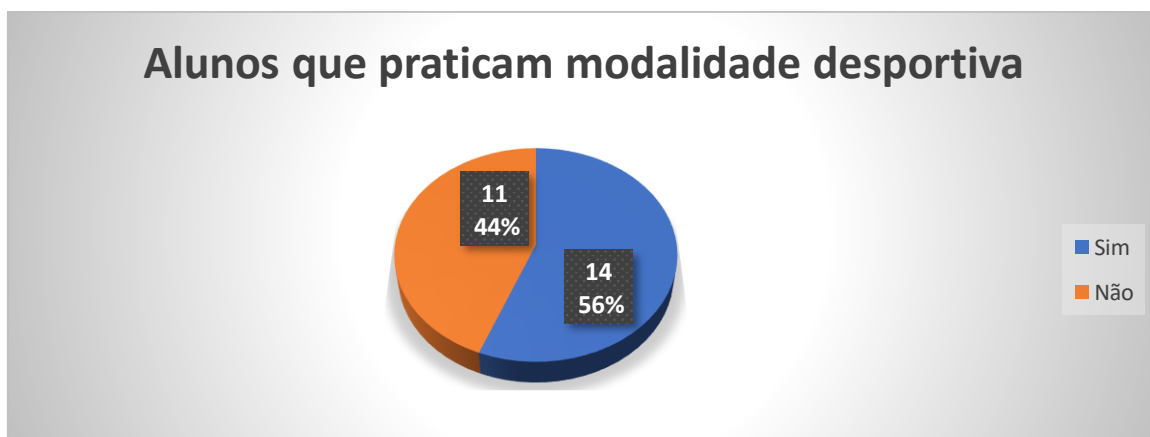


Gráfico 8 - Alunos que praticam modalidade desportiva

Podemos verificar que, além da atividade escolar, 14 dos 25 alunos (ou seja 56%), praticam modalidades desportivas, sendo 13 no sistema federado, com competições

regionais e nacionais, e um outro elemento numa associação, frequentando desporto por lazer.

Esta informação permite-nos inferir que os alunos sabem organizar bem o seu tempo, exercendo atividades extraescola, sem que estas comprometam os bons resultados na escola. Esta turma, no ano letivo anterior, foi a melhor turma de 8º ano.

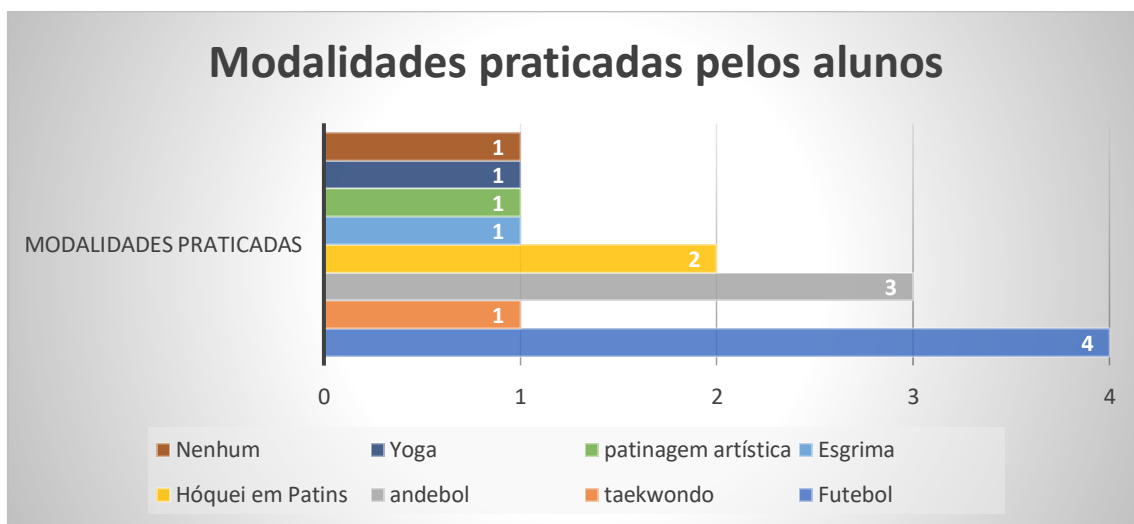


Gráfico 9 - Modalidades desportivas praticadas pelos alunos

Este gráfico permite-nos visualizar as modalidades desportivas que apresentam maior relevo por parte dos alunos. São estas: o futebol, com 4 alunos e o andebol, com 3.

Esta informação permite-nos afirmar que os alunos possuem características não só atléticas, como de responsabilidade, pois com a prática federada, estes alunos têm de aprender a dosear o seu tempo, entre a vida escolar, vida desportiva e ainda vida social, pondo em interação todos um conjunto de atitudes e valores desejáveis na formação de um aluno.

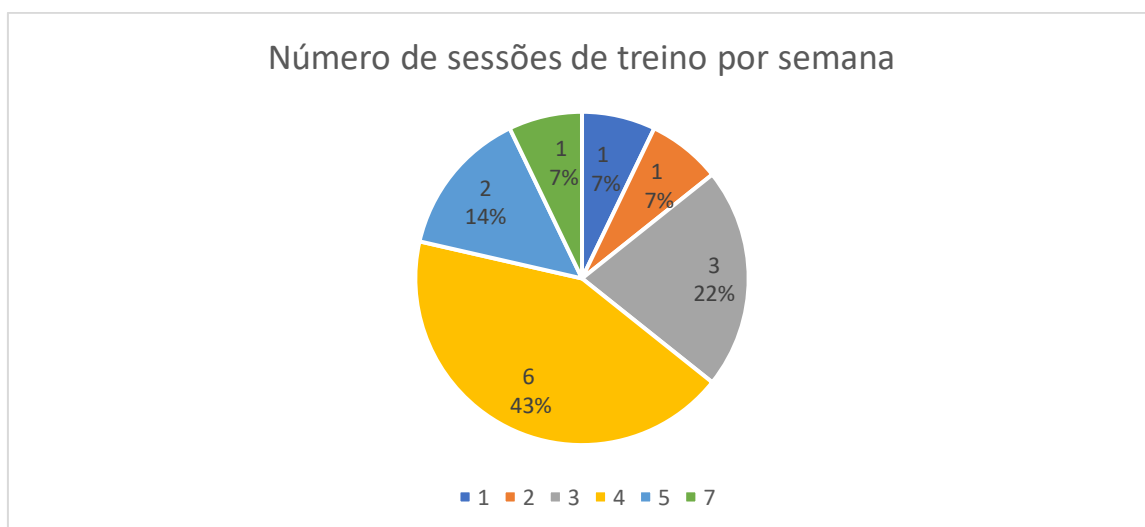


Gráfico 10 – Número de sessões de treino por semana

Visualizando o gráfico, existe um resultado que se destaca em relação aos outros: 6 alunos (ou seja 43%) realizam a sua prática desportiva 4 vezes por semana.

Se acrescentarmos a competição semanal, no caso do futebol e andebol, os alunos deslocam-se para essa finalidade 5 vezes por semana. Entre as deslocações e a duração do treino, essa mesma finalidade obriga a muito tempo despendido, o que reitera a necessidade de uma gestão eficaz, por parte dos alunos, do tempo despendido em todas as suas tarefas, quer pessoais quer escolares.

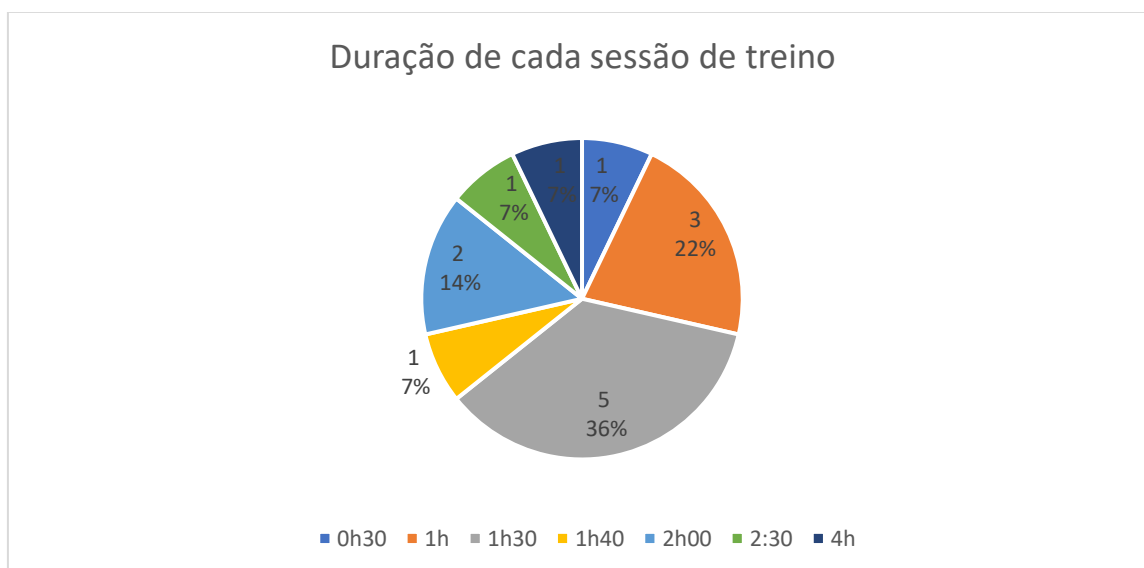


Gráfico 11 - Duração de cada sessão de treino

Através dos dados obtidos neste gráfico, podemos concluir que 9 dos 14 alunos que realizam treino de uma modalidade desportiva, despendem, em cada sessão de treino, entre 1 a 2 horas de treino.

São treinos com alguma duração, sendo este valor referido pelos alunos. Seria importante ainda perceber qual o tempo que despendem na deslocação, entre o local de treino e a casa, infelizmente estes dados não foram possíveis de recolher.

ÍNDICE DE PERCEÇÃO DOS ALUNOS RELATIVAMENTE À SUA SITUAÇÃO ESCOLAR

■ 5 ■ 7 ■ 8 ■ 9 ■ 10

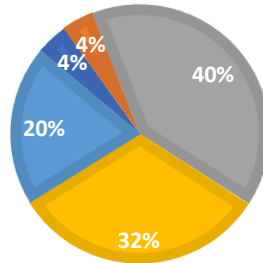


Gráfico 12 - Perceção dos alunos relativamente à sua situação escolar

Este gráfico está relacionado com a perceção dos alunos relativamente à sua satisfação com o seu desempenho/vida escolar.

Os valores indiciários variam de 1 a 10, em que 1 representa “Encontro-me na pior vida possível” e o 10 “Encontro-me na melhor vida possível”.

Os resultados revelados foram positivos, sendo que 23 alunos assinalaram respostas acima de 5 e apenas um aluno assinalou a resposta nº5 e outro nº7.

Podemos concluir, através destas respostas, que os alunos se sentem motivados e que a sua perceção relativamente à sua vida escolar é muito positiva.

Perceção relativamente ao seu peso

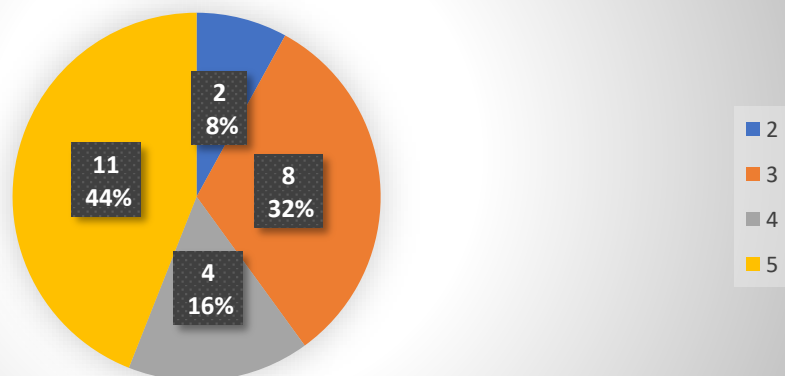


Gráfico 13 - Perceção relativamente ao seu peso

Apelando à perceção dos alunos relativamente ao seu peso, propusemos aos alunos que se situassem numa escala de satisfação entre o 1 e o 5, sendo que o 1 significa “pesado” e o 5 “elegante”.

Os dados obtidos realçam que: apenas 2 alunos se colocam num nível de perceção do seu peso na escala de “pesado”; 8 alunos encontram-se no nível intermédio, “nem pesado nem elegante”, e os restantes 15 alunos encontram-se nos níveis 4 e 5.

Significa isto que na sua auto perceção relativamente ao seu peso, estes consideram-se “elegantes”, revelando uma autoestima bem controlada e até elevada.

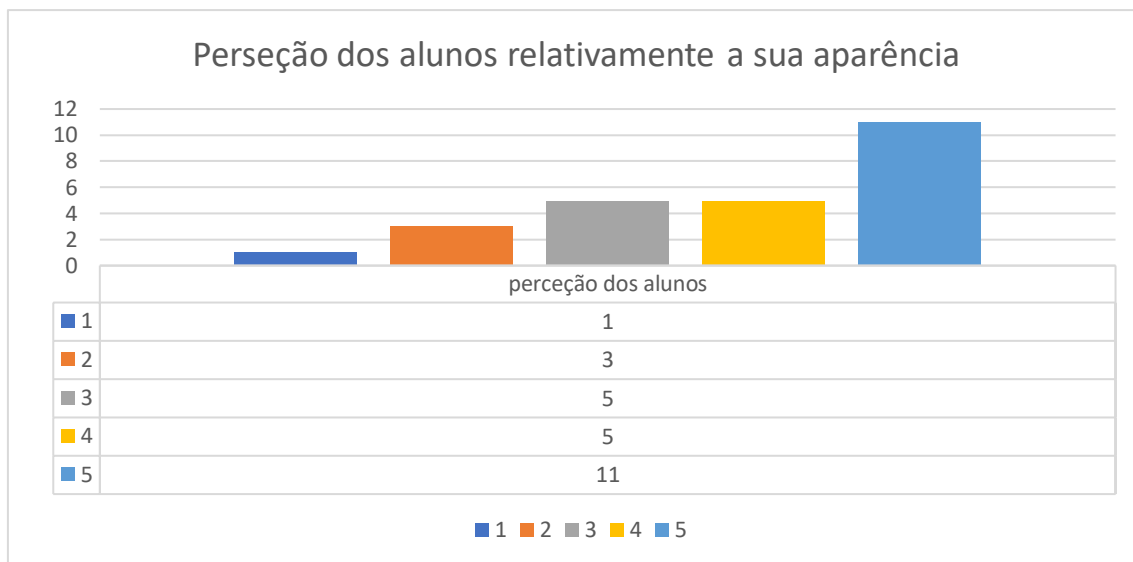


Gráfico 14 - Perceção dos alunos relativamente a sua aparência

Do mesmo modo, podemos verificar que a perceção dos alunos relativamente à sua aparência numa escala de 1 (correspondente ao “Não estou satisfeito com a minha aparência”) a 5 (correspondente a “estou satisfeito com a minha aparência”), também é bastante positiva: 21 dos 25 alunos encontram-se satisfeitos com a sua aparência.

Visto que nestas idades os alunos desenvolvem diversos complexos em relação ao seu aspeto físico, esta informação é importante. Ela permite-nos concluir que esta turma é estável emocionalmente. Os alunos não apresentam complexos relativamente à sua aparência e, portanto, têm uma boa autoestima.

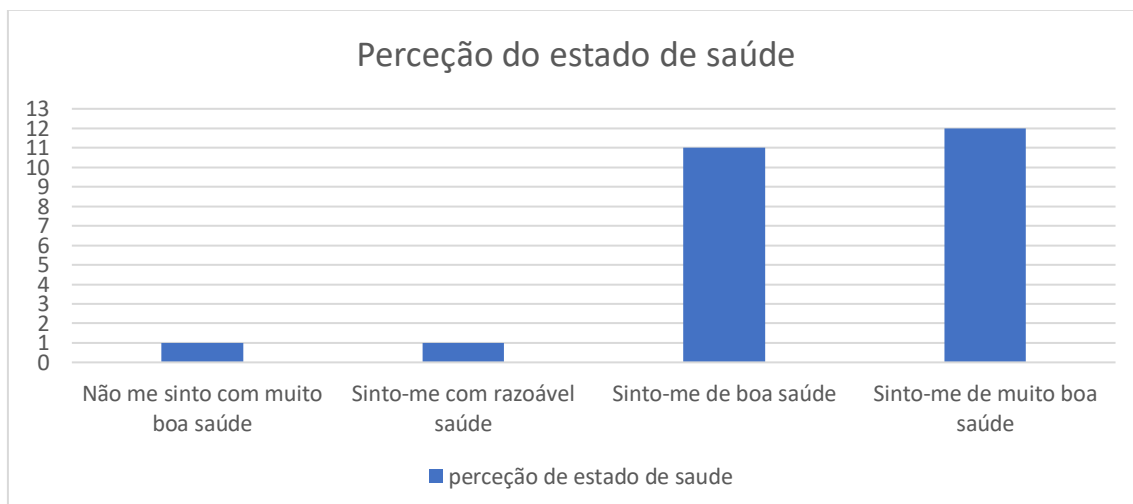


Gráfico 15 - Perceção do estado de saúde

Na perceção dos alunos relativamente ao seu estado de saúde, apenas um aluno considera não se sentir com muito boa saúde, mas o resto da turma (24 alunos) referiu possuir nível de saúde razoável (1), bom (11) e muito bom (12), demonstrando que estes alunos usufruem de bem-estar no que à saúde diz respeito.

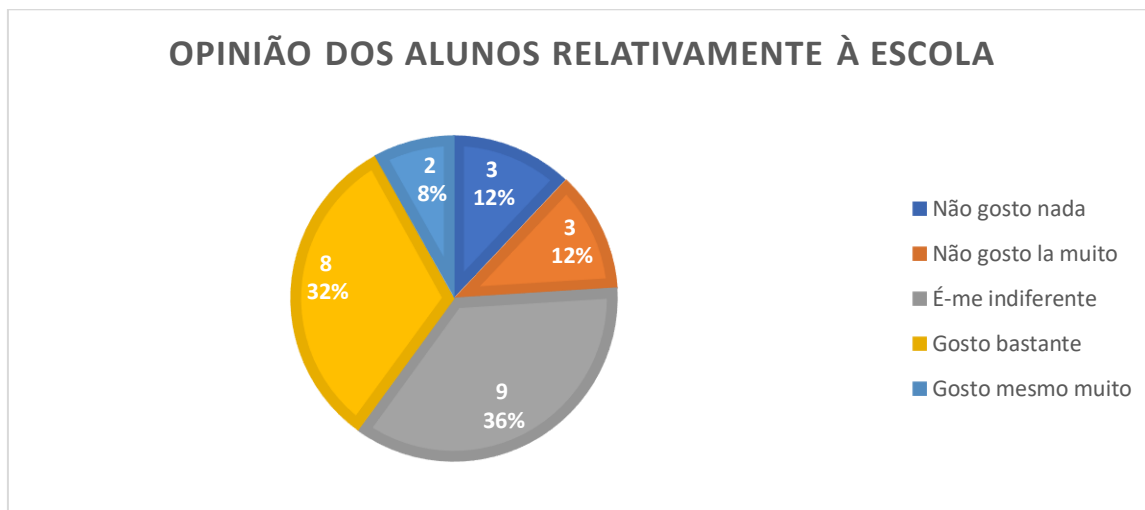


Gráfico 16 - O que os alunos pensam da escola

O conhecimento da opinião dos alunos relativamente à escola é fundamental para percebermos o seu grau de satisfação no espaço onde passam a maior parte do seu tempo útil.

Através deste gráfico, podemos verificar que a opção que teve maior expressão foi a “É-me indiferente” com 9 escolhas.

Pese embora, 10 alunos terem referido gostar bastante da escola ou “gosto mesmo muito”, 6 não demonstram muito agrado relativamente à satisfação da escola. Se juntarmos os 9 que seleccionaram a resposta “É-me indiferente”, temos motivo para alguma preocupação.

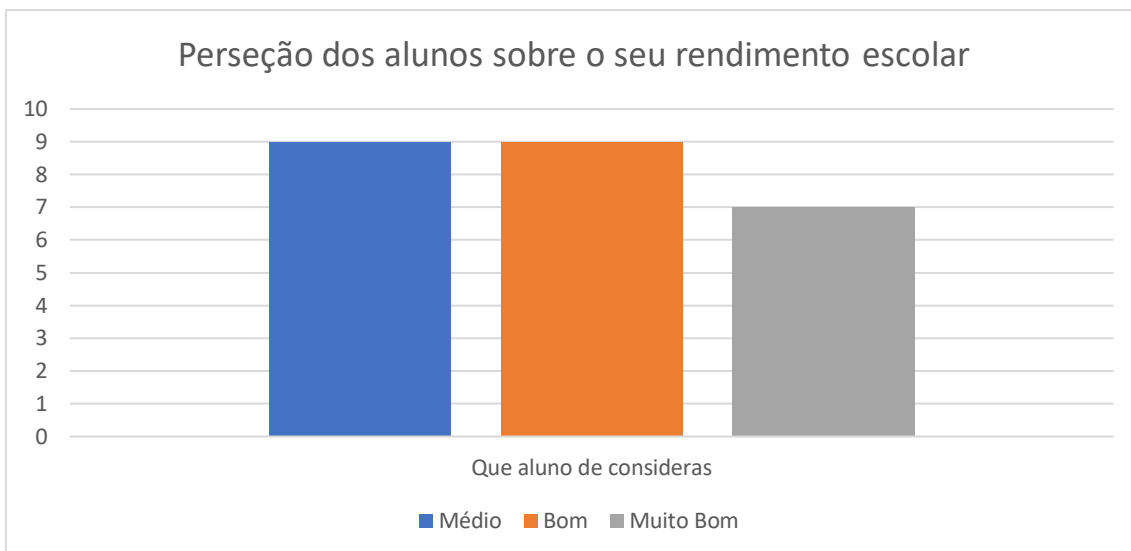


Gráfico 17 - Percepção relativamente ao seu rendimento escolar

Estando a caracterizar uma das melhores turmas da escola do ano letivo anterior, esta pergunta serviu para verificar a percepção dos alunos relativamente a esse facto.

