

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

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Joana Lousada Carvalho Novo**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

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

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Joana Lousada Carvalho Novo**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

"Poucas coisas são impossíveis à diligência e à habilidade. As grandes tarefas não são executadas pela força, mas sim pela perseverança."

(Samuel Johnson)

“Porque um dia é preciso parar de sonhar, tirar os planos das gavetas e, de algum modo, começar.”

(Amyr Klink)

## **Agradecimentos**

Ao terminar mais uma desafiante e importante etapa da minha vida, tanto a nível académico como pessoal, é fundamental agradecer àqueles que sempre estiveram ao meu lado, a acompanhar-me e ajudar-me nesta longa e complexa jornada, que procurei sempre aproveitar ao máximo e que agora na reta final já deixa saudades. Gostaria, então, de deixar aqui clara a minha gratidão e carinho especial:

- À Escola Secundária de Francisco Franco e todo o seu pessoal docente e não docente, por toda a disponibilidade e cooperação ao longo do ano letivo. Todos os membros da comunidade escolar sempre se mostraram muito recetivos, compreensivos e disponíveis para ajudar, formando-se um ambiente de trabalho muito positivo, favorável e motivador, fundamental neste estágio pedagógico tão trabalhoso.

- Ao Grupo Disciplinar de Educação Física da ESFF, que sempre se mostrou bem-disposto e pronto a ajudar. A este grupo temos só a agradecer por toda a ajuda que foi essencial para tornar o meu estágio mais fluído e com maior qualidade, o que facilitou também a minha tarefa em momentos de ansiedade, bem como na integração no grupo.

- Ao Orientador Cooperante, Professor Miguel Ângelo Nóbrega, que foi uma peça fundamental neste exigente estágio pedagógico, ao mostrar-se sempre disponível e bem-disposto, o que permitiu criar uma relação entre estagiária e orientador muito positiva e motivadora. Obrigada, de forma especial, pela sua constante preocupação em saber se estávamos bem, por priorizar sempre não só a nossa evolução enquanto futuras profissionais, mas também a nossa evolução enquanto pessoas, e por nos ceder um ombro amigo em momentos de maior stress e ansiedade, momentos resultantes do trabalho que o estágio acarreta.

- Ao Orientador Científico, Professor Doutor Helder Lopes, que se centrou mais na parte técnica do estágio, ao procurar desenvolver as minhas competências enquanto futura profissional de EF, através da sua forma paradigmática de analisar e refletir a realidade escolar. Um grande obrigada pela sua dedicação e por me desafiar constantemente a evoluir por mérito próprio, evitando que fosse por caminhos já trilhados por outros. Consigo levo para a minha vida profissional e, sem dúvida, a pessoal, competências de pesquisa, reflexão e justificação de tudo o que realizo.

- Ao pessoal docente que integra o Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, pelos ensinamentos e partilhas de experiências pedagógicas.

- À turma do 11º ano, minha primeira turma, pela cooperação, paciência e dedicação que mostraram ao longo de todas as aulas. A aprendizagem foi recíproca, convosco aprendi a crescer

enquanto profissional e pessoa e espero ter-vos marcado igualmente no vosso percurso escolar. Guardo-vos eternamente no meu coração, sendo impossível esquecer-me da minha primeira turma, dos meus “meninos e meninas”.

- Aos meus colegas de curso, pela disponibilidade, cooperação e auxílio ao longo deste complexo processo.

- À minha insubstituível colega de estágio, Valéria Andrade, pelo seu apoio incondicional, disponibilidade, interajuda e empatia. Não poderia ter escolhido melhor colega de estágio, que me complementasse tanto neste percurso longo e exigente, onde a resiliência e a persistência devem prevalecer, neste estágio que é, sem sombra de dúvida, um desporto de alto rendimento. Obrigada, de coração, pela tua paciência nos meus momentos de mais ansiedade, pelo teu ombro amigo, por me ouvires e te fazeres ouvir comigo, pelos momentos mais risonhos e pelos momentos mais tristonhos. Vamos a mais aventuras, companheira para a vida?

- Ao Jorge Miguel, pelo carinho, paciência e compreensão, por toda a força nos momentos de aflição. Por me incentivar, encorajar e acreditar nas minhas capacidades ao longo deste desafio. Obrigada pelo teu positivismo e recetividade aos meus desabafos, por não me deixares desabar e me fazeres uma pessoa mais feliz e confiante. Para sempre no meu coração!

- E não poderia deixar de agradecer aos meus pilares, aos meus pais e à minha irmã, pela paciência, pela compreensão e pelo apoio incondicional que me deram até então. Em especial, ao meu pai, Paulo Novo, por sempre estar presente nos momentos em que tudo parecia desabar, por ser sempre o ombro amigo que eu preciso, por me aconselhar e incentivar ao longo da minha vida e, em especial, ao longo destes 5 anos académicos. Por ser um exemplo e um porto seguro, ao meu melhor amigo, o meu obrigada mais sincero!

## **Resumo**

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, como parte integrante do Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária de Francisco Franco no ano letivo 2019/2020, a uma turma de 11º ano. Este estágio culmina todo o nosso processo de formação enquanto futuras docentes da disciplina de Educação Física.

Este documento caracteriza-se por ser um instrumento reflexivo que possui todo um conjunto de experiências, reflexões, metodologias e procedimentos desenvolvidos ao longo do estágio. Por sua vez, complementa, de forma contextualizada, todas as experiências do processo de ensino-aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada na Escola e apresenta a reflexão crítica sobre estas experiências e demais atividades desenvolvidas, tendo em conta uma análise crítica da intervenção e dos resultados obtidos.

Este processo de estágio caracteriza-se por ser exigente e complexo, exigindo dos estagiários total dedicação, foco, capacidade de reflexão e de trabalho. Por estes motivos, o relatório de estágio acaba por refletir toda a nossa evolução na prática docente ao longo desta experiência tão rica e com novos estímulos, apresentando as planificações, operacionalizações e reflexões sobre o que foi realizado e as metodologias adotadas. Destacamos, assim, os capítulos da Prática Letiva, das Ações de Intervenção na Comunidade Escolar, das Ações de Integração no Meio Escolar e das Ações Científico-Pedagógicas, como os que mais impacto tiveram para a nossa formação docente.

Uma vez que o estágio pedagógico é a primeira experiência em contexto real, torna-se fundamental nesta formação inicial de professores ao revelar-se uma das etapas mais importantes no processo de aprender a ser professor. Neste contexto real, o estagiário passa por práticas sociais contextualizadas que lhe permitem interagir e participar ativamente no contexto e atribuir significados às suas ações, tornando-se, conseqüentemente, um membro ativo da comunidade escolar.

**Palavras-Chave:** Estágio Pedagógico; Prática Docente; Educação Física; Processo de Ensino-Aprendizagem.

## Summary

This internship report comes within the scope of the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, as an integral part of the Pedagogical Internship held at Francisco Franco Secondary School in the academic year 2019/2020, to a class of 11th year. This internship culminates our entire training process as future teachers of the Physical Education discipline.

This document is characterized by being a reflective instrument that has a whole set of experiences, reflections, methodologies and procedures developed during the internship. In turn, it complements, in a contextualized way, all the experiences of the teaching-learning process carried out throughout the Supervised Teaching Practice at the School and presents a critical reflection on these experiences and other activities developed, taking into account a critical analysis of the intervention and the results obtained.

This internship process is characterized by being demanding and complex, demanding from the interns total dedication, focus, capacity for reflection and work. For these reasons, the internship report ends up reflecting all our evolution in teaching practice throughout this experience so rich and with new stimuli, presenting the plans, operationalizations and reflections on what was accomplished and the methodologies adopted. Thus, we highlight the chapters of Teaching Practice, Intervention Actions in the School Community, Integration Actions in the School Environment and Scientific-Pedagogical Actions, as the ones that had the greatest impact on our teacher training.

Since the pedagogical internship is the first experience in a real context, it becomes essential in this initial teacher training as it proves to be one of the most important steps in the process of learning to be a teacher. In this real context, the intern undergoes contextualized social practices that allow him to interact and actively participate in the context and assign meanings to his actions, thus becoming an active member of the school community.

**Keywords:** Pedagogical Internship; Teaching Practice; PE; Teaching-Learning Process.

## Résumé

Ce rapport de stage s'inscrit dans le cadre du Master en enseignement de l'éducation physique en éducation de base et secondaire, dans le cadre du stage pédagogique organisé à l'école secondaire Francisco Franco au cours de l'année académique 2019/2020, à une classe de 11e année. Ce stage culmine tout notre processus de formation en tant que futurs enseignants de la discipline d'éducation physique.

Ce document se caractérise par être un instrument de réflexion qui a tout un ensemble d'expériences, de réflexions, de méthodologies et de procédures développées pendant le stage. À son tour, il complète, de manière contextualisée, toutes les expériences du processus d'enseignement-apprentissage menées tout au long de la Pratique d'Enseignement Supervisé à l'École et présente une réflexion critique sur ces expériences et autres activités développées, en tenant compte d'une analyse critique de l'intervention. et les résultats obtenus.

Ce processus de stage se caractérise par être exigeant et complexe, exigeant de la part des stagiaires un dévouement total, une concentration, une capacité de réflexion et de travail. Pour ces raisons, le rapport de stage finit par refléter toute notre évolution dans la pratique pédagogique tout au long de cette expérience si riche et aux stimuli nouveaux, présentant les plans, les opérationnalisations et les réflexions sur ce qui a été accompli et les méthodologies adoptées. Ainsi, nous mettons en évidence les chapitres Pratique pédagogique, Actions d'intervention dans la communauté scolaire, Actions d'intégration en milieu scolaire et Actions scientifiques-pédagogiques, comme ceux qui ont eu le plus d'impact sur la formation de nos enseignants.

Le stage pédagogique étant la première expérience dans un contexte réel, il devient essentiel dans cette formation initiale des enseignants car il s'avère être l'une des étapes les plus importantes du processus d'apprentissage de l'enseignement. Dans ce contexte réel, le stagiaire subit des pratiques sociales contextualisées qui lui permettent d'interagir et de participer activement au contexte et d'attribuer des significations à ses actions, devenant ainsi un membre actif de la communauté scolaire.

**Mots-Clés:** Stage pédagogique; Pratique de l'enseignement; PE; Processus d'enseignement-apprentissage.

## **Resumen**

Este informe de prácticas se enmarca dentro del Máster Universitario en Docencia de Educación Física en Educación Básica y Secundaria, como parte integral de las Prácticas Pedagógicas realizadas en el Bachillerato Francisco Franco en el curso académico 2019/2020, a una promoción de 11o curso. Esta pasantía culmina todo nuestro proceso de formación como futuros profesores de la disciplina de Educación Física.

Este documento se caracteriza por ser un instrumento reflexivo que cuenta con todo un conjunto de experiencias, reflexiones, metodologías y procedimientos desarrollados durante la pasantía. A su vez, complementa, de forma contextualizada, todas las experiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje realizadas a lo largo de la Práctica Docente Supervisada en la Escuela y presenta una reflexión crítica sobre estas experiencias y otras actividades desarrolladas, teniendo en cuenta un análisis crítico de la intervención. y los resultados obtenidos.

Este proceso de pasantía se caracteriza por ser exigente y complejo, exigiendo de los pasantes total dedicación, enfoque, capacidad de reflexión y trabajo. Por estos motivos, el informe de prácticas termina reflejando toda nuestra evolución en la práctica docente a lo largo de esta experiencia tan rica y con nuevos estímulos, presentando los planes, operacionalizaciones y reflexiones sobre lo logrado y las metodologías adoptadas. Así, destacamos los capítulos de Práctica Docente, Acciones de Intervención en la Comunidad Escolar, Acciones de Integración en el Entorno Escolar y Acciones Científico-Pedagógicas, como los que tuvieron mayor impacto en la formación de nuestro profesorado.

Dado que la pasantía pedagógica es la primera experiencia en un contexto real, se vuelve imprescindible en esta formación inicial docente ya que resulta ser una de las etapas más importantes en el proceso de aprendizaje para ser docente. En este contexto real, el pasante se somete a prácticas sociales contextualizadas que le permiten interactuar y participar activamente en el contexto y asignar significados a sus acciones, convirtiéndose así en un miembro activo de la comunidad escolar.

**Palabras Clave:** Pasantía Pedagógica; Práctica docente; Educación Física; Proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **Lista De Siglas e Abreviaturas**

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AF – Atividade Física

AI – Avaliação Inicial

AICE – Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

AIME – Atividades de Integração no Meio Escolar

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

DA – Desportos Adaptados

DC – Desportos de Combate

EF – Educação Física

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

EP – Estágio Pedagógico

ESFF – Escola Secundária de Francisco Franco

GA – Ginástica Acrobática

GAP – Ginástica de Aparelhos

GR – Ginástica Rítmica

GS – Ginástica de Solo

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

JDC-I – Jogos Desportivos Coletivos de Invasão

JDC-NI – Jogos Desportivos Coletivos de Não Invasão

JT – Jogos Tradicionais

MC – Modelo de Competência

MD – Modelo Desenvolvimental

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

MT – Modelo Tradicional

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

PESE - Prática de Ensino Supervisionada na Escola

PL – Prática Letiva

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RAM – Região Autónoma da Madeira

RGR 620 – Regimento de Grupo de Recrutamento 620

SRE- Secretaria Regional da Educação

TC – Ténis de Campo

TGfU – Teaching Games for Understanding

TM – Ténis de Mesa

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

## Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento .....	4
2.1. Enquadramento do Estágio Pedagógico .....	4
2.2. Expectativas do Estágio Pedagógico .....	6
2.3. Enquadramento Contextual – Caracterização Da Escola Secundária De Francisco Franco ....	8
2.3.1. Identificação da Escola Secundária de Francisco Franco .....	9
2.3.2. Horário de Funcionamento.....	9
2.3.3. Recursos Humanos .....	10
2.3.4. Órgãos de Administração e Gestão .....	10
2.3.5. Clubes, Núcleos e Projetos.....	11
2.3.6. Grupo Disciplinar de Educação Física.....	11
2.3.6.1. Instalações Desportivas .....	12
2.3.6.2. Recursos Materiais.....	13
2.3.6.3. Sistema de Rotação das Instalações Desportivas.....	14
2.4. Enquadramento do EFERAM-CIT.....	15
3. Prática Letiva .....	19
3.1. Enquadramento da Prática Letiva .....	20
3.2. Gestão do processo de ensino-aprendizagem.....	21
3.2.1. Turma Atribuída e Horário.....	21
3.2.2. Planeamento Anual.....	23
3.2.2.1. Objetivos Anuais .....	25
3.2.2.2. Seleção das Matérias e Calendarização das Aulas .....	25
3.2.2.3. Apresentação dos Conteúdos .....	27
3.2.2.4. Reflexão do Planeamento Anual .....	30
3.2.3. Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas.....	32
3.2.4. Conceção dos Planos de Aula.....	40
3.2.5. Metodologias e Estratégias Didático-Pedagógicas.....	45

3.2.5.1.	Modelos de Ensino .....	46
3.2.5.2.	Métodos de Ensino .....	55
3.2.5.3.	Estilos de Ensino .....	57
3.2.5.4.	Funções de Ensino .....	59
3.2.6.	Avaliação.....	66
3.2.6.1.	Avaliação Inicial.....	67
3.2.6.2.	Avaliação Formativa.....	73
3.2.6.3.	Avaliação Sumativa .....	74
3.3.	Assistência às Aulas: Observação, uma ferramenta didática pedagógica imprescindível ao processo formativo do professor.....	76
3.3.1.	Concetualização.....	76
3.3.2.	Operacionalização.....	77
3.3.3.	Reflexão .....	78
3.4.	Turma de 5º Ano .....	80
3.4.1.	Caracterização da Turma.....	81
3.4.2.	Planeamento Anual e Cronograma de Estruturação de Conteúdos .....	82
3.4.3.	Reflexão Crítica.....	82
4.	Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar.....	85
4.1.	Semana Multidesportiva .....	85
4.2.	Projeto +90.....	88
4.3.	Palestra da Área dos Conhecimentos: O Reverso da Medalha .....	91
4.4.	Núcleo de Música da ESFF.....	94
5.	Atividades de Integração no Meio Escolar.....	97
5.1.	Caracterização da Turma .....	97
5.1.1.	Objetivos da caracterização da turma .....	97
5.1.2.	Metodologia e instrumentos utilizados .....	98
5.1.3.	Reflexão sobre os dados obtidos .....	98
5.2.	Atividade de Extensão Curricular - Acantonamento.....	101

5.2.1.	Concetualização da Atividade .....	101
5.2.2.	Operacionalização e Reflexão da Atividade .....	112
6.	Atividades de Natureza Científico-Pedagógica .....	113
6.1.	Ação Científico Pedagógica Individual – Os Desportos de Combate na Escola – Propostas de Operacionalização do Karaté na Vertente Kata e Kumité .....	113
6.1.1.	Planeamento .....	113
6.1.2.	Realização .....	114
6.1.3.	Controlo e Avaliação .....	115
6.2.	Ação Científico Pedagógica Coletiva – O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa.....	119
6.2.1.	Planeamento da ACPC.....	119
6.2.2.	Realização da ACPC.....	120
6.2.3.	Controlo e Avaliação da ACPC.....	121
6.2.4.	Planeamento da Nossa Comunicação na ACPC.....	122
6.2.5.	Realização da Nossa Comunicação na ACPC.....	125
6.2.6.	Controlo e Avaliação da Nossa Comunicação na ACPC.....	126
7.	Considerações Finais .....	131
8.	Referências Bibliográficas.....	135
	Apêndices .....	142
	Anexos.....	339

### ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Bandeira da ESFF. ....	9
Figura 2 - Logótipo da ESFF. ....	9
Figura 3 - Organograma da ESFF. ....	10
Figura 4 - Horário Escolar da Turma .....	22

### ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Instalações Desportivas da ESFF. ....	13
Tabela 2 - Recursos Materiais no Pavilhão da ESFF. ....	14
Tabela 3 - Recursos Materiais no Ginásio Central da ESFF .....	14
Tabela 4 - Planeamento anual da turma 5°. ....	82
Tabela 5 - Sugestões de interdisciplinaridade para a atividade de extensão curricular. ....	107
Tabela 6 - Cronograma de tarefas para a atividade de extensão curricular. ....	110
Tabela 7 - Lista de Tarefas da atividade de extensão curricular. ....	111

## **1. Introdução**

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), como parte integrante da Unidade Curricular (UC) denominada de Estágio Pedagógico (EP) que culmina todo o nosso processo de formação enquanto futuras docentes da disciplina de EF. O relatório de EP caracteriza-se, assim, por ser um instrumento reflexivo que possui todo um conjunto de experiências, reflexões, metodologias e procedimentos desenvolvidos e aplicados ao longo do estágio, contemplando, de forma contextualizada, todas as experiências de ensino-aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE) e a reflexão crítica sobre estas experiências e demais atividades desenvolvidas, tendo em conta uma análise crítica da intervenção e dos resultados obtidos.