Podemos verificar que a percepção dos alunos corresponde à realidade refletida nas notas do ano anterior. Quando confrontamos os alunos sobre o seu rendimento escolar, estes categorizam-se nas classificações positivas, sendo que 16 alunos colocam o seu rendimento entre o “Bom” e o “Muito bom” e os restantes (9) colocam-se no nível “Médio”

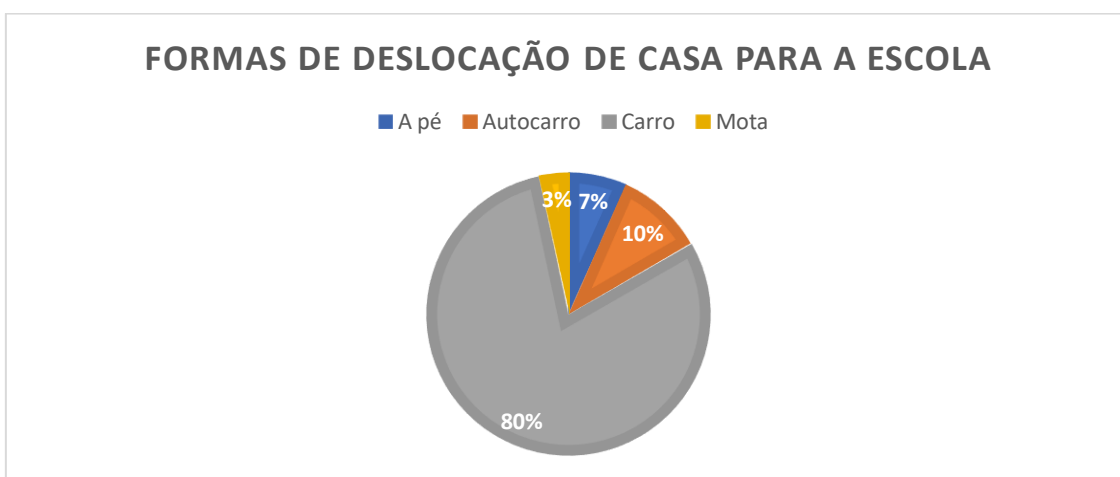


Gráfico 18 - Deslocação dos alunos para a escola

Sabendo que o tempo de deslocação dos alunos de casa para a escola pode ser muitas vezes um fator de perda de tempo que resulta em stress, importa indagar os alunos sobre este assunto.

Neste caso, o gráfico mostra-nos que a grande maioria dos alunos realiza o seu deslocamento de casa para a escola de carro o que faz com que o deslocamento seja mais rápido e com um menor dispêndio energético.

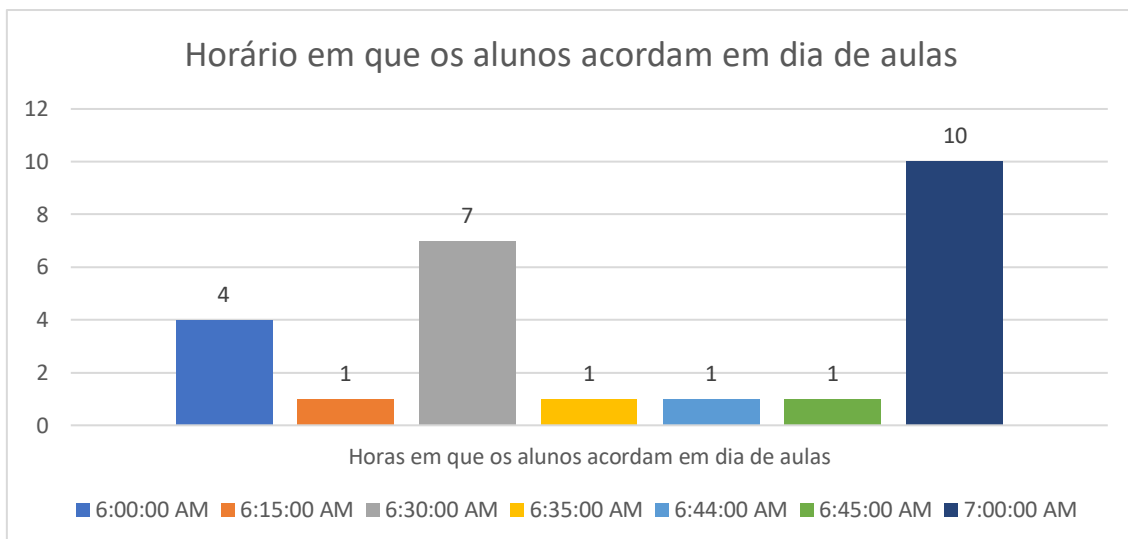


Gráfico 19 - Horário de acordar dos alunos em dia de aulas

As horas de sono dos alunos é um fator fundamental para que estes possam sucesso. O repouso, quer corporal quer psicológico, é importante para o seu rendimento escolar.

Podemos verificar que 20 dos 25 alunos acordam regularmente entre as 6:30 e as 7:00 da manhã. Com isto podemos concluir que não temos muitos alunos a acordar em horários muito precoces.

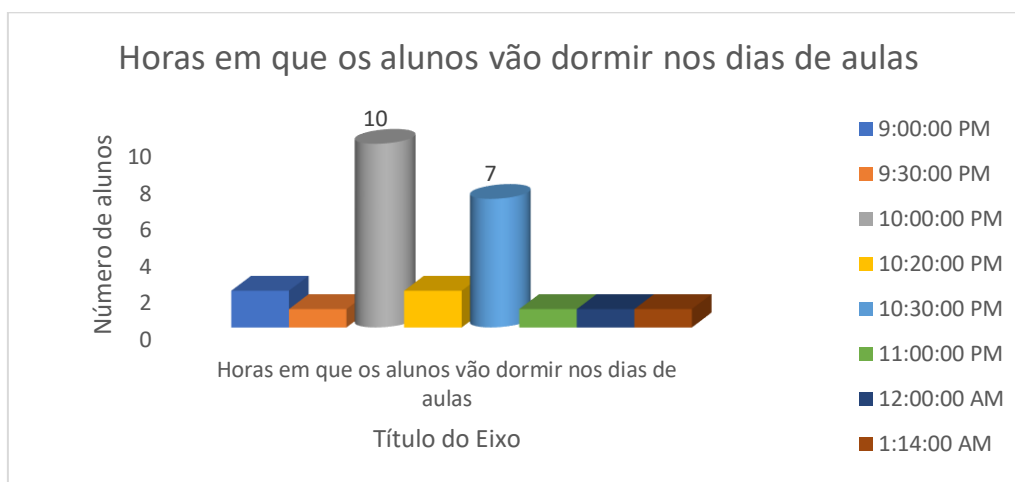


Gráfico 20 - Hora de recolher dos alunos em dia de aulas

Atendendo à informação expressa no gráfico anterior, podemos verificar que os alunos, na sua maioria (19), vão dormir entre as 22:00 e as 22:30. Representa isto que os alunos realizam 8 horas de sono, o que, no nosso entender, é um fator positivo para eles.

Esta turma, de um modo geral, possui bons hábitos desportivos. São alunos motivados para as suas atividades e têm boas capacidades físicas e cognitivas. Revelam empenho e uma participação ativa em todo o seu percurso escolar.

Testes de Aptidão física

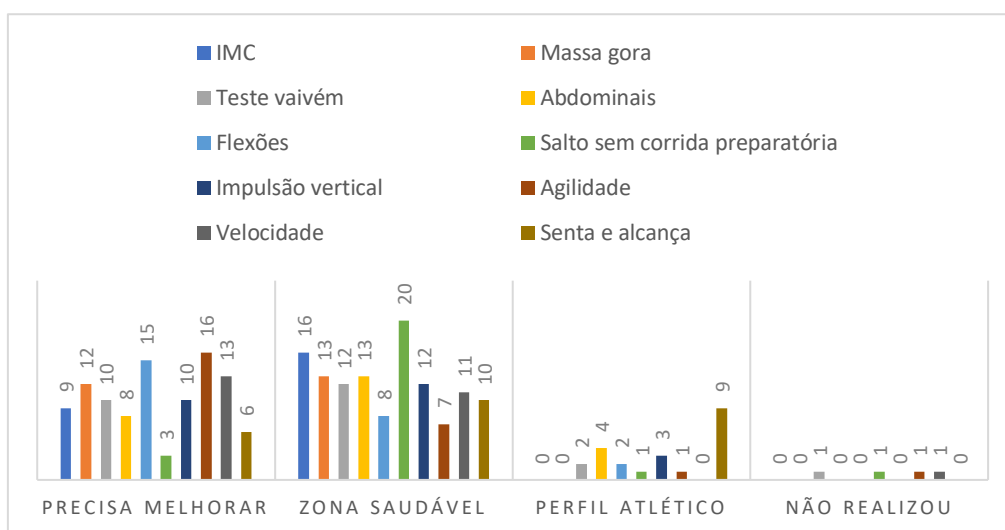


Gráfico 21 – Aptidão Física

Após a introdução dos dados peso e altura, através de uma fórmula obtivemos o IMC dos alunos e podemos verificar que 16 dos 25 alunos se encontram em zona saudável e os restantes 9 precisam de melhorar esta condição.

Relativamente aos aspetos a melhorar, assinalamos a massa gorda, as flexões, a velocidade e a agilidade. Estes valores são os mais expressivos em pelo menos 12 alunos.

A chamada “zona saudável” é muito equilibrada nesta turma, talvez consequência das muitas atividades extracurriculares praticadas por estes alunos, tornando assim a sua vida ativa. O valor que se expressa significativamente pela positiva é o salto sem corrida preparatória: 20 dos 25 alunos apresentam um valor de “zona saudável” na impulsão; os restantes valores representam entre os 12 e os 16 alunos por cada componente da aptidão física.

Os valores mais preocupantes prendem-se com as flexões e a agilidade. Poucos alunos, relativamente ao total de alunos, alcançou a “zona saudável” nestas componentes da aptidão física.

Relativamente ao perfil atlético, podemos verificar que apenas 9 dos 25 alunos se situam neste patamar. O valor mais expressivo encontra-se no exercício do “senta e alcança”, sendo este um exercício de flexibilidade.

A impulsão vertical e os abdominais são outro aspeto a ter em atenção. Apenas um número reduzido de 4 alunos apresenta um “perfil atlético” quando se trata de abdominais e 3 alunos apresentam um “perfil atlético” quando se trata de impulsão vertical.

O “perfil atlético” é alcançado quando os valores ultrapassam os valores de referência da zona saudável e os indivíduos têm performances motoras muito positivas.

Sociométrico

O instrumento usado para a recolha de dados, relativamente ao parâmetro “sociométrico”, foram os questionários. O “sociométrico” resulta de um conjunto de questões colocadas aos alunos. Estes têm de seleccionar os colegas de turma em função da situação descrita na pergunta.

A 1ª pergunta indaga “quem escolherias para trabalhar contigo?”. Podemos verificar que os 3 alunos mais solicitados são G, com 8 nomeações, SL, com 7, A, com 6 e SR, também com 6.

Estes alunos são alunos com um bom aproveitamento escolar, o que leva a uma maior vontade dos colegas em quererem interagir com eles em trabalhos e tarefas.

A 2ª questão ao contrário da primeira indaga “quem não escolherias para trabalhar contigo?”. Neste parâmetro temos S, com 16 nomeações, posteriormente D, com 14 nomeações e JR com 8 nomeações.

Estes alunos evidenciam necessidades educativas especiais, talvez por isso, os colegas de turma evitem trabalhar com eles devido às suas limitações.

A 3ª questão leva os alunos a elegerem os colegas que gostariam que os acompanhassem a uma festa. As respostas caíram sobre SL e LM, com 7 escolhas e SR e JL, com 6 nomeações.

Estes são alunos equilibrados e divertidos com comportamentos exemplares e não apresentam comportamentos desviantes; São pessoas que se sabem se comportar e interagir bem com os outros.

A 4ª questão esta associada a “quem não gostaria que fosse à festa”. Os resultados foram os seguintes: 13 alunos seleccionaram S; outros 13 seleccionaram D; sete alunos seleccionaram JR.

Podemos verificar que são os mesmos alunos seleccionados na pergunta número 2, tratando-se dos tais alunos com necessidades educativas especiais.

Estas escolhas demonstram um certo distanciamento dos colegas da turma em relação a estes colegas. Estas respostas levam-nos a concluir que a maioria não tem vontade de interagir com estes colegas fora do horário escolar.

A 5ª questão está associada a “quem escolhias para jogar contigo em educação física?”. Podemos verificar que as escolhas mais expressivas foram G, com 9 nomeações, F, com 8 e A com 7. São alunos do sexo masculino e com boa capacidade física. Os

colegas querem interagir com eles na aula de educação física, pois estes põem à prova as capacidades dos colegas, fazendo com que as aulas sejam mais motivantes e competitivas.

A 6ª questão questiona o aluno sobre “quem não querias que fizesse parte da tua equipa na educação física?”. As escolhas incidiram sobre D, com 19 nomeações, S com 15 e MP em *ex aequo* com JR, com 6 nomeações cada. Podemos verificar que os alunos são os mesmos da pergunta 4, acrescentando ainda o colega MP, que chegou novo à turma. Talvez seja esta a razão pela qual os colegas não têm vontade de interagir com este último aluno. Estes alunos não são competitivo e as atividades estão constantemente a ser interrompidas devido ao facto de estes alunos não possuírem a mesma capacidade de resposta aos diversos exercícios, forçando os professores a implementar exercícios adaptados.

A 7ª questão refere-se a: “em caso de alteração de turma, quem levarias contigo?”. Os alunos com maior número de votações foram SR, 7 nomeações, G, também com 7 nomeações, os restantes alunos, todos com 5 nomeações, são LM, JL e SL.

Importa saber que são alunos calmos, que apresentam poucos comportamentos desviantes e sabem se comportar em conjunto com os outros, sendo alunos simpáticos e com comportamentos adequados às diversas situações.

A 8ª pergunta corresponde a “quem nunca escolhias para mudar de turma contigo?”. Podemos verificar que os alunos com maior número de nomeações são D, com 16 nomeações, S com 14 nomeações e, com 5 nomeações, temos C, MP e JR.

As justificações referidas anteriormente são válidas para este parâmetro, pois são os mesmos alunos. C, que é uma pessoa muito introvertida e, por isso, não socializa muito com os colegas, procura reservar-se e colocar-se à parte, o que faz com que os colegas não tenham à-vontade para lidar com ela.

Em jeito de conclusão, podemos verificar que a nível social são referidos muitos nomes para as diversas situações, não havendo foco sempre nos mesmos. O que é bom, porque os alunos revelam coerência na seleção dos colegas, considerando as situações específicas.

O mesmo não podemos dizer dos colegas com quem os alunos não querem interagir: verificamos que em todas as questões, são sempre os mesmos 5 nomes que são identificados pelos alunos. Estes alunos são hostilizados pela maioria da turma.

3 deles apresentam necessidades educativas especiais, pela sua incapacidade física e por socialmente se distanciarem da turma; MP entra em dois aspetos pois não apresenta boas capacidades motoras e é um aluno que entrou este ano para a turma; C é um caso

particular, deduz-se que, pela postura mais reservada, os colegas não interagem com ela, não parece provocar empatia nos colegas, esta apenas socializa com duas colegas da turma.

De um modo geral, os dados recolhidos nos inquéritos revelam que esta turma se apresenta unida e coesa (exceto os alunos enunciados nas perguntas 2, 4, 6 e 8); os alunos, de um modo geral, interagem muito bem entre si, cooperam uns com os outros e são ativos nas tarefas a realizar.

7.1.4. Apreciações Finais da Caraterização da Turma

A influência sobre os alunos dos fatores culturais, do local de trabalho e do ambiente escolar determinam o nosso planeamento. Podemos verificar que a caraterização da turma é fundamental para termos esse conhecimento e realizar as adaptações necessárias aos primeiros planeamentos realizados. A caraterização permite-nos identificar quais são os principais interesses dos alunos e quais os seus hábitos de vida.

Se os alunos estiverem familiarizados com determinados métodos e estratégias, estes devem ser tidos em consideração na nossa abordagem; Estas informações são-nos transmitidas pelos professores dos anos anteriores e chegam até nós através dos registos deixados por eles. Os orientadores são fundamentais a esse respeito, mas a caraterização da turma permite-nos saber o que mais agrada aos alunos e quais são as suas necessidades.

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados, há a referir a extensão do questionário online. O facto deste ser extenso fez com que os alunos se desesperassem e sentissem alguma insatisfação na realização do mesmo.

Relativamente aos outros instrumentos de recolha de dados, os alunos reagiram bem; as informações retiradas foram muito úteis no enquadramento dos conteúdos a abordar na medida em que nos apontaram as necessidades e interesses dos alunos.

Tivemos ainda a reunião com o conselho de turma, onde apresentamos um pequeno resumo relativo à caraterização dos discentes. Aí também obtivemos outros dados considerados relevantes para o conhecimento mais profundo da turma.

Todas estas fontes permitiram-nos recolher dados fundamentais para a realização de muitos ajustes nos planeamentos previamente estabelecidos.

7.2. Atividade de Extensão Curricular (AEC)

O EP propõe-nos a organização de um evento que proporcione uma experiência diferente aos alunos. Porque o professor deve ter a capacidade de organizar eventos, ou

atividades distintas no seu dia a dia, a AEC no EP revelou-se importante no desenvolvimento de competências junto dos professores estagiários ao nível da criatividade na produção de atividades.

Inicialmente, e após muitas trocas de impressões com o professor orientador, procuramos realizar uma atividade distinta das habitualmente realizadas nas aulas de educação física, que permitisse proporcionar novas experiências aos alunos. Após muitas sugestões, decidimo-nos pela realização de uma atividade de paintball. Esta ficou agendada para o 3º período, mas, como já foi referido, acabou por não ser realizada. Em alternativa a esta atividade, procuramos realizar uma atividade em que os alunos, em conjunto com os encarregados de educação, ou algum familiar, realizassem uma aula de condição física. Procuramos que os alunos realizassem o desafio no momento que achassem mais apropriado, considerando a possibilidade de muitos encarregados de educação estarem a trabalhar, e depois nos enviassem o registo vídeo da mesma. Intitulamos esta atividade de “Desafio Família Ativa”.

7.2.1. Conceção da Atividade

Na sequência da declaração do estado de emergência devido à pandemia por COVID-19 e da interrupção das aulas presenciais, foi-nos proposto que iniciássemos a pesquisa sobre as possíveis atividades que pudessem ser ministradas à distância, para os alunos as realizarem como AEC.

Eu e o meu colega estagiário pesquisamos informações sobre possíveis atividades de condição física em família. Expusemos as nossas ideias ao professor orientador cooperante e selecionamos em conjunto as atividades que iríamos realizar.

Iniciamos a preparação da atividade selecionada com a procura de exercícios que fossem adequados ao nosso público-alvo – as famílias. Deste modo, procuramos realizar exercícios variados, que funcionassem para qualquer tipo de grupos musculares.

Após esta seleção e da aprovação por parte do professor orientador cooperante, partimos para a realização de um plano de desafio, onde foram registados os objetivos do desafio, o nome dos exercícios a implementar, a descrição da realização dos exercícios, o tempo de realização do mesmo e o tempo de recuperação entre exercícios, bem como o *layout* do plano a apresentar às famílias.

O desafio foi dividido em 3 grandes partes, sendo elas: a parte inicial/ativação (ativação articular e muscular), a parte fundamental (exercícios de condição física) e o

retorno à calma (alongamentos). Os exercícios eram realizados durante 30 segundos e tinham um período de repouso/ preparação para o próximo exercício de 30 segundos. Os alongamentos, numa parte final do desafio, foram de 15 segundos cada um.

Este desafio demorava 5 minutos na parte inicial/ativação. Na parte fundamental, contamos com 9 exercícios e na parte de retorno à calma tivemos também um total de 9 alongamentos diferenciados.

Foi elaborado por mim um vídeo para que os alunos e os pais pudessem seguir todo o desafio. Realizei todo o desafio na totalidade para que os alunos e os seus selecionados tivessem uma referência visual/modelo do que era pretendido.

O professor orientador cooperante lançou outro desafio: solicitar aos alunos para realizarem este mesmo desafio em teleaula, na plataforma *classroom*, em conjunto comigo, com o objetivo de esclarecermos eventuais dúvidas que pudessem surgir no decurso da sua realização. A sugestão foi aceite e colocada em prática.

7.2.2. Operacionalização da Atividade

Antes do desafio ser lançado (na aula anterior), recomendei que os alunos na aula seguinte se posicionassem num local com, no mínimo, 2m², para poderem realizar alguns exercícios práticos. No dia da aula, pude confirmar que os alunos iniciaram a sua sessão na plataforma mais cedo do que o habitual, ansiosos pela aula, sendo este um bom indicador.

Expliquei o desafio aos alunos. Estes receberam-no bem e estavam motivados para o realizarem com os seus familiares. Iniciei a aula prática com um espaço para os alunos tirarem dúvidas. Enquanto realizava os exercícios, alertava para possíveis erros que estes estivessem a cometer, para não existir lesões, e reforcei ainda as questões de segurança na realização dos exercícios, em face da pandemia.