O principal objetivo deste relatório passa pela apresentação sistemática, lógica e coerente, de todos os conteúdos relacionados com o processo de diagnóstico, prescrição, controlo e avaliação das atividades realizadas durante a nossa prática pedagógica enquanto professoras estagiárias, com justificação das tomadas de decisão e reflexão dos resultados alcançados ao longo de todos os trabalhos desenvolvidos no ano letivo 2019/2020.

Desta forma, o EP tem um impacto muito maior que a mera aprendizagem da parte da docência, envolvendo conceitos e aprendizagens tão importantes como (1) a divulgação de temas importantes no ramo da EF, com apresentação de resultados em contexto real de prática, e, (2) uma das partes que considero mais importante, o desenvolvimento de inúmeras relações interpessoais que se desenvolvem com a turma e cada aluno individualmente, onde procuramos crescer e ajudar os nossos alunos a crescer, explorando um conjunto de sentimentos e emoções, em diferentes contextos pedagógicos. Todas as relações desenvolvidas com os alunos desencadeiam um efeito ação-reação, onde aprendemos que cada decisão que tomamos em prol da resolução do obstáculo pedagógico com que nos deparamos contribui para a evolução do aluno. Consideramos, assim, ser nossa missão, ao longo de todo o processo de EP fundamental para complementar a nossa formação integral, envolver e integrar os alunos no processo, procurando o desenvolvimento holístico dos mesmos, de forma a permitir que os marquemos positivamente no seu percurso escolar.

Toda a PL refletida ao longo deste relatório de estágio enquadra-se na instituição de ensino denominada de Escola Secundária de Francisco Franco (ESFF), escola selecionada para iniciar a nossa lecionação na disciplina e aplicar os conhecimentos específicos adquiridos ao longo da nossa formação académica.

Este processo de estágio caracteriza-se por ser exigente e complexo, exigindo dos estagiários total dedicação, foco, capacidade de reflexão e de trabalho. Por estes motivos, o relatório de estágio acaba por refletir toda a nossa evolução enquanto professoras estagiárias ao longo desta experiência tão rica e com novos estímulos, apresentando as planificações, operacionalizações e reflexões sobre o que foi realizado e as metodologias utilizadas.

Por sua vez, o presente relatório caracteriza-se por ser uma importante ferramenta auxiliar ao processo de ensino-aprendizagem ao apresentar todo um conjunto de metodologias aplicadas em contexto escolar, retratando uma realidade pedagógica única e adaptada a uma determinada turma alvo, com características próprias. Assim, apesar da impossibilidade de reprodução e replicação de todas as metodologias utilizadas em diferentes contextos escolares, este relatório apresenta-se como uma base de complemento à prática de futuros professores estagiários, uma vez que engloba diferentes metodologias e processos pedagógicos fundamentais e transversais à prática pedagógica com outras turmas.

A organização deste relatório foi desenvolvida tendo em conta uma estratégia de fácil compreensão tanto para nós enquanto consultoras assíduas do documento como para os que o consultem futuramente. Assim, este documento começa por realizar um breve enquadramento do EP realizado, apresenta as expectativas do mesmo, caracteriza a instituição de ensino, ponto fundamental para que o futuro docente tenha conhecimento do contexto em que se insere permitindo uma preparação mais cuidada e enquadrada com a realidade do ano letivo que o aguarda, e realiza um breve enquadramento do EFERAM-CIT. De seguida, surge um dos principais capítulos deste relatório, a PL, que engloba a gestão do processo de ensino-aprendizagem e apresentação das tomadas de decisão neste sentido ao nível do planeamento anual (objetivos, seleção das matérias e calendarização das aulas e apresentação dos conteúdos), da conceção e planeamento das UD, da conceção dos planos de aula, das metodologias e estratégias didático-pedagógicas adotadas (modelos, métodos, estilos e funções de ensino) e da avaliação (inicial, formativa e sumativa). Ainda dentro do capítulo da PL está presente a concetualização, operacionalização e reflexão das assistências às aulas e a caracterização da turma de 5º ano (turma que cada estagiário assume responsabilidades como forma de enriquecimento das suas competências).

No capítulo que se segue, temos as AICE, que engloba todas as atividades onde os estagiários participaram voluntariamente com o intuito de se envolverem ativamente na comunidade escolar e, conseqüentemente, aprofundarem e adquirirem novos conhecimentos. O capítulo seguinte diz respeito às AIME, onde se enquadra a caracterização da turma (objetivos, metodologias e instrumentos utilizados e apresentação e análise de dados) e a atividade de extensão curricular, bem

como as atividades extra complementares a esta. Por fim, o último capítulo aborda as atividades de natureza científico-pedagógica individual e coletiva, ações estas que potenciam a apresentação e integração dos estagiários tanto no grupo disciplinar da instituição de ensino como no papel de professores estagiários em formação. A finalizar este relatório de estágio apresentam-se os apêndices, ou seja, todo um conjunto de trabalhos e documentos criados e adaptados pelas estagiárias, bem como os anexos, documentos utilizados para potenciar a qualidade do EP.

É importante referir que todo este processo de formação e de EP foi realizado através do trabalho cooperativo, entre estagiárias e professores cooperantes, sendo que muitos documentos partilhados nos apêndices poderão apresentar fenómenos semelhantes bem como reflexões partilhadas, como é o caso das AICE e nas atividades de natureza científico-pedagógica. Por outro lado, toda a prática pedagógica teve a supervisão e auxílio dos professores orientadores, nomeadamente o professor orientador científico Helder Lopes, o professor orientador cooperante Miguel Ângela Nóbrega e o apoio e cooperação da colega de estágio Valéria Andrade.

## **2. Enquadramento**

### **2.1. Enquadramento do Estágio Pedagógico**

Segundo o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Universidade da Madeira, homologado a 27 de dezembro de 2016, e em conformidade com o Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março, atualizado pelo Decreto-Lei nº 63/2016 de 13 de setembro, são possíveis de identificar as condições específicas da realização dos estágios pedagógicos na UMA. Neste documento estão presentes os objetivos da PESE, as competências do professor supervisor e do orientador cooperante, os deveres do formando, a organização da PESE, algumas diretrizes para o relatório final, a avaliação e a classificação final. Desta forma, focar-nos-emos nos objetivos desta prática pedagógica supervisionada na escola e nos deveres dos formandos, neste caso, das professoras estagiárias.

Quanto aos objetivos da PESE, no artigo 2º deste Regulamento estão descritos os seguintes: (1) desenvolver a capacidade de análise e reflexão sobre todas as situações de ensino-aprendizagem, avaliando as suas aprendizagens através dos saberes adquiridos e da construção de novos saberes, (2) desenvolver a capacidade de trabalho cooperativo, desenvolver um comportamento mais produtor que reprodutor, a reflexão, o espírito crítico, a criatividade, a tomada de decisão e a capacidade de se adaptar a diferentes meios e contextos, (3) conhecer a organização escolar onde se insere, (4) dominar os diferentes conhecimentos científicos e metodológicos adquiridos através das diferentes etapas de formação pedagógica, (5) adequar e integrar propostas inovadoras, (6) dominar métodos e técnicas relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, como o trabalho em equipa, a organização da escola e a investigação e (7) aprofundar e operacionalizar as diversas competências científicas e pedagógico-didáticas adquiridas.

Assim, pretende-se que durante o EP, os professores estagiários procurem trabalhar com o conhecimento adquirido, de forma inovadora, experimentando a implementação de diferentes metodologias, estratégias e modelos de ensino, desenvolvendo a sua capacidade de análise, reflexão, espírito crítico, cooperação, criatividade e autonomia.

Relativamente aos deveres do formando, apresentados no artigo 4º, a primeira informação apresentada diz respeito à obrigatoriedade de cumprir os regulamentos da UMA, bem como as normas de funcionamento interno da escola onde se encontra a realizar o seu estágio. Por sua vez, quanto aos deveres que competem ao formando, destacamos: (1) desenvolver as experiências de aprendizagem previamente acordadas através dos objetivos do curso bem como do seu próprio plano de atividade, (2) planificar, preparar e discutir as várias atividades letivas tanto com o seu orientador cooperante como com o professor supervisor, (3) evidenciar atitudes, valores e comportamentos que

correspondam à profissão docente que assume, tendo em conta a assiduidade, pontualidade, relacionamento com os alunos, docentes, funcionários, encarregados de educação e demais intervenientes da comunidade educativa, (4) organizar e participar em atividades no âmbito do meio escolar onde se insere, fomentando a interdisciplinaridade, a interação e relação escola-comunidade e a autoformação contínua e (5) elaborar o dossier e o relatório final, tendo em conta as suas diretrizes.

Analisando de forma conjunta os objetivos e deveres do formando, podemos concluir que o estágio procura que os formandos desenvolvam um conjunto de competências indispensáveis à sua prática docente de forma útil. Desta forma, torna-se necessário o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos científicos e pedagógicos, através da reflexão crítica, de forma a averiguar a exequibilidade e potencialidade de cada metodologia, estratégia e método de ensino que experimentam em contextos diferenciados.

O processo de EP onde nos envolvemos enquanto professores estagiários caracteriza-se por ser uma fase fundamental na nossa formação académica, sendo objetivado o desenvolvimento pessoal de cada estagiário, em contexto real de ensino, com experimentação, aplicação e reflexão dos vários conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico.

Assim, de forma a potenciar a aprendizagem do estagiário, é necessária a existência de alguém mais capaz, os professores orientadores, com experiência e conhecimento do contexto real onde se insere o professor estagiário, possibilitando o acesso a diversas estratégias de atuação nas mais diversas situações reais e permitindo um desenvolver saudável e útil no âmbito do estágio e dos objetivos que este defende (Vygotsky, 1998).

Desta forma, a aprendizagem adquirida através deste EP valoriza a aquisição de competências de análise das experiências pessoais dos alunos em confronto com o contexto social, cultural e institucional, potenciando a evolução do professor estagiário a nível biográfico (uma vez que cada professor é um ser individual, com características e experiências próprias e com modos de agir, reagir e interagir diferentes tendo em conta o contexto onde se insere), cognitivo (cada pessoa interpreta e atribui significados às suas experiências e vivências de forma diferenciada), relacional e situacional (visto o estagiário interagir com um contexto social, descobrindo diversas situações reais que procurará atribuir significados e criar as mais adequadas estratégias) (Dubas, 1997, Fosnot, 1998, Vygotsky, 1978; citados por Gomes, Queirós e Batista, 2019).

Este processo complexo de estágio, onde são utilizadas as várias ferramentas de ensino que o estagiário tem à disposição para as situações com que se depara, abrange um conjunto de atividades que objetivam o desenvolvimento pessoal e a indução de determinados comportamentos no mesmo. Assim, enquanto estagiárias, através de um vasto conjunto de tarefas predefinidas pelo Departamento

de EF e Desporto da UMa, somos levadas ao limite, para que seja possível observar comportamentos e melhorias refletidas ao longo do ano letivo de estágio.

A possibilidade de, durante este processo tão rico e completo, influenciarmos o processo de ensino-aprendizagem dos nossos alunos é algo gratificante e satisfatório, levando a que aumentemos a nossa dedicação e nos entreguemos completamente a este processo de estágio que é uma nova experiência para nós, apesar de no caso da professora estagiária não ser totalmente nova a interação com alunos, devido ao treino desportivo. No entanto, toda a experiência é novidade no sentido de ser uma turma de adolescentes do ensino secundário, inserida num meio escolar que não estamos de todo habituadas a participar na função de docentes.

O estágio caracteriza-se, então, por ser uma das etapas mais importantes no processo de aprender, possibilitando a mobilização de conhecimentos e habilidades já adquiridas para a prática diária na escola. É na ação de aprender a ser professor que o estagiário se integra na comunidade escolar, através da comunicação constante com os seus diversos membros e age tendo em conta o seu conhecimento e as normas específicas da instituição escolar, participando e fazendo parte desta em que se insere (Gomes et al, 2019).

Este EP, por sua vez, caracteriza-se por englobar mais 3 pessoas fundamentais para a sua concretização, excetuando-se o estagiário em foco, originando um núcleo de estágio, onde se destacam: (1) o papel dos 2 professores cooperantes (um na instituição de ensino e origem do estágio e outro integrado na instituição escolar onde se desenrola esta fase tão importante do currículo do estagiário), que assumem tarefas fundamentais no suporte a ambas as estagiárias, e (2) o parceiro de estágio, pessoa com a qual nos sentimos mais à vontade de partilhar todas as novas experiências que vivenciamos, bem como se caracteriza por ser a pessoa que nos acompanha num ano letivo cheio de emoções, novas vivências, novos conhecimentos e utilização de conhecimentos já existentes, servindo como exemplo um para o outro a nossa PL.

## **2.2. Expectativas do Estágio Pedagógico**

Iniciámos este EP com a maior das ansiedades, incertezas e, contrariando os dois termos referidos, com a maior das motivações para que dê tudo certo e que consigamos corresponder às expectativas, tanto dos nossos orientadores como da nossa primeira turma.

Seja qual for o obstáculo com que nos deparemos, o intuito é encará-lo de forma positiva, potenciando uma rápida capacidade de resposta e resolução do mesmo, de forma a aumentar tanto o nosso bem-estar a nível individual e profissional como aumentar positivamente a capacidade de ação-

reação em contexto de ensino. Desta forma, encaramos este EP como um desafio complexo e que nos colocou à prova, a nível pessoal e profissional, onde fomos confrontadas com os conhecimentos teórico-práticos adquiridos ao longo de toda a nossa formação académica.

Um aspeto que desde cedo tivemos de controlar teve a ver com a ansiedade, que originou nervosismo, apreensão e preocupação. Não podíamos, de todo, deixar que esta nossa ansiedade miudinha e, em vários momentos, elevada afeta-se negativamente a nossa dedicação a este ano de estágio. Assim, com ajuda da colega de estágio e dos orientadores, tornou-se uma mais valia o controlo e o saber conviver com esta ansiedade que não é unicamente negativa, uma vez que nos mantém alerta, com dedicação às diferentes tarefas e responsabilidade por todos os atos e decisões tomadas. Esta ansiedade foi sendo trabalhada ao longo de todo o ano de estágio através da antecipação de tarefas, resolvendo-as logo que possível, através do instalar de uma certa rotina de tarefas semanais que deveriam ser cumpridas e através da abertura para falar com a nossa colega e orientadores sempre que algum assunto nos incomodasse ou tivéssemos algum assunto com dificuldades para ser resolvido.

As nossas expectativas iniciais para este estágio residiram na aceitação da turma em relação às professoras estagiárias, bem como a receptividade dos alunos em relação às matérias de ensino selecionadas para o ano letivo. Por sua vez, outra expectativa tida em conta esteve relacionada com a qualidade da aprendizagem que este EP nos proporcionaria, tendo em conta que nos localizamos num contexto desconhecido, a desempenhar funções novas e diferenciadas das que até então estávamos habituadas, com grandes responsabilidades. Consideramos, assim, esta oportunidade de intervenção em meio escolar uma forma privilegiada de desenvolver as nossas competências práticas enquanto futuras docentes. Através do EP expectámos, com sucesso, uma aquisição de competências pessoais e profissionais com qualidade com a vantagem de, paralelamente, fomentar o gosto pela EF nos nossos alunos.

### **2.3. Enquadramento Contextual – Caracterização Da Escola Secundária De Francisco Franco**

Na escola é essencial que estejam presentes 2 conceitos, o aprender e o ensinar, completando-se no sentido de que tanto o professor como o aluno aprendem e ensinam, mutuamente. O professor deve ter a consciência de que o conhecimento não termina em si mesmo, sendo o docente um eterno aprendiz ao longo da sua vida, que ajudará os seus alunos, com diferentes capacidades e necessidades, a compreenderem a sociedade que os rodeia e a intervirem na mesma de forma crítica e responsável (Fernandes, 2009).

Com a evolução a que assistimos hoje em dia é cada vez mais perceptível a necessidade emergente da escola passar de um cenário estático, rígido, centralizador e reproduzidor de conhecimentos para um cenário mais dinâmico, flexível, descentralizador e inovador. Assim, os professores devem deixar de ser meros transmissores da matéria, para começarem a procurar trabalhar com o aluno, que, por si só, é já diferente de todos os outros, aspetos relacionados com a sua iniciativa, autonomia, criatividade e sentido crítico, procurando desenvolver capacidades que o aluno possa utilizar fora do meio escolar, utilizando as aprendizagens como instrumentos úteis no seu dia-a-dia (Lopes e Fernando, 2014).

Pela enorme disponibilidade de informação e conhecimento, a escola deixa de ser uma fonte de informação, mas uma potenciadora de gestão da imensidão de conhecimento disponível, objetivando a orientação dos seus alunos na seleção da informação útil. A escola caracteriza-se, assim, por ser uma base para os alunos ao nível social e afetivo, sendo um meio onde constroem a sua autonomia, moralidade e capacidade cognitiva (Silva, 2018).

Segundo Thomas Burke, as escolas continuam a preparar os alunos para o passado e não para a incerteza, para o futuro. A escola deixou de ser a única fonte de informação, pelo que deve manter-se atualizada e inovar no sentido de procurar responder às necessidades dos seus alunos, necessidades estas que se vão alterando de acordo com a evolução emergente que se faz sentir (Barreto, 2018).

Importa, assim, salientar que a caracterização da escola de EP é baseada em vários documentos da escola, como o Projeto Educativo de Escola (PEE) de 2017-2021, o Regulamento Interno de 2019, o Relatório de Autoavaliação da Escola referente ao ano letivo 2017/2018 apresentado em julho de 2019, o Regimento do Grupo de Recrutamento 620 – Educação Física de 2018, o Plano Anual de Atividades do Grupo de EF, o Mapa de Pessoal, bem como foi consultado o site oficial da escola de forma a completar as informações recolhidas nos documentos referidos.

### 2.3.1. Identificação da Escola Secundária de Francisco Franco

Localizada na Rua João de Deus, nº9, freguesia de Santa Luzia, concelho do Funchal, a ESFF, que celebra o seu dia a 9 de outubro (data de nascimento do seu patrono), recebe a sua designação do escultor madeirense Francisco Franco, que nasceu a 1885 e faleceu a 1955. A bandeira da escola é da autoria de Vítor Mendes, hasteada em ocasiões importantes, e o logótipo da autoria de Eugénio Viana de Sousa Santos, utilizado em todos os documentos oficiais. Por sua vez, a escola possui como hino a música “*Faz-te ao Leme*”, desenvolvida por João Atanásio e com letra criada por António Castro. No que toca às cores caracterizadoras da escola, apesar de se apresentar amarela por fora, as cores da bandeira, grená e azul-cobalto, são as que a identificam (ESFF, Regulamento Interno, 2019).

Com início na antiga Escola Industrial e Comercial do Funchal, a ESFF continua a cumprir o seu propósito de oferecer “*à comunidade um serviço de formação e educação na área das artes e das tecnologias*” (ESFF, Regulamento Interno, 2019, p. 8). Assim, oferece atualmente “*todos os cursos científico-humanísticos, cursos profissionais, alguns cursos de educação e formação (CEF) e curso de educação e formação de adultos (CEFA)*” (ESFF, Projeto Educativo, 2017, p. 5).



Figura 1 - Bandeira da ESFF.



Figura 2 - Logótipo da ESFF.

### 2.3.2. Horário de Funcionamento

De forma a potenciar o maior envolvimento da comunidade escolar nas atividades dinamizadas, considerando os períodos de refeições e os horários dos meios de transporte públicos, nos dias úteis a escola está aberta entre as 7h e as 23h30, existindo o turno da manhã (com início às 8h15), o da tarde (com início às 13h30) e o da noite, ou turno de pós-laboral (com início às 19h). Nestes turnos os blocos são de 90 e/ou de 135 minutos, sendo que nas primeiras aulas do turno da manhã e da tarde, existe uma tolerância de 10 minutos, sendo de 5 minutos de tolerância para as restantes aulas. Relativamente à disciplina de EF, e por esta ser uma escola com apenas o Ensino

Secundário, para cada turma estão presentes dois blocos de 90 minutos por semana, em dias diferentes (ESFF, Regulamento Interno, 2019).

### 2.3.3. Recursos Humanos

A escola conta com uma média de 2558 alunos, distribuídos por cerca de 115 turmas de Secundário, maioritariamente do concelho do Funchal. No que toca ao corpo docente, de acordo com os dados da Plataforma para Comunidade Educativa (PLACE) referente ao ano letivo 2018/2019, a escola dispõe de 289 professores (ESFF, Projeto Educativo, 2017).

No que toca ao pessoal não docente, segundo o Mapa de Pessoal da ESFF apresentado em janeiro de 2019, consultado no site oficial da escola, nas 8 diferentes áreas de atividade que a escola disponibiliza, desde apoio psicológico, apoio educativo especializado, apoio técnico, apoio administrativo, operacional de manutenção a operacional de cozinha, a escola dispõe de um total de 92 postos de trabalho (ESFF, Projeto Educativo, 2017).

### 2.3.4. Órgãos de Administração e Gestão

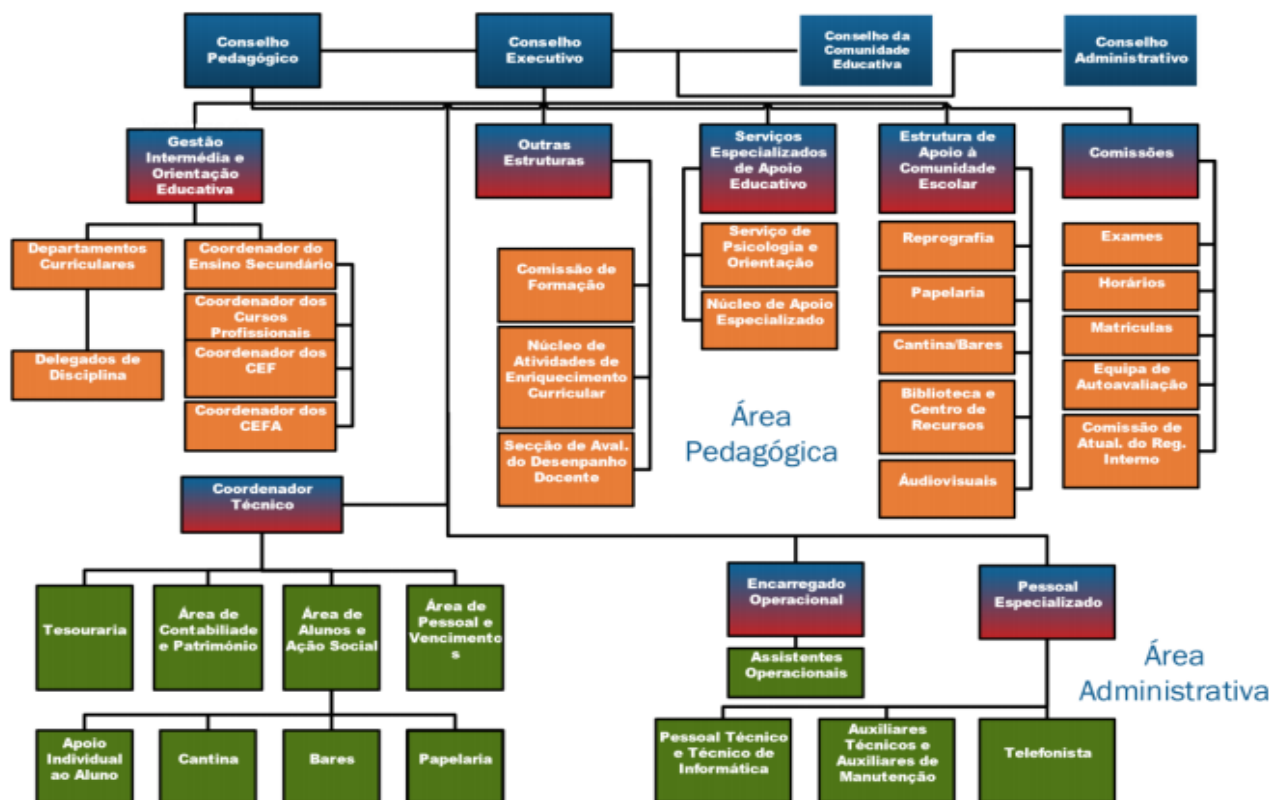


Figura 3 - Organograma da ESFF

Segundo o regulamento interno da escola, esta dispõe de 4 órgãos responsáveis pela direção, gestão e administração, desde o conselho executivo, o conselho pedagógico, o conselho administrativo até a comunidade educativa. Assim, foi apresentado um organograma (Figura 3) oriundo do Projeto Educativo (2017/2021), onde verificamos a presença das estruturas de gestão intermédia e de vários serviços que objetivam a colaboração com os órgãos relacionados com a direção, gestão e administração da escola, de forma a potenciar um eficaz acompanhamento dos alunos e promovendo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (ESFF, Regulamento Interno, 2019).

### **2.3.5. Clubes, Núcleos e Projetos**

Através da consulta do site oficial da escola, é possível ter acesso ao documento onde são apresentados todos os clubes, núcleos e projetos do ano letivo 2018-2019, sendo apresentada uma breve descrição de cada, o nome do coordenador do CNP (Clube, Núcleo e Projeto), qual a equipa que faz parte deste, o seu horário de funcionamento e o local de funcionamento. Desta forma, podemos apurar a existência de 22 CNP que agrupam várias áreas de intervenção, havendo a possibilidade de até o presente terem surgido outros de forma a responder às necessidades identificadas no PEE. Por sua vez, é referido que todas as atividades de enriquecimento curricular visam a promoção dos valores expressos no PEE 2017-2021 (Velosa, et al., 2019).

Mais especificamente ao grupo disciplinar de EF, e segundo o Plano Anual de Atividades da escola, o grupo 620 apresenta várias atividades de intervenção no meio escolar, apresentando os objetivos, o responsável, os destinatários/público-alvo, o local da atividade e a data de realização. Assim, destacamos a Semana Multidesportiva (23 a 27 de dezembro de 2019), o Torneio de Voleibol 4x4 (17 de dezembro de 2019), o Curso de Esqui e Snowboard (janeiro de 2020), o Dia da Atividade Física (21 de fevereiro de 2020), o Torneio de Futsal (27 de março de 2020), a Semana das Atividades Náuticas (4 a 8 de maio de 2020) e o Sarau de Ginástica (4 de junho de 2020) (ESFF, Plano Anual de Atividades - Ano Letivo 2019-2020, 2019).

### **2.3.6. Grupo Disciplinar de Educação Física**

O grupo disciplinar de EF pertence ao Departamento Curricular de Expressões, tal como o grupo disciplinar de Artes Visuais, tendo cada grupo um regimento próprio e ajustável a cada área de intervenção. Desta forma, e com base no Regimento do Grupo de Recrutamento 620 de Educação Física (2018), destacarei aqui as principais diretrizes definidas para as aulas de EF:

- “As aulas práticas de EF terminam 5 a 10 minutos antes do horário estabelecido pela escola, para que seja possível os alunos efetuarem a sua higiene pessoal, antes da aula seguinte” (p. 2);

- “O equipamento obrigatório para a participação nas aulas de EF é constituído por t-shirt ou sweatshirt, calções, leggings ou fato de treino, sapatilhas e meias; este equipamento deve ser seguro e confortável” (p. 6);

- “Os alunos impossibilitados de praticar atividades físicas, serão envolvidos na componente teórica da disciplina ou outras tarefas, como por exemplo, arbitragem, organização e gestão, avaliação do trabalho dos colegas, ajudas e correções, etc., devendo, por essa razão, apresentarem-se devidamente equipados” (p. 6);

- “Por questões de segurança, durante as aulas, não é permitido o uso de brincos, fios, anéis, colares, pulseiras, relógios, ou outro tipo de material que possa causar algum dano ao portador ou a outro aluno; pelas mesmas razões, os alunos ficam responsabilizados pela colocação de fita adesiva protetora nos seus piercings, sendo ainda proibido, mascar pastilhas elásticas” (p. 6).

- “Os alunos com cabelo comprido devem amarrar o cabelo nas aulas práticas” (p. 6);

- “Nenhum aluno poderá sair do local da aula sem o consentimento do professor” (p. 6);

- “Em todas as circunstâncias, os alunos estão obrigados a acatar as instruções do professor em matéria de segurança para si e para os seus colegas, respeitando a integridade física de todos” (p. 6).

### **2.3.6.1. Instalações Desportivas**

Segundo o RGR 620 (2018), as instalações desportivas dizem respeito a um conjunto de espaços que se destinam à realização das aulas práticas e teórico-práticas da disciplina de EF, possuindo uma designação e regulamento de utilização próprio. Por sua vez, quando estas instalações estão indisponíveis, os professores de EF poderão utilizar um espaço improvisado ou adaptado para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos, desde que asseguradas as condições de segurança e que o espaço utilizado não perturbe as atividades escolares fora do âmbito da disciplina de EF.

De momento, a escola disponibiliza 6 instalações desportivas polivalentes para a PL curricular e não curricular, sendo 2 cobertas e 4 descobertas, possuindo também 7 balneários. Por sua vez, neste documento do RGR 620 estão presentes as regras gerais e específicas de utilização destas instalações

desportivas, pelo que todos os docentes têm acesso às mesmas (ESFF, Regimento de Grupo de Recrutamento 620, 2018).

Com a evolução sentida no ensino, a escola sofreu várias alterações de forma a evoluir e se adaptar às necessidades dos seus alunos. Assim, apresenta vários recursos físicos, pelo que destacarei os recursos diretamente relacionados com a disciplina de EF, neste caso, as instalações desportivas (ESFF, Projeto Educativo, 2017):

	<b>Espaço Físico</b>	<b>Quantidade</b>
<b>Instalações Exteriores</b>	Campo 2 (Tipologia de campo de futebol de 7)	1
	Campo 3 (Espaço anexado ao campo 2)	1
	Campo 4 <sup>1</sup> (Campo anexado à piscina)	1
	Campo 5 (Campo anexo ao pavilhão gimnodesportivo)	1
	Campo 6 (Pátio central da escola)	1
<b>Instalações Cobertas</b>	Pavilhão Gimnodesportivo (P1, P2, P3, ginásio de musculação e cardiofitness)	1
	Ginásio Central	1

*Tabela 1 - Instalações Desportivas da ESFF.*

### **2.3.6.2. Recursos Materiais**

Na utilização dos recursos materiais de cada escola devem ser cumpridas as regras estipuladas no documento do RGR 620 (2018) da escola, pelo que a requisição do material por parte dos professores deve ser realizada por meio de preenchimento de um documento onde deverá estar presente a identificação do professor, a turma, a data e hora da aula a que se destina, bem como o tipo e quantidade de material requisitado. Por sua vez, é da responsabilidade de cada professor deixar o espaço de aula em condições favoráveis para as que se seguem, verificar o material antes de o devolver, informar se detetar algum dano no material requisitado e preservá-lo, inculcando esta responsabilidade também nos alunos que o utilizam.

Relativamente aos recursos materiais que a escola dispõe, foi realizado, no início do ano letivo, um levantamento do material disponível, pelo que é apresentado nas tabelas que se seguem (Tabela 2 e Tabela 3):

<b>Material no Pavilhão</b>				
Bolas de andebol – 14	Bolas de voleibol exterior – 21	Bolas de futebol	Bolas de rãguebi – 24	Bolas de basquetebol - 54
Bolas de GR	Bolas medicinais	Coletes e fitas	Bolas pequenas esponjosas	Cordas
Petecas	Arcos	Raquetes de TC	Patins (nº37 a 43)	Colchões azuis (3 qualidades)
Bolas de voleibol interior - 22	Pinos pequenos	Steps	1 cabeça de plinto	7 Mesas de TM e bolas

Tabela 2 - Recursos Materiais no Pavilhão da ESFF

<b>Material no Ginásio Central</b>				
Barras paralelas – Masculinas e Femininas	Minitrampolim	Reuther	2 Plintos sólidos, um sem cabeça	2 Plintos maleáveis
8 Bancos suecos	3 Colchões grossos azuis	2 Colchões muito grossos azuis	2 Colchões azuis finos compridos	1 Cavalo
1 Colchão verde comprido algo degradado	1 Colchão verde pequeno	3 Steps	2 Sacos de boxe pendurados para utilização sob autorização	

Tabela 3 - Recursos Materiais no Ginásio Central da ESFF

### 2.3.6.3. Sistema de Rotação das Instalações Desportivas

As instalações desportivas são distribuídas no início do ano letivo, depois de disponíveis os horários escolares, tendo em conta o número de turma em atividade simultânea e o planograma de EF definido pelo grupo disciplinar, com base no PNEF.

Assim, esta distribuição e rotação das instalações deverá “obedecer a critérios definidos anualmente pelo GD e distribuídas pelo DI” (ESFF, Regimento de Grupo de Recrutamento 620, 2018, p. 12). Por sua vez, o espaço de aula poderá ser alterado para outro quando este se encontre disponível ou em articulação com outro docente que necessite de alterar o seu espaço.

## **2.4. Enquadramento do EFERAM-CIT**

Na transição entre o 1º e o 2º ano do MEEFEBS, todos os estagiários dos 5 núcleos de estágio foram submetidos a uma formação de cariz teórico-prático, no âmbito de um projeto de investigação designado: Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira: Compreender, Intervir e Transformar (EFERAM-CIT), conduzido pelo Departamento de EF e Desporto da UMa e com parceria com a SRE da Madeira. Através deste projeto de investigação é objetivada a promoção de “um conjunto de estudos e análises, em contexto ecológico e laboratorial, que contribuam para potenciar o valor educativo da EF enquanto meio de transformação dos alunos”, isto é, a potencialização da EF como meio de atuação para a transformação dos alunos (Lopes, Correia, Rodrigues, Gouveia, & Alves, Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar, 2018).

Através desta formação, os objetivos principais residiram (1) na apresentação dos objetivos e protocolos do projeto EFERAM-CIT, (2) na preparação e formação dos estagiários para o ano de EP que se aproximava, através da aquisição de competências de manuseamento dos instrumentos de recolha e análise de dados, de uma forma precisa, rigorosa e fiável inter e intraobservadores e (3) na apresentação e análise de toda a informação necessária para o dossier de estágio, tendo em conta as intervenções que cada núcleo de estágio teria de realizar na sua escola.

Por sua vez, este projeto tem como objetivos: (1) identificar indicadores da motivação em crianças e adolescentes relativamente à EF e AF em geral; (2) descrever as relações entre o nível de participação nas atividades físicas e desportivas, os fatores de risco para a doença metabólica e a saúde e bem-estar geral; (3) desenvolver e testar tecnologias interativas, capazes de recolher informação a partir de sensores tecnológicos, para monitorizar e proporcionar biofeedbacks, ajudando os adolescentes a serem mais ativos, mas também auxiliando os professores de EF a melhor individualizar a oferta educativa; (4) avaliar o efeito de programas de intervenção baseados em modelos de ensino centrados no aluno (exemplo do MED e o MC) e na motivação para a EF e para a AF e desportiva em geral; (5) avaliar o efeito das tecnologias interativas na estimulação do interesse das crianças e adolescentes nas atividades físicas e desportivas, assim como na motivação para a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo; e (6) disponibilizar estratégias alternativas de ensino na EF que potenciem o desenvolvimento de habilidades, atitudes, valores e competências uteis ao longo da vida (Lopes, Correia, Rodrigues, Gouveia, & Alves, Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar, 2018).

Tendo em conta a concretização destes objetivos, torna-se possível a utilização de uma elevada variedade de instrumentos de recolha e análise de dados nas turmas de estágio que permitirão

a aquisição de informações individuais e coletivas da turma. Estes dados obtidos através da investigação são importantes para a melhoria da intervenção docente na disciplina de EF, para possibilitar a correta e ponderada utilização dos mesmos em assuntos pertinentes e transversais a outras disciplinas e para a adaptação do processo de ensino-aprendizagem à turma em questão, tornando o ensino individualizado e personalizado a cada aluno e a cada turma. Através deste processo de planeamento, realização, controlo e avaliação, o professor estagiário tem a possibilidade de organizar os processos pedagógicos futuros de forma contextualizada e eficiente, escolhendo os melhores modelos e métodos de ensino para cada contexto pedagógico e tendo em conta a realidade da sua turma, utilizando as potencialidades e limitações de cada aluno.

O projeto EFERAM-CIT engloba uma coordenação científica constituída por profissionais da área da docência no Ensino Básico e Secundário, com diferentes perfis, utilidades, experiências profissionais e de vida, procurando utilizar as mais-valias de cada membro em diferentes momentos do projeto. Assim, os docentes das turmas, neste caso, os professores estagiários, não se limitavam a “facultar os seus alunos” pois, paralelamente, faziam parte da equipa de investigadores do projeto, participando na equipa de campo na recolha de dados e sendo responsáveis pelo planeamento e operacionalização das intervenções contextualizadas. Com os dados obtidos através deste projeto, os investigadores poderiam utilizá-los para potenciarem e personalizarem o seu processo pedagógico, bem como para produzirem e divulgarem, posteriormente, o conhecimento a um grupo alvo tendo em conta a temática estudada. Desta forma, o projeto EFERAM-CIT não se centra unicamente no tratamento dos dados a nível macro, mas também na compreensão dos mesmos para que os professores compreendam e intervenham de forma útil na transformação da prática em contexto real de ensino (Lopes, Correia, Rodrigues, Gouveia, & Alves, Projeto de Investigação "Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir e Transformar" (EFERAM-CIT), 2018).

Por sua vez, este projeto caracteriza-se por ser uma “investigação aberta”, pois os seus dados e respetivas análises estão disponíveis para os interessados, permitindo a participação de professores e investigadores com ideias e intervenções pedagógicas inovadoras. Assim, considerado um projeto de “pessoas para pessoas”, o EFERAM-CIT atua a diferentes níveis: alunos, professores de EF, professores de outras disciplinas, órgãos diretivos das escolas de estágio e outras escolas, decisores políticos, encarregados de educação e comunidade científica em geral (Lopes et al, 2018).