Ao longo da semana, fui recebendo os vídeos com os desafios dos alunos. Pude verificar uma boa adesão: 15 dos 25 alunos realizaram o vídeo, mas 6 dos 15 alunos realizaram a atividade sozinhos. A atividade realizou-se entre os dias 27/05/2020 ao dia 03/06/2020. Os alunos dispuseram, sensivelmente, de uma semana para enviarem o vídeo.

Os alunos que realizaram o desafio revelaram-se motivados e muito satisfeitos por este registo diferenciado. Também foi positivo para os familiares que acompanharam os alunos: saíram da sua rotina diária, tiveram um contacto com atividade física e estavam presentes e participativos no processo educativo do seu educando.

7.2.3. Reflexão da Atividade

Os objetivos delineados para esta atividade foram alcançados:

Existiu alguma adesão por parte de alguns familiares de alunos, desde pais, irmão e primos, ainda que tivéssemos alguns alunos que não apresentassem ninguém para realizar a atividade com eles. Alguns pais alegaram estar com muito trabalho, o que não lhes permitia realizar esta atividade com os seus educandos (Os alunos deram muito esse feedback, que os pais não tinham capacidade de realizar o desafio sobretudo por questões profissionais);

Os alunos encontravam-se motivados para a realização do desafio, ainda que sem acompanhamento, o que demonstra responsabilidade e motivação.

Os alunos foram autónomos na realização de toda a logística da atividade: preparar o local, providenciar os materiais necessários, contactar com os familiares, ... Procuramos atribuir-lhes essa responsabilidade também com cariz didático-pedagógico.

Sugestão de melhoria: numa próxima atividade deste género, deveríamos previamente informar os pais da realização da sessão *online*, garantindo assim a sua presença e procurar conciliar o horário dessa sessão com a disponibilidade dos mesmos.

8. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

8.1. Ação Científico-Pedagógica Individual

No âmbito deste estágio pedagógico, foi-nos proposto, pela equipa científica da Universidade da Madeira, a realização de uma Ação Científico-Pedagógica Individual, dirigida aos professores da escola onde estávamos a lecionar. No meu caso, e em conjunto com os meus colegas estagiários, realizei esta ação na EBSAAS.

Esta ação teve como objetivos:

- a identificação de aspetos a melhorar na escola e a apresentação de possíveis soluções para os mesmos;
- o reforço na aquisição de competências ao nível da planificação, organização e realização de eventos;
- a experimentação de formas de atuação mais desafiadoras e audazes.

Eu e o meu colega, Gonçalo Menezes, optamos por abordar o tema da dança e a colega Carolina Ferraz abordou um tema relacionado com os alunos com necessidades educativas especiais, concretamente, o autismo.

Não foi fácil a escolha do conteúdo temático a abordar. Numa fase inicial, pretendia abordar “Jogos Desportivos Coletivos”, mas esse tema já tinha sido abordado em anos anteriores, pelo que descartei essa hipótese. Posteriormente, procurei saber quais eram as maiores lacunas na escola em matéria de oferta de temas e as dificuldades que os professores sentiam na sua lecionação. No decorrer dessa auscultação, verifiquei que o tema da dança era o mais abordado: os professores sentiam dificuldade em lecionar esse conteúdo, por não estarem familiarizados com metodologia de ensino a ser utilizada e revelavam pouco à-vontade com a definição de critérios para a avaliação das aprendizagens.

Optei por definir a dança como tema principal do meu trabalho, juntamente com o meu colega estagiário. O meu colega abordou conteúdos mais gerais relacionados com a dança, tendo em conta o Programa Nacionais de EF – desde a organização da aula, à identificação de uma série de movimentos passíveis de serem praticados na aula, fornecendo aos professores estratégias diversificadas que estes pudessem utilizar nas suas aulas e ainda os conteúdos em vídeo, para que pudessem mostrar aos alunos.

Eu estive mais centrado na abordagem prática da dança nas aulas. Centrei-me no *vídeo dance*. A aula era projetada em vídeo. Os alunos tinham exercícios específicos para realizarem. Optei pela decomposição de uma coreografia em partes e mostrar aos professores que não é necessário serem eles a executar estas atividades, existem alternativas e o vídeo é uma delas. Os alunos, após verem o vídeo, podem ensaiar a coreografia a que assistiram, as vezes que acharem necessário, e até recreá-la. Fornecer-lhes um PowerPoint com instruções e ilustrações é outra das alternativas.

Após alguma pesquisa identifiquei a “*vídeo dance*” – uma abordagem da dança através de vídeo, em que os professores pesquisam vídeos com passos e coreografias que querem abordar nas aulas e os alunos reproduzem-nos ao som de música providenciada para o efeito.

Foi nosso objetivo demonstrar, quer aos alunos, quer aos docentes, as potencialidades da dança, a nível pessoal, social e cognitivo.

8.1.1. Conceptualização da Ação

Começamos pela definição do dia e da hora da realização da ação: dia 11 de fevereiro de 2020 das 16h00 até 18h00. Esta data foi selecionada tendo em conta a disponibilidade dos professores, pois o nosso objetivo era contar com a presença de todos os professores da EBSAAS;

Em seguida, identificamos o problema - as problemáticas/lacunas existentes na escola;

Posteriormente, selecionamos um tema que fosse apelativo e interessante, e dessa forma, contássemos com boa aderência por parte dos professores;

Determinamos o local adequado para a realização do evento;

Mais adiante, debatemos possíveis abordagens – para que a ação fosse produtiva e dela resultasse algum material que pudesse ser reutilizado pelos professores nas suas aulas.

Este tema foi um desafio para nós, porque nem eu, nem o meu colega de estágio tínhamos vivências nesta matéria. Contudo, começamos a trabalhar e procuramos informação e ajuda, nomeadamente, junto de colegas mais experientes.

Entre eles, reunimos com o professor orientador científico Ricardo Alves – que nos incentivou e nos encaminhou para a professora Ana Luísa Correia, que é uma especialista na área. Esta ajudou-nos imenso, desde a estruturação do trabalho (para que os dois não repetíssemos conteúdos na apresentação), ao fornecimento de material (artigos científicos, vídeos), passando pelo esclarecimento de dúvidas que foram surgindo.

Relativamente à organização da ação, começamos pela realização de diversas tarefas, tais como: elaboração do cartaz relativo ao evento (apêndice 9), do programa, da lista para as inscrições, do convite para os professores e diretor da escola, do questionário *online*, dos certificados de participação e da capa de cartolina para os professores. Providenciamos papel, requisitamos os materiais necessários (cadeiras, mesas, projetor, ...), procedemos à verificação do local da ação, e ainda agendamos a realização de um *coffee break* dirigido aos professores, para potenciar o convívio entre todos e também para a troca de impressões a cerca da ação.

Após a realização de todas estas tarefas, procuramos divulgar a nossa atividade, quer através da realização de cartazes e a sua afixação em locais estratégicos e muito frequentados pelos docentes, quer enviando mensagens telefónicas privadas, quer ainda através de contactos diretos com os professores, explicando-lhes os procedimentos. Enviamos ainda *email* a convidar o vice-presidente da EBSAAS a participar do evento.

Ao longo da nossa abordagem, recebemos sempre um feedback positivo por parte dos professores da escola, que demonstraram interesse, e vontade em saber mais à cerca do que ia ser apresentado. Concluímos, assim, que o tema selecionado era aliciante e despertava a atenção dos professores.

A fase seguinte, foi a da verificação do local onde seria realizada a nossa ação – o ginásio da escola pareceu-nos ser o local ideal, porque era um espaço que tinha capacidade para todos os professores, e onde era possível realizar todas as ações planeadas.

Procedemos à reserva do espaço junto dos responsáveis e providenciamos todos os materiais necessários (projetor, cadeiras, mesas).

Após esta ação, ocorreu-nos a realização de um pequeno *coffee break* – um momento de convívio após as apresentações, que nos permitiria averiguar o impacto que as nossas apresentações tiveram nos professores. Entramos em contacto com a responsável pela sala do Clube Escola da Levada, que disponibilizou de imediato a sala para esse efeito. Espaço esse que fica localizado mesmo ao lado do local de apresentação.

Elaboramos, para os professores, uma capa de cartolina, com o programa e folhas brancas para eventuais apontamentos, e certificados de participação.

Para esta ação, foi realizado um artigo e ainda um póster a ser apresentado no Seminário de Desporto e Ciência (o seminário não se realizou devido à situação de pandemia, que entretanto se instalou) (Apêndice 8)

8.1.2. “Uma Proposta Vídeo-Projetada na Abordagem à Dança”

Foi definido como objetivo demonstrar, aos docentes, as potencialidades da dança e como a escola geralmente a vê.

Deste modo os objetivos selecionados para abordar este tema foram:

- Definir a dança e o papel desta no desenvolvimento dos alunos;
- Enquadrar a dança nas escolas e na educação física;
- Implementar uma proposta vídeo-projetada na abordagem à dança.

A dança é fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. É uma disciplina que permite aos alunos se expressarem, criarem coisas novas, interagirem e tomarem consciência do movimento corporal.

Batalha (2004) acrescenta ainda que a dança é vista como uma disciplina educativa e que através dela adquirimos vários conhecimentos e uma maior mobilidade corporal. As suas ações técnicas específicas são essenciais para a promoção da criatividade, estética corporal e comunicação.

A dança apresenta vários conteúdos fundamentais passíveis de serem abordados na escola. Pereira *et al.* (2001) inúmeras alguns benefícios para os alunos, sendo eles:

- Perceção dos alunos de si próprios e dos outros através da interação;
- Incremento da imaginação, através de novas coreografias e novas maneiras de perceber o mundo;
- Desenvolvimento da criatividade;
- Exploração e ativação de posturas proativas;
- Sensação de liberdade.

A razão pela qual, muitas das vezes, a dança não é lecionada nas aulas pelos professores de educação física, deve-se ao facto de estes não possuírem o conhecimento necessário à sua execução, não se sentirem aptos para a leção da mesma, nem o à-vontade para pedirem ajuda.

Podemos verificar que a escola, muitas das vezes, aborda a dança com o objetivo de realizar uma abertura ou espetáculo, num evento ou numa data festiva. Deste modo, a dança é abordada como um fim em si mesmo e não como um processo de ensino aprendizagem.

Desta forma Freire (2001), Santos, Lucarevski, Silva (2005), realçam a importância da dança na escola para os alunos. Esta deve ser abordada conscientemente como uma forma de comunicar e expressar sentimentos. As vantagens são visíveis e inúmeras, segundo estes autores. Esta atividade dá prioridade à educação do movimento consciente e global, não apenas como uma ação pedagógica, pois esta além de ser entendida como uma atividade cultural e histórica, contribui para o desenvolvimento da criança na sua autonomia, criatividade, expressão e sensibilidade.

A dança quando não lecionada de uma forma consciente, planeada e organizada, pode causar um sentimento negativo por parte dos alunos quando o tema é a dança.

Deste modo Ehrenberg, (2003) afirma que para os alunos a dança pode adquirir vários significados em função da metodologia utilizada pelo professor. De um modo geral, o professor seleciona a música, realiza a coreografia e os alunos têm de decorar e copiar a coreografia realizada pelo professor. A introdução da dança nas escolas deverá potenciar particularidades menos tradicionais da educação física, e permitir que os alunos não só reproduzam movimentos mais rítmicos e harmoniosos, como os recriem.

A proposta de aulas com recurso à vídeo-aula, faz com que os professores (aqueles que dominam os conteúdos básicos, mas que não sentem à-vontade para lecionar a dança) a lecionem, com recurso à projeção e a exemplos concretos, executados por outros, e consigam que os alunos atinjam os objetivos pretendidos.

Esta proposta de aula através de vídeo pode ser realizada tendo em conta várias estratégias.

Pode ser uma abordagem centrada na repetição, em que o professor coloca em vídeo o que pretende que os alunos realizem. Esta é a abordagem mais recorrente. Os professores centram a sua abordagem na correção do movimento, dos alunos, com o objetivo final de replicar o que foi anteriormente abordado.

Podemos ainda ter uma abordagem centrada no aluno, em que formamos grupos, reproduzimos em vídeo os movimentos básicos da dança e os alunos devem em grupo originar uma coreografia.

Utilizando esta estratégia, colocamos os alunos no centro do processo, desenvolvendo assim o trabalho cooperativo, a criatividade e a comunicação.

Diversos autores, como Saraiva *et al.* (2005), Sborquia e Gallardo (2006), afirmam que é a partir da criatividade, proporcionada pela dança na escola, que o aluno desenvolve determinadas competências essenciais à sua transformação como pessoa.

Desta forma a dança revela inúmeras potencialidades aos alunos quando bem lecionada. Não devemos esquecer que o aluno está em constante desenvolvimento e como docentes, devemos utilizar estratégias para que o aluno seja o centro do processo e potenciar ao máximo o seu desenvolvimento.

8.1.3. Balanço da Ação

Os nossos convites foram endereçados aos professores da escola – que na sua totalidade perfizeram 24 (22 professores da escola e 2 estagiários) – a que se juntaram o nosso professor orientador científico, Ricardo Alves, e o vice-presidente da escola.

Contamos com a presença de 20 desses professores e do nosso professor orientador científico, número esse que, obviamente, causou muita satisfação aos estagiários.

Posteriormente, os professores que não puderam comparecer falaram com o núcleo de estágio e justificaram a razão da sua ausência.

Como já referi anteriormente, a nossa ação apresentou temas direcionados a situações específicas da nossa escola. O nosso objetivo foi proporcionar estratégias de intervenção e ferramentas diversas para as abordagens do tema proposto.

Posso concluir que correu bem, os professores aderiram e demonstraram o seu agrado (em contacto direto connosco e também através de um questionário online).

A minha abordagem foi direcionada para uma aula de dança projetada através de vídeos, para que os alunos tivessem a representação visual do movimento antes de

realizarem as suas coreografias. Centrei-me em aspetos práticos, o que facilitou e enriqueceu a minha apresentação.

Demonstrei que cabe ao professor estar mais preocupado com as correções, do que com a demonstração.

A minha apresentação continha muitos esquemas, o que cativou a atenção do público alvo, pese embora, o nervosismo que se verificava antes da apresentação e que desapareceu logo que iniciei a minha abordagem.

Após a conferência, e durante a realização do já referido *coffee break*, os professores revelaram a sua satisfação e agrado em relação às apresentações em geral. Compreenderam que eram temas para os quais não se sentiam preparados para trabalhar. As abordagens por nós apresentadas e o fornecimento de algum material foi o que nos diferenciou dos grupos anteriores.

Este agrado e satisfação ficou também expresso nos resultados dos questionários online. Apresentamos, seguidamente, um breve levantamento das respostas dos professores aos questionários:

Verificamos que, em relação à primeira pergunta, “Globalmente a ação agradou-lhe?”, os professores reagiram de uma forma muito positiva visto que, 29,4% atribuiu 4 pontos, numa escala de 5, e 70,6% colocou mesmo os 5 pontos, expressando o máximo de satisfação pela nossa ação.

Relativamente à segunda pergunta, “O desenvolvimento da ação pareceu-lhe adequado?”, as respostas que obtivemos foram novamente positivas, com 29,4% dos professores a selecionarem a opção 4 e 70,6% a selecionarem a opção 5.

Desta forma podemos verificar que os professores ficaram agradados com o desenvolvimento da ação.

À pergunta número 3, “A ação correspondeu às suas expetativas?” a resposta dos professores foi igualmente satisfatória, 29,4% dos professores selecionaram a opção 4 e 70,6% a opção 5.

Desta forma verificamos que a ação, apesar de ter uma fasquia elevada, correspondeu as expetativas dos professores.

Também na 4ª pergunta, “O tema foi interessante?”, podemos verificar que as respostas dos professores não se alteraram: 29,4% dos professores selecionaram a opção 4 e 70,6% selecionaram a opção 5.

Mais uma vez, que o tema foi interessante e cativou a atenção dos professores.

Ainda assim, na 5ª pergunta realizada, “A ação foi pertinente?” os professores alteraram um pouco a sua opinião para melhor, visto que 23,5% responderam a opção 4 e 76,5% respondeu 5, frisando a pertinência da ação.

A 6ª pergunta apresentada foi “A ação permitiu que adquirisse conhecimentos? Podemos verificar nesta pergunta que 35,3% dos professores selecionou a opção número 4 e 64,7% dos professores selecionaram a 5 opção.

Estes resultados permitem-nos concluir que esta ação foi enriquecedora a nível do desenvolvimento de conhecimentos para os professores.

A 7ª pergunta estava relacionada com a percepção e objetividade dos conteúdos expostos, “Os conteúdos foram perceptíveis e objetivos?”. Os resultados foram os seguintes: 17,6 dos docentes selecionaram a resposta 4 e 82,4% escolheram a opção 5.

Verificamos com isto que conseguimos passar a mensagem que pretendíamos, através de uma linguagem simples e objetiva.

A pergunta número 8 foi “O tempo dedicado à prática e à teórica foi pertinente?” Podemos verificar que aqui as respostas já ligeiramente diferentes: 41,2% selecionaram a 4 opção e 58,8% selecionaram a opção 5.

Deste modo, verificamos que podíamos ter explorado mais a parte prática das nossas intervenções, ainda que a resposta dos professores continue a dar-nos um feedback positivo.

A 9ª e última pergunta, estava diretamente relacionada com a minha abordagem, “Relativamente à qualidade da apresentação do Estagiário Camilo considera que foi...”. Os resultados foram os seguintes: 29,4% dos professores selecionaram a opção 4 enquanto 70,6% selecionaram a opção 5.

Deste modo, posso verificar que a minha abordagem agradou aos professores.

Importa referir que, dos 21 professores que participaram na ação, apenas 17 preencheram o questionário. A justificação poderá estar relacionada com o facto do inquérito ter sido colocado *online*.

Esse será um aspeto que deverá ser tido em consideração em futuras abordagens.

Podemos concluir que a atividade no seu todo correu conforme esperado, com uma participação elevada por parte dos professores, desde a fase preparatória até a realização da atividade. O grupo de estagiários seguiu uma sequência lógica de ações, cumpriu com os prazos que lhe foram estipulados e com todas as tarefas realizadas com a devida antecedência.

Isto levou a que toda a atividade se realizasse sem quaisquer problemas.

Para isso contribuiu o facto da nossa ação ter ido além do essencial, este grupo marcou a diferença, preocupando-se com todos os pequenos pormenores, desde os panos negros nas janelas para que a qualidade da projeção fosse melhor, às capas feitas em cartolina, com o programa e folhas brancas, até ao *coffee break*, procurando que a ação se realizasse em pleno.

É com satisfação e agrado que termino a minha reflexão apresentando estes aspetos positivos, porém, há sempre aspetos a melhorar, nomeadamente, no que concerne a arrumação da sala, onde teve lugar o *coffee break*, após este evento. Porque a sala onde decorreu a apresentação era necessária logo de seguida para outras atividades e tinha de ser arrumada nos moldes em que se encontrava antes do evento, causou algum desconforto o facto dos estagiários não terem previsto essa arrumação. Facto que lamentamos e deixamos registado para evitarmos futuros constrangimentos destes.

8.2. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva é uma tarefa de estágio que é realizada todos os anos pelos alunos do 2º ano de MEEFEBS. Esta ação é direcionada aos professores de EF, treinadores, diretores, entre outros que estejam ligados à vertente desportiva, na Região Autónoma da Madeira. Neste caso, a nossa ação tinha abertura para a inscrição de qualquer pessoa que demonstrasse interesse em participar.

Esta ação consistiu na realização e apresentação de trabalhos de investigação científica, relacionados com a EF, desde metodologias de ensino, estratégias de intervenção pedagógica e outros assuntos pertinentes à prática letiva.

Esta ação é desenvolvida pelos professores estagiários que lecionam nas diversas escolas da Região Autónoma da Madeira, pelos professores orientadores científicos e por todos os envolvidos no processo, tal como o professor que trata das inscrições e do software informático, o funcionário que deu apoio técnico relacionado com o som na sala, aos intervenientes na organização e dinamização da atividade, e outros intervenientes indiretos.

Podemos ainda acrescentar que uma mais-valia desta ação foi o facto de a mesma ter sido creditada pela Secretaria Regional da Educação em 16 horas, e ainda, pelo Instituto Português de Desporto e Juventude em 3.2 créditos, para treinadores e diretores técnicos de desporto.

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva realizou-se nos dias 29 de fevereiro e no dia 7 de março de 2020, desde as 9:00 até as 18:30. Esta nossa ação foi nominada de “O Potencial Educativo da Educação Física e Desporto Escolar numa Escola Interativa”.

Esta continha 3 módulos distintos, onde se incluem os 5 temas dos alunos estagiários.

O primeiro módulo designa-se de “Metodologias Integradas na Abordagem de Matérias de Educação Física e Desporto”.

Este módulo foi apresentado pelos nossos colegas estagiários das Escolas Secundárias, Jaime Moniz e Francisco Franco. Os colegas estagiários da Escola Secundária Francisco Franco apresentaram temas em conjunto como os restantes núcleos de estágio, enquanto os da Escola Secundária Jaime Moniz apresentaram temas distintos.

O módulo 2 intitula-se de “Investigação em Jogos Desportivos Coletivos de Invasão”.

Apresentaram este módulo 2 núcleos de estágio distintos: aquele a que eu pertença (o núcleo de estágio da EBSAAS) e o núcleo da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro – São Roque.

O 3º e último módulo designa-se de “Desporto e Educação Física no Processo de Inclusão”.

Este foi apresentado pelos colegas de estágio da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, juntamente com uma colega que está a estagiar na EBSAAS. Estes colegas apresentaram “O Papel do Desporto e da Educação Física na Construção de uma Sociedade Inclusiva”. Esta apresentação diferenciou-se das restantes devido a sua parte prática.