Em suma, o foco do projeto EFERAM-CIT centra-se (1) na promoção de uma melhor qualidade de vida e incremento da saúde dos alunos associada a uma prática regular de AF e desporto, (2) na potencialização da autonomia, criatividade e sociabilidade dos alunos, (3) na preparação dos mesmos no que toca à capacidade de adaptação para as novas exigências da sociedade atual e (4) na

promoção de um conjunto de estudos e análises que auxiliem no potenciar do valor educativo da disciplina de EF enquanto meio transformador dos nossos alunos (Lopes et al, 2018).

No âmbito deste projeto foram realizados vários questionários e testes que auxiliaram na caracterização da turma, tais como: (1) um questionário online sobre a Educação Física e o Estilo de Vida dos Adolescentes, (2) testes de AF, (3) teste de avaliação da função cognitiva (COGTEL), (4) questionário das competências pessoais e sociais, (5) questionário da perceção sobre a EF e do professor e teste sociométrico e (6) questionário da perceção e motivação.

Na recolha dos dados da bateria de testes deste programa, à semelhança da bateria de testes do Projeto +90, foram facultados vários documentos de referências dos valores saudáveis nos diferentes testes, tendo em conta a idade e género, bem como plataformas em Excel para introdução dos dados, aferindo se determinado aluno se localiza na zona saudável, abaixo ou acima desta. Através destas bases de dados em Excel, facultadas tanto pelo grupo disciplinar de EF (Anexo 8) como pelo Departamento de EF e Desporto da UMa (Anexo 7), tornou-se possível realizar uma caracterização da turma mais clara e objetiva, ao nível da aptidão física, identificando-se limitações na turma, de forma a podermos planear de forma útil e fundamentada as aulas em que estes aspetos foram trabalhados.

Por fim, torna-se fundamental caracterizar todo este instrumento de recolha de dados, processo operacionalizado pelo grupo de professores estagiários da UMa em paralelo com os orientadores científicos responsáveis, integrados no Departamento de EF e Desporto da UMa, bem como com a ajuda dos orientadores cooperantes de cada escola de estágio:

(1) Questionário online de caracterização da turma intitulado Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilo de Vida (Anexo 1): Este questionário é constituído por 11 secções, identificadas no protocolo do projeto, sendo estas: (1) Dados pessoais (nome, data de nascimento, sexo, escola, turma, ano, morada, código postal e concelho de residência), (2) Dados socioeconómicos (profissões e habilitações académicas dos pais, benefícios de apoio escolar/ação social que recebe e número de pessoas no agregado familiar), (3) Atividade Física (Modalidades que pratica, AF realizada nos últimos 7 dias, tempo médio investido na prática de AF e prática desportiva dentro e fora do contexto escolar), (4) Autoperceção, (5) Perceção e conhecimento sobre a AF, (6) Escola, rendimento académico e EF (onde os alunos partilham as notas que tiveram no ano passado, entre outras informações), (7) Motivação para a AF, (8) Deslocação Casa-Escola (o meio de transporte utilizado e o tempo investido no trajeto realizado), (9) Atividades sedentárias, (10) Horas de sono e (11) Vivências desportivas;

(2) Avaliação da Aptidão Física (Anexo 2): Esta avaliação, realizada em dois momentos distintos (início do ano letivo e reta final da conclusão deste), engloba um conjunto de testes que se dividem em duas componentes principais: (1) as medidas antropométricas (como a altura, a massa corporal, o perímetro abdominal, a prega tricipital, bicipital, abdominal e geminal) e (2) os testes físicos, onde é avaliada a aptidão aeróbia (teste do vaivém de 20m, capacidade funcional máxima), a aptidão muscular (salto em comprimento sem corrida preparatória, abdominais, flexões, impulsão vertical e dinamometria manual), a flexibilidade (senta e alcança e flexibilidade de ombros), a velocidade (20m) e a agilidade (vaivém curto de 4x10m);

(3) Questionário de Avaliação da Função Cognitiva (COGTEL) (Anexo 3): Este questionário, realizado em dois momentos distintos (início do ano letivo e reta final de conclusão do ano letivo), pretende avaliar os domínios da memória prospetiva, da memória verbal a curto-prazo, da memória de trabalho, da fluência verbal (função executiva), raciocínio indutivo e da memória verbal a longo-prazo, estando organizado em 6 questões. Deve ser aplicado por um docente, que ouvirá as respostas do aluno e as colocará no papel, sem mostrar o teste ao aluno, demorando cerca de 10 minutos a ser realizado;

(4) Questionário das competências pessoais e sociais (Anexo 4): Este questionário visa aferir o grau de concordância dos alunos em cada afirmação apresentada, relacionadas com a facilidade que cada um tem na interação com o outro, caracterizando-o a nível pessoal e social no meio em que se insere;

(5) Questionário da Perceção sobre a EF e do Professor e Teste Sociométrico (Anexo 5): Este questionário deve ser implementado em dois momentos distintos, num primeiro momento a cerca de 4 a 6 semanas após o início das aulas e num segundo momento na última semana de aulas, e está dividido em duas secções: (1) perceção sobre o professor de EF e (2) sociométrico, com uma duração média de preenchimento de 15 minutos. Através da primeira secção destacada é possível aferir a visão que detêm do professor estagiário responsável pela turma e, por sua vez, na segunda secção destacada, este teste sociométrico diz respeito à avaliação do nível de integração dos alunos e da experiência social que cada um vivencia dentro da turma. Assim, são apresentadas 8 questões, onde para cada uma os alunos terão de nomear 3 colegas, por ordem de afinidade ou por ordem de exclusão;

(6) Questionário da Perceção e Motivação (Anexo 6): Este questionário pretende aferir a motivação dos alunos para a disciplina de EF, bem como a autoperceção das suas competências na dita disciplina e reforçar a perceção que os alunos têm do professor estagiário responsável pela turma, estando presentes várias afirmações onde os alunos apresentam a sua opinião através de uma escala de 1 a 5, onde o 1 significa “discordo completamente” e o 5 “concordo completamente”.

### 3. Prática Letiva

A PL caracteriza-se por ser um processo de formação e lecionação desenvolvido durante o EP, onde estão sempre presentes tarefas de planeamento, preparação, operacionalização e reflexão em tudo o que é realizado neste período, em conjunto com o trabalho cooperativo e colaborativo do orientador científico, do orientador cooperante, da colega de estágio e dos restantes colegas de turma (restantes professores estagiários) e docentes do Departamento de EF e Desporto da UMa (Pereira, 2014).

Assim, a PL caracteriza-se pela monitorização e acompanhamento dos programas e planificações desenvolvidas pelo docente, bem como da articulação entre estas e o plano anual de atividades e, no caso da EF, o PNEF.

A PL deve ser encarada como uma atividade de resolução de problemas, onde o professor procura desenvolver nos seus alunos os vários tipos de saber, o saber, o saber fazer e o saber ser, adotando as mais variadas estratégias pedagógicas, tendo em conta as especificidades dos seus alunos, ao mesmo tempo que trabalha e desenvolve as relações interpessoais, sendo pelas mesmas tanto influenciado como influenciador. Desta forma, a PL destaca-se tanto pela sua singularidade como pela sua complexidade, onde os problemas que surgem são incertos, desordenados e difíceis de determinar com certeza, pelo que o professor deve estar preparado para intervir em diferentes contextos e situações, possuindo consigo uma bagagem rica em diferentes instrumentos pedagógicos que poderá adaptar às mais variadas situações pedagógicas no âmbito escolar (Santos & Ponte, 2002).

Nesta linha de raciocínio, os anos de serviço de um determinado docente não são sinónimos diretos de que está preparado para qualquer eventualidade, uma vez que as situações com que nos deparamos no dia-a-dia são inconstantes, particulares e específicas, não existindo sempre uma única solução que resolva todos os obstáculos com que o docente se depara. As várias situações com que os docentes se deparam devem, então, ser encaradas como problemas mal definidos, para que se torne possível delimitá-los com maior precisão tendo em conta o meio escolar e determinar as estratégias de intervenção mais adequadas e eficazes (Santos & Ponte, 2002).

Como afirma Day (2001, p. 175), citado por Fialho (2016), “*a aprendizagem do professor é uma aprendizagem ao longo da vida e ocorre de forma continuada*”, sendo fundamental a contínua formação dos docentes, permitindo-lhes a aquisição de conhecimentos e competências que procuram responder aos problemas do dia-a-dia que se modificam constantemente.

### **3.1. Enquadramento da Prática Letiva**

A PL, com início na formação dos professores estagiários, é identificada como um momento de mudança, preparando-os para a utilização de diversas metodologias, para a alteração de rotinas e para a operacionalização de novos e variados exercícios, tendo em conta as variáveis didáticas.

Tendo em conta a evolução eminente que se vive constantemente, a Educação tem vindo a sofrer várias adaptações às reais necessidades dos alunos da atualidade, procurando preparar os seus alunos para a contribuição útil na sociedade, através do foco em diversas softskills como a capacidade de trabalho, de comunicação, de adaptação, de reflexão e de análise crítica.

A PL apresenta dois pontos de avaliação distintos: (1) toda a lecionação e gestão do processo de ensino-aprendizagem (planeamento, realização, avaliação e controlo) da turma que nos foi atribuída, neste caso, de Secundário, supervisionada pelos Orientadores da Universidade e da Escola, bem como a lecionação de uma turma de 2º Ciclo, partilhada entre os estagiários, supervisionada pelo Orientador da Universidade e pelo Orientador da Escola onde essa turma se insere (é de destacar que, devido à COVID-19, esta segunda tarefa não foi realizada) e (2) a assistência a aulas, correspondendo a um mínimo de 20 observações a outros colegas com expressão num relatório crítico.

Quanto à gestão do processo de ensino-aprendizagem da nossa turma, esta etapa é a que exige maior dedicação e investimento em termos de trabalho e de recursos temporais, uma vez que se centra no desenvolvimento e gestão de todo o processo de ensino-aprendizagem da nossa turma, refletindo-se numa das etapas deste estágio mais gratificante e cativante, pois sentimo-nos responsáveis por todas as decisões tomadas. Assim, esta é a área com maior peso no nosso processo de avaliação e valorização do estágio.

Por sua vez, quanto à assistência às aulas, esta tarefa revela-se importante no potenciar da ação profissional consciente e ponderada, na medida em que não é objetivada apenas uma reflexão individualizada, mas sim a troca de feedbacks, de impressões e de sugestões, a partilha de experiências e de práticas, para que possam ser analisadas e refletidas e possam contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem que se está a desenvolver. Estas assistências às aulas permitem também trabalhar a capacidade reflexiva em conjunto com o orientador cooperante, onde procuramos durante a aula da colega estagiária identificar diferentes situações, com diferentes objetivos pedagógicos, como os meios ou ferramentas utilizadas, a eficiência destas na situação onde se inserem, o tempo de empenhamento motor dos alunos face as tarefas propostas e a motivação dos alunos.

### **3.2. Gestão do processo de ensino-aprendizagem**

A PL é uma das etapas mais importantes do processo pedagógico, potenciando o desenvolvimento de um agente ativo na gestão do processo de ensino-aprendizagem, através do planeamento, realização, avaliação e controlo. Assim, esta etapa evidencia-se como a mais motivante uma vez que assumimos um papel importante e fundamental no desenvolvimento deste processo com os nossos alunos, intervindo diretamente com os mesmos e permitindo-nos aferir que metodologias, estratégias e métodos resultam ou deixam de resultar. Através destas observações, tendemos a refletir sobre a prática pedagógica, a encontrar justificações da ineficiência do que implementamos e a encontrar alternativas de forma a potenciar o processo de ensino-aprendizagem da turma que temos a nosso cargo.

Através do constante planeamento, realização, avaliação e controlo, em paralelo com a reflexão constante que realizamos da prática pedagógica, colocamos em prática inúmeras aprendizagens adquiridas através dos conhecimentos científicos, metodológicos e pedagógicos tanto no 1º como no 2º ciclo de estudos universitários.

Assim, ao longo deste capítulo da PL serão apresentadas todas as tomadas de decisão durante o período de EP, ocorrido na instituição de ensino ESFF, sendo destacado o ciclo contínuo de planeamento, realização, controlo e avaliação da turma que fomos orientadores do seu processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo.

A escolha da instituição escolar para realização do EP, para além de todo o processo de ordem de escolha das instituições para cada par de professores estagiários, esteve diretamente relacionada com a preferência desta instituição em detrimento das outras, uma vez que a nossa colega de estágio possuía já vivências e um feedback positivo da mesma, caracterizando-se por ser uma instituição que apresentava boas condições à sua comunidade educativa, sendo uma escola de referência do ensino secundário na RAM. Por sua vez, o orientador científico, ou professor supervisor, desta escola revelava, na nossa opinião, ser uma mais valia nesta experiência pedagógica, pois considerávamos que potenciaria o desenvolvimento de conhecimento específico e mais aprofundado dentro da prática docente, confiando no processo pedagógico em que nos envolvemos com este orientador, tendo em conta as suas capacidades e conhecimentos dentro da área que exerce.

#### **3.2.1. Turma Atribuída e Horário**

Quanto à escolha da turma que cada uma assume ao longo do ano letivo, foi-nos dada a oportunidade pelo orientador cooperante de, entre as duas turmas, seleccionarmos a que preferíssemos,

tendo sido o principal critério de seleção o horário das turmas, onde nós selecionamos o horário que nos facilitasse o cumprimento do nosso horário de trabalho, fora do âmbito deste estágio.

No que toca à turma que nos foi atribuída ao longo da PL, detetamos um receio inicial prévio ao início do ano letivo, que teve a ver com esta ser a nossa primeira experiência a dar aulas, sendo uma turma de secundário, turma de 11º ano, com responsabilidade de exames no final do ano letivo e, por sua vez, com idades muito próximas às nossas, podendo suscitar confusão ou comportamentos de desvio face a este facto. No entanto, este receio e possíveis comportamentos foram apenas teóricos, uma vez que tanto uma como a outra turma que assumimos se caracterizavam por já serem turmas de estágio do ano anterior, compreendendo a maioria dos processos por trás do trabalho deste estágio, facilitando a sua compreensão, respeito e responsabilidade pelas tarefas sugeridas e toda a dinâmica ao longo da PL.

Assim, a turma que nos foi atribuída a responsabilidade é de 11º ano, pertencente ao Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais da ESFF, composta por 20 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos.

O horário da turma apresenta aulas de EF distribuídas por dois blocos semanais de 90 minutos cada, situando-se o primeiro na terça-feira, das 10h às 11h30, e o segundo na quinta-feira, das 8h15 às 9h45.

	seg	ter	qua	qui	sex
7 <sup>00</sup>					
8 <sup>00</sup>	08:15 – 09:45		08:15 – 09:45	EF – 08:15 – 09:45	08:15 – 09:45
9 <sup>00</sup>					
10 <sup>00</sup>	10:00 – 11:30	EF – 10:00 – 11:30	10:00 – 11:30	10:00 – 11:30	10:00 – 11:30
11 <sup>00</sup>					
12 <sup>00</sup>	11:45 – 13:15	11:45 – 13:15	11:45 – 13:15	11:45 – 15:00	11:45 – 13:15
13 <sup>00</sup>		13:30 – 15:00			
14 <sup>00</sup>					
15 <sup>00</sup>	15:15 – 16:45	15:15 – 16:45		15:15 – 16:45	
16 <sup>00</sup>					
17 <sup>00</sup>		17:00 – 18:30			
18 <sup>00</sup>					
19 <sup>00</sup>					

Figura 4 - Horário Escolar da Turma

Relativamente às aulas antes e após os blocos de EF, foi importante realizarmos uma análise às mesmas, de forma a podermos antecipar possíveis casos de atrasos. Tanto na terça como na quinta-feira, a turma possuía outra aula após a EF, não possuindo aulas antes da mesma. Assim, tendo em conta o transporte casa-escola, antecipamos que seria mais provável a ocorrência de atrasos no segundo bloco de EF da semana, devido ao horário da aula ser mais cedo, não havendo tantas opções de transporte para a escola, como no caso de terça-feira. Por fim, foi tido em conta o Regulamento Interno da ESFF que defende a saída da aula de EF 5 a 10 minutos mais cedo, possibilitando que os alunos tivessem tempo suficiente para a troca de equipamento e preparação da aula seguinte.

### **3.2.2. Planeamento Anual**

Para Tavares (1990), o processo de planeamento anual (PA) pode ser caracterizado pelos seguintes elementos: (1) processo planeado a médio e longo prazo, tendo em conta o ano letivo que se segue, (2) processo permanente, dinâmico e contínuo, (3) é construído tendo em conta a racionalidade na tomada de decisões, (4) levanta várias hipóteses de atuação do docente, tendo em conta vários cenários possíveis, (5) tem em vista uma ação do docente para cada objetivo, (6) é construído tendo em conta uma relação de causalidade entre a ação e os resultados esperados de alcançar, (7) faz parte de um sistema de organização escolar com natureza multidisciplinar, (8) é um processo repetitivo em todos os anos letivos, (9) procura rentabilizar os recursos disponíveis, (10) é uma técnica de mudança e inovação da realidade escolar, procurando reduzir a incerteza do futuro.

Por sua vez, Gomes (2004) defende que o PA assume-se como um elemento fundamental que o professor estagiário deve utilizar para potenciar o sucesso educativo, possuindo vários aspetos que auxiliarão o professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem, tais como: (1) Potenciar a redução da ansiedade e incerteza sobre o ano letivo que está a ser planeado, (2) Auxiliar os professores estagiários no planeamento das aulas, possuindo toda a informação macro necessária numa fase inicial de inexperiência, (3) Servir de apoio e base de organização da estruturação das matérias de ensino a lecionar, apresentando as possíveis estratégias de lecionação das mesmas, (4) Permitir antecipar eventuais obstáculos na previsão de matérias de ensino a lecionar, (5) Prever os limites associados a cada matéria tendo em conta as condições da escola onde se insere, (6) Representar a ligação entre o pensamento e a ação do docente, ou seja, a sua intencionalidade, (7) Facilitar a comunicação e o trabalho colaborativo entre os vários docentes da disciplina e (8) Potenciar e incentivar a participação ativa dos alunos.

Para Quina (2009) planear na disciplina de EF é um processo idêntico às restantes áreas curriculares onde os princípios do planeamento passam por: (1) o professor construir uma ideia geral

de como o ano letivo se desenvolverá, desenvolvendo as suas intenções pedagógicas, especificando e operacionalizando no plano anual, (2) dividir o ano em períodos letivos com um conjunto de matérias de ensino coerentemente enquadradas em cada um, (3) abarcar em cada matéria de ensino, por sua vez, um conjunto de aulas com uma estrutura semelhante e planeadas tendo em conta um conjunto de objetivos a atingir e (4) para cada aula, preparar 3 partes que estão interligadas entre si.

Assim, Bento (1987) citado por Quina (2009), afirma que o planeamento anual de uma determinada turma se caracteriza por apresentar uma perspetiva global do ponto de partida e final da turma, tendo em conta as matérias de ensino, os objetivos e as estratégias de atuação.

O PA caracteriza-se, então, por ser um importante documento que guia o professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos, influenciando a maioria das ações do docente. Desta forma, face à sua importância e peso no exercício da docência, torna-se importante a existência de um maior foco de formação dos professores estagiários, preparando-os para o ano de estágio com que estes se deparam. Para tal, Matos (2010) sugere a criação de documentos específicos e que procurem guiar os professores estagiários na construção do plano anual de turma, visto ser este documento que os guiará e orientará ao longo do processo de ensino, potenciando a aquisição das aprendizagens na turma alvo desse planeamento.

Segundo Santos (2011), o PA é o ponto de partida do professor na definição dos objetivos que pretende alcançar com determinada turma, ou seja, as metas a atingir e as estratégias de ensino que melhor se enquadrem tendo em conta o perfil dos seus alunos. Tendo em conta os objetivos e metas a alcançar, são definidos os instrumentos de atuação, sejam planos, programas ou projetos, construídos tendo em conta as condições que a organização escolar apresenta. Desta forma, o planeamento anual visa concretizar o máximo de objetivos com o máximo de economia das condições materiais, temporais, humanas e ambientais, antecipando possíveis situações futuras de forma a melhor preparar o professor para a realidade escolar com que se depara.

Por sua vez, a reformulação dos objetivos acontece quando realizada e analisada a avaliação formativa, momento no qual o professor estagiário conseguirá perceber se os objetivos definidos para cada um dos seus alunos terão de ser reformulados para que o percurso dos mesmos seja repleto de aprendizagens úteis e eficazes. Para que este processo de reformulação seja eficaz, o professor não necessita de reformular os objetivos principais, podendo modificar de forma útil os objetivos intermédios, desde que adaptados às necessidades do aluno (Inácio, et al., 2015).

### **3.2.2.1. Objetivos Anuais**

Os objetivos anuais foram definidos tendo em conta as finalidades da EF, presentes no documento PNEF, sendo que as competências gerais que pretendemos desenvolver com os alunos estão descritas de seguida:

- Implementação de metodologias que objetivem a motivação pela prática de atividade e exercício física, em ambiente escolar e extraescolar;
- Promoção da autonomia, através de princípios como a responsabilidade, na resolução de problemas e tomadas de decisão;
- Valorização da criatividade, promovendo e aceitando a iniciativa;
- Orientação para uma positiva sociabilidade, através de uma efetiva cooperação entre os alunos;
- Interpretação crítica e correta sobre os acontecimentos, procurando solicitar a autonomias, a capacidade crítica e reflexiva dos alunos;
- Conhecimento e interpretação dos fatores de saúde e riscos associados;
- Cooperação com os companheiros, 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.

### **3.2.2.2. Seleção das Matérias e Calendarização das Aulas**

O processo de seleção das matérias de ensino a abordar a esta turma de 11º ano procurou responder, numa primeira fase, ao protocolo estabelecido pela UMA relativamente à implementação de um conjunto de metodologias na abordagem das matérias de Futebol, Basquetebol, GS, GAP e GA.

Numa segunda fase, após garantida a exequibilidade deste protocolo, as restantes matérias a abordar (ARE, DC, atletismo, JT, voleibol, TM, orientação e DA) foram definidas em articulação com as diretrizes apresentadas pelo PNEF e pelas aprendizagens essenciais, onde é defendida a seleção de 2 modalidades coletivas, a abordagem da ginástica ou atletismo, as ARE e de outras duas modalidades, entre patinagem, raquetes, combate, entre outras.

Para que fossem selecionadas as matérias de ensino a abordar, de forma definitiva, foi importante a realização da AI de forma a aferir se as matérias pensadas iam ao encontro das reais necessidades dos alunos. Assim, numa terceira fase, foram tidas em conta as diretrizes definidas pela

ESFF para o 11º ano, onde o grupo de EF definiu como modalidades a abordar as seguintes matérias presentes no Planograma 2019-2020: 2 JDC (Voleibol e Futebol), GAP, ARE, Patinagem/Raquetes/Outras (Proposta Base: TM) e Patinagem/Raquetes/Outras. É importante reter que as matérias alternativas são definidas de acordo com a disponibilidade de instalações e material desportivo.

Desta forma, objetivando o cumprimento das diretrizes da UMa, do PNEF e do Grupo Disciplinar, as matérias selecionadas respondiam às necessidades e ainda foram selecionadas outras matérias de forma a complementar o processo de ensino aprendizagem da turma. Em suma, as matérias abordadas no 1º período foram o futebol, basquetebol, ARE, DC e atletismo, no 2º período foram o voleibol, TM, JT, orientação e DA e, por fim, no 3º período a GS, GAP, GA e uma experimentação na natação, patinagem e TC.

Tendo em conta a calendarização das aulas, o ano letivo iniciou-se a 16 de setembro de 2019 e terminaria a 4 de junho de 2020, pelo que as aulas de EF (blocos de 90 minutos) distribuir-se-iam da seguinte forma:

- 1º Período: Início a 16 de setembro de 2019 e término a 17 de dezembro de 2019, contabilizando um total de 27 aulas de EF;

- 2º Período: Início a 6 de janeiro de 2020 e término a 27 de março de 2020, contabilizando um total de 23 aulas de EF;

- 3º Período: Início a 14 de abril de 2020 e término a 4 de junho de 2020, contabilizando um total de 16 aulas de EF.

Assim, concluímos que a turma contabilizaria um total de 66 aulas de EF ao longo do ano letivo.

No entanto, devido aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19, o 3º Período do ano letivo prolongou até 24 de junho de 2020, totalizando 67 aulas de EF até final do ano letivo. Por sua vez, as últimas 4 aulas do 2º Período não foram lecionadas, sendo o início da pandemia, onde o processo educativo ainda estava a ser reformulado. Desta forma, o planeamento anual teve uma 1ª e uma 2ª versão modificada neste 3º Período (Apêndice 1 e Apêndice 2).

### **3.2.2.3. Apresentação dos Conteúdos**

Tendo em conta as matérias de ensino selecionadas, os conteúdos abordados neste ano letivo foram planeados tendo em vista a evolução do processo de ensino-aprendizagem da turma, de acordo com a AI realizada, pelo que apenas serão aqui apresentados os conteúdos que foram abordados com o objetivo dos alunos sofrerem evoluções e não com o objetivo de vivenciarem a matéria como uma pequena experiência (como é o caso das seguintes matérias: natação, patinagem e TC), sendo que estas matérias estão organizadas de seguida, por período letivo:

- 1º Período: Futebol, basquetebol, ARE, DC e atletismo;
- 2º Período: Voleibol, TM, JT, orientação e DA;
- 3º Período: GS, GAP, GA.

Relativamente à Aptidão Física, ao longo do ano letivo centramo-nos no aumento das capacidades condicionais, como a resistência, a força, velocidade e flexibilidade, e nas coordenativas, como o equilíbrio, orientação, ritmo e reação, utilizando, desta forma, a matéria de atletismo no 1º período com o intuito de envolver os alunos num processo mais ativo nas questões relacionadas com a aptidão física. Terminado o 1º período, a aptidão física foi trabalhada de forma mais focada na metodologia TABATA.

As matérias de futebol e basquetebol (JDC-I), lecionadas no 1º período, foram abordadas tendo em conta um modelo de ensino focado no transfer entre as duas matérias, pelo que os alunos teriam de conhecer o regulamento específico da modalidade, os principais gestos do árbitro, os gestos técnicos gerais e específicos, identificar e realizar corretamente os enquadramentos e conhecer e aplicar os princípios gerais e específicos do jogo. Para potenciar o envolvimento dos alunos no jogo e a aquisição de conhecimentos nestas matérias de ensino, foram privilegiados os jogos reduzidos e condicionados.

No que concerne à matéria de ARE, esta foi lecionada tendo como foco a perceção do ritmo e dos diferentes movimentos corporais, desde movimentos locomotores a não locomotores, centrando o processo de ensino aprendizagem, numa fase inicial, no professor, na exposição de pequenas bases destes movimentos e, posteriormente, no aluno, priorizando a criatividade, a descoberta guiada e a liberdade de recriar e criar os seus próprios movimentos de forma individualizada e em grupos. No final, o aluno deveria ser capaz de, através da utilização de situações de exploração do movimento em grupo e de forma individual, realizar diferentes passos de dança e adquirir a capacidade de criar as suas próprias coreografias.

Por sua vez, a última matéria a abordar no 1º período foi a matéria de DC, sendo que a sua lógica de lecionação foi no sentido de aquisição de comportamentos de forma progressiva, em que foram apresentados vários exercícios de percussão e preensão, principalmente, de forma a evoluir as capacidades dos alunos ao nível dos DC em geral, como a leitura do “eu” e do adversário, a criação de estratégias, respeito pelo adversário e consciencialização dos seus limites e dos do adversário. Para tornar o meio propício à aquisição destas capacidades por parte dos alunos, foram utilizadas constantemente as variáveis didáticas, procurando que o aluno conseguisse, numa fase final, jogar com as mesmas a seu favor nos diversos jogos. Por sua vez, foi realizada uma breve introdução à matéria do karaté, pelos princípios que defende, pela demonstração do respeito pelo adversário e pelos comportamentos que solicita que apresentam grande transfer dos jogos de percussão realizados numa primeira fase. Na matéria de karaté, foi priorizada a vertente kumité, por considerarmos a vertente mais lúdica e que apresentava maiores potencialidades de transfer e de evolução dos alunos ao nível dos comportamentos a solicitar já enumerados.

Na abordagem da matéria de voleibol, no 2º Período, foi potenciado o conhecimento por parte dos alunos das principais regras da modalidade, bem como a sua compreensão e aplicação em jogo. Para tal, e tendo em conta dificuldades detetadas em jogo formal, foram priorizados os jogos reduzidos e foi reintroduzido, uma vez que no ano passado já o abordaram, o smashball, com criação de grupos por níveis de proficiência, diferindo nos níveis que realizam. Durante a utilização desta metodologia foram introduzidas várias ações técnico-táticas como o passe de dedos, a receção, a manchete, o serviço por cima e por baixo, o enquadramento ofensivo e defensivo, a posição base e as movimentações.

Relativamente à matéria de TM, foram abordados diferentes fundamentos tático-técnicos, tais como a pega clássica, a posição base, os deslocamentos laterais e à frente, os princípios básicos do serviço, a defesa alta, o smash, o topspin e o amortie. Estes fundamentos foram introduzidos de forma individualizada, tendo em conta a evolução dos alunos, sendo priorizado o TEM e a atribuição de feedbacks individuais, interrogativos e corretivos, de forma a potenciar o sucesso no jogo, com adversários com semelhantes níveis de proficiência, e aumentar a motivação na prática desta modalidade.

A matéria de orientação tradicional e funcional, uma vez que já tinha sido abordada no ano anterior, foi lecionada tendo em conta o recordar e aperfeiçoar, numa fase inicial, das competências já adquiridas pela turma nesta matéria e, posteriormente, procurar aumentar o nível de dificuldade de realização das tarefas, tornando-as mais desafiantes e inovadoras no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Assim, era procurada a solicitação de comportamentos de cooperação entre

os alunos, de leitura, interpretação e manuseamento dos mapas, de respeito pelas questões de segurança e pelo ambiente, da consciencialização dos seus próprios limites e a capacidade de criar novas atividades, diferentes e desafiantes para a turma, dentro da matéria de orientação funcional.

A matéria de JT foi abordada através de um estilo de ensino mais reprodutor, numa fase inicial, onde procuramos apresentar diferentes jogos à turma, permitindo-nos perceber se a mesma se encontrava motivada e comprometida com a matéria. Numa fase posterior foi potenciado o trabalho mais autónomo por parte dos alunos, onde procuramos potenciar comportamentos de adaptação, de criação de novos jogos, de recriação de jogos já existentes, com regras adaptadas ao contexto da aula, de capacidade de jogar com as regras existentes em prol do objetivo final e comportamentos relacionados com um clima de aula positivo e cooperativo. No final da abordagem desta matéria, era esperado que os alunos conhecessem mais de 15 JT e que soubessem, dentro destes, as regras e a sua forma de jogar básica, bem como jogar com as regras de forma saudável.

Por sua vez, relativamente à matéria de DA, como estavam planeadas poucas aulas para a sua implementação, foram priorizados o conhecimento e a compreensão de algumas modalidades de Desporto Adaptado, de forma teórica e/ou prática, tais como a Boccia, o Goalball, o Voleibol Sentado, o TM em cadeiras de rodas e Kin-ball. Na impossibilidade de abordar alguma das matérias aqui enumeradas, por falta de recursos materiais, a modalidade era abordada apenas de forma teórica.

No que toca às matérias de GS, GAP e GA, estas 3 matérias seriam lecionadas tendo como base um modelo de ensino definido pelo protocolo da UMa, que visa que os alunos estejam no centro do processo de ensino-aprendizagem, se entrem, conheçam todos os elementos gímnicos a abordar e as ajudas associadas a estes, bem como exerçam funções de juizes, árbitros, treinadores, capitães, entre outros. Assim, seriam abordados vários elementos gímnicos, de forma teórica e prática, na GS, tais como o rolamento à frente, à retaguarda, o rolamento à frente saltado, o apoio facial invertido, a roda, a rondada, a ponte, o avião, posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral e rã), saltos, voltas e afundos (elementos de ligação) e o rolamento à retaguarda com passagem por pino. Relativamente à GAP seriam abordados os seguintes elementos gímnicos no minitrampolim: salto de vela, salto engrupado, salto de carpa,  $\frac{1}{2}$  pirueta, 1 pirueta,  $\frac{3}{4}$  de mortal à frente e mortal à frente; e no plinto: salto de eixo transversal, salto de eixo longitudinal e salto entre-mãos (plinto transversal). Por fim, na GA seriam abordadas as regras de segurança, pegadas, figuras individuais, figuras a pares, figuras a três pessoas, montes e desmontes, posições de segurança e elementos obrigatórios – PNEF.

No final do 3º Período, estava planeada a abordagem final de 3 matérias, de forma experimental, com uma média de 1 a 2 aulas para cada, não sendo estas contabilizadas para o processo

de avaliação dos alunos a nível teórico e prático, mas sim a nível das competências. Era objetivada a aquisição de competências básicas e o vivenciar da modalidade, explorando-a de forma mais autónoma, mas educativa. Assim, na matéria de natação seria priorizada a coordenação da respiração com o movimento propulsivo de pernas, a impulsão ventral da parede, seguido de deslize na posição hidrodinâmica fundamental, o rolamento à frente e à retaguarda, os saltos de pés e de cabeça e a abordagem ao jogo do Pólo Aquático, sempre tendo em conta o nível que a turma apresentava neste meio aquático, diferente do que estão habituados nas aulas de EF. Por sua vez, na matéria de TC, uma vez que a turma já vivenciou a modalidade, seriam potenciados os seguintes conteúdos: pega e domínio da raquete, posição base, deslocamentos, batimentos de direita e de esquerda e batimentos curtos e longos. Por fim, na matéria de patinagem, sendo poucas as vivências nesta matéria, seria potenciado o vivenciar de situações diversas com os patins, a realização de percursos com os patins, previamente definidos, individualmente e a pares e as situações de patinar para a frente, para trás, com um patim no chão, rotação sobre si mesmo, travão em T, travão em deslize para trás apoiando-se no travão do patim, meia volta e salto com os 2 pés.

Para o 3º Período, estava planeada então a abordagem da GS, GAP e GA, bem como o experienciar das matérias de natação, TC e de patinagem (Apêndice 3). No entanto, surgiram constrangimentos relacionados com a pandemia COVID-19, que levaram à necessidade de alteração das matérias, por razões de segurança e de recursos materiais e temporais (Apêndice 4). Assim, foi planeada a matéria de GR, em substituição às matérias inicialmente previstas, aliada à aptidão física, onde os principais conteúdos abordados estavam relacionados com os principais movimentos da GR de forma teórica, as faltas existentes nesta modalidade, a nível competitivo, os aparelhos utilizados nesta modalidade e informações mais específicas relativamente aos aparelhos bola e corda, pois foram os mais trabalhados no ensino à distância, pela sua maior facilidade de adaptação e pela maior probabilidade de os alunos possuírem nas suas casas. Assim, esta matéria de ensino foi abordada inicialmente de forma teórica e depois trabalhada de forma prática e leviana, sem grandes execuções de forma a manter as condições de segurança, mas potenciando o vivenciar de experiências na modalidade e aumentar o conhecimento sobre esta, pouco vivenciada nas aulas de EF.

#### **3.2.2.4. Reflexão do Planeamento Anual**

O planeamento anual é um documento flexível que visa guiar os professores na organização das atividades e conteúdos a trabalhar nas aulas, apresentando os objetivos que cada professor ou turma deve atingir no final do ano letivo. Através deste documento, os professores antecipam as situações e atividades que planeiam para o ano letivo que se segue, contribuindo para a melhoria do

processo de ensino-aprendizagem e evitando surgir problemas não planeados. Assim, este documento permite ao docente o conhecimento das necessidades e realidades da sua organização, definir objetivos e metas, distribuir os recursos temporais e materiais no espaço e no tempo e propor várias estratégias de intervenção tendo em conta a matéria a abordar, sendo desenvolvido tendo em conta as potencialidades e limitações dos alunos numa visão holística.

O documento do planeamento anual revela-se importante na medida em que gere, de forma simultânea, um conjunto de variáveis relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, desde a definição de competências gerais e específicas a atingir ao longo do ano letivo, o número de aulas totais previstas e a sua distribuição nas diversas matérias a abordar, a apresentação dos critérios e meios de avaliação dos educandos e apresentação, por período, das matérias e conteúdos a abordar, das estratégias e atividades a adotar, recursos materiais necessários e que descritores estão previstos de alcançar do perfil dos alunos.

Pelos diferentes motivos que levam a uma adaptação constante do processo de ensino-aprendizagem, este documento não deve ser visto como inflexível, pois deve estar preparado para sofrer várias intervenções e alterações ao longo do ano letivo com o intuito de orientar o professor em todo o processo pedagógico, como por exemplo através da origem de eventos e outras atividades educativas que suscitarão alterações no documento.

No momento de elaboração do PA várias dúvidas surgiram, fruto da inexperiência característica do início de EP, apesar de todas as oportunidades de elaboração de diferentes planeamentos ao longo do primeiro ano de mestrado, nas mais variadas unidades curriculares. Estas tarefas de preparação para o estágio auxiliaram ao nível da resolução de aspetos estruturais e conceituais, no entanto, em contexto real de ensino, a tomada de decisão é complexa uma vez que esta deve ser mais ponderada, tendo em conta as potencialidades e fragilidades da turma que temos à nossa responsabilidade. Para tal, tivemos em conta o protocolo estabelecido pela UMA, a AI da turma, os recursos materiais, temporais e espaciais disponíveis na organização de estágio, as linhas orientadoras do PNEF, do grupo disciplinar de EF e do documento das Aprendizagens Essenciais na disciplina de EF.

O maior constrangimento identificado durante este ano letivo, relativamente ao cumprimento linear deste documento, teve a ver com a pandemia COVID-19, o que levou à necessidade de suspender as atividades letivas presenciais e substituí-las por não presenciais. Desta forma, o ensino a nível de todo o país passou a ser não presencial, sendo as aulas realizadas por videoconferências. Este constrangimento aconteceu a duas semanas de terminar o 2º período, não sendo um constrangimento na finalização deste, visto a avaliação já estar toda concluída, no entanto, apresentou-se como um

obstáculo ao planeamento do 3º período, pelo que foi necessário alterar e adaptar todo o planeamento realizado inicialmente. Assim, inicialmente estava planeado realizar GS, de aparelhos e acrobática, bem como incentivar o experienciar das modalidades de natação, TC e patinagem, sendo estas matérias substituídas pela GR e pela aptidão física, por razões apresentadas nas suas próprias unidades didáticas, apresentadas no devido lugar deste relatório.