Eu e o meu colega estagiário abordamos o tema “O Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol”, inserido no módulo 2 “Investigação em Jogos Desportivos Coletivos de Invasão”. Foi um tema que nos agradou e resultou numa boa experiência.

8.2.1. Conceptualização da Ação

Podemos verificar que, para que esta ação para tenha o sucesso e a expressão que tem tido ao longo dos últimos anos, é necessário um trabalho prévio de organização e planeamento de todas as tarefas a realizar. Essas tarefas são da responsabilidade dos professores estagiários e dos professores orientadores científicos.

Os professores estagiários contaram com o apoio constante da professora Ana Luísa Correia e também do professor Hélder Lopes, sendo eles os professores mais envolvidos na organização e controle das tarefas realizadas para o dia da Ação.

Numa primeira abordagem, foi realizada uma reunião com o objetivo de definir quais as tarefas essenciais à realização da ação. Esta reunião teve a presença de todos os

professores estagiários e também dos professores responsáveis pela ação, a saber, o professor Hélder Lopes e a Professora Ana Luísa Correia.

Nesse mesmo dia, foi discutido a data da Ação Científico-Pedagógica Coletiva. Esta primeira tarefa é fundamental e pode condicionar o número de participantes, visto que o objetivo é sempre conseguir o maior número de inscritos possível. Para isso, a data não podia coincidir com a de outras atividades escolares, tal como atividades do desporto escolar.

Nesta mesma reunião, e como forma de estruturarmos as diferentes tarefas a realizar e quem as realizaria, a nossa delegada de turma Joana Novo, criou numa tabela para anotar toda a informação abordada. A tabela continha as tarefas a realizar, os responsáveis pela sua realização e os colaboradores de cada tarefa. Esta tabela foi realizada com o auxílio da professora Ana Luísa Correia.

Tarefas	Responsável	Colaboradores
Marcação Sala de Senado e Salas de apoio	Professor Helder Lopes	
Responsável pela Acreditação da Ação	Professor Helder Lopes	Orientadores dos Núcleos de Estágio
Definição de Objetivos e Conteúdos de cada Módulo	Cada de grupo de estágio responsável por cada módulo com a colaboração dos seus orientadores científicos	
Receção dos Objetivos e Conteúdos de cada Módulo	Orientadores Científicos	
Logística para as Inscrições – Link para as Inscrições	Doutor Énio	
Concretização do Cartaz e Programa	Todos os professores estagiários contribuem	
Divulgação do Cartaz/Ação	Cada núcleo de estágio nas respetivas escolas; escolas por concelhos de residência dos estagiários.	
Secretariado	<p style="text-align: center;"><u>Dia 29 de Fevereiro</u> Manhã: André e Carolina Ferraz Tarde: Ana Carolina, Pedro e Gonçalo</p> <p style="text-align: center;"><u>Dia 07 de março</u> Manhã: Joana e Valéria Tarde: Leonardo, Tiago e Camilo</p>	
Apoio à sala do <i>Coffee Break</i>	<p style="text-align: center;"><u>Dia 29 de março</u> Manhã: Ana Carolina, Pedro e Camilo Tarde: Carolina Ferraz, André e Zeca</p> <p style="text-align: center;"><u>Dia 07 de março</u> Manhã: Leonardo e Tiago Tarde: Joana, Valéria, Zeca e Gonçalo</p>	

Preparação e Organização do Secretariado e do <i>Coffee Break</i> (antes do início da Ação)	Todos os professores estagiários que não tenham comunicação no presente dia
Limpeza da Sala de <i>Coffee Break</i>	Todos os professores estagiários contribuem

Tabela 3 - Distribuição de tarefas para a ACPC

A seguinte tarefa passou pela realização de um documento que teria de ser realizado por cada núcleo de estágio, onde se registava o tema da ação, os objetivos da conferência, os conteúdos e ainda as referências bibliográficas relevantes.

A realização do cartaz do programa, a produção das diversas sinaléticas, a identificação dos preletores, execução das placas para os membros da organização, a divulgação do evento, a realização dos ofícios para os diversos patrocinadores, a realização e organização do *coffe break*, foram da responsabilidade dos alunos do 2º ano de MEEFEBS.

Para a elaboração destas tarefas, foram feitas reuniões em horários pós aulas, isto porque a grande parte dos colegas, inclusive eu, está ligada ao treino desportivo (enquanto treinadores, praticantes e coordenadores). As reuniões realizaram-se na sala de estudo do 2º andar da Universidade da Madeira.

As inscrições, através da plataforma *online*, foi responsabilidade dos Serviços de Investigação da Universidade da Madeira. Para o efeito, foi criado um link de inscrição que foi colocado no cartaz.

Após a realização do Cartaz (apêndice 10) e deste ter sido aprovado pelos professores responsáveis, realizamos o programa da ACPC. O programa dava conta dos módulos, das conferências a realizar, dos nomes dos preletores, dos moderadores e do horário de realização de todas as tarefas.

Após estas tarefas terem sido realizadas, os núcleos de estágio e os professores orientadores da universidade passaram à fase de divulgação da ação.

A divulgação desta atividade foi realizada por todos os alunos do 2º ano de MEEFEBS e também pelos professores orientadores científicos.

Essa divulgação foi feita através das redes sociais, através de e-mail, e ainda com a realização de uma ação realizada pelos alunos, e ainda pela entrega, em mão, dos cartazes da ação em algumas escolas da Região Autónoma da Madeira e pela entrega de um convite (em mão) ao diretor da escola onde cada estagiário estava a realizar o seu estágio pedagógico.

No que à realização do *coffee Break* diz respeito, nós alunos do 2º ano de MEEFEBS, fizemos uma listagem do que iríamos necessitar, para assegurar que tudo corria conforme fora definido e realizamos alguns ofícios para pedir patrocínios.

Podemos verificar que esta fase foi realizada muito tardiamente, o que fez com que apenas 2 instituições nos fornecessem o seu apoio.

Após a realização de todas estas tarefas definimos quais os professores estagiários responsáveis pelo apoio à sala de conferência e também ao *coffee break*. Esta organização permitiu que os alunos que realizavam comunicações num dia, estivessem dispensados de qualquer tarefa nesse dia.

A comunicação entre os colegas do grupo de estágio foi reforçada pela criação de um grupo no *Whatsapp*. Era a forma de comunicação mais utilizada.

Podemos verificar que a ajuda e a cooperação foram ações sempre presentes. Por exemplo, sempre que era necessário realizar os ofícios, era feita a distribuição das tarefas na plataforma (quem realizava e quem os entregava) e desta forma fomos articulando todo o processo.

Realçamos ainda que, 2 vezes por semana, os professores estagiários reuniam-se na sala de estudo do 2 andar da Universidade da Madeira para fazer um balanço do que estava a ser feito e o que estava em falta.

Numa das reuniões realizadas na sala 2 da Universidade da Madeira, numa tentativa de nos distinguirmos dos restantes núcleos de estágio e dos de anos anteriores, surgiu a ideia de realizarmos uma dança na sessão de abertura da nossa ação. Falamos com a professora Ana Luísa Correia, visto que era uma especialista na área. Esta aceitou com agrado a nossa proposta e apresentamos uma dança da música “Bate o pé” do cantor madeirense Maximiano de Sousa.

A docente auxiliou ainda na elaboração do guião de abertura, que deveria ser lido no dia da ação.

O núcleo de estágio da EBSAAS optou por dividir-se, visto que o núcleo era composto por 3 professores estagiários e apenas 2 desses professores estavam direcionados para os jogos desportivos de evasão. O outro membro não desenvolveu o tema connosco, mas sim com o núcleo de estágio da escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

Numa primeira abordagem com o meu colega de estágio, estabelecemos que queríamos abordar os jogos de evasão, em específico o futebol. Realizamos uma primeira proposta de tema, que intitulamos de “Educação Física e os Modelos de Ensino: A

Influência dos Modelos de Ensino nas Ações Técnica no Futebol”. Porém, em conversa com os professores orientadores científicos da Universidade, Ricardo Alves e Élvio Rúbio, foi-nos indicado que não teríamos condições para realizar esse trabalho no tempo disponível para o efeito. Posto isto, procuramos por outras estratégias, ainda que persistisse o nosso interesse em abordar o futebol. Equacionamos as várias possibilidades e chegamos à definição do tema “O Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol”.

O tema foi selecionado porque era uma matéria que era do agrado dos dois estagiários e porque possuía informação pertinente e associada às necessidades dos participantes da ação.

Após a seleção do tema, tivemos o apoio do professor orientador científico Élvio Rúbio que nos forneceu material para desenvolver o nosso tema, e ainda o apoio do professor Ricardo Alves, que forneceu um estudo, realizado pela Universidade da Madeira, relacionado com o tema, o que enriqueceu a nossa apresentação.

O trabalho que deveríamos realizar consistia em duas partes: uma relacionada com o enquadramento teórico dos temas principais abordados, sendo eles baseados no ensino do futebol e referente aos jogos reduzidos e outra relacionada com estudos práticos, que revelam quais as implicações quer fisiológicas, quer técnicas que os jogos reduzidos têm nos alunos. A primeira ficou à responsabilidade do meu colega de estágio e a segunda, coube-me a mim.

Para o desenvolvimento da minha parte, procurei vários artigos e vários livros para deles retirar toda a informação relevante. Reunido todo o material relevante, solicitamos uma reunião com o professor orientador científico.

A reunião com o professor orientador científico foi enriquecedora e uma grande ajuda, pois o professor deu a sua opinião sobre o que considerava essencial tratar e dar mais ênfase.

Após a seleção e realização de todo o material o professor ainda se disponibilizou nos ajudar a acertar os últimos pormenores antes do dia da apresentação.

8.2.2. “O Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol”

Através da ação procuramos dar resposta aos objetivos anteriormente referidos para este trabalho.

Os JDC são modalidades desportivas caracterizadas por uma relação de cooperação / oposição, em que os elementos de uma equipa cooperam entre si, realizando ações com a oposição dos adversários. Essas ações visam atingir os objetivos da equipa,

em cada momento do jogo, num contexto de mudança, e em interação com os companheiros, adversários e com o próprio contexto (Prudente,2006; Prudente, 2013).

O Futebol é uma modalidade desportiva inserida nos JDC – Invasão. Define-se pela aciclicidade técnica – devido às solicitações e efeitos cumulativos morfológico-funcionais e motores – por uma participação psíquica forte e pelo facto das ações do jogo se realizarem num contexto constante de oposição e cooperação, (Gomes e Prudente, 2017).

Neste sentido as aulas de educação física devem ir ao encontro do que são as características do próprio jogo, sendo que o professor deve adequar os conteúdos às necessidades e interesses dos alunos.

Jogar Futebol é aprender a saber-ver, a saber-decidir e a saber organizar-se no espaço e no tempo, individual e coletivamente, num todo coerente que permita agir eficazmente em contextos que se alteram permanentemente, (Garganta, Guilherme, Barreira, Brito, & Rebelo, 2013).

Neste sentido, os professores de educação física devem utilizar estratégias para que os alunos, como referido anteriormente, aprendam a realizar as diversas ações técnicas e táticas em contexto de jogo. A realização das ações descontextualizadas do jogo, podem não ser a melhor estratégia para potencializar essa aprendizagem.

Daí que os jogos reduzidos, são uma ferramenta ao dispor dos professores de educação física, que consiste numa situação específica de jogo, com determinados objetivos e constrangimentos.

Estes jogos são jogos modificados, adaptados pelos treinadores, no sentido de simplificar e não fragmentar o processo de jogo de determinada modalidade coletiva (Chow *et al.* 2006).

Não existe o melhor método, existem métodos que melhor se adequam e se adaptam aos diversos contextos em que se inserem. O método de Jogos Reduzidos é mais uma ferramenta de que os Professores de Educação Física/ treinadores se servem para operacionalizarem as suas sessões, de forma a poderem proporcionar o melhor ensino aos praticantes.

No que concerne aos métodos de treino, Clemente, Couceiro, Martins, & Mendes (2012) enfatizam que não podemos descobrir um método global, nem identificar o melhor método, pois cada um apresenta vantagens e desvantagens.

Os professores de EF têm de ter em conta um conjunto de princípios pedagógicos na sua prática letiva, nomeadamente no que se refere a seleccionar o tipo de jogo, de modo

a proporcionar aos alunos uma grande variabilidade nas experiências vividas, contribuindo para um melhor entendimento do jogo. De outra forma, devem modificar o jogo por representação, isto é, devem utilizar formas de jogo reduzidas, representativas das formas adultas de jogo. Devem ainda, manipular as regras de jogo, do espaço e do tempo, de modo a canalizar a atenção dos jogadores, nomeadamente, para o confronto com determinados problemas táticos (modificação por exagero). E por último, devem ajustar a complexidade tática, para permitir enfrentar os problemas táticos ao nível mais adequado e para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo, (Thorpe, Bunker e Almond, 1984).

Todavia, podemos verificar com a realização deste trabalho, que os jogos reduzidos são fundamentais para os jovens em processo de aprendizagem, pois os jogos reduzidos, são uma forma simplificada do jogo formal. Eles podem, de alguma forma, desenvolver aspetos específicos do jogo.

Aguiar *et al.* (2012); Aguiar *et al.* (2015) e Clemente *et al.* (2015) destacam o que são, para eles, os benefícios associados aos Jogos Reduzidos em contexto do ensino e do treino desportivo. Evocam, nomeadamente, o desenvolvimento das capacidades condicionais e os benefícios psicossociais, potenciando, desta forma a integração do aluno no contexto escolar e de aprendizagem desportiva; aumento da motivação e predisposição; aproximação do treino à realidade do jogo, e por fim, aprendizagem de ações técnicas e táticas.

As propostas de intervenção apresentadas foram um conjunto de exemplos, que os professores de educação física podem utilizar nas suas aulas, para potencializar o ensino do jogo através do ensino tático do mesmo. Desta forma, a redução do número de alunos no mesmo espaço de jogo proporciona uma maior intervenção dos alunos em contexto de aula.

Em suma, este tipo de Jogo proporciona vários benefícios aos praticantes, nomeadamente, o aumento da motivação e a predisposição para a prática. Também notamos benefício em alguns fatores psicossociais, no desenvolvimento das capacidades condicionais, no apuramento de táticas e técnicas, aproximando-se da realidade do jogo.

8.2.3. Balanço da Ação

De um modo geral posso concluir que a ação decorreu conforme planeado. Não surgiram grandes imprevistos, devido ao árduo trabalho de todos os envolventes, direta

ou indiretamente envolvidos no processo. Podemos verificar que esta ação correu bem devido ao comprometimento e responsabilidade de todos os envolvidos que cumpriram com rigor as suas tarefas.

Refletimos agora sobre as dificuldades e a forma como foram ultrapassados alguns problemas.

Iniciando com a data da conferência, que desde o início nos causou muita preocupação. Foi preciso ter em consideração todos os eventos e as datas agendados anteriormente e encontrar as datas que mais convinham a todos.

Relativamente ao número de inscritos, obtivemos um número expressivo: 178 inscritos *online* e ainda mais 6 que se inscreveram no dia da ação. Estes números são muito positivos e refletem o trabalho de divulgação realizado. Podemos verificar que a totalidade dos inscritos nunca se juntou. No primeiro dia, tivemos 136 participantes e no segundo dia de conferência 121.

No segundo dia, podemos verificar um menor número de participantes, talvez porque existiam atividades de desporto escolar e os professores tiveram de acompanhar os seus alunos nas atividades.

Quanto à realização do documento, que nos foi pedido para realizar e onde deveria constar o tema, os objetivos, o conteúdo e a bibliografia da conferência, o meu grupo não cumpriu com o prazo estipulado. Como referido anteriormente, apresentamos outro tema, e depois fomos informados de que não era possível realizá-lo. Acabamos por definir outro tema com auxílio dos professores orientadores científicos, Ricardo Alves e Élvio Rúbio.

Além da indefinição na seleção do tema, o atraso deveu-se também à falta de proatividade do núcleo de estágio da EBSAAS

Quanto ao planeamento das atividades, a ajuda dos professores responsáveis pela ação, em específico da professora Ana Luísa Correia, com a disponibilização do cronograma, facilitou a organização e distribuição de tarefas por parte de todos. Todos os professores orientadores científicos foram incansáveis no auxílio dos seus estagiários, nomeadamente na preparação dos trabalhos, em específico, o meu professor orientador científico, Ricardo Alves.

Relativamente ao planeamento, o que falhou foi a entrega dos patrocínios às empresas. A procura por patrocínios foi feita muito tardiamente, o que fez com que fosse entregue às empresas muito em cima da data da conferência. De realçar que, mesmo assim, obtivemos apoio da empresa “NOS”, com 150 esferográficas e 150 fitas. Também a Associação de Estudantes da Universidade da Madeira disponibilizou-nos 50 águas para

a mesa de preletores. Contamos ainda com 150 capas fornecidas pela Câmara Municipal de São Vicente.

No dia anterior à ação, os alunos encontraram-se todos após os seus treinos para os preparativos, desde a preparação da sala de *coffee break* à sala de conferência.

Existiu, em todos os casos, comunicação e entreaajuda por parte de todos os estagiários.

No dia da ação, já estava tudo pronto para a receção dos convidados de honra. O responsável por esta tarefa foi o professor Hélder Lopes. A professora Ana Luísa Correia, responsabilizou 2 alunos da licenciatura em Educação Física e Desporto pelo controlo das listas de presença, durante a sessão de abertura, para aliviar a tensão dos colegas que estavam a dançar e, ou, a apresentar.

A realização das tarefas de apoio à sala de conferência e à sala onde se iria realizar o *coffee break* foram constantes e realizadas com rigor por parte de todos os estagiários.

Relativamente à nossa apresentação, cujo tema definido foi “O Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol”, os objetivos gerais foram cumpridos, tendo sido transmitidos todos os conteúdos definidos.

No que concerne a comunicação, numa fase inicial, o nervosismo fez-se sentir, mas com o decorrer da apresentação, fomos ganhando à-vontade e fluidez na nossa preleção.

A comunicação foi realizada de pé, para facilitar a expressão e chegar mais facilmente ao público. A apresentação dos conteúdos foi realizada com o auxílio de esquemas, que facilitaram a compreensão. O tempo estipulado foi cumprido com rigor.

Posteriormente deu-se o debate. Surgiram algumas questões e 2 apreciações:

As questões prenderam-se com o nível de proficiência dos alunos e com o espaço disponível para a prática dos conteúdos nas aulas de educação física. Procuramos dar a melhor resposta às questões que nos foram colocadas, com as informações que dispúnhamos. No meu entender, fizemos um bom trabalho;

As apreciações foram relacionadas com o facto de não ter sido realizado um estudo com as nossas próprias turmas, visto que tínhamos abordado os jogos reduzidos no futebol. Teria sido bem recebido a realização de um questionário relacionado com a perceção subjetiva de esforço. Agradecemos e registamos esta apreciação, para um futuro trabalho desta natureza. A outra apreciação relacionou-se com os jogos reduzidos. Não foi bem explícito na nossa apresentação que o facto de se chamarem “jogos reduzidos”,

não são sinónimo de diminuição de dificuldade. Existe sim, diminuição do espaço, o que faz com que a tomada de decisão tenha de ser mais rápida e a respetiva execução também. Frisamos que, os jogos reduzidos, quando não são bem aplicados, em vez de facilitarem, podem dificultar as ações, tendo em conta os objetivos propostos, mas também, permitem que o aluno se envolva mais ao longo dos exercícios.

Deste modo, concluo a minha reflexão referindo que este debate foi outro momento fundamental no meu processo de estágio pedagógico, enriquecedor não só a nível profissional, mas também a nível pessoal. Auxiliou a quebrar algumas barreiras, nomeadamente, a exposição em público.

De realçar também que recebi feedback's positivos do trabalho realizado, tanto da minha como da prestação do meu colega, e que o tema foi aliciante, motivador e correspondeu às expectativas de muitos dos presentes.

9. Considerações Finais

O curso de MEEFEBS, através do estágio pedagógico, proporciona aos estagiários uma experiência muito boa. Permite o primeiro contacto com a realidade laboral dos docentes de EF. É no estágio que aplicamos todo um conjunto de ferramentas que nos foram facultadas pelos nossos mentores, e é também aí que damos início à contínua adequação dessas mesmas ferramentas às diferentes realidades que encontramos e iremos encontrar no mundo do trabalho. As metodologias, ferramentas e experiências têm implicações diretas sobre o desenvolvimento dos alunos.

Podemos verificar que o trabalho docente é bastante trabalhoso, pois estamos constantemente a realizar exercícios de reflexão, adaptação e experimentação das ferramentas ao longo da nossa intervenção. A atuação do docente é fundamental no desenvolvimento do aluno e nós sentimos essa responsabilidade e procuramos estar à altura. É fundamental que tenhamos credibilidade perante a turma. Nós somos vistos como exemplos para os alunos. O professor é um catalisador de desenvolvimento, daí que a nossa prestação deva ser o mais cuidada possível.

Ao longo de todo o processo de estágio, foi nosso objetivo colocar os alunos no centro de todo o processo, que estes tivessem uma participação ativa em todos os momentos. Penso que esta preocupação deu os seus frutos, pois os alunos questionavam-nos e eram críticos em relação a alguns aspetos. Os constantes momentos de reflexão e de interação fez com que os alunos procurassem saber o porquê das coisas e não se limitassem a fazer os exercícios, desenvolvendo assim o seu sentido crítico, responsabilidade e criatividade. Quando falamos no desenvolvimento integral dos alunos, falamos na aquisição de competências que vão além das capacidades táticas e técnicas, falamos do seu desenvolvimento pessoal e social. A escola é o local onde as crianças e adolescentes passam a maior parte do seu tempo e é fundamental que a escola crie um ambiente harmonioso e potencializador desse mesmo desenvolvimento.