Assim, mais uma vez este documento justifica a sua flexibilidade, mostrando ser um documento que deve estar sempre pronto a ser modificado, seja por alteração das matérias de ensino, por alteração dos espaços, pela introdução de novos conteúdos e matérias ou remoção destas, entre outros motivos que justifiquem a sua alteração pelo docente.

### **3.2.3. Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas**

Na conceção e planeamento das UD o professor deve conseguir antecipar todo um conjunto de cenários, bem como o número de aulas com objetivos e organização estrutural idêntica e todas as hipóteses possíveis na operacionalização das mesmas. Com este levantamento de cenários à priori, a tomada de decisão do professor sobre as estratégias de definição de grupos para as matérias de ensino previstas torna-se mais adequada, considerando o momento de reajuste da UD, neste caso, o momento de avaliação do processo de ensino-aprendizagem (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001).

Nesta linha de raciocínio, tal como o PA, as UD não devem ser entendidas como documentos rígidos e inflexíveis, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem é variável tendo em conta os alunos e o contexto onde se inserem, sendo um documento sujeito a constantes adaptações e reformulações. Assim, torna-se fundamental colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, considerando sempre as suas limitações, necessidades, potencialidades e ritmos de aprendizagem.

Este instrumento pedagógico, construído com objetivos a médio prazo, centra-se em períodos específicos e definidos no tempo, orientando-se para uma determinada matéria de ensino. Assim, uma das suas finalidades passa pela organização do ano letivo ao longo do tempo, dividindo-se em diferentes fases tendo em conta as matérias de ensino a lecionar, definindo-se à priori o número de aulas, a estrutura organizativa e os objetivos a alcançar (Quina, 2009).

A UD é um documento que o professor desenvolve tendo em conta os objetivos definidos para o ano letivo, sendo a sua forma de planificar e organizar todo o processo de ensino-aprendizagem de determinada turma com as suas próprias características, tendo em conta as várias áreas e matérias de intervenção definidas no planeamento anual, sendo que o tempo de duração de cada UD varia tendo em conta os objetivos e estratégias a adotar para os concretizar (Carmona, 2012).

No momento de definição e construção das UD surgiu a necessidade de criar uma sequência estrutural e organizacional para as mesmas, pelo que estudamos as variáveis apresentadas por Quina (2009) para a estruturação e elaboração das UD, pois consideramos que apresentam os pontos essenciais de forma organizada, sequenciada e orientada para o potenciar do processo de ensino-aprendizagem dos nossos alunos. Desta forma, após uma análise bibliográfica e várias sugestões por parte do nosso orientador científico sobre as várias opções de criação e organização de uma UD, optamos pela criação de uma estrutura base, apresentada pela seguinte ordem de trabalhos: (1) caracterização/definição da UD, (2) período letivo em que se insere, (3) número aproximado de aulas e horas para cada matéria, (4) pertinência/justificação da UD, (5) nível de partida e nível a alcançar com a UD, (6) objetivos, (7) comportamentos a solicitar, (8) cronograma de estruturação de conteúdos, (9) estratégias didático-pedagógicas a adotar, (10) exercícios a privilegiar, (11) material necessário, (12) casos especiais a ter em conta, (13) avaliação (critérios e avaliação sumativa) e (14) reflexão da UD.

É importante salientar que apesar dos autores estudados apresentarem as suas propostas para as UD monotemáticas, ou seja, com lecionação de uma única matéria de ensino, enquanto professoras estagiárias, e completando todo o processo de ensino-aprendizagem que os nossos colegas estagiários têm vindo a desenvolver ao longo destes anos, continuamos a experimentar e desenvolver modelos distintos de elaboração, como é o caso das UD politemáticas, uma vez que nos facilitava a organização dos conteúdos e dos objetivos ao longo das aulas. Por sua vez, as matérias de ensino que agrupamos podiam ou não ter objetivos transversais, pelo que cada UD tem a sua justificação associada, tendo em conta o caso em específico.

Em cada uma das UD desenvolvidas ao longo do ano letivo, foram realizadas várias reformulações e ajustamentos, tendo em conta um contante processo de diagnóstico, prescrição e controlo das várias situações com que nos deparávamos (Lopes, 2015). Para a concretização deste processo ao longo do ano letivo, foram realizadas constantes observações, análises e reflexões, tendo em conta a nossa intervenção e ritmo de aprendizagem dos nossos alunos, permitindo adaptar o processo de ensino aprendizagem às necessidades dos mesmos.

Desta forma, durante a PL foram planeadas várias UD: (1) a UD de JDC-I – futebol e basquetebol, (2) a UD de ARE, DC e atletismo, (3) a UD de voleibol e TM, (4) a UD de JT, orientação e DA, (5) a UD de GS, GAP e GA, tendo posteriormente sido modificada para a UD de GR e (6) a UD de natação, TC e patinagem que foi posteriormente modificada para a UD de aptidão física.

A primeira UD caracteriza-se pela UD de JDC-I (Apêndice 5), englobando o futebol e o basquetebol. Esta UD segue o protocolo estabelecido pelo EFERAM-CIT que objetiva a aplicação de

um modelo de ensino previamente planeado e o verificar das suas potencialidades e limitações de forma a comparar dados com outras instituições de ensino que seguiam o mesmo protocolo. As duas matérias de ensino abordadas foram agrupadas tendo em vista o transfer associado entre as mesmas, a definição de matérias apresentadas pelo grupo disciplinar de EF da escola e a escolha preferencial de matérias a abordar pela turma, visto às turmas de 11º ano terem a possibilidade de escolha de duas matérias de JDC. Para a abordagem dos JDC-I, neste caso as modalidades de futebol e basquetebol, foi-nos, então, solicitada a utilização do Modelo de Competências (MC). Este modelo direcionado para os jogos de invasão foi desenvolvido por Musch et al. (2002), caracterizando-se por ser um modelo híbrido, uma vez que é influenciado pelas ideias de outros dois modelos: MED e o modelo de ensino do jogo para a compreensão (TGfU).

Tendo em conta os princípios e características do MC, apresentadas mais em pormenor no capítulo dos Modelos de Ensino, uma vez que a turma apresentava um nível de performance reduzido e o modelo defende o “aprender a jogar jogando”, foram identificados baixos níveis de sucesso, pois pequenos aspetos do jogo, como o controlo do objeto de jogo, não estavam consolidados tornando praticamente impossível realizar-se um jogo sem que o objeto de jogo saísse de pouco em poucos segundos. Desta forma, no capítulo 3.2.5.1, no ponto 5, levantamos várias hipóteses de a aplicação deste modelo não ter sido vantajosa.

A segunda UD englobava 3 matérias de ensino distintas, as ARE, os DC e o Atletismo (Apêndice 6), e foi lecionada ao longo do 1º período, em conjunto com a UD de JDC, pelo que as aulas das duas UD se intercalavam, tendo em conta o espaço físico disponível para a realização das aulas. Das 3 matérias, apenas uma estava definida como obrigatória de abordar pelo grupo disciplinar de EF da escola de estágio, neste caso, a matéria de ARE. No entanto, decidimos juntar mais duas matérias, de forma a complementar alguns dos objetivos previstos e objetivando o combater de algumas dificuldades evidenciadas por estes ao nível das capacidades condicionais e coordenativas.

No planeamento da UD uma das nossas principais preocupações assentava na recetividade da turma na abordagem da matéria de ARE, visto ser uma matéria pouco abordada nas aulas de EF, podendo potenciar a falta de empenho e o desconforto da turma. Assim, após sabermos que a turma já tinha abordado a matéria, na vertente do folclore, os nossos objetivos dispersaram para a dança de uma forma geral, objetivando o aumento das relações interpessoais, o combate ao estereótipo existente em volta desta matéria, a aquisição de novos conhecimentos sobre o movimento corporal, a capacidade de expressividade corporal (movimentos locomotores e não locomotores) e o desenvolvimento da orientação espacial e da coordenação música-movimento (ritmo).

Através da matéria de DC, foram definidos objetivos relativamente à aquisição de competências de conhecimento do “eu” em situações críticas, de análise das capacidades do adversário, do controlo dos impulsos negativos, capacidade de gerir as suas emoções, capacidade de montar estratégias e de gerir o esforço.

Por fim, a matéria de atletismo revelou-se importante de abordar pelas vantagens na aquisição de competências físicas que permitem um aumento dos resultados realizados nos testes de aptidão física no início do 1º Período. Por outro lado, a implementação desta matéria foi um complemento à preparação física que os alunos realizavam em todas as aulas, desta ou da outra UD, permitindo-lhes perceberem a importância do trabalho do corpo, físico e mental, para conseguirem alcançar os seus objetivos e aumentarem a sua saúde e condição física.

Em suma, consideramos que esta UD acabou por se mostrar uma mais-valia pois à medida que era lecionada também nós aprendíamos enquanto docentes, por exemplo, ao nível das relações existentes entre as matérias, tal como o exercício das movimentações que pode ser realizado em DC e em ARE, de forma idêntica, mas com objetivos e intencionalidades diferentes. Assim, apesar da UD politemática ter sido planeada inicialmente com 3 matérias por conveniência dos espaços físicos disponíveis e dos objetivos que pretendíamos alcançar com a turma, face às reflexões realizadas em grupo nos finais das aulas, aos feedbacks informais pós aulas e à avaliação contínua, acabamos por refletir que foram alcançadas mais valias entre as matérias que permitiram aumentar a motivação da turma, transferir conhecimentos entre matérias, aumentar a auto-estima de alguns alunos numa e noutra matéria, potenciar um clima de aula positivo e potenciar o controlo do processo de ensino-aprendizagem da nossa parte.

A terceira UD abordada engloba duas matérias de ensino, o Voleibol e o TM (Apêndice 7), apesar de ser lecionada de forma politemática, nas primeiras duas aulas, e de forma monotemática, a partir do momento em que a matéria de voleibol começou a ser lecionada com rede. A junção destas duas matérias no 2º Período realizou-se por 3 motivos: (1) pela instalação disponível, o pavilhão, ser favorável para a sua leção, (2) por serem duas matérias de ensino definidas pelo grupo disciplinar de EF a lecionar nas turmas de 11º ano e (3) por o 3º Período ser inteiramente dedicado à implementação de uma outra matéria de ensino, a ginástica, ao abrigo de um modelo de ensino específico, MED, que ocupa praticamente todo o período com as suas condições de implementação nas aulas de EF.

Relativamente aos objetivos definidos para a matéria de voleibol, é possível concluir que os mesmos foram parcialmente cumpridos, uma vez que ainda se detetavam algumas dúvidas nos alunos quanto às regras específicas da modalidade (possível motivo: maior importância dada ao jogo através

do smashball e pouca utilização do jogo formal, pelo que se era um dos objetivos deveríamos ter adaptado os conteúdos de aula para o seu cumprimento, no entanto, pelo nível que a turma apresentava, optamos por aumentar o foco nos jogos reduzidos, de forma a poder intervir de forma útil) e, apesar de observar evoluções ao nível técnico, alguns alunos ainda concluíram a UD com dificuldades de sustentação da bola no ar, principalmente nos alunos com menor proficiência técnica e tática.

Já na matéria de TM, pelas dificuldades que tanto nós como docentes apresentávamos na atribuição de feedbacks específicos bem como a turma apresentava a nível técnico e tático, apenas um objetivo não foi alcançado na sua totalidade, uma vez que foi observada melhoria em todos os alunos, a nível dos gestos técnicos e táticos, excetuando-se o cumprimento total do 3º objetivo onde era esperada a abordagem de fundamentos tático-técnicos mais complexos para o nível que a maioria da turma apresentava, não sendo possível chegar a abordá-los de forma consciente, tal como o smash, o topspin e o amortie, excetuando os alunos que apresentavam maior proficiência na tarefa, atribuindo-se feedbacks individuais e adaptados ao nível.

A quarta UD abordada apresentava 3 matérias de ensino, os JT, a orientação e os DA (Apêndice 8), sendo que uma delas era uma das matérias escolhidas pelo grupo disciplinas de EF para ser abordada ao 11º ano de escolaridade. Assim, uma vez que o espaço físico que me foi atribuído no 2º Período, numa primeira versão da distribuição das instalações desportivas, foi o campo central da escola, onde uma das regras fundamentais era não envolver bolas e barulho por se localizar perto de salas, esta matéria foi planeada para este espaço, permitindo-nos adequar as matérias ao espaço envolvente.

Por sua vez, envolvemos mais duas matérias de ensino, realizando aulas politemáticas, com a abordagem de 2 matérias por aula, onde em todas as aulas eram abordados os JT nos primeiros 45 minutos, visto ser a matéria priorizada pelo grupo disciplinar, e nos segundos 45 minutos era abordada a orientação (pela facilidade de ser praticada em qualquer espaço físico, desde que cumpridas as regras de segurança e da escola) ou os DA (com grande facilidade de realização no espaço determinado inicialmente ou na sala do polivalente, pelo espaço amplo e silencioso que apresenta).

Numa segunda versão de distribuição das instalações, o campo central que nos tinha sido atribuído foi substituído pelo campo sintético, no entanto, foram mantidas as matérias por não haver constrangimentos no espaço para a sua realização.

Em suma, importa refletir que quanto a esta UD, uma vez finalizada, acreditamos que deveríamos ter arriscado mais (principalmente na matéria de orientação), ido mais longe e não só mantermo-nos na nossa zona de conforto, pois poderíamos ter colocado a turma a vivenciar

experiências diferentes, uma vez que defendemos tanto esta perspetiva do ponto de vista pedagógico. Claro está que esta nossa reflexão deveria ter sido realizada à medida que a UD estava a ser desenvolvida e não à posteriori, sendo algo que procuramos melhorar ao longo do nosso percurso académico e profissional. Na matéria de JT apenas alterávamos o tempo dedicado para a apresentação dos grupos, visto ser uma matéria que foi muito bem recebida pela turma, mas pouco aproveitada por cada grupo de trabalho, uma vez que pediam mais tempo. Por este motivo, no final de algumas das aulas, a turma era autorizada a ficar no espaço de aula, sob vigilância da professora, podendo continuar a explorar os JT abordados, sempre com segurança e responsabilidade. Por fim, a matéria de DA revelou ser muito positiva do ponto de vista do clima de aula e das relações interpessoais, no entanto, teria sido interessante a abordagem de novos jogos, como o Kin-Ball.

A quinta UD planeada, já para o 3º período, abrangia 3 matérias de ensino: a GS, a GAP e a GA, através da aplicação do MED (Apêndice 9). Esta UD foi organizada tendo em vista a concretização do protocolo estabelecido pelo EFERAM-CIT, sendo planeada para ser concretizada em 13 blocos de 90 minutos, cumprindo as 26 aulas defendidas pelo MED (este modelo é caracterizado no capítulo dos Modelos de Ensino). Por sua vez, caracterizava-se por ser uma UD abordada de forma monotemática, utilizando-se os conteúdos de GS, aparelhos e acrobática, por apresentarem transfer motor na maioria dos comportamentos.

No entanto, devido aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19 (Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco, 2020, e Plano de Ensino à Distância, 2020), foi necessário adaptar o ensino presencial para não presencial, colocando a UD de GS, GAP e GA em causa, por vários motivos: (1) questões de segurança associadas à grande maioria dos elementos gímnicos na ginástica, correndo o risco de não existir responsabilidade por parte dos alunos na prática da modalidade sozinhos (aquecimento, alongamentos), (2) falta de material adequado em casa para a prática das disciplinas da ginástica mencionadas e (3) dificuldade de implementação da GA apenas com uma pessoa, tendo também em conta as questões de segurança.

Desta forma, na versão de ensino não presencial sugerimos a implementação de uma 4ª disciplina da ginástica, a GR, priorizando a utilização dos aparelhos, mais especificamente a bola e a corda, com possibilidade de utilização de materiais adaptados (Apêndice 10).

Finalizada a UD é possível concluir que, tendo em conta os constrangimentos que a leção da disciplina de EF se depara no ensino à distância, esta UD foi bem conseguida e cumpriu com os objetivos definidos para a mesma. Assim, foi possível detetar um aumento das competências rítmicas e musicais nos alunos, foi potenciado o material disponível em casa de forma adaptada e com segurança, foi trabalhada a capacidade de pesquisa e de seleção da informação útil, foi

constantemente observado trabalho em equipa, cooperação e capacidade de tomar decisões em grupo, foram potenciadas as competências de manuseamento das ferramentas de recorte e junção de vídeos, foram adquiridos conhecimentos mais teórico-práticos da disciplina de GR e foi detetada nos alunos a capacidade de perceção das suas capacidades e limites.

A sexta e última UD que foi inicialmente planeada como politemática abrangia 3 matérias de ensino, a natação, o TC e a patinagem (Apêndice 11), apresentando como objetivos o rentabilizar das aulas finais do ano letivo de forma a proporcionar aos alunos um maior leque de experiências em diferentes modalidades e o potenciar de um maior empenhamento motor e gosto pela disciplina por parte dos alunos.

Para o planeamento desta UD não foi realizada uma AI sobre o nível dos alunos nestas 3 matérias, no entanto, após conversarmos com a turma em vários momentos apercebemo-nos que existia uma aluna que não sabia nadar, não possuindo vivências no meio aquático. Por sua vez, a maioria da turma nunca tinha experienciado a patinagem, sendo uma nova experiência e já toda a turma tinha vivenciado a matéria de TC, tendo-a abordado no ano letivo passado, pelo que seria a matéria onde o nível seria mais elevado. Desta forma, com esta UD era objetivado, acima de tudo, o experienciar por parte dos alunos nas 3 matérias de ensino que não têm transfer entre si, pois estas aulas localizavam-se no final do ano letivo, após realizadas as avaliações teóricas e práticas, acrescentando valor na avaliação dos alunos nos critérios de empenho, cooperação e comportamento.

No entanto, face aos constrangimentos causados pela COVID-19 (Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco, 2020, e Plano de Ensino à Distância, 2020) tornou-se necessário adaptar o ensino presencial para ensino não presencial, utilizando as novas tecnologias com o intuito de ultrapassar os inconvenientes face ao ensino normal da EF. Assim, relativamente a esta UD de natação, TC e patinagem, é possível concluir que a mesma não foi concretizada, durante o período de ensino não presencial, pois para além da dificuldade de a implementar sem o material ou espaço físico necessário, os objetivos que defendia correspondiam ao vivenciar por parte dos alunos de novas experiências em diferentes modalidades, estando dedicadas um máximo de duas aulas para cada matéria, no final do ano letivo. Assim, como não seria realizada avaliação prática e teórica da UD, sendo que esta se enquadrava nas competências de participação, foi uma proposta arrumada “na gaveta”, enquanto o ensino presencial não era possível.

Desta forma, na versão de ensino não presencial, sugerimos o planeamento da UD de aptidão física (Apêndice 12), de uma forma assíncrona, através de duas vertentes de realização de exercício físico: planos de treino e desafios de aptidão física, onde os alunos deveriam sempre ter em atenção a ação de desinfetar o material a utilizar, tendo em conta as medidas de segurança implementadas

devido à pandemia COVID-19. Para esta UD foram definidos os seguintes objetivos: potenciar as qualidades físicas, melhorar os resultados nos desafios realizados, reduzir a sedentariedade, potenciar um estilo de vida ativo e promover valores como o respeito, a empatia e o fair-play.

Para a sua concretização, foram salientadas duas estratégias/propostas de ensino não presencial: (1) o cumprimento de um plano de treino, em que era entregue um plano de treino para um período de 4 semanas, dividido em treino de força (para realizar segundas e quintas) e em treino de resistência muscular (para realizar terças e sextas. Este plano de treino, com duração média de 30 a 40 minutos diários, foi atualizado após as 4 semanas, aumentando o nível solicitado nos exercícios. Não foi supervisionado nem sofreu qualquer tipo de controlo, sendo da responsabilidade de cada aluno o cumprimento do plano) e (2) a realização de desafios semanais, dois por semana, relacionados com a aptidão física, onde os alunos deveriam apontar os seus resultados e partilhar com a professora de forma a poder organizar-se uma tabela de ranking de resultados na turma (para controlo desta atividade foram utilizados, maioritariamente os registos de resultados, bem como poderia ser solicitado, em alguns desafios, a gravação dos mesmos, pelo que os alunos teriam de partilhar este com a professora).

Os alunos foram sempre alertados para a especial atenção nas suas limitações físicas e lesões na realização dos exercícios, não devendo realizar os exercícios que não estão autorizados por ordem médica, bem como exercícios que provoquem dor. Os exercícios foram adaptados e foram comunicadas eventuais dificuldades à professora, de forma a realizar-se adaptação no plano de treino ou encontrar-se outra alternativa.

Finalizada esta unidade curricular é possível concluir que a mesma cumpriu com todos os objetivos definidos, na medida em que os alunos que cumpriram com o jogo dos desafios até o final sentiram evoluções de semana para semana ao nível das qualidades físicas, conseguindo, consequentemente, melhorar os resultados a cada desafio, com menor esforço e potenciando o estilo de vida ativo, evitando o sedentarismo. Por sua vez, foi sempre priorizado e valorizado o resultado em si e a evolução de cada um individualmente, não se fazendo foco na competição entre alunos, pelo que informávamos desde o início que essa competição não era o que seria valorizado no jogo dos desafios, pois era um extra motivacional para os alunos, testando a sua capacidade de analisarem a sua evolução, respeitarem o colega e jogarem com fair-play.

Consideramos que, nas mesmas condições de confinamento, voltaríamos a abordar esta estratégia, com pequenas alterações, como por exemplo, realização de metade dos desafios de forma síncrona, através de vídeoconferência (um desafio foi realizado por vídeoconferência, sendo que os alunos refletiram que é mais motivador, no entanto, também surgiram problemas ao nível de barulho

que faziam em casa à hora da aula), tentaríamos arranjar outras estratégias de comprometer todos os alunos aumentando a taxa de participação e tentaríamos experimentar uma estratégia de organização diferente, caracterizada por dividir a turma em grupos e realizaríamos aulas de meia hora com cada grupo, por exemplo, de forma a podermos ver a execução de todos, uma vez que é mais difícil de estarmos atentas a todas as execuções quando estão 20 alunos presentes na plataforma. Assim, esta última estratégia poderia resultar numa fase inicial, num horário favorável para cada grupo, com o objetivo de corrigir a técnica e evitar lesões, bem como potenciar a taxa de participação.

Posteriormente, continuaríamos com os desafios de forma assíncrona, uma vez que os alunos que participaram sempre até o final afirmaram que preferiam assim. Desta forma, não podendo “agradar a gregos e a troianos”, potenciaríamos, sabendo as expectativas desta turma, a divisão dos desafios de forma síncrona e assíncrona, com maior partilha dos vídeos também de forma a podermos compreender melhor os resultados obtidos.

#### **3.2.4. Conceção dos Planos de Aula**

O planeamento escolar é entendido, segundo Libâneo (1993), como uma tarefa onde o docente prevê as atividades a realizar nas suas aulas, de forma organizada, coordenada e adequada em relação aos objetivos que pretende alcançar. Desta forma, o plano de aula é visto como um instrumento que organiza os conhecimentos, atividades e procedimentos a realizar durante uma determinada aula, tendo em conta os conteúdos e respetivos objetivos a alcançar.

Por sua vez, segundo Sarmiento, Leça-Veiga, Rosado, Rodrigues e Ferreira (1998), a tomada de decisão ao longo do plano de aula deve ser cuidada e ponderada, potenciando o tempo útil de aula, a utilização eficiente do material didático disponível, a segurança e controlo da turma e selecionando as estratégias de intervenção pedagógica mais adequadas ao contexto e reais necessidades da turma.

Os professores em início de carreira, como é o caso dos professores estagiários, são entendidos como o grupo de professores onde deve ser dada maior importância na elaboração dos planos de aula, uma vez que possuindo pouca experiência na área em que se formaram devem passar por uma fase de aquisição de confiança na lecionação da aula. Através do plano de aula poderão esclarecer os objetivos que definem, organizar e sistematizar as atividades a realizar e acompanhar mais facilmente o processo de evolução dos seus alunos (Schmitz, 2000).

A reflexão da prática que o professor desenvolve em cada aula que leciona torna-se fundamental para que possa evoluir enquanto profissional. Assim, de acordo com Oliveira e Serrazina (2002), o professor que pretenda sempre aprender e evoluir as suas competências deve mostrar-se

reflexivo e pré-disposto a melhorar dia após dia, pelo que esta reflexão não deve procurar justificar a sua própria prática de forma a contornar as críticas, mas sim priorizar a aquisição de conhecimento inovador e útil para que o docente possa aprender e melhorar a sua intervenção e, conseqüentemente, a qualidade na sua bagagem profissional enquanto docente.

Apesar da importância do planeamento da ação educativa, continuam a existir docentes que negligenciam esta componente importante do processo de ensino-aprendizagem ao longo da sua prática educativa, procurando improvisar as atividades a desenvolver nas aulas, levando conseqüentemente a uma maior dificuldade de alcançar os objetivos pretendidos com a turma em questão. Torna-se, então, essencial que os professores percebam que o planeamento não é uma tarefa dispensável e acessória, mas sim uma forma de formar os jovens cidadãos de uma determinada turma, através da análise das suas necessidades e potencialidades, bem como da sociedade em que se inserem (Castro, Tucunduva, & Arns, 2008).

Para Moretto (2007), ao elaborar o plano de aula, o professor deve ter em conta vários aspetos fundamentais que possibilitarão a escolha mais adequada das estratégias didático-pedagógicas tendo em vista o sucesso da aula, tais como: (1) o conhecimento da sua própria personalidade enquanto docente, (2) o conhecimento das características psicossociais e cognitivas dos seus alunos, (3) a metodologia e estratégia mais adequada a implementar tendo em conta a matéria de ensino e o (4) conhecimento do contexto social dos seus alunos.

Segundo Castro et al (2008), é importante referir que não existe um modelo único para a elaboração dos planos de aula, nem tão pouco um melhor que o outro, existindo sim modelos que se adequam melhor num contexto que noutro, tendo em conta as características da turma e do professor que elabora o planeamento, procurando funcionalidade, utilidade e o alcançar dos objetivos propostos.

Independentemente do modelo de plano de aula que seja selecionado, não devem ser esquecidos os critérios fundamentais a estarem presentes neste documento, tais como: (1) objetivos que o professor pretende atingir, (2) sequência de exercícios de aprendizagem com vista ao alcançar destes objetivos, (3) critérios de sucesso de cada exercício como forma de orientar os alunos no que fazer e como fazer, (4) tempo de duração de cada exercício, bem como o número de séries e de repetições quando necessário, (5) estratégias de organização da turma tendo em conta o número de alunos e os níveis de aprendizagem de cada um e (6) os recursos espaciais e materiais necessários para a realização dos exercícios planeados (Quina, 2009).

O plano de aula é, assim, um documento importante de ser incluído na rotina diária da prática pedagógica do professor, uma vez que é este documento que orienta a aula em prol do cumprimento

dos objetivos, sendo por este motivo que a experiência na prática da docência não é sinónimo de realização de um bom trabalho, mas sim motivo que leva o professor a não obter sucesso nas suas aulas caso decida basear-se na sua experiência e não no processo do planeamento.

Quanto à estrutura dos planos de aula que desenvolvemos ao longo deste ano letivo (Apêndice 14, Apêndice 15 e Apêndice 16), incidimo-nos principalmente na visão de Quina (2009), salientando-se que os planos de aula não seguiram a mesma estrutura de forma inflexível, pelo que a fomos ajustando ao longo das necessidades que sentíamos, tendo em conta o aumento da nossa capacidade de elaboração de planos de aula ao longo do tempo. Assim, a versão final da estrutura do plano de aula começou por apresentar um cabeçalho com os seguintes dados: (1) número do plano de aula, com apresentação do número da aula tendo em conta o total de aulas lecionadas desde o início do ano letivo, bem como o número da aula do período letivo dentro de parêntesis, no caso do segundo e terceiro período (Exemplo: Plano de aula nº 31(4)), (2) o local de ensino onde as aulas eram lecionadas, neste caso, a escola de estágio, (3) o nome do professor cooperante sempre presente em todas as aulas, (4) o nome da professora estagiária que elaborava os planos de aula, (5) a identificação da turma a que o plano de aula se destinava, turma e ano, (6) o número de alunos previstos de participar na aula, (7) a data de realização da aula, (8) a instalação desportiva onde a aula se iria realizar, (9) as modalidades planeadas de serem abordadas, (10) o tempo horário da aula, ou seja, tempo total de aula disponível, (11) o tempo útil previsto para a aula, isto é, o tempo de aula planeado para a realização da parte prática da aula, (12) os objetivos gerais a alcançar naquela aula, (13) os recursos materiais a utilizar tendo em conta as modalidades a abordar e (14) os descritores previstos no perfil dos alunos, ou seja, que descritores estão previstos de alcançar com as atividades planeadas no dito plano de aula.

Relativamente ao corpo do plano de aula, este foi dividido em 3 partes: inicial, fundamental e final, onde foram considerados os seguintes aspetos de estruturação: (1) o tempo horário da aula, para cada conteúdo a abordar, (2) o tempo parcial de determinado exercício, (3) o tempo total, onde são acumulados todos os tempos parciais até o exercício em questão, (4) a descrição do exercício e os seus objetivos imediatos, (5) as estratégias pedagógicas a priorizar, onde estavam presentes as questões de organização da turma e (6) os comportamentos a solicitar nos alunos.

No final do corpo do plano de aula estavam ainda considerados outros parâmetros complementares e potenciadores de uma melhor preparação da professora estagiária para qualquer constrangimento possível de acontecer antes ou durante a aula: (1) as tarefas para os alunos que não realizavam a aula pontualmente, (2) as tarefas para os alunos que não realizavam a aula por atestado médico permanente e (3) um parâmetro de observações, onde eram colocadas estratégias gerais de

organização da aula, como a composição dos grupos de trabalho durante a aula, a informação à professora de algum caso específico a ter em atenção durante a aula, entre outras informações úteis em vários momentos da aula.

Após estes parâmetros a finalizar o corpo do plano de aula surgia a parte final da estruturação do plano de aula, parte que era maioritariamente realizada após a realização da dita aula: (1) sumário da aula, que podia ser realizado antes ou após a aula caso houvessem alterações significativas, (2) notas pré-aula, descritas antes da realização da aula, onde procurávamos detetar casos específicos, destacar e relembrar situações e assuntos a abordar com a turma ou com algum aluno em específico, enumerar os recursos materiais que necessitaria para a realização da aula, entre outras informações, (3) notas pós-aula, anotadas após a mesma, com informações pertinentes de serem consultadas antes do planeamento da aula seguinte, (4) registo das faltas de presença e de pontualidade e, por fim, (5) a reflexão da aula, que inicialmente começou por ser descritiva e maçuda, com excesso de informação e sem organização das ideias presentes, passando a ser dividida em pontos positivos e pontos a melhorar, com breve reflexão geral da aula, bem como destaque de casos especiais na turma, casos específicos de alunos que deveríamos dar atenção por algum motivo destacado. Por sua vez, esta reflexão acabou por incluir também as funções de ensino, desde a apresentação do conteúdo, o feedback, a organização, a afetividade e a observação silenciosa, refletindo sobre cada uma no final de cada aula, primeiro em reunião com o orientador cooperante e então por escrito após o corpo do plano de aula.

De forma a respeitar o princípio da especificidade e a responder às reais necessidades da turma, procuramos a divisão da turma em grupos por níveis de proficiência, sempre que o conteúdo de ensino era favorável a esta organização, de forma a podermos mais facilmente utilizar exercícios de progressão de forma útil e adequada e aumentar as competências específicas dos alunos nos exercícios propostos. Para tal, sempre que necessário foram destacados os casos especiais de alunos que se destacavam de forma a procurar estratégias que melhor respondessem às suas dificuldades e necessidades.

Por sua vez, tendo em conta as dificuldades encontradas nos alunos ao longo da lecionação das diversas matérias de ensino, bem como os diferentes ritmos de aprendizagem, é importante destacar que um determinado plano de aula, apesar de ser minuciosamente trabalhado para que a aula fosse a melhor possível, raramente era um plano de aula seguido às cegas, pois num meio tão instável como é a aula de EF era perfeitamente comum a alteração do plano de aula mesmo durante a própria aula. Este facto podia ser justificado por diversos motivos, também refletidos em cada plano de aula, sendo exemplos: os diferentes níveis de aprendizagem, as novas dificuldades encontradas, a escassez

de recursos materiais e espaciais, a necessidade de alterar a composição dos grupos formados à priori, a incapacidade de transmissão da informação para os alunos em tempo útil, a dificuldade de assimilação dos conteúdos e compreensão dos exercícios por parte dos alunos e a nossa incapacidade de adaptação face a constrangimentos que iam surgindo.

Realizando um balanço geral da elaboração e concretização dos planos de aula ao longo do ano letivo é importante referir que esta foi uma das tarefas onde investimos mais tempo, tendo em conta a pesquisa e ponderação associada, bem como a preocupação na definição dos objetivos e no seu cumprimento, de forma a conseguirmos alcançar os objetivos também definidos no planeamento anual. Numa fase inicial, a elaboração dos planos de aula mostrou-se muito mais complexa e demorada, pois estávamos a passar por um período de adaptação ao real contexto de ensino onde nos inseríamos. Já numa fase intermédia e final do ano letivo, a elaboração destes documentos essenciais no nosso dia a dia tornou-se muito mais fluída e pré pensada, com apresentação apenas da informação útil de forma concisa e breve.

### **3.2.5. Metodologias e Estratégias Didático-Pedagógicas**

Face às várias mudanças que o ensino e a própria disciplina de EF têm testemunhado nos tempos em que vivemos, torna-se fundamental a investigação e a abordagem de metodologias de trabalho mais centradas no aluno, tornando-se a sala de aula um laboratório de aprendizagem ativa (Fernandes, 2018).

Para tal, o professor de EF nesta escola em mudança deixa de ter um papel de mero transmissor de conhecimentos, passando a potenciar um ensino onde o aluno tem um envolvimento ativo. Assim, a aula deixa de ser uma unidade isolada, para ser um complemento das aulas anteriores e, conseqüentemente, uma introdução às seguintes, com objetivos específicos e do conhecimento dos alunos, procurando ir ao encontro das necessidades dos mesmos (Graça, 2018).

Segundo Wenger (1998), citado por Fernandes (2018), para que os alunos consigam efetivamente aprender devem participar e envolver-se ativamente no processo de ensino-aprendizagem, procurando oportunidades diversas na criação, negociação, interação, desenvolvimento e investigação, conjuntamente com os seus professores que deverão criar estes ambientes favoráveis à aprendizagem dos alunos.

O ensino deve, então, sofrer mudanças radicais, onde o professor deixa de ser o foco no processo de ensino-aprendizagem e na transmissão de conhecimento, passando o aluno a ser o foco no processo, através da aplicação de metodologias práticas e motivantes para os mesmos. Por sua vez, as metodologias tradicionais transformam-se e adaptam-se a estas metodologias inovadoras que permitirão a exploração, discussão e experimentação de diversos conhecimentos, de uma forma menos expositiva para uma forma mais prática, experimental e divertida para os alunos. Com todo este processo que tem vindo a transformar-se ao longo dos tempos, os alunos deixam de ser meros consumidores e passam a ser coprodutores, em conjunto com os seus professores (Gaspar, 2018).

A atuação do professor revela-se, assim, fundamental ao nível da escolha dos modelos, métodos, estilos e funções de ensino que adotará ao longo do processo de ensino-aprendizagem de uma determinada turma. Este deve ser um processo ponderado de forma a enquadrar-se o melhor possível no perfil da turma, mantendo o estímulo, a motivação e o empenho dos alunos.

Ao longo do estágio foram adotadas várias ferramentas didático-pedagógicas (modelos, métodos, estilos e funções de ensino) com o intuito de experienciar várias metodologias e estratégias didático-pedagógicas em diversos contextos reais de ensino, bem como orientar o processo de ensino, potenciando o desenvolvimento holístico e integral dos nossos alunos.

### **3.2.5.1. Modelos de Ensino**

Um modelo de ensino é caracterizado, segundo Ricardo (2005), como uma metodologia de ensino que o professor concebe e posteriormente desenvolve com o objetivo de proporcionar o máximo de oportunidades de aprendizagem aos seus alunos numa determinada modalidade.

De seguida, destacamos 5 modelos de ensino: (1) o modelo tradicional (MT) ou modelo de instrução direta (MID), (2) o modelo desenvolvimental (MD), (3) o modelo de ensino dos jogos para a compreensão (TGfU), (4) o modelo de educação desportiva (MED) e (5) o modelo de competência nos jogos de invasão (MC).

Dos 5 modelos apresentados, tendo em conta as necessidades dos nossos alunos e as valências que detínhamos, foram abordados maioritariamente 2 modelos (MD e MC), com o objetivo de procurar medir o impacto dos mesmos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. No entanto, consideramos igualmente importante a apresentação (1) do modelo utilizado apenas em momentos específicos das aulas, o MID, (2) do modelo utilizado de forma integrada noutra, o TGfU, e (3) do modelo que foi planeado de utilizar, mas devido aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19 não foi concretizado, o MED.