O estágio pedagógico foi um momento de aprendizagem mútua. O EP não só me fez crescer como profissional, mas também como pessoa, desde modo, eu também passei por um processo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Torres (2010) realça que a escola é o meio privilegiado para promover e desenvolver as competências pessoais e sociais dos alunos. Nós acrescentamos que é também na escola, na prática quotidiana, que os docentes desenvolvem as suas

competências pedagógicas e encetam, também eles, um processo de desenvolvimento pessoal.

Daí que o papel do professor passe por proporcionar momentos de aprendizagem, de interação e ao mesmo tempo um clima positivo de aula, em que existe respeito, cooperação, criatividade e bom senso. O respeito e o saber lidar com as diferenças penso ser o ponto chave para que o clima de aula seja positivo, pois, estando muitas vezes numa situação competitiva, os alunos devem ter consciência que do outro lado os colegas estão a trabalhar para o mesmo e devemos impingir o espírito de *fair play* e respeito pelo outro.

O nosso objetivo é proporcionar o desenvolvimento integral dos alunos, mas para que isso aconteça, devemos estar centrados no nosso desenvolvimento e também nas tarefas que devemos realizar, tal como a utilização das metodologias adequadas e ferramentas apropriadas. A nossa PL terá influências diretas no desenvolvimento dos alunos. Com isto, a seleção das metodologias a utilizar, exercícios e todos os outros propostos, fazem com que o professor tenha de refletir, aplicar e adaptar. Estamos num contexto de constante transformação e o papel do professor é adequar os conteúdos às necessidades e interesses dos alunos.

Esta prática, antes mencionada, é a mais difícil pois na mesma turma temos alunos com níveis de proficiência diferentes, costumes diferentes, amizades diferentes, gostos diferentes e todos estes fatores e mais alguns condicionam toda a prática. Daí que o professor, através da avaliação diagnóstica, deva realizar um levantamento de dados que o ajudem a compreender qual é o nível da turma, qual a metodologia que melhor se adequa aos alunos e quais os exercícios mensuráveis que ambos podem realizar e que sejam competitivos, tenham um elevado empenhamento motor e que todos tenham a mesma oportunidade de concretização.

O EP foi uma prática enriquecedora e fundamental no meu desenvolvimento, pois foi um adaptar e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de toda a minha formação (licenciatura e mestrado). É enriquecedor terminar o EP e ter o sentimento de dever cumprido. Procuramos adequar os conteúdos às necessidades dos alunos, visualizamos as suas transformações, acompanhamo-las desde perto e fomos um dos catalisadores e dos agentes que contribuíram para esse desenvolvimento.

Relativamente aos ganhos obtidos a nível das aulas, posso verificar que o papel do professor orientador cooperante foi fundamental neste processo, tendo sido incansável e realizando constantemente momentos de reflexão, em que procurava realizar um exercício de desenvolvimento. Através destes momentos, foi possível adaptar, refletir e

aperfeiçoar em vários momentos de aula, tais como: elevar o empenhamento motor dos alunos, a gestão do tempo, os feedbacks transmitidos, a apresentação dos conteúdos de aula, a adequação dos conteúdos às necessidades dos alunos, a organização da própria aula, entre outras situações em que a intervenção do orientador foi fundamental para o meu desenvolvimento, quer como docente quer como pessoa. Concluo assim que o EP foi fundamental para o meu desenvolvimento integral.

A conclusão do estágio pedagógico foi gratificante, principalmente ao verificar que todo o nosso trabalho desenvolvido ao longo de todos estes anos de formação teve os seus resultados. Foi um desafio aplicar os conhecimentos obtidos ao longo de todo este processo, pois a realidade diverge muitas das vezes da componente teórica e é necessário estar constantemente a adaptar, através do exercício constante de diagnóstico, prescrição e controlo.

10. Referências Bibliográficas

- Aguiar, M., Botelho, G., Lago, C., Macas, V., & Sampaio, J. (2012). A review on the effects of soccer small-sided games. *Journal of Human Kinetics*, 33 (1), 103-113.
- Aguiar, M., Gonçalves, B., Botelho, G., Lemmink, K., & Sampaio, J. (2015). Footballers' movement behaviour during 2-, 3-, 4- and 5-a-side small-sided games. *Journal of sports Sciences*, 33 (12), 1-8.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A sistemática das actividades desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Anastasiou, L.; Alves, L. (2009). *Processos de Ensinagem na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 8ªEd. Joinville: UNIVILLE.
- Aranha, A. (2007). *Observação de aulas de Educação Física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Batalha, A., (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caires, S. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Dissertação de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Caldeira, J. (2019). *As competências essenciais e a avaliação na Educação Física*, Universidade da Madeira
- Chicati, K.C. (2000) Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. *Revista da Educação Física/UEM, Maringá*, 11 (1), 97-105.
- Chow, J., Davids, K, Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araujo, D. (2006). Nonlinear pedagogy: a constraints-led framework for understanding emergence of game play and movement skills. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 10 (1), 71-103.
- Clemente, F., Couceiro, M., Martins, F., & Mendes, R. (2012). The usefulness of small-side games on soccer training. *Journal of Physical Education ans Sport*, 12 (1), 93-102.
- Clemente, F., Couceiro, M., Martins, F., Mendes, R., & Figueiredo, A. (2015). Soccer team's tactical behaviour: Measuring territorial domain. Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers. *Part P: Journal of sports Engineering and Technology*, 229 (1), 58-66.

- CNAPEF e SPEF (2007) “*Parecer sobre o Programa de Educação Física do Ensino Secundário*”. Retirado a 1 de dezembro de 2011, de http://www.appefis.org/noticias_detalhes.asp?codnoticia=1371.
- Coaracy, J. (1972). O planejamento como processo. *Revista Educação*. 4º Ed., Brasília, 1 (4), 78-81.
- Ehrenberg, M. (2003). *A dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional*. 129 f. Dissertação de Mestrado em Pedagogia do Movimento. Campinas: Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- Ferreirinha, J. (1999). Ginástica na Escola – Que Ginástica? Comunicação sobre Ginástica Artística. *Ação de Formação do Núcleo de Estágio Pedagógico da Escola Secundária Clara de Resende/FCDEF-UP*.
- Freire, I. (2001). Dança-Educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cadernos Cedes*, XXI, (53), 31-55.
- Gama, A., Figueiredo, S. (2009). *O Planejamento no Contexto Escolar*. Universidade Federal do Mato Grosso – UFMS.
- Gandin, D. (1994). *A prática do planejamento participativo*. 2.ed. Petrópolis: Vozes.
- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. Em A. Graça, *O ensino dos jogos desportivos coletivos*. Porto: Universidade do Porto.
- Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J. & Rebelo, A. (2013). Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. Em Tavares, F. (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a jogar* (pp. 199-263). Porto: Editora FADEUP.
- Gariba, C.; Franzoni, A. (2007). Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. *Movimento, Porto Alegre*, 13 (2), 155-171.
- Gil, A. (2012). *Metodologia do ensino superior*. 4.ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, J., Prudente, J., (2017). Ensino-Aprendizagem da Tomada Decisão no Futebol. *In Atas do Seminário Desporto e Ciência 2017*, pp. 209-2019.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - Ensinar Jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Gozzoli, C., Simohamed, J. & El-Hebil, A. (2006). *IAAF Kid’s Athletics – A Team Event For Children*. International Association of Athletics Federations.
- Gomes, E. (2011). *A importância do planejamento para o sucesso escolar*. Porto Nacional – TO: Universidade Federal do Tocantins.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa De Educação Física 10º, 11º e 12º Anos. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

- Lara, L.; Rinaldi, I.; Montenegro, J.; Seron T. (2007). Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da Educação Física escolar. *Revista Brasileira Ciências Esporte, Campinas*, 28, (2), p 155-170.
- Libâneo, J. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. (2001). Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar, Curitiba*, 17 (1), 153-176.
- Lima, P.; Rissi, V.; Frota, M. (2005). *O enfoque da dança no ensino superior de Educação Física*. Universidade de Fortaleza-UNIFOR.
- Lopes, H. (2014). Avaliação Sumativa – O erro do avaliador. In Lopes H., Gouveia R., Alves R. & Correia A. (Coord.). *Problemáticas da Educação Física I*. Funchal: Universidade da Madeira. Retirado de <https://www.researchgate.net/publication/269462873>
- Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, E., Vicente, A., Prudente, J., Simões, J., Fernando, C. (2017). As novas tecnologias e a rotura do processo pedagógico. *In Atas do Seminário Desporto e Ciência 2017*, pp. 16-25.
- Machado, E. (2011). *Construção de referenciais para avaliação do desempenho docente – um roteiro reflexivo*. Recuperado em 26 de abril de 2011, do <http://www.slideshare.net/matiasalves/avaliacao-do-desempenho>.
- Manfio, J. et al. (2008). *A importância da dança na Educação Física escolar. Jornada de pesquisa e extensão*. Ulbra, Santa Maria.
- Marquezan, R. et al. (2003). Dinâmica de Sala de Aula: uma variável na aprendizagem. *In: Revista de Educação UFSM*, 8 (22), 61-67
- Martins, A. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Educação Física e Desporto, Lisboa.
- Metzler, M. (1990). *Instrucional Supervision for Physical Education*. Champaign. Illinois: Human Kinetics Publishers
- Menegolla e Sant'ana, (2001). *Porque Planejar? Como Planejar? Currículo e Área-Aula*. 11º Ed. Editora Vozes. Petrópolis.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, 6 (1) ,57-69.
- Mesquita, I. (1995). O ensino do voleibol: proposta metodológica. Em: Graça, A. e Oliveira, J. (Eds.). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. 2ª ed. Porto: Universidade do Porto, p. 153-197.
- Nanni, D. (2003). *Dança educação: pré-escola a universidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint.

- Nunes, R. (2018). Ensino de Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do Smashball. *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas* (pp. 176-180). Funchal: Universidade da Madeira.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. Em Azevedo, F., Coord. - *Didática e práticas: a língua e a educação literária*. ISBN: 978-989-8309-47-1. Guimarães: Ópera Omnia. p. 66-86.
- Pereira, S. *et al.* (2001). Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis, Porto Alegre*, 2 (25), 60-61.
- Prudente, J. (2006). *Análise da performance tático-técnica no Andebol de alto nível: estudo das ações ofensivas com recurso à análise sequencial*. Tese de Doutoramento em Educação Física e Desporto na especialidade de Ciências do Desporto. Funchal: Universidade da Madeira.
- Prudente, J. (2013). Andebol. Em Garganta, Júlio; Prudente, João e Anguera, Teresa (Org.). *Avaliação da Performance em Jogos Desportivo Colectivos. Variáveis e indicadores tático-técnicos utilizados em estudos observacionais de Andebol, Basquetebol, Futebol, Pólo Aquático e Voleibol* (pp. 11-77). Porto: FADEUP. ISBN:978-972-8687-56-4.
- Prudente, J. (2014). A Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: um Instrumento de Gestão no Processo de Ensino/Aprendizagem. Um Exemplo Prático Através do Andebol. Em Lopes, H., Gouveia, ÉR., Alves RJ., Correia AL. (Eds). *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 55-58). Funchal. Universidade da Madeira. ISBN: 978-989-8805-00-3.
- Rengel, L., Oliveira, E., Gonçalves, C., Lucena, A., Santos, J. (2017). *Elementos do movimento na dança*, Salvador: UFBA.
- Rocha, D.; Rodrigues, G. (2007). Dança na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 6 (3), p. 15-21.
- Rosado, A. (1999). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação*. Retirado de: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO>. Consultado a 10 de Julho de 2015.
- Sacristán, J. (1998). Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos professores/as. Em: Sacristán, J. Gimeno e Gomes, A. I. Pérez. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4 ed. Porto Alegre, p. 197-232.
- Santos, J.; Lucarevski, J.; Silva, R. (2005). Dança na escola: benefícios e contribuições na fase pré-escolar. *Brasil: Centro Universitário Filadélfia – UniFil*. 10 (1), 1-11.
- Sarmiento, P. (1991). Observação na formação. *Revista Horizonte*, VII (41), 167-174.
- Saraiva. M. *et al.* (2005). Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. Em: Silva, A; Damiani, I. *Práticas corporais: Experiências da Educação Física para a outra formação humana*. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 3, p.115-133.

- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.
- Sborquia, S.; Gallardo, J. (2006). *A dança no contexto da educação física*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Scarpato, M. (2001). *Dança Educativa: um Fato nas Escolas de São Paulo*. Cadernos Cedec. Campinas: ano XXI, 53. (Coleção Educação Física).
- Serafini, O. & Pacheco, J. (1990). A Observação como Elemento Regulador da Tomada de Decisões: a proposta de um instrumento. *Revista Portuguesa de Educação*, 3 (2), 1-19.
- Silva, M., Alcântara, A., Liberali, R., Netto, M., & Mutarelli., M. (2012). A Importância da Dança nas Aulas de Educação Física - Revisão Sistemática. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 11 (2), 38-54.
- Simões, J., Fernando, C. e Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. Em Lopes, H., Gouveia, ÉR., Alves RJ., Correia AL. (Eds). *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 17-23). Funchal. Universidade da Madeira. ISBN: 978-989-8805-00-3.
- Strazzacappa, M. (2003). Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. *Revista Pensar a Prática*, 6 (1), 73-85.
- Thorpe, R., Bunker, D. J., & Almond, L. (1984). A change in the focus of teaching games. Em: M. Pieron & G. Graham (Eds.), *Sport Pedagogy: Olympic Scientific Congress proceedings* (Vol. 6, pp. 163-169). Champaign, IL: Human Kinectics.
- Torres, S. (2010). *Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais nos Jovens integrados em PIEF*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa, Departamento de Psicologia Social e das Organizações, Lisboa.
- Vaz, M.; Brito, R.; Vianna, J. (2010). A dança na Educação Física escolar: a perspectiva dos professores. *Revista Digital EFDesportes.com*. Disponível a partir de <https://www.efdesportes.com/efd146/a-danca-na-educacao-fisica-escolar.htm>.

11. Anexos

Anexo 1 – Exemplo de avaliação final

1º Período

Adérito Nóbrega / Camilo Fernandes

Nº	Nome do aluno	Domínio Atitudinal: 20%								Domínio Cognitivo/Psicomotor: 80%								Nota							
		Responsabilidade			Empenho / participação / autonomia			Respeito / cooperação		Teste ou Trabalho de Grupo: 15%				Domínio Psicomotor: 65%				Nota calculada	Nota arredondada	Nível	Auto-avaliação	Nota Final			
		Pontualidade	Realização de tarefas (inclui TIC)	Material	Empenho	Participação	Autonomia	Respeito	Cooperação	Média Ponderada do Domínio Atitudinal	1. Teste / Trabalho de Grupo	Média Ponderada do Domínio Cognitivo	5. Trabalho Adu / E. Motor	6. Avaliação / Prova Prática de Ibad.	7. Avaliação / Prova Prática de IDC	8. Aptidão Física	Média Ponderada do Domínio Psicomotor								
1%	2%	2%	2%	2%	1%	7%	3%	20%	15,0%	15,0%	40,0%	7,5%	7,5%	10,0%	65,0%	100,0%									
1		100	80	100	85	85	75	95	75	88,3	72,0				72,0	85,0	80,0	75,0	78,0	82,2	81,88	82	4	4	4
2		100	75	100	75	75	70	100	75	87,3	31,5				31,5	75,0	74,0	70,0	80,0	75,1	70,98	71	4	4	4
3		100	85	100	95	85	80	100	75	91,8	81,5				81,5	85,0	64,0	65,0	60,0	76,4	80,25	80	4	4	4
4		100	90	100	95	95	95	95	90	94,5	76,5				76,5	95,0	89,0	90,0	83,0	91,9	90,10	90	5	5	5
5		100	80	100	85	80	70	100	75	89,3	72,0				72,0	75,0	73,5	60,0	69,0	72,2	75,56	76	4	4	4
6		95	80	100	85	80	80	90	75	86,0	74,5				74,5	80,0	77,5	80,0	94,0	81,9	81,59	82	4	4	4
7		100	75	100	80	70	65	100	75	87,0	50,0				50,0	65,0	55,0	55,0	50,0	60,4	64,15	64	3	3	3
8		100	85	100	90	85	80	100	80	92,0	66,5				66,5	80,0	85,5	95,0	67,0	80,4	80,61	81	4	4	4
9		100	85	100	85	85	80	95	80	89,8	50,0				50,0	85,0	84,5	85,0	74,0	83,3	79,56	80	4	4	4
10		100	90	100	95	95	90	95	90	94,3	70,0				70,0	95,0	93,5	90,0	85,0	92,7	89,61	90	5	5	5
11		95	80	100	80	80	75	95	70	86,3	28,5				28,5	65,0	60,5	60,0	61,0	63,3	62,66	63	3	3	3
12		100	85	100	90	85	80	100	80	92,0	90,0				90,0	72,5	68,5	65,0	59,0	69,1	76,81	77	4	4	4
13		100	90	100	95	95	85	90	75	90,0	80,5				80,5	95,0	90,0	90,0	87,0	92,6	90,28	90	5	5	5
14		100	75	100	75	75	70	90	75	83,8	88,5				88,5	67,5	63,0	65,0	57,0	65,1	72,33	72	4	4	4
15		100	80	100	85	85	80	90	80	87,5	57,5				57,5	75,0	73,5	75,0	52,0	71,3	72,46	72	4	4	4
16		100	70	100	70	70	65	100	70	84,8	55,5				55,5	60,0	57,0	55,0	50,0	57,5	62,68	63	3	3	3
17		100	85	100	85	85	80	100	85	92,3	64,0				64,0	85,0	71,5	75,0	77,0	81,1	80,74	81	4	4	4
18		100	80	100	80	80	75	95	65	85,8	63,0				63,0	70,0	66,0	65,0	65,0	68,2	70,93	71	4	4	4
19		100	85	100	95	85	80	100	75	91,8	90,0				90,0	85,0	64,0	60,0	67,0	76,9	81,85	82	4	4	4
20		100	80	100	80	85	75	95	70	87,0	54,0				54,0	75,0	73,0	70,0	81,0	75,1	74,33	74	4	4	4
21		100	75	100	75	75	70	85	70	81,3	64,5				64,5	65,0	70,5	62,5	55,0	63,8	67,40	67	3	3	3
22		100	95	100	95	95	95	100	85	96,0	75,5				75,5	95,0	90,5	90,0	75,0	90,8	89,56	90	5	5	5
23		100	90	100	80	85	80	100	75	90,8	68,5				68,5	80,0	71,5	67,5	81,0	77,7	78,95	79	4	4	4
24		100	75	100	75	70	65	100	70	85,8	58,0				58,0	62,5	51,5	55,0	50,0	58,4	63,84	64	3	3	3
25		95	75	100	75	75	70	90	70	82,8	63,0				63,0	65,0	60,0	60,0	60,0	63,1	67,00	67	3	4	3

Anexo 2 - Conteúdos programáticos EBSAAS ano letivo 2019/2020

EBSAAS

EDUCAÇÃO FÍSICA

Conteúdos Programáticos para o Ano Letivo de 2019/2020

ANOS	AFD 2019/20 <u>Aprovado em 08-07-2019</u>	Observações
2º Ciclo		
5.º	Jogos Pré-Desportivos e/ou Atletismo JDC (Basquetebol + Voleibol) Ginástica e/ou ARE (Dança) Patinagem (Experimentação)	<u>3 Matérias</u> Nível Introdução
6.º	Atletismo JDC (Andebol + Futebol + Voleibol) Ginástica ARE (Dança)	<u>4 Matérias</u> Nível Introdução
3.º Ciclo		
7.º	Atletismo JDC (Basquetebol + Voleibol) Ginástica Desportos Raquetas Percurso-Orientação ou Esp. Combate	<u>5 Matérias</u> Nível Introdução
8.º	Atletismo JDC (Andebol + Futebol) Desportos Raquetas Ginástica ARE (Dança) Percurso-Orientação ou Esp. Combate	<u>6 Matérias</u> Nível Introdução
9.º	Atletismo JDC – Futebol ou Basquetebol JDC - Voleibol Ginástica	<u>6 Matérias</u> 5 Nível Introdução 1 Nível Elementar

	ARE (Dança) Desportos Raquetas (Badminton / T. Mesa)	
--	--	--

ÁREA da Aptidão Física: FITESCOLA

ÁREA dos CONHECIMENTOS

Aprovado em Reunião de Conselho de Grupo de EF em 08 de Julho de 2019.

EBSAAS

EDUCAÇÃO FÍSICA

ANOS	AFD 2019/20 <u>Aprovado em 08-07-2019</u>	Observações
ENSINO SECUNDÁRIO		
10.º	JDC 1 – Andebol JDC 2 – Basquetebol Atletismo Ginástica Desportos Raquetas ARE (Danças Tradicionais) Aptidão Física (<u>FIT ESCOLA</u>) Conhecimentos (1.º Socorros)	6 Matérias 5 Nível Introdução 1 Nível Elementar
11.º	JDC 1 – Futebol / Futsal JDC 2 – Voleibol Ginástica Acrobática ARE (Danças Tradicionais) <u>2 AFD - Opção</u> (PAT; RAQ; LUTA; AEN; JTP) Aptidão Física (<u>FIT ESCOLA</u>) Conhecimentos	6 Matérias 4 Nível Introdução 2 Nível Elementar

	(Métodos de Treino)	
12.º	<p>JDC 1 – Futebol / Futsal ou Basquetebol</p> <p>JDC 2 – Andebol ou Voleibol</p> <p>Atletismo</p> <p>ARE (Danças Sociais)</p> <p><u>2 AFD - Opção</u></p> <p>(PAT; RAQ; LUTA; AEN; JTP)</p> <p>Aptidão Física</p> <p>(<u>FIT ESCOLA</u>)</p> <p>Conhecimentos</p> <p>(Análise Crítica)</p>	<p>6 Matérias</p> <p>3 Nível Introdução</p> <p>3 Nível Elementar</p>

Aprovado em Reunião de Conselho de Grupo de EF em 08 de julho de 2019.

12. Apêndice

Apêndice 1 - Planeamento anual

Planeamento anual ano letivo 2019/2020
Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva
Turma 9º2

Mês/ Dia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
Setembro																x	1 AP	4 1/2 EFERAM CIT	q	x	s	D	x	1	q 1/2	q	x	s	D	x																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
Outubro	1 1/2 Dava	q 1/2 Vok	s	s	D	5	q u	s	S	D	q 3vol 2bad	s	D	2 1/2 100	q 4vol 3bad	s	S	D	s	D	3	q 5vol 4bad	s	S	D	4	q 6vol 5bad	s																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
Novembro	x	s	D	5	q 100	s	S	D	6	q 7vol 6bad	s	D	7	q 8vol 7bad	s	S	D	8	q 9vol 8bad	s	D	9	q 10vol 9bad	s	10	q 11vol 10bad	s																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																					
Dezembro	D	8	q 10vol 9bad	9	s	S	D	10	q 11vol 10bad	s	D	11	q 12vol 11bad	Natal																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
Janeiro	Natal			1 A	2 F	3 A	4 A	5 A	6 A	7 A	8 A	9 A	10 A	11 A	12 A	13 A	14 A	15 A	16 A	17 A	18 A	19 A	20 A	21 A	22 A	23 A	24 A	25 A	26 A	27 A	28 A	29 A	30 A	31 A																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
Fevereiro	S	D	5	q 7/8 A	6	q 9/10 A	s	S	D	7	q 11/12 A	s	D	8	q 13/14 A	s	D	9	q 15/16 A	s	D	10	q 17/18 A	s	D	11	q 19/20 A	s	D	12	q 21/22 A	s	D	13	q 23/24 A	s	D	14	q 25/26 A	s	D	15	q 27/28 A	s	D	16	q 29/30 A	s	D	17	q 31/1 A	s	D	18	q 1/2 A	s	D	19	q 3/4 A	s	D	20	q 5/6 A	s	D	21	q 7/8 A	s	D	22	q 9/10 A	s	D	23	q 11/12 A	s	D	24	q 13/14 A	s	D	25	q 15/16 A	s	D	26	q 17/18 A	s	D	27	q 19/20 A	s	D	28	q 21/22 A	s	D	29	q 23/24 A	s	D	30	q 25/26 A	s	D	31	q 27/28 A	s	D	32	q 29/30 A	s	D	33	q 31/1 A	s	D	34	q 1/2 A	s	D	35	q 3/4 A	s	D	36	q 5/6 A	s	D	37	q 7/8 A	s	D	38	q 9/10 A	s	D	39	q 11/12 A	s	D	40	q 13/14 A	s	D	41	q 15/16 A	s	D	42	q 17/18 A	s	D	43	q 19/20 A	s	D	44	q 21/22 A	s	D	45	q 23/24 A	s	D	46	q 25/26 A	s	D	47	q 27/28 A	s	D	48	q 29/30 A	s	D	49	q 31/1 A	s	D	50	q 1/2 A	s	D	51	q 3/4 A	s	D	52	q 5/6 A	s	D	53	q 7/8 A	s	D	54	q 9/10 A	s	D	55	q 11/12 A	s	D	56	q 13/14 A	s	D	57	q 15/16 A	s	D	58	q 17/18 A	s	D	59	q 19/20 A	s	D	60	q 21/22 A	s	D	61	q 23/24 A	s	D	62	q 25/26 A	s	D	63	q 27/28 A	s	D	64	q 29/30 A	s	D	65	q 31/1 A	s	D	66	q 1/2 A	s	D	67	q 3/4 A	s	D	68	q 5/6 A	s	D	69	q 7/8 A	s	D	70	q 9/10 A	s	D	71	q 11/12 A	s	D	72	q 13/14 A	s	D	73	q 15/16 A	s	D	74	q 17/18 A	s	D	75	q 19/20 A	s	D	76	q 21/22 A	s	D	77	q 23/24 A	s	D	78	q 25/26 A	s	D	79	q 27/28 A	s	D	80	q 29/30 A	s	D	81	q 31/1 A	s	D	82	q 1/2 A	s	D	83	q 3/4 A	s	D	84	q 5/6 A	s	D	85	q 7/8 A	s	D	86	q 9/10 A	s	D	87	q 11/12 A	s	D	88	q 13/14 A	s	D	89	q 15/16 A	s	D	90	q 17/18 A	s	D	91	q 19/20 A	s	D	92	q 21/22 A	s	D	93	q 23/24 A	s	D	94	q 25/26 A	s	D	95	q 27/28 A	s	D	96	q 29/30 A	s	D	97	q 31/1 A	s	D	98	q 1/2 A	s	D	99	q 3/4 A	s	D	100	q 5/6 A	s	D	101	q 7/8 A	s	D	102	q 9/10 A	s	D	103	q 11/12 A	s	D	104	q 13/14 A	s	D	105	q 15/16 A	s	D	106	q 17/18 A	s	D	107	q 19/20 A	s	D	108	q 21/22 A	s	D	109	q 23/24 A	s	D	110	q 25/26 A	s	D	111	q 27/28 A	s	D	112	q 29/30 A	s	D	113	q 31/1 A	s	D	114	q 1/2 A	s	D	115	q 3/4 A	s	D	116	q 5/6 A	s	D	117	q 7/8 A	s	D	118	q 9/10 A	s	D	119	q 11/12 A	s	D	120	q 13/14 A	s	D	121	q 15/16 A	s	D	122	q 17/18 A	s	D	123	q 19/20 A	s	D	124	q 21/22 A	s	D	125	q 23/24 A	s	D	126	q 25/26 A	s	D	127	q 27/28 A	s	D	128	q 29/30 A	s	D	129	q 31/1 A	s	D	130	q 1/2 A	s	D	131	q 3/4 A	s	D	132	q 5/6 A	s	D	133	q 7/8 A	s	D	134	q 9/10 A	s	D	135	q 11/12 A	s	D	136	q 13/14 A	s	D	137	q 15/16 A	s	D	138	q 17/18 A	s	D	139	q 19/20 A	s	D	140	q 21/22 A	s	D	141	q 23/24 A	s	D	142	q 25/26 A	s	D	143	q 27/28 A	s	D	144	q 29/30 A	s	D	145	q 31/1 A	s	D	146	q 1/2 A	s	D	147	q 3/4 A	s	D	148	q 5/6 A	s	D	149	q 7/8 A	s	D	150	q 9/10 A	s	D	151	q 11/12 A	s	D	152	q 13/14 A	s	D	153	q 15/16 A	s	D	154	q 17/18 A	s	D	155	q 19/20 A	s	D	156	q 21/22 A	s	D	157	q 23/24 A	s	D	158	q 25/26 A	s	D	159	q 27/28 A	s	D	160	q 29/30 A	s	D	161	q 31/1 A	s	D	162	q 1/2 A	s	D	163	q 3/4 A	s	D	164	q 5/6 A	s	D	165	q 7/8 A	s	D	166	q 9/10 A	s	D	167	q 11/12 A	s	D	168	q 13/14 A	s	D	169	q 15/16 A	s	D	170	q 17/18 A	s	D	171	q 19/20 A	s	D	172	q 21/22 A	s	D	173	q 23/24 A	s	D	174	q 25/26 A	s	D	175	q 27/28 A	s	D	176	q 29/30 A	s	D	177	q 31/1 A	s	D	178	q 1/2 A	s	D	179	q 3/4 A	s	D	180	q 5/6 A	s	D	181	q 7/8 A	s	D	182	q 9/10 A	s	D	183	q 11/12 A	s	D	184	q 13/14 A	s	D	185	q 15/16 A	s	D	186	q 17/18 A	s	D	187	q 19/20 A	s	D	188	q 21/22 A	s	D	189	q 23/24 A	s	D	190	q 25/26 A	s	D	191	q 27/28 A	s	D	192	q 29/30 A	s	D	193	q 31/1 A	s	D	194	q 1/2 A	s	D	195	q 3/4 A	s	D	196	q 5/6 A	s	D	197	q 7/8 A	s	D	198	q 9/10 A	s	D	199	q 11/12 A	s	D	200	q 13/14 A	s	D	201	q 15/16 A	s	D	202	q 17/18 A	s	D	203	q 19/20 A	s	D	204	q 21/22 A	s	D	205	q 23/24 A	s	D	206	q 25/26 A	s	D	207	q 27/28 A	s	D	208	q 29/30 A	s	D	209	q 31/1 A	s	D	210	q 1/2 A	s	D	211	q 3/4 A	s	D	212	q 5/6 A	s	D	213	q 7/8 A	s	D	214	q 9/10 A	s	D	215	q 11/12 A	s	D	216	q 13/14 A	s	D	217	q 15/16 A	s	D	218	q 17/18 A	s	D	219	q 19/20 A	s	D	220	q 21/22 A	s	D	221	q 23/24 A	s	D	222	q 25/26 A	s	D	223	q 27/28 A	s	D	224	q 29/30 A	s	D	225	q 31/1 A	s	D	226	q 1/2 A	s	D	227	q 3/4 A	s	D	228	q 5/6 A	s	D	229	q 7/8 A	s	D	230	q 9/10 A	s	D	231	q 11/12 A	s	D	232	q 13/14 A	s	D	233	q 15/16 A	s	D	234	q 17/18 A	s	D	235	q 19/20 A	s	D	236	q 21/22 A	s	D	237	q 23/24 A	s	D	238	q 25/26 A	s	D	239	q 27/28 A	s	D	240	q 29/30 A	s	D	241	q 31/1 A	s	D	242	q 1/2 A	s	D	243	q 3/4 A	s	D	244	q 5/6 A	s	D	245	q 7/8 A	s	D	246	q 9/10 A	s	D	247	q 11/12 A	s	D	248	q 13/14 A	s	D	249	q 15/16 A	s	D	250	q 17/18 A	s	D	251	q 19/20 A	s	D	252	q 21/22 A	s	D	253	q 23/24 A	s	D	254	q 25/26 A	s	D	255	q 27/28 A	s	D	256	q 29/30 A	s	D	257	q 31/1 A	s	D	258	q 1/2 A	s	D	259	q 3/4 A	s	D	260	q 5/6 A	s	D	261	q 7/8 A	s	D	262	q 9/10 A	s	D	263	q 11/12 A	s	D	264	q 13/14 A	s	D	265	q 15/16 A	s	D	266	q 17/18 A	s	D	267	q 19/20 A	s	D	268	q 21/22 A	s	D	269	q 23/24 A	s	D	270	q 25/26 A	s	D	271	q 27/28 A	s	D	272	q 29/30 A	s	D	273	q 31/1 A	s	D	274	q 1/2 A	s	D	275	q 3/4 A	s	D	276	q 5/6 A	s	D	277	q 7/8 A	s	D	278	q 9/10 A	s	D	279	q 11/12 A	s	D	280	q 13/14 A	s	D	281	q 15/16 A	s	D	282	q 17/18 A	s	D	283	q 19/20 A	s	D	284	q 21/22 A	s	D	285	q 23/24 A	s	D	286	q 25/26 A	s	D	287	q 27/28 A	s	D	288	q 29/30 A	s	D	289	q 31/1 A	s	D	290	q 1/2 A	s	D	291	q 3/4 A	s	D	292	q 5/6 A	s</

Apêndice 2 - Síntese da caracterização da turma

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano letivo 2019/2020

Caraterização da turma 9º2

A caraterização da turma é um documento que deve conter os aspetos fundamentais relativamente às caraterísticas e hábitos dos alunos que nela estão inseridos. Deste modo apresento, de uma forma resumida e informativa, alguns dados que considere relevantes para conhecimento dos restantes professores das diferentes disciplinas.

Como primeiro aspeto a ter em consideração verificámos a empregabilidade dos encarregados de educação, pelo que podemos verificar que a grande maioria se encontra a trabalhar, podendo concluir que a profissão que mais se destaca é a de professor (com 11 encarregados de educação). Apenas 2 encarregados de educação encontram-se desempregados.

Podemos verificar que metade dos encarregados de educação é licenciado/mestre/doutorado e muitos outros possuem o ensino secundário. Todavia existem cerca de 5 que apresentam um nível de formação académica inferior. Neste contexto podemos concluir que a grande maioria dos encarregados de educação, à partida, tem condições para auxiliar os seus educandos no ensino pois possuem formação académica para tal.

Os alunos da turma são ativos sendo que metade pratica modalidades desportivas, 13 dos quais federados. A frequência de treinos e competições poderá ter algumas implicações no âmbito da elaboração de trabalhos de casa e estudo. No entanto dado que a turma apresenta um bom nível académico é sinal que conseguem gerir bem o seu tempo, entre a vida escolar, vida desportiva e ainda vida social.

No que respeita à perceção dos alunos relativamente à sua vida escolar, os resultados foram positivos, sendo que quase todos os alunos manifestaram valores claramente acima da média da escala, o que permite concluir que os alunos se sentem motivados e que a sua perceção relativamente a sua vida escolar é muito positiva. Este facto também poderá explicar o nível académico elevado dos alunos.

Podemos verificar que a perceção dos alunos relativamente à sua aparência também é positiva, uma vez que 21 dos 25 estudantes encontram-se satisfeitos com a sua aparência. Este dado é muito positivo, visto que nestas idades os alunos, com alguma frequência, manifestam complexos com o seu corpo/aparência. Neste caso é um fator que contribui para a estabilidade emocional e autoestima dos alunos.

Quanto à percepção dos alunos relativamente ao seu estado de saúde podemos verificar que apenas um aluno considera não se sentir com muito boa saúde. Contudo, os restantes evidenciam níveis de saúde entre o bom e o muito bom.

A percepção dos alunos relativamente ao seu rendimento escolar vai ao encontro da realidade da turma, ou seja, quando questionamos os alunos sobre o seu rendimento escolar, 9 consideram-se num nível médio e os restantes 16 entre o bom e o muito bom.

A maior parte dos alunos desloca-se para a escola de carro, o que facilita a chegada a horas à primeira aula, embora implique um menor dispêndio energético.

Relativamente às horas de sono dos alunos, a maior parte deita-se entre as 22:00 e as 22:30 e acorda entre as 6:30 e as 7:00, o que implica que na sua globalidade durmam pelo menos 8 horas. Este aspeto é muito positivo, pois necessitam de repouso para poderem corresponder de forma efetiva às exigências da sua vida desportiva e académica.

Em resumo podemos concluir que estamos perante uma turma estável, motivada, com boas capacidades e com hábitos de vida equilibrados e saudáveis. O nosso desafio será potenciar ainda mais a condição dos alunos e fazer com que mantenham o mesmo desempenho, participação ativa no processo e, por consequência, se mantenham motivados e com sucesso.

Apêndice 3 - Exemplo de uma unidade didática

Unidade Didática 2 – JDC (Futebol e Andebol) e Atletismo.

Introdução

Esta unidade didática ocorreu no 2º período entre o dia 6 de janeiro de 2020 e o dia 18 de março de 2020. O término das aulas deu-se mais cedo do que o previsto devido à pandemia mundial designada de COVID-19. As aulas de 45 minutos realizaram-se na terça-feira das 12:15 às 13:00 lecionando a modalidade de atletismo, as aulas de jogos desportivos coletivos (Andebol e futebol) realizaram-se na quarta-feira das 15:00 às 16:30. Podemos verificar que neste período contamos, 20 blocos de 45 minutos para jogos desportivos coletivos (andebol e futebol) e 10 aulas de atletismo de 45 minutos. As aulas de andebol e futebol eram realizadas na mesma aula em simultâneo, pois eram utilizados variados jogos reduzidos o que permitia realizar os exercícios quer para o andebol quer para o futebol. As aulas de atletismo foram organizadas por estações, era sempre composta por 3 estações, uma de corrida de velocidade, uma estação de saltos e outra de lançamentos.

Enquadramento

Para o ensino dos jogos desportivos coletivos (Andebol e futebol) tive por base o modelo desenvolvido por Bunker e Thorpe e, 1982: Teaching Games for Understanding (TGFU). Este modelo de ensino baseia-se essencialmente no ensino do jogo através da compreensão tática do mesmo. Os jogos reduzidos foram uma forma de maximizar a participação da totalidade dos alunos nas tarefas das aulas, estando constantemente em empenhamento motor, foi uma das estratégias que esteve sempre presente nas aulas.

As aulas em que abordamos os jogos desportivos coletivos (Andebol e futebol) foram divididas em 3 grandes partes, sendo elas a parte inicial em que era realizado uma pequena ativação muscular/ articular, seguido de um aquecimento ligeiro relacionado com a modalidade a abordar neste caso o futebol e o andebol, a segunda parte da aula, designada parte fundamental, continha um exercício analítico, em que os alunos realizavam e familiarizavam-se com os conteúdos a abordar, de seguida era realizado um jogo reduzido com o objetivo de consolidar e aplicar o que interiorizaram dessa aula e das aulas anteriores, após o/os jogos reduzidos os alunos em todas as aulas realizavam jogo formal, dispúnhamos de 2 campos o que permitia que a totalidade dos alunos realizassem jogo formal, sem estarem à espera. A parte final/ retorno a calma finalizava constantemente com alongamentos.

Os jogos reduzidos ocupavam grande parte da aula pois segundo Mertens & Musch (1990) os jogos reduzidos devem preservar a autenticidade e a autonomia dos

praticantes, respeitando-se o jogo formal. Além desse aspeto o jogo reduzido vai ao encontro das próprias características do jogo, Chow *et al.*, 2006 salienta a presença das componentes fundamentais do jogo, a bola, os companheiros e os adversários, devem estar sempre presentes pois estas possibilitam o desenvolvimento integral dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem.

No que diz respeito ao atletismo optamos por uma estratégia diferente, optamos pela organização das aulas sob forma de estações, os alunos realizavam os exercícios pretendidos na sua estação após o meu sinal estes iam para a estação seguinte. Numa fase inicial a aula iniciava todos juntos a realizar um ligeiro aquecimento ou ativação muscular, após esta ação, eu separava os alunos em 3 grupos, estes eram separados por níveis de habilidade para ser mais competitivo realizar as tarefas pretendidas nas diversas estações e na parte final reunia todos os alunos e realizávamos uma pequena competição entre todos os alunos, as competições variavam, podia ser corrida de velocidade, saltos ou lançamentos.

Procuramos ter em atenção as questões de segurança, estabeleci rotinas para que os alunos interiorizassem essas questões, pois qualquer infração a essas chamadas de atenção podia resultar em possíveis lesões.

Podemos verificar que nas aulas de atletismo abordava sempre 3 modalidades do atletismo sendo elas a corrida de velocidade, o lançamento e o salto. Este tipo de estratégia possibilitou que os alunos fossem motivados para as aulas, tivessem gosto na realização dos exercícios e não ficassem aborrecidos com a abordagem da mesma modalidade na mesma aula.

Para que estas situações fossem possíveis foram necessários diversos recursos que serão apresentados de seguida:

Unidade Didática de Jogos desportivos coletivos (andebol e futebol) e atletismo	
Ano/turma	9º2
Número de alunos	25
Alunos do género masculino	15
Alunos do género feminino	10
Início da unidade didática	06/01/2020
Fim da unidade didática	18/03/2020
Recursos humanos	Funcionários do pavilhão;

	Professores da escola; Orientador cooperante; Colega estagiário; Alunos.
Recursos materiais	Campo exterior (3 e 6); Balizas; Coletes; Arcos; Sinalizadores/cones; Bolas de futebol e de andebol; Bolas medicinais; Bolas de esponja; Barreiras; Elástico; Testemunhos; Giz; Fita métrica; Plano de aula/ ficha de registo; Apito; Cronómetro/ Relógio.
Recursos temporais	20 aulas de 45' de jogos desportivos coletivos (andebol e futebol); 10 aulas de 45' de Atletismo.
Recursos espaciais	Jogos desportivos coletivos (andebol e futebol): campo exterior 3 e 6; Atletismo: campo exterior 6.

Objetivos da Unidade Didática

- Desenvolver o sentido de responsabilidade, respeito e cooperação para com os colegas, professores e funcionários;
- Sentido de cooperação e entre os colegas
- Desenvolver e melhorar as capacidades condicionais e coordenativas dos alunos;
- Desenvolver as habilidades motoras;
- Desenvolver a compreensão tática e técnica do jogo;

- Selecionar a ação mais apropriada em situação de jogo.

Conhecimentos e Competências

Segundo Aprendizagens Essenciais (2018), no que diz respeito aos jogos desportivos coletivos, no futebol o aluno:

“1. O aluno, em exercício (com superioridade numérica dos atacantes – 3x1 ou 5x2) e em situação de jogo de Futebol 4x4 (num espaço amplo), com guarda-redes:

1.1 Aceita as decisões da arbitragem e adequa as suas ações às regras do jogo: a) início e recomeço do jogo, b) marcação de golos, c) bola fora, d) lançamento pela linha lateral, e) lançamento de baliza, f) principais faltas, g) marcação de livres e h) de grande penalidade.

1.2 Recebe a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente, optando conforme a leitura da situação:

1.3 Remata, se tem a baliza ao seu alcance.

1.4 Passa a um companheiro desmarcado.

1.5 Conduz a bola na direção da baliza, para rematar (se entretanto conseguiu posição) ou passar.

1.6 Desmarca-se após o passe e para se libertar do defensor, criando linhas de passe, ofensivas ou de apoio, procurando o espaço livre. Aclara o espaço de penetração do jogador com bola.

1.7 Na defesa, marca o adversário escolhido.

1.8 Como guarda-redes, enquadra-se com a bola para impedir o golo., ao recuperar a bola, passa a um jogador desmarcado.

2. Realiza com correção global, *no jogo e em exercícios critério*, as ações: a) receção de bola, b) remate, c) condução de bola, d) passe, e) desmarcação e f) marcação, e *em situação de exercício* g) cabeceamento.”

Segundo Aprendizagens Essenciais (2018), no que diz respeito aos jogos desportivos coletivos, no andebol o aluno:

“1. Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo: a) início e recomeço do jogo, b) formas de jogar a bola, c) violações por dribles e passos, d) violações da área de baliza, e) infrações à regra de conduta com o adversário e respectivas penalizações.

4. Em situação de jogo de Andebol de 5 (4+1 x 4+1) num campo reduzido, com aproximadamente 25m x 14m, baliza com aproximadamente 1,80m de altura e área de baliza de 5m, utilizando uma bola “afável” n.º 0:

4.1 Com a sua equipa em posse da bola:

4.1.1 Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa (“quebra do alinhamento”), garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo.

4.1.2 Com boa pega de bola, opta por passe, armando o braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou por drible em progressão para finalizar.

4.1.3 Finaliza em remate em salto, se recebe a bola, junto da área, em condições favoráveis.

4.2 Logo que a sua equipa perde a posse da bola assume atitude defensiva, procurando de imediato recuperar a sua posse:

4.2.1 Tenta interceptar a bola, colocando-se numa posição diagonal de defesa, para intervir na linha de passe do adversário.

4.2.2 Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate, colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola.

4.3 Como guarda-redes:

4.3.1 Enquadra-se com a bola, sem perder a noção da sua posição relativa à baliza, procurando impedir o golo.

4.3.2 Inicia o contra ataque, se recupera a posse da bola, passando a um jogador desmarcado.

5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério, as ações: a) passe-receção em corrida, b) receção-remate em salto, c) drible-remate em salto, d) acompanhamento do jogador com e sem bola e e) interceção.”

Segundo Aprendizagens Essenciais (2018), no que diz respeito ao atletismo o aluno:

“1. Cooperar com os companheiros, admitindo as indicações que lhe dirigem e cumprindo as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material.

2. Efetua uma corrida de velocidade (40 metros), com partida de pé,. Acelera até à velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimentos; realiza apoios ativos sobre a parte anterior do pé, com extensão da perna de impulsão e termina sem desaceleração nítida.
3. Efetua uma corrida de estafetas de 4x50 metros, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração.
4. Realiza uma corrida (curta distância), transpondo pequenos obstáculos (separados entre si a distâncias variáveis), combinando com fluidez e coordenação global, a corrida, a impulsão, o voo e a receção.
5. Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço (seis a dez passadas) e impulsão numa zona de chamada. Acelera progressivamente a corrida para apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão; eleva energeticamente a coxa da perna livre projetando-a para a frente, mantendo-a em elevação durante o voo (conservando a perna de impulsão atrasada); queda a pés juntos na caixa de saltos.
6. Salta em altura com técnica de tesoura, com quatro a seis passadas de balanço. Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço; transposição da fasquia com pernas em extensão e receção em equilíbrio no colchão de quedas ou caixa de saltos.
7. Lança a bola (tipo hóquei ou ténis) dando três passadas de balanço em aceleração progressiva, com o braço fletido e o cotovelo mais alto que o ombro (na direção do lançamento).
8. Lança de lado e sem balanço, o peso de 2/3 Kg, apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos, junto ao pescoço, com flexão da perna do lado do peso e inclinação do tronco sobre essa perna. 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 relação ao tronco.”

Avaliação Inicial

A avaliação diagnóstica dos jogos desportivos coletivos, propriamente de andebol e futebol foi realizada na primeira aula prática do 2º período através de uma observação direta nas aulas. O instrumento de observação utilizado foi uma ficha de registo tendo em consideração o instrumento de observação realizado por Garganta (1998), neste instrumento podemos observar o domínio da bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno e a cooperação.

Nº	Data da avaliação: 08/01/2020										* Não realizaram a avaliação no dia marcado									
	Domínio da bola					Ocupação Racional do Espaço					Progressão no Terreno					Cooperação				
	I	S	B	MB		I	S	B	MB		I	S	B	MB		I	S	B	MB	
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1					5					5					5					5
2				4					4					4					4	
3			3					3					3					3		
4					5					5					5					4
5			3					3					3					3		
6				4					4					4						4
7			3					3					3					3		
8					5					5					5					5
9					5					5					5					4
10					5					5					5					4
11			3					3					3					3		
12			3					3					3					3		
13					5					5					5					4
14			3					3					3					3		
15				4					4					4						4
16			3					3					3					3		
17*				4					4					4						4
18				4				3						4				3		
19			3					3					3					3		
20				4					4					4						4
21			3					3					3					3		
22					5					5					5					5
23				4					4					4						4
24			3					3					3					3		
25			3					3					3					3		

Podemos verificar que os alunos nos jogos desportivos coletivos apresentam um bom nível, existiram algumas evoluções em alguns alunos pois no primeiro período abordamos basquetebol no mesmo registo o que fez com que a ocupação racional do espaço e a cooperação fossem aspetos que melhoram nas avaliações. Os alunos são ativos e apresentam uma boa mobilidade dentro do terreno de jogo. A turma nesta modalidade é dividida por género, isto porque o nível dos rapazes é mais elevado e o contacto físico nesta modalidade é muito superior, deste modo, raparigas apresentam maiores fragilidades.

Relativamente aos aspetos táticos as raparigas continuam apresentando algumas dificuldades, o jogo continua em torno da bola, não utilizam os espaços vazios.

Já nos rapazes existiram algumas melhorias, orientam-se tendo em conta a bola e o objetivo. Relativamente aos aspetos técnicos, os alunos apresentam *skills* básicos pois alguns alunos são federados e a grande maioria dos outros alunos estão no desporto escolar na modalidade de futsal. A compreensão tática do jogo faz com que estes consigam por si só realizar o transfer da ocupação racional do espaço, linhas de passe, cooperação e progressão no terreno de jogo

As equipas para os jogos e para os exercícios foram realizadas pelo professor para que existisse maior competitividade.

A avaliação diagnóstica de atletismo foi realizada na primeira e na segunda aula prática de atletismo do 2º período através de uma observação direta às aulas. O instrumento de observação utilizado foi uma ficha de registo elaborada por mim tendo em consideração o PNEF e as aprendizagens essenciais, neste instrumento podemos observar o.

Nº	Data da avaliação: 07/01/2020						* Não realizou a avaliação na data pretendida					
	Corrida de velocidade			Lançamento do peso			Salto em comprimento			Corrida de Estafetas		
	Apoios	Tronco em Bloco	Aceleração	Local do Peso	Apoios	Aceleração	Corrida de balanço	Chamada	Receção	Testemunho na zona de transmissão	Transmissão ascendente/ Descendente	
1	5	5	5	4	4	4	3	4	4	5	4	
2	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	
3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	
4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	
5	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	
6	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
8	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	
9	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	
10	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	
11	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	
12	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	
13	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	
14	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	
15	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	
16	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
17	5	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	
18	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	
19	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	
20	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	

21	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4
22	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
23	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
25*	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Calendarização da Unidade Didática de Futebol e Atletismo

A calendarização realizada para as matérias de ensino abordadas neste 2º período tiveram por base os objetivos propostos pelo PNEF, as aprendizagens essenciais e a avaliação diagnóstica realizada.

Cronograma: Jogos desportivos coletivos (JDC) – Futebol e Andebol	
<u>Período:</u> 2º Período	<u>Ano letivo:</u> 2019/2020
<u>Turma:</u> 9º2	<u>Professor:</u> Camilo Fernandes
Aula/ Dia	Conteúdos a abordar
Aula 1/2 - 8/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica.
Aula 3/4 - 15/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Deslocamentos; • Ocupação racional do espaço de jogo; • Receção, passe e controlo da bola; • Marcação e Desmarcação.
Aula 5/6 - 22/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Posição Base Fundamental; • Deslocamentos; • Interceta a bola e impede ou dificulta a progressão em drible, passe ou remate em posição defensiva; • Atitude ofensiva e defensiva.
Aula 7/8 - 29/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Drible/ Condução de bola; • Marcação, Interceção e Desmarcação; • Finalização em remate em salto, remate e remate de cabeça.
Aula 9/10 - 05/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Deslocamentos; • Ocupação racional do espaço de jogo; • Receção, passe e controlo da bola; • Marcação e Desmarcação.
Aula 11/12 - 12/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Drible/ Condução de bola; • Marcação, Interceção e Desmarcação; • Finalização em remate em salto, remate e remate de cabeça.
Aula 13/14 - 19/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento com a bola para impedir o golo; • Na recuperação da bola passa a um jogador desmarcado iniciando o contra-ataque.
Aula 15/16 - 04/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de grupo.
Aula 17/18 - 11/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera a bola, controla-a e enquadra-se ofensivamente para Penetrar, rematar, passar ou conduzir a bola; • Desmarca-se na direção da baliza e/ou de apoio;

	<ul style="list-style-type: none"> • Devolve a bola a um colega que abriu uma linha de passe.
Aula 19/20 - 18/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento com a bola para impedir o golo; • Na recuperação da bola passa a um jogador desmarcado iniciando o contra-ataque; • Finalização (remate e remate de cabeça).

Cronograma: Atletismo	
<u>Período:</u> 2º Período	<u>Ano letivo:</u> 2019/2020
<u>Turma:</u> 9º2	<u>Professor:</u> Camilo Fernandes
Aula/ Dia	Conteúdos a abordar
Aula 1 - 7/01/2020	Avaliação diagnóstica
Aula 2 - 14/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade (40 m); • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Salta em comprimento em apoio; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço.
Aula 3 - 21/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de partida de blocos; • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Lança o peso de 2 kg/ 3 kg, de lado e de costas e sem balanço; • Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão numa zona de chamada.
Aula 4 - 28/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Salta em altura com Técnica de Tesoura, com quatro a seis passadas de balanço; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço; • Corrida de velocidade (40 m); • Corrida de curta distância (barreiras) transpondo pequenos obstáculos.
Aula 5 - 04/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade (40 m); • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Salta em comprimento em apoio; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço.
Aula 6 - 11/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de partida de blocos; • Corrida de velocidade (40 m), com partida de blocos; • Corrida de curta distância (barreiras) transpondo pequenos obstáculos; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço.
Aula 7 - 18/02/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade (40 m);

	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Salto em comprimento em apoio; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço.
Aula 8 - 03/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de partida de blocos; • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Lança o peso de 2 kg/3 kg, de lado e de costas e sem balanço; • Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão numa zona de chamada.
Aula 9 - 10/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Salta em altura com Técnica de Tesoura, com quatro a seis passadas de balanço; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço; • Corrida de velocidade (40 m); • Corrida de curta distância (barreiras) transpondo pequenos obstáculos.
Aula 10 - 17/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade (40 m); • Corrida de estafetas de 4 x 50 m; • Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão numa zona de chamada; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço.
Aula 11 - 24/03/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de partida de blocos; • Corrida de velocidade (40 m), com partida de blocos; • Corrida de curta distância (barreiras) transpondo pequenos obstáculos; • Lança a bola (tipo hóquei ou ténis), com três passadas de balanço; • Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de seis a dez passadas e impulsão numa zona de chamada.

Estratégias Didático-Pedagógicas

A estruturação dos conteúdos a abordar nesta unidade didática são resultado do PNEF, das aprendizagens essenciais e da avaliação diagnóstica realizada no início do 2º período.

O objetivo desta unidade didática era otimizar o processo de ensino aprendizagem dos alunos, para isso adotamos algumas estratégias para maximizar o seu rendimento ao longo das aulas, fazendo com que os conteúdos fossem ajustados às suas necessidades.

Os jogos desportivos coletivos, propriamente o andebol e futebol, foram ensinados do mesmo modo que abordei o basquetebol no 1º período, o ensino através da compreensão tática do jogo, utilizando maioritariamente como exercícios, diversos jogos reduzidos tendo em conta o objetivo da aula e os conteúdos a abordar.

As equipas eram realizadas por mim, antes da aula, com o objetivo dos jogos serem equilibrados, os alunos apresentarem uma postura ativa e estarem empenhados e motivados nas diversas tarefas propostas.

Pois o objetivo principal deste processo de ensino aprendizagem era que os alunos alcançassem os objetivos delineados.

Estes jogos possibilitavam adequar os exercícios à realidade do jogo, mesmo assim no final de cada aula era sempre realizado jogo formal, isto porque no meu entender motivava os alunos, era uma forma de visualizar se estes utilizavam os conteúdos abordados numa situação de jogo, esta situação também servia para proporcionar aos alunos autonomia e ao mesmo tempo criatividade, estes tinham tal como nos jogos reduzidos a liberdade de tomar decisões que consideravam mais vantajosas.

Podemos verificar que eu podia realizar essa tarefa e estando a totalidade da turma em empenhamento motor porque tinha à minha disposição 2 campos, 1 de futsal e outro de andebol, o que facilitou muito a minha abordagem.

No final da aula era sempre realizado jogo formal ou jogo reduzido em meio campo para que os alunos se familiarizassem com o jogo e adequassem os diferentes conteúdos abordados ao longo das aulas no momento exato de jogo, fazendo com que estes adquiriram criatividade e autonomia.

No que diz respeito à modalidade de atletismo, procuramos um registo um pouco distinto, a abordagem foi realizada tendo em conta 3 conteúdos sendo eles a corrida, os saltos e os lançamentos, deste modo em conversa com o professor orientador cooperante achamos por bem a utilização de estafetas para organizar a aula, isto porque é possível abordar 3 conteúdos da modalidade de atletismo, os alunos estão constantemente em empenhamento motor e é motivante para os alunos um conjunto de exercícios diferentes.

As aulas iniciavam com um ligeiro aquecimento/ ativação muscular ou então um jogo lúdico, após esta primeira fase iniciávamos a separação da turma também por níveis

de habilidade, para que fosse competitivo a realização dos exercícios, de relevar que esta estratégias teve os seus aspetos positivos, mas também negativos.

A aula era dividida por 3 estações sendo elas, uma de corrida de velocidade, uma de lançamentos e uma de saltos, esta estratégia foi muito vantajosa, pois permitiu que os alunos tivessem mais tempo em empenhamento motor, a aula estava mais organizada e facilitava a minha abordagem e controlo do espaço.

No final da aula reunia a totalidade dos grupos e realizava competição sobre um tema específico, ou corrida, ou salto ou lançamento. Os alunos procuravam dar o seu melhor e com uma participação ativa pois queriam mostrar uma boa imagem perante a turma.

Estas estratégias procuraram dar resposta aos objetivos propostos e adequar os conteúdos aos interesses e necessidades dos alunos.

Matéria	Estratégias	Estilo de Ensino
Jogos desportivos coletivos (Andebol e Futebol)	<ul style="list-style-type: none"> • Separação dos alunos por níveis de aprendizagem; • Jogos reduzidos (3x3, 4x4); • Jogos pré-desportivos; • Jogo Formal; • Exercícios critério; • Auto e heteroavaliação; • Demonstração (pelos alunos ou professor); • Instrução e feedback pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comando; • Tarefa; • Recíproco; • Descoberta Guiada.
Atletismo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho por estações; • Exercícios competitivos; • Feedback corretivo e pedagógico; • Supervisão e controlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa; • Comando; • Recíproco; • Descoberta Guiada.
Estratégias de Organização	<ul style="list-style-type: none"> • Formação dos alunos em xadrez, linha, coluna, meia-lua ou espalhados pelo campo; • Formação de equipas e grupos; • Rotinas na arrumação do material; • Regras de funcionamento geral das aulas e organização dos alunos; 	

Avaliação Sumativa

Avaliação Prática

A avaliação sumativa foi realizada através de uma observação direta no final do 2º período, os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram os mesmo utilizados para a avaliação diagnóstica.

Através desta avaliação podemos verificar que existiram melhorias no desempenho dos alunos em todas as modalidades, já de seguida serão apresentados os resultados da avaliação sumativa de jogos desportivos coletivos (andebol e futebol) e atletismo.

Jogos desportivos coletivos (andebol e futebol)

Nome	Data da avaliação: 18/03/2020																			
	Domínio da bola					Ocupação Racional do Espaço					Progressão no Terreno					Cooperação				
	I	S	B	MB		I	S	B	MB		I	S	B	MB		I	S	B	MB	
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1					5					5					5					5
2				4					4					4					4	
3			3					3					3					3		
4					5					5					5				4	
5			3					3					3					3		
6					5					5					5				4	
7			3					3					3					3		
8					5					5					5					5
9					5					5					5					5
10					5					5					5					5
11			3					3					3					3		
12			3					3					3					3		
13					5					5					5				4	
14			3					3					3					3		
15				4						4				4					4	
16			3					3					3					3		
17				4						4				4					4	
18				4				3						4				3		
19			3					3					3					3		
20				4						4				4					4	
21			3					3					3					3		
22					5					5					5					5
23				4						4				4					4	
24			3					3					3					3		
25			3					3					3					3		

Atletismo

Data da avaliação: 17/03/2020											
Nº	Corrida de velocidade			Lançamento do peso			Salto em comprimento			Corrida de Estafetas	
	Apoios	Tronco em Bloco	Aceleração	Local do Peso	Apoios	Aceleração	Corrida de balanço	Chamada	Receção	Testemunho na zona de transmissão	Transmissão ascendente/ Descendente
1	5	5	5	4	4	4	3	5	4	5	4
2	5	4	5	3	4	4	4	4	5	4	4
3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4
4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3
6	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4
9	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
10	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5
11	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3
12	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3
13	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5
14	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
16	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3
17	5	4	4	3	4	5	4	3	5	4	4
18	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4
19	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3
20	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4
21	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4
22	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
23	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
25*	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Trabalho de Grupo

Relativamente à avaliação, propusemos ainda um trabalho a pares, realizando um total de 12 grupos. Foi enviado por email para todos os alunos um exemplo (Apêndice 33) e os temas dos trabalhos correspondentes a cada grupo, ainda foi entregue em papel um exemplo ao delegado de turma se alguém quisesse tirar cópias.

Os temas de trabalho foram escolhidos pelos professores estagiários com a aprovação do professor orientador cooperante, os temas dos trabalhos estavam relacionados com os conteúdos abordados quer dos jogos desportivos coletivos quer do atletismo, as atribuições dos temas aos alunos foram selecionados de forma aleatória.

Os valores dos trabalhos de grupo foram os seguintes:

Nº	Grupo I (15 valores)	Grupo II (30 valores)	Grupo III (55 valores)	Total
1	15	17	8	40
2	15	18,75	47	80,75
3	15	28,5	44	87,5
4	15	15,25	21	51,25
5	15	28,5	44	87,5
6	15	16,25	29	60,25
7	15	30	55	100
8	15	15,75	25	55,75
9	15	15,25	21	51,25
10	15	15,75	25	55,75
11	15	30	55	100
12	15	5	35	55
13	15	22,5	35	72,5
14	15	22,5	35	72,5
15	15	18,75	47	80,75
16	15	0	16	31
17	15	25,25	20	60,25
18	15	26	32,5	73,5
19	15	28,5	44	87,5
20	15	17	8	40
21	15	5	35	55
22	15	26	32,5	73,5
23	15	25,25	20	60,25
24	15	5	30	50
25	15	16,25	29	60,25

Balanço da Unidade Didática de jogos desportivos coletivos (andebol e futebol) e Atletismo

Podemos verificar que este 2º período, a minha abordagem pedagógica foi muito mais fácil, já tinha o conhecimento total da turma o que facilitava muito na lecionação, preparação das aulas, organização e realização dos grupos.

Relativamente a abordagem dos jogos desportivos coletivos tive alguns problemas no controlo dos alunos, estes realizavam as tarefas com muito empenho e extremamente competitivo, mesmo em exagero, o que originava conflitos entre os colegas, diversas

discussões entre eles o que me obrigava a intervir constantemente e ainda realizar chamadas de atenção individuais no final das aulas.

O facto de ter dois campos à minha disposição facilitou-me o trabalho quer na organização quer dos espaços de jogo, a minha abordagem passou a estar mais centrada na parte pedagógica, corrigir erros que surgiam, pois, os comportamentos de desvio eram muito reduzidos e em situações pontuais.

A minha abordagem numa primeira fase estava centrada somente nos jogos reduzidos o que levava os alunos muitas das vezes numa fase final da aula a estarem exaustos e um pouco desmotivados para a realização da parte final da aula. Com isto, optei por realizar 1 exercício analítico antes da realização de um jogo reduzido ou uma situação de jogo reduzida, os alunos deste modo interiorizam os conteúdos, realizavam as ações técnicas no seu espaço sem adversário, e na fase seguinte no jogo reduzido ou formal tinham de se adaptar aos colegas, ao terreno de jogo onde se encontravam e ainda aos adversários.



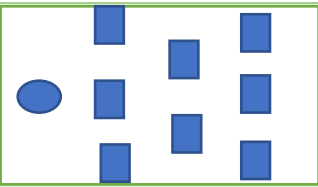


Tentei abordar os conteúdos através de uma estratégia pedagógica que fosse aumentando a sua dificuldade de uma forma progressiva, respeitando as necessidades e o nível dos alunos.


As aulas de atletismo foram realizadas por estações como referido anteriormente, de realçar o improvisado dos materiais para poder abordar os conteúdos da disciplina de atletismo, por exemplo no salto em altura dois postes e a colocação de um elástico amarrado a cada poste para poder variar a altura, cortaram o cabo de uma vassoura de madeira para fazer de testemunhos, a partida era realizada sem os blocos, as esta situação foi positiva para que os alunos consigam e adquiram a capacidade de adaptação ao contexto onde se encontram.

Relativamente à organização de aula não tive grandes problemas as aulas decorreram sem grandes problemas, a sua organização foi fácil e apenas tive em atenção estabelecer regras e rotinas para assegurar todas as questões de segurança necessárias, na velocidade estabelecer zonas desaceleração após a meta, irem buscar os objetos lançados após todos terem lançado, são pequenas regras e rotinas que são essenciais quando abordamos esta modalidade.

Relativamente aos feedbacks passaram a ser mais frequente e pedagógicos, com o objetivo de melhorar diversas situações, a minha colocação procurava ser mais próxima às extremidades para poder visualizar todos os alunos e ter um controlo total do espaço.

Apêndice 4 - Exemplo de um plano de aula


 Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva Educação Física Ano Letivo 2019/2020				
Plano de Aula nº 55 e 56				
Unidade Didática: Jogos desportivos coletivos (JDC) – Futebol e Andebol		Aula nº: 11 e 12	Data: 12/02/2020	Hora: 15:00 as 16:30
Ano/Turma: 9º2		Local: Campo exterior 6 ou Pavilhão Centro		Nº de Alunos: 25
Duração: 90 minutos				
Material: 5 Bolas de Futebol, 5 Bolas de andebol, cones, coletes, apito e cronómetro.				
Objetivos Gerais: - Drible/ Condução de bola; Marcação, Interceção e Desmarcação; Finalização em remate em salto, remate e remate de cabeça.				
Conteúdo didático/Objetivos Operacionais:	Descrição do Exercício/Tarefa	Representação Gráfica	Tempo	
			TP	TT
Parte Inicial				
- Chamada - Realização de equipas	- Numa primeira fase da aula realizar a chamada. - Pergunta aos alunos se tem questões relativamente ao trabalho de grupo.		5'	15h05
Parte Fundamental				
Ativação Muscular Geral: - Preparar as estruturas musculares para as atividades da aula.	- Alunos realizam exercícios ao comando do Professor, com o objetivo de preparar as estruturas musculares para os exercícios que se segue.		5'	15h10
Drible/ condução de bola: - Realizar o drible e a condução de bola o mais controlado e rápido possível;	- Os alunos divididos em grupos de 3, realizam condução de bola o mais rápido possível, e volta a fazer o mesmo percurso novamente entregando a bola ao colega. Variáveis: só pé/mão direito/(a), só pé/mão esquerdo/(a).		6' (3' futebol + 3' andebol)	15h16
Controle de bola: - Proporcionar o contacto com a bola.	Os alunos nos mesmos grupos de 3, contam quantos toques consecutivos podem dar na bola sem que esta caia ao solo. Variável: a bola embate no solo uma vez e dá um toque e assim sucessivamente.		8'	15h24
Exercício de finalização: - Desenvolver a finalização.	- Turma dividida em grupos de 3 realizam uma sequência tática com finalização. O aluno que finaliza vai para a baliza.		14' (7' minutos futebol + 7' andebol)	15h38
Pausa para hidratação	- Ao sinal do professor os alunos podem ir à água, e quando chegam ficam no lugar estipulado para fazerem equipas		7'	15h45

<p>“Jogo dos passes”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a desmarcação para receber a bola; - Incutir a interceção nos defensores. 	<p>- Turma dividida em grupos de 4 elementos, realizam jogo dos passes, o campo será delimitado em que o objetivo é a equipa conseguir realizar 7 passes consecutivos entre si.</p> <p>Variável: Em que não podem passar a bola ao colega que lhes passou.</p>		<p>15’ (7 minutos e 30 segundos, futebol + 7 minutos e 30 segundos, andebol)</p>	<p>16h00</p>
<p>Transição e realização de equipas</p>			<p>4’</p>	<p>16h04</p>
<p>Jogo formal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar em prática os aspetos anteriormente abordados. 	<p>Campo dividido em 2, o professor realiza 4 equipas, rapazes para um lado e raparigas para o outro, em que num campo estão a jogar andebol e no outro jogarão futebol após os 8’ minutos, troca.</p>		<p>16’ (8’ futebol + 8’ andebol)</p>	<p>16h20</p>
<p>Parte Final</p>				
<p>- Finalização da aula.</p>	<p>- Os alunos colocados em xadrez realizam alongamentos estáticos, em simultâneo o professor realiza uma conclusão geral da aula.</p>		<p>5’</p>	<p>16h25</p>
<p>Observações:</p>				
<p>Os alunos que não realizam a aula que se encontram equipados apitam os jogos realizados na aula Os alunos que não realizam a aula e que não se encontram equipados copiam os documentos de apoio que o professor irá levar para a aula. Ambos os alunos que não realizam a aula são responsáveis por recolher o material e entregá-lo na arrecadação.</p>				

<p>Sumário:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Chamada; • Ativação Muscular; ○ Exercício critério: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Drible/ condução de bola; ❖ Controle de bola; ❖ Exercício de finalização; ❖ “Jogo dos passes”. ○ Jogo formal; • Alongamentos e conclusão da aula.
-----------------	---

Apêndice 5 - Instrumento de observação colega estagiário

Observação às aulas do colega estagiário

 Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva Educação Física Ano Letivo 2019/2020			
Observador:	Observado:	Data:	Ano/Turma:
Nº Observação:	Matéria de Ensino:	Horário:	Nº de alunos:
Aspetos Positivos		Aspetos a melhorar	
Parte Inicial			
Parte Fundamental			
Parte Final			

Apêndice 6 - Instrumento de observação JDC (Garganta 1998)

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva																			
Ano letivo 2019/2020					Avaliação Diagnóstica JDC					2º Período					9º2				
Data da avaliação: 08/01/2020										* Não realizaram a avaliação no dia marcado									
Nome	Domínio da bola				Ocupação Racional do Espaço				Progressão no Terreno				Cooperação						
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4			
				5				5				5				5			
			4				4				4				4				
		3					3				3				3				
				5				5				5				5			
		3					3				3				3				
			4				4				4				4				
		3					3				3				3				
				5				5				5				5			
				5				5				5				5			
				5				5				5				5			
		3					3				3				3				
		3					3				3				3				
				5				5				5				5			
		3					3				3				3				
			4				4				4				4				
		3					3				3				3				
			4				4				4				4				
			4				3				4				3				
		3					3				3				3				
			4				4				4				4				
		3					3				3				3				
				5				5				5				5			
			4				4				4				4				
		3					3				3				3				
		3					3				3				3				

Professor Orientador: Mestre Adérito Nóbrega Professor estagiário: Camilo Fernandes

	1/2	3	4	5
Domínio da bola	Insuficiente domínio da bola	Domínio instável da bola	Domínio estável da bola	Domínio estável e criativo da bola
Ocupação racional do espaço	Ocupação do espaço em função da bola	Ocupação do espaço em função dos adversários e colegas	Ocupação racional do espaço	Ocupação estratégica do espaço
Progressão no terreno	Progressão para o terreno em função da bola	Progressão no terreno em função da baliza	Progressão no terreno em função dos colegas adversários, bola e baliza	Progressão estratégica no terreno
Cooperação	Ausência de cooperação	Cooperação oportunista intermitente	Cooperação consciente	Cooperação sub-consciente (automatismos)

Apêndice 7 - Instrumento de observação voleibol (Mesquita 1998)

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva																			
Avaliação Diagnóstica Voleibol					1º Período					9º2									
Data da avaliação: 9/10/2019										* realizou a avaliação dia 23/10/2019									
Serviço/ Recepção					Defesa					Ataque					Dinâmica coletiva				
NS S SB E					NS S SB E					NS S SB E					NS S SB E				
1 2 3 4 5					1 2 3 4 5					1 2 3 4 5					1 2 3 4 5				
Nome																			
			4				4						5				4		
		3				3						4					4		
		3				3				3						3			
			4				4					4					4		
		3				3				3						3			
			4				3					4				3			
		3			2					3				2					
			4				4					4					4		
			4				4						5				4		
	3					3				3						3			
	3					3				3				2					
			4				4						5				4		
		3				3				3						3			
		3				3				3					2				
			4				3					4					4		
		3				3				3						3			
		3			2					3				2					
		3				3						4				3			
		3				3						4				3			
		3				3				3						3			
			4				3					4					4		
		3				3				3						3			
			4				3					4				3			
			4				3					4				3			
	2				2					3				2					
		3				3				3						3			

Professor Orientador: Mestre Adérito Nóbrega Professor estagiário: Camilo Fernandes

	1/2	3	4	5
Serviço/Recepção	Grande % de serviços falhados devido ao mau enquadramento e batimento da bola; - Ausência de deslocamentos para a bola (ações estáticas).	- A % de serviços falhados diminui; - Maior número e mais bolas interceptadas na recepção; - Deslocamento tardio dos apoios em direção à bola; - Superfícies de batimento não orientadas para a zona do passador; - Ausência de boa coordenação das funções dos MS e MI	- A % de serviços diminui; - As intervenções sobre a bola aumentam (maior eficácia do passador); - Movimento coletivo tendo em vista definir atempadamente o jogador que recebe; - Ação coordenada dos MS e MI; - Orientação dos segmentos corporais para o local de	- % de serviços falhados muito baixa; - Elevado número de bolas interceptadas na recepção e com eficácia; dirigidas para o passador; - Deslocamentos atempados dos apoios em direção à bola; - Verbalização na intenção de receber

		no momento do passe.	envio da bola;	
Defesa	<ul style="list-style-type: none"> - Não existe intencionalidade na ação defensiva; - O jogador adota atitude de “espera”, em posição vertical e não analisa a trajetória da bola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ocupação do centro de terreno de forma desorganizada (zonas laterais desprotegidas); - Defesa normalmente estática; - Má coordenação entre braços e pernas; - A rotura do jogo é menos frequente que no 1º nível, permitindo por vezes realizar o 2º toque; 	<ul style="list-style-type: none"> - Defesa surge como meio de impedir que a bola caia no chão, tornando-se mais eficaz; - Preocupação em possibilitar o 2º toque; - A construção e finalização do ataque, após defesa, surge com mais frequência do que no 2º nível. 	<ul style="list-style-type: none"> - diferencia-se a defesa alta da defesa baixa; - Ocorre bloqueio e manchete; deslocamentos realizados em função do tipo de ataque; - Antecipação em função das situações criadas pelo adversário no ataque; - A rotura do jogo ocorre, fundamentalmente, devido ao ataque eficaz.
Ataque	<ul style="list-style-type: none"> - A arma de ataque é o serviço, pouca troca de bola e ataque ineficaz (rotura de jogo); - O ataque reduz-se a 1 toque; - Gesto técnico efetuado sem domínio, movimentos explosivos e descontrolados. 	<ul style="list-style-type: none"> - A principal “arma” de ataque continua a ser o serviço; - O ataque tem fraca eficácia (trajetórias da bola alta e finalização do ataque no espaço afastado da rede); 	<ul style="list-style-type: none"> - O serviço deixa de ser a principal “arma” do ataque; - Realização dos 3 toques começa a ser mais frequente; - O ataque revela fraca eficácia ofensiva, devido a não haver progressão da bola para a rede; - Atitude pré-dinâmica; - Grande nº de bolas intercetadas na receção e com eficácia, dirigidas ao passador. 	<ul style="list-style-type: none"> - A principal “arma” do ataque surge com o 3º toque; - Construção do ataque é organizada; - Os jogadores antecipam-se, o passador orienta-se perpendicularmente à rede; - O jogador atacante coloca-se paralelamente à rede, o que lhe permite atacar em todas as direções.
Dinâmica coletiva	<ul style="list-style-type: none"> - Toca poucas vezes na bola; - Jogo de 1 toque (reenvios diretos) - Imobilidade do jogador; - Ocupação não racional do espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aglutinação no ponto de queda; - Mobilidade ocasional dos jogadores com o intuito de interceptar a bola; - Maior nº de bolas intercetadas; - Surge o 2º toque; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecem relações no espaço de jogo, promovendo mais dinamismo; - Troca de bola entre jogadores surge como meio de organizar as ações; - Descentralização em torno da bola; - Não há progressão para a rede do 2º para o 3º toque. 	<ul style="list-style-type: none"> - O dinamismo da equipa aumenta devido à maior eficácia das ações de jogo; - Consciencialização da importância da coordenação das funções entre jogadores; - Realização dos 3 toques e a comunicação entre os jogadores é constante; - Os jogadores demonstram elevado dinamismo para agir; - As ações de jogo permitem a progressão da bola para a rede.

Mesquita (1998)

Uma proposta vídeo-projetada na abordagem à dança

Fernandes, C.¹, Menezes, P.¹, Nóbrega, A.², Correia, A. L.¹, Alves, R.¹
¹ Universidade da Madeira, Portugal; ² Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, Portugal

Introdução

A dança apresenta inúmeras potencialidades para os alunos, tratando-se de uma matéria que se encontra no programa nacional de educação física e nas aprendizagens essenciais. Esta tem de ser abordada pelos professores embora verificamos que muitos deles não se sentem preparados para tal, nem procuram alternativas de forma a compensar essas lacunas.

Segundo Batalha (2004) a dança é vista como uma disciplina educativa e que através dela adquirimos vários conhecimentos e uma maior mobilidade corporal. As suas ações técnicas específicas são essenciais para a promoção da criatividade, estética corporal e comunicação.

Problemáticas na lecionação da dança

A escola vê a dança como um trabalho artístico (Prober, 1982);	Não vêem o potencial da dança como área de conhecimento (Marques, 1990);	Falta de planeamento das aulas por parte do professor (Miranda, 1994);
O conteúdo específico de dança (Gaspari, 2005);	Problemática dos géneros na dança (Gaspari, 2005);	Ensino da dança insuficiente na formação académica superior do professor (Gaspari, 2005);

Dança em contexto escolar vs Dança na EF

Brasileiro (2003) afirma que a prática da dança nas escolas é abordada quando são realizadas atividades extracurriculares ou em eventos festivos. A sua lecionação nas salas de educação física é reduzida.

Sariva et al. (2005) realçam a importância da dança na educação física por oferecer várias alternativas de movimentos corporais, de forma a que os alunos envolvidos sejam sujeitos ativos no seu processo de ensino aprendizagem.

Teoria do movimento

Rudolf Laban (1978) foi um autor que estudou a movimentação humana. Este deixou a sua marca fundamental no estudo do movimento e deu origem a um método de analisar o movimento humano e também a dança.

Video Dance

Gera novos sentidos e novas expressões, a parтия que verificamos nas produções artísticas leva a que diversas pessoas ao visualizarem essas ações tenham uma grande variedade de sentimentos.

No ensino da vídeo dança, encontramos uma prática de intervenção que atua diretamente no corpo e que é capaz de intervir na construção de percepções e diversas expressões.

Potencialidades do ensino da dança para os alunos

Fernandes et al. (2007)

Considerações Finais

Concluímos que a dança é fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. É uma disciplina que permite que os alunos se expressem, criem, interajam e tomem consciência do movimento corporal.

Podemos verificar que a escola, muitas das vezes, aborda a dança com o objetivo de realizar uma abertura ou espetáculo, num evento ou numa data festiva, sendo a dança abordada como um fim em si mesmo e não como um processo de ensino aprendizagem.

Deste modo a proposta de aulas através do vídeo faz com que os professores que dominem os conteúdos básicos, mas que não se sentem à vontade para lecionar a dança a lecionem, através da projeção e dos exemplos que nela estão inseridos consigam que os alunos atinjam os objetivos pretendidos.

Bibliografia

Brasileiro, N. 2003. Metodologia do ensino de dança. Uma Questão. Fundação de Amparo à Pesquisa. 2004.

Batalha, L. 2003. O conceito "dança" no ensino de Educação Física: como é que nasce? *Temas e Debates*, 43-54.

Gaspari, G. 2005. *Educação Física: Dança: uma proposta de intervenção*. 107. Dissertação (Licenciatura em Ciências da Educação) - Instituto de Educação, Universidade Estadual Paulista, São Carlos.

Laban, R. 1978. *Teoria do movimento*. São Paulo: Summus.

Marques, L. 1990. *Dança e Educação: Temática da Faculdade de Educação*. São Paulo, v. 16, n. 1-2, p. 622.

Miranda, M. 1994. *A dança como ferramenta pedagógica no ensino de Educação Física: uma análise de estudos de ensino superior*. Tese de Mestrado em Educação Física, São Paulo, v. 6, n.2, p. 113.

Prober, G. et al. 2001. *Dança no ensino: desenvolvimento e conexão com o movimento*. *Temas e Debates*, Porto Alegre, v.2, n. 21, p.61-67.

Sariva, L. 1981. *Educação Artística (arte na escola)*. São Paulo: Summus.

Sariva, L. et al. 2007. *Dança e sua importância constituinte, uma abordagem contextualizada*. In: Silva, A. Cavaleiro, J. *Desenho contextual: fundamentos da Educação Física com a dança*. Fundação de Amparo à Pesquisa, Universidade Estadual Paulista, São Carlos, v.1, n.1, p.17-22.



UNIVERSIDADE da MADEIRA

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA INDIVIDUAL

O Potencial Educativo da Educação Física numa Escola Inclusiva e Interativa

11 | fevereiro 2020 | 16h00 – 16h30

Módulo 1: Potencial Educativo da Educação Física numa Escola Inclusiva
Tema 1: Educação Física e Desporto Adaptado: Perturbações do Espectro do Autismo



11 | fevereiro 2020 | 16h30– 17h00
17h00 – 17h30

Módulo 2: Potencial Educativo da Educação Física numa Escola Interativa
Tema 1: O Potencial Educativo da Dança numa Abordagem Inicial
Tema 2: Uma Proposta Vídeo-Projetada na Abordagem à Dança

Local: Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, Ginásio

Orientador Científico: Dr. Ricardo Alves
Orientador Pedagógico: Mestre Adérito Nóbrega e Mestre Ricardo Oliveira

Carolina Ferraz (carolinaferraz@ebsaas.com – 961032506)
Camilo Fernandes (camiloabreufernandes95@gmail.com – 967108077)
Gonçalo Menezes (goncalo_10_6@hotmail.com – 969469817)



NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2019-2020



AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA



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

5 Conferências, 3 Módulos e 1 Mesa Redonda

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

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

Conferência I – *Refletir o Ensino - Aprendizagem na Educação Física: da excelência das práticas à regulação da transformação social*
Conferência II – *O Desporto Escolar na RAM*
Conferência III – *O Impacto da Linguagem das Expressões na Formação de Competências Transversais dos Profissionais de Educação*
Conferência IV – *Atividade Física, Aptidão física e Rendimento Académico*
Conferência V – *A Importância do Desporto Escolar e dos Cursos Profissionais*

3 Módulos

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

PRELETORES CONVIDADOS:

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

Aguarda:

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

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

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



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

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2019-2020



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

INSCRIÇÕES
até dia 26/02/2020



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

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Disciplina de Educação Física

Ano Letivo 2019/2020

NOME: _____ N.º: _____

ANO/TURMA: 9.º__

DATA: ____ / ____ / 2020

RELATÓRIO SEMANAL DE AFD N.º __

TELENSINO - TELEAULA DA RTP MEMÓRIA

1. Viste a aula de Educação Física que foi transmitida, na terça-feira, na RTP Memória?

Sim

Não

1.1 Se seleccionaste a opção **NÃO**, porquê? _____

2. Realizaste a aula prática?

Sim

Não

2.1 Se seleccionaste a opção **NÃO**, porquê? _____

2.2 Se seleccionaste a opção **SIM**, quantas vezes por semana? _____

2.3. Se **SIM**, qual é a tua perceção subjetiva de esforço relativamente ao desafio da aula, sendo que 1 nada cansativa e 10 muito cansativa.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Quais as principais dificuldades que tiveste ao realizar a aula?

4. Descreve de uma forma muito breve, a aula da RTP Memória (objetivos da aula, quais os exercícios realizados, n.º séries/repetições, duração dos exercícios).

5. Tens evidências objetivas da realização da aula?

Sim

Não

5.1. Se **SIM**, e se for do consentimento do teu Encarregado de Educação e da tua vontade, partilha connosco! (Ex.: vídeo, foto, etc.)

DESAFIO DE AFD N.º ____

1. Aceitaste o desafio da atividade prática proposto pelo teu professor de EF?

Sim **Não**

1.2 Se seleccionaste a opção **NÃO**, porquê? _____

2. Realizaste o desafio da atividade prática de EF?

Sim **Não**

2.1. Se seleccionaste a opção **NÃO**, porquê? _____

2.2 Se seleccionaste a opção **SIM**, quantas vezes por semana? _____

2.3. Se **SIM**, qual é a tua perceção subjetiva de esforço relativamente ao desafio da atividade prática, sendo que 1 nada cansativa e 10 muito cansativa.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Quais as principais dificuldades que tiveste ao realizar o desafio da atividade prática de EF?

4. Descreve de uma forma muito breve, o desafio da atividade prática de EF (objetivos da atividade, quais os exercícios realizados, n.º séries/repetições, duração dos exercícios).

5. Tens evidências objetivas da realização do desafio da atividade prática de EF?

Sim **Não**

5.1. Se **SIM**, e se for do consentimento do teu Encarregado de Educação e da tua vontade, partilha connosco! (Ex.: vídeo, foto, etc.)

Bom Trabalho!!!!