#### **1 – Modelo Tradicional (MT) ou Modelo de Instrução Direta (MID):**

Na disciplina de EF, o modelo de ensino mais utilizado é o MT ou MID, muito contestado nas modalidades onde a tática é determinante, uma vez que se centra essencialmente na técnica. Assim, este modelo apresenta como principais características: (1) a organização dos conteúdos de ensino numa pequena quantidade de aulas, entre 6 a 12; (2) a reduzida sequência pedagógica dos conteúdos ao longo dos anos de escolaridade e até mesmo entre as aulas de determinado conteúdo; (3) o controlo da aula realizado pelo professor, sendo este o responsável por todo o processo de ensino, reduzindo o desenvolvimento da autonomia, iniciativa e liderança da turma; (4) o foco na aprendizagem dos elementos técnicos, com utilização de exercícios maioritariamente analíticos e descontextualizados da prática real da modalidade; (5) o reduzido foco e importância vocacionada aos elementos táticos; (6) a desvalorização da competição e (7) a avaliação realizada de forma descentrada com o contexto real da modalidade (Mesquita, Pereira, & Graça, 2009; Ricardo, 2005).

Este é um modelo centrado no professor, onde este tem como tarefa a estruturação do ensino, o domínio das estratégias instrucionais e a tomada de decisão do grau de envolvimento dos alunos em cada exercício, manipulando a complexidade dos mesmos (Rosado & Mesquita, 2009).

Por sua vez, este é um modelo desenvolvido com o intuito de promover a aquisição de competências e conhecimentos básicos numa determinada matéria de ensino, incentivando-se a aprendizagem de forma gradual tendo em conta um processo de estímulo-resposta (Lopes, 2012).

O MID foi utilizado em praticamente todas as matérias de ensino, de forma consciente e específica em exercícios mais complexos e que exigiam especial atenção e cuidado de realização por parte dos alunos de forma a potenciar a aquisição das competências técnicas necessárias e fundamentais para a tática. A título de exemplo, este modelo foi utilizado na introdução do voleibol, através de pequenos momentos da aula onde o controlo era totalmente nosso, sendo utilizados exercícios analíticos e descentrados do contexto real da modalidade, de forma a permitir que os alunos realizassem corretamente os gestos técnico-táticos,

## **2 – Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (TGfU):**

Este modelo, também conhecido como TGfU, desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982), tem como principais objetivos o desenvolvimento da capacidade de jogo dos alunos e o aumento do gosto e da motivação dos mesmos pela aprendizagem dos jogos desportivos.

É um modelo que coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o responsável por construir as suas próprias aprendizagens. Por este motivo, é um modelo que se enquadra bem com o estilo de ensino por descoberta guiada, onde o aluno é exposto a situações críticas e deve procurar a melhor solução para as ultrapassar (Quina, 2009).

As principais competências destacadas por Gouveia, Rodrigues, Correia, Alves e Lopes (2018) para o modelo TGfU foram as seguintes: (1) utilização de formas modificadas e reduzidas do jogo tendo em conta a capacidade dos alunos, (2) confrontação dos alunos com problemas reais de jogo e (3) adoção de habilidades variadas da modalidade a nível técnico e tático, desde que enquadradas com a forma de jogo condicionado adotado.

Desta forma, este modelo centra-se mais na resolução e desenvolvimento dos problemas táticos comuns aos JDC, com maior foco no aumento das habilidades motoras dos alunos para uma melhor compreensão do jogo (Bunker & Thorpe, 1982).

### **3 – Modelo Desenvolvimental (MD):**

Este modelo de ensino caracteriza-se pela promoção de um correto desenvolvimento dos conteúdos, pela manipulação da complexidade das situações de aprendizagem propostas e pela constante adaptação do aluno ao estímulo/conteúdo, aprendendo gradualmente (Rink, 2009).

Face a estudos realizados neste contexto, tem sido observada a inadequação do nível de complexidade das tarefas de aprendizagem ao aluno, dificultando a sua progressão pedagógica, tornando-se fundamental este modelo na adaptação dos estímulos às necessidades do aluno. Desta forma, para Mesquita et al (2009), o MD engloba 3 importantes pilares no desenvolvimento das aprendizagens: a progressão (do simples para o complexo, promovendo uma constante adaptação e mantendo a situação desafiadora para o aluno), o refinamento (relacionado com a instrução e feedback fornecido pelo professor que ajudará os alunos na compreensão dos conteúdos) e a aplicação (realização das tarefas, com foco no sucesso da tarefa em desfasamento da execução motora).

Este MD foi aplicado a todas as matérias de ensino abordadas ao longo deste ano letivo, excetuando-se os JDC-I, futebol e basquetebol, onde foi utilizado o MC.

A utilização massiva deste modelo justifica-se pelo objetivo de proporcionar aos nossos alunos uma aprendizagem contextualizada e adaptada às características próprias da turma. Por sua vez, o planeamento da implementação deste modelo nas várias matérias de ensino revelou ser mais exigente da nossa parte, desde a criação das mais diversas variantes para diminuir ou aumentar os graus de dificuldade até a divisão da turma em grupos homogéneos, realizando blocos de aula por níveis de proficiência.

No sentido de potenciar a adaptação constante dos conteúdos de ensino às reais necessidades dos alunos, a AI foi um importante foco de trabalho, pois facilitou a divisão da turma por níveis de proficiência e permitiu a identificação de dificuldades e potencialidades em cada um dos alunos. Com estas informações essenciais no planeamento das UD, tornou-se possível definir e ajustar de forma adequada os conteúdos, possibilitando aumentar gradualmente o nível e complexidade dos desafios.

Em suma, consideramos que este modelo nos permitiu perceber, observar e controlar a evolução dos nossos alunos, permitindo-nos a criação de situações de aprendizagem adequadas às suas capacidades e necessidades, começando num exercício mais simples até um mais complexo, tendo em conta a evolução observada em cada aluno. Este princípio de aprendizagem possibilitou a aquisição de competências de uma forma gradual e adequada ao ritmo de aprendizagem dos alunos, sendo que a nossa percepção real do modelo vai ao encontro da visão de Rink (1993), ao afirmar que o MD procura desenvolver situações de aprendizagem através da manipulação da complexidade das

mesmas, aumentando a possibilidade da instalação de uma aprendizagem constante por parte dos alunos.

#### **4 – Modelo de Educação Desportiva (MED):**

O MED, apesar de ter sido estudado e planeado para ser abordado na matéria de ensino de ginástica, englobando 3 disciplinas: GS, GAP e GA, não foi efetivamente abordado, devido a ser uma UD planeada de abordar no 3º Período, período em que ocorreu a pandemia COVID-19. No entanto, faremos um breve enquadramento sobre esta temática de forma a podermos ter uma base para futuras intervenções.

O MED caracteriza-se por ser um modelo de organização do ensino que, segundo Siedentop, Hastie e Mars (2004), promove a participação total de todos os alunos e procura que os alunos tenham um vasto leque de experiências desportivas reais no contexto da EF, através da utilização de jogos reduzidos, torneios sem eliminações e oportunidade dos alunos passarem por vários papéis ao longo da implementação do modelo de ensino. Para tal, possui como principal objetivo a formação dos alunos no desporto, tornando-se mais proficientes em determinada modalidade, aumentando o seu conhecimento específico sobre a mesma e tornando-se, por sua vez, entusiastas do desporto. Assim, a abordagem de uma UD com este modelo de ensino engloba vários aspetos diferenciadores dos modelos tradicionais, tais como: (1) épocas desportivas, (2) formação e afiliação de equipas, (3) competições formais, (4) eventos culminantes, (5) manutenção de registos e (6) festividade (Gouveia et al, 2018).

Segundo Tavares (2015), citado por Gouveia et al (2018), as principais características do MED baseiam-se na: (1) preservação do jogo formal e do seu conceito, com vinculação cultural das formas básicas de jogo aos grandes jogos, (2) valorização e realce de um contexto desportivo autêntico, desde o treino, competição, fair-play, festividade, equidade e inclusão e (3) promoção e valorização de um conjunto diversificado de competências através da atribuição de papéis a cada aluno relacionados com o apoio e coordenação no treino e competição (papel de árbitro, treinador, fotógrafo, capitão, etc). Desta forma, o MED procura a recriação do ambiente entusiástico, competitivo e festivo característico do desporto, promovendo o conhecimento específico da modalidade e aumentando as competências dos alunos (Siedentop et al, 2004).

O MED é, então, caracterizado por ser um modelo que (1) coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, (2) promove a envolvimento total dos alunos, (3) procura a criação de sucessivas oportunidades de sucesso, (4) promove a aquisição por parte dos alunos de

competências motoras, pessoais e sociais, (5) compromete o aluno com a prática desportiva e (6) proporciona experiências desportivas autênticas e positivamente enquadradas e orientadas para o contexto escolar, com existência de formalidades e festividades competitivas na aula de EF (Hastie, 2011; Mesquita, 2012; Siedentop, 2002; citados por Vieira, et al., 2018).

No MED, o contexto desportivo engloba as épocas, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e o evento culminante. Assim, uma vez que o MED está integrado no MC e, neste EP, foi apenas aprofundado o MC nos JDC-I, de seguida serão apresentadas as características deste modelo integrado no MC.

### **5 – Modelo de Competência (MC):**

Apesar dos JDC se destacarem nos currículos de EF (Jacinto et al, 2001), continua a ser frequente a abordagem destas matérias de ensino de forma fragmentada e por curtos períodos de tempo. Esta abordagem fragmentada, superficial e descontínua poderá ter implicações a médio e longo prazo no percurso escolar dos alunos, abrindo a possibilidade das habilidades não serem bem consolidadas e não cumprindo um dos principais objetivos da abordagem destas matérias de ensino, a promoção de uma elevada quantidade de experiências motoras. Desta forma, esta abordagem mais tradicional, com os conteúdos de ensino organizados em blocos, poderá ser uma das causas de desmotivação dos alunos nas aulas de EF. Para tal, torna-se fundamental o combate a esta desmotivação com a introdução a metodologias diferenciadas (Pestana, Quintal, Gaspar, Oliveira, & Gouveia, 2018).

O MC dos Jogos de Invasão, concebido por Munsch e Mertens (1991), caracteriza-se pela junção de outros dois modelos: MED e TGfU, já descritos anteriormente.

Segundo o estudo realizado por Gouveia et al (2018), a intervenção deste modelo numa turma ao longo de 3 anos consecutivos demonstrou ser uma mais valia ao nível do envolvimento no jogo por parte dos alunos. Assim, podemos concluir que a utilização deste modelo de ensino em contexto escolar poderá ser vantajosa para (1) os alunos, uma vez que os alunos tornam-se mais hábeis, envolvem-se positivamente nos JDC-I, consideram as aulas mais motivantes, tornam-nas mais dinâmicas e, por sua vez, estas permitem a utilização da criatividade por parte dos alunos, e (2) para o professor, pois a adoção deste modelo de ensino permite uma rentabilização do processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo.

A intervenção realizada através deste modelo de ensino envolve 20 horas, em que o foco nas aulas incide na resolução dos problemas táticos que sejam comuns às duas matérias de ensino, nos

princípios ofensivo (manter a posse de bola, penetrar na defesa e atacar o alvo e transição defesa-ataque) e defensivo (defender o espaço, defender o alvo e ganhar a posse de bola).

Por sua vez, sendo este um modelo de ensino que resulta da junção de outros dois, TGfU e MED, a UD é substituída por épocas desportivas, sendo esta dividida em 3 fases: pré-época, época e pós-época, tal como acontece no MED.

A pré-época caracteriza-se pela base de todo o processo, pois é neste momento que o professor tem como tarefa preparar os seus alunos para a fase seguinte. Assim, o professor é momentaneamente o centro do processo, testando um conjunto de exercícios previamente planeados de forma a averiguar se os mesmos se adequam ao nível dos alunos. Esta fase é fundamental para o planeamento das seguintes, pois é quando o professor pratica uma metodologia de tentativa e erro, formando laboratórios ativos durante as aulas. Aferido o nível e conhecimento que a turma possui da modalidade, o professor tem a tarefa de formar as equipas, de forma homogénea entre equipas, garantindo um equilíbrio competitivo, e de forma heterogénea dentro da equipa, no sentido de solicitar comportamentos de entreajuda. Após a formação das equipas, é desenvolvido o dossier de equipa, com os seus diversos subcapítulos (contratos das funções de cada elemento da equipa, regulamentos, exemplos de exercícios com vários objetivos ofensivos e defensivos na modalidade, planos de treino facultados pelo professor e outros planeados pela equipa, calendarização da época desportiva e fichas de registo dos jogos), que será fundamental na fase seguinte e ficará à responsabilidade de cada uma das equipas (Pestana et al, 2018).

Relativamente à fase da época, que se realiza após a pré-época, a principal característica que se destaca está relacionada com a passagem do foco da ação do professor para os alunos. Assim, o professor passa a ter funções de gestão e os alunos de coordenação e desenvolvimento do processo, treinando de forma autónoma tendo em conta os planos de aula por eles desenvolvidos para cada aula. É nesta fase que os papéis e funções são distribuídas dentro da equipa (juizes, fotógrafos, capitães de equipa, treinadores adjuntos e preparadores físicos), bem como é realizada formação adicional para os árbitros. Os treinos são intercalados com as jornadas, respeitando o princípio de modelo competitivo, sendo nestas que as equipas se confrontam diretamente nas diferentes modalidades que integrem o modelo. Nas jornadas, a equipa que não participa na competição nesse dia é a responsável pela organização e gestão de toda a jornada, desde arbitragem, cronometragem, realização de registos estatísticos e registo fotográfico do evento (Pestana et al, 2018).

Por fim, a fase da pós-época caracteriza-se pela realização de um evento culminante com o intuito de recriar um momento de convívio e de competitividade entre as equipas, transmitindo a importância dos valores que o desporto desenvolve. Esta fase termina com uma entrega de prémios

de forma simbólica e, quando possível, com um convívio entre as equipas e possíveis participantes externos, sejam outras turmas ou professores (Pestana et al, 2018).

No decorrer do planeamento do EP, a UD de JDC-I foi planeada para ser lecionada durante o 1º período, num total de 14 aulas de 90', no entanto, devido às condições climáticas e disponibilidade de instalações no final do período, as duas aulas correspondentes ao 5º e 6º treino não foram possíveis de concretizar, resultando num total de 12 aulas, não cumprindo com o requisito de mínimo de aulas que o modelo pedagógico utilizado defende.

Relativamente às equipas, estas foram definidas por nós, tendo em conta a AI realizada, objetivando a formação de equipas que fossem as mais homogéneas possíveis. No entanto, com a finalização deste modelo, consideramos que deveríamos ter alterado, a meio do processo, a constituição das equipas pois uma das equipas apresentava menor nível de proficiência e poucas relações de amizade saudáveis entre os seus elementos, o que contribuiu para um menor empenhamento e menor capacidade de diálogo em situação de jogo formal e fora deste.

No que toca à avaliação realizada, esta localiza-se em contexto real e incide sobre o desempenho dos papéis de coordenação e no desempenho evidenciado nas formas básicas de jogo (Bravo, 2010). Ao longo da aplicação deste modelo, foi utilizada a avaliação formativa, ou seja, foi constantemente verificado o progresso dos alunos, (1) através do registo do TEM (através da utilização de uma ficha de registo previamente disponibilizada onde os alunos eram avaliados de 2 em 2 minutos, sendo registado “Sim” ou “Não” no sentido de se estavam ou não a realizar a tarefa nesse minuto de observação) em algumas aulas, (2) através da observação silenciosa e (3) através da atribuição de feedbacks corretivos, interrogativos e descritivos aos alunos sobre o diagnóstico realizado tanto por nós como pelos alunos, dentro da sua própria equipa, sobre os seus pontos fortes e menos fortes, as suas forças e fraquezas.

No início da aplicação do modelo foi realizada uma AI à turma e no final novamente uma avaliação de forma a averiguar se ocorreram melhorias na performance dos alunos, sendo registados, através de gravação vídeo, os jogos realizados pelas equipas e utilizando o método de avaliação GPAI (Game Performance Assessment Instrument). O método de avaliação GPAI, por possuir os focos da avaliação no aluno em situação de jogo, tem como vantagens a avaliação da performance em situação jogada, a consideração da dimensão social do jogo, a avaliação dos skills dentro de contexto e a visão ampla da performance realizada na situação real de jogo.

Este método de avaliação foi desenvolvido como um instrumento de observação e codificação de comportamentos de jogo, transversal a várias matérias de ensino, procurando responder à componente qualitativa da performance e, por sua vez, à componente quantitativa, relacionada com

a participação no jogo. Assim, é descentrada a atenção das técnicas descontextualizadas para nos centrarmos na dinâmica de jogo, caracterizada por ser uma componente estratégica do mesmo negligenciada. Este sistema de observação multidimensional foi construído com o intuito de medir a compreensão tática dos jogadores e a capacidade de o praticante selecionar e aplicar as habilidades técnicas mais corretas à situação com que se depara. Desta forma, este método mede (1) a análise da capacidade de jogo e (2) o índice de participação de cada aluno (Mitchell, Oslin, & Griffin, 2013).

Em suma, o instrumento de avaliação GPAI inclui a avaliação dos comportamentos que demonstram a habilidade de resolver problemas táticos, a capacidade de tomar decisões e a capacidade de executar corretamente os skills motores. De forma a consolidar a avaliação, foram igualmente utilizados os níveis de jogo apresentados por Garganta (1998), que objetivam o enquadramento dos alunos em 4 níveis distintos de acordo com o domínio do objeto de jogo, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno e as ações de cooperação tendo em vista o objetivo de jogo.

No que toca à parte da tarefa docente, este instrumento revela-se um instrumento útil no auxílio na avaliação da performance em jogo dos alunos. Assim, a complexidade do processo de avaliação na EF passa por 3 domínios: Domínio cognitivo (foi realizada uma ficha de avaliação cognitiva inicial e final, de forma a evidenciar se ao nível dos conhecimentos houve evolução positiva), Domínio psicomotor (relacionado com a capacidade que os alunos demonstram em jogo, sendo avaliado através do instrumento GPAI) e o Domínio afetivo/social (onde o docente avalia o fair-play, cooperação, trabalho em equipa e responsabilidade de cada um dos seus alunos).

Relativamente à aplicação deste modelo, é importante destacar que os objetivos foram delineados tendo em conta as necessidades e potencialidades dos alunos e as principais lacunas que apresentavam visto não ser fácil corrigir todas as lacunas no curto espaço de tempo em que a UD estava definida. Assim, de um modo geral, era pretendido que os alunos conseguissem desenvolver a sua relação com o objeto de jogo, que melhorassem as suas tomadas de decisão, a cooperação dentro da equipa e a compreensão específica do jogo, de forma a melhorarem a leitura que fazem deste, melhor compreenderem as razões das ações consequentes do jogo e aumentarem a probabilidade de elevarem a motivação para a prática destas modalidades, pois, mais que se tornarem mais proficientes e capazes nesta UD, era priorizada a motivação e qualidade do processo de ensino-aprendizagem, potenciando a motivação para a disciplina.

Quanto a alguns constrangimentos na aplicação deste modelo, incidindo-nos sobre as funções de ensino, é importante destacar que, uma vez que o modelo defende a autonomia por parte dos alunos e que o professor deve promovê-la ao longo das aulas aumentando-a ao longo da pré-época e já tentar

tê-la estabilizada na época, inicialmente utilizamos reduzida instrução direta, tal como defende o modelo, e fomos experimentando colocar os alunos à prova, com pequenos exercícios de autonomia ao longo das aulas que se seguiam. Esta estratégia revelou ter um baixo nível de sucesso pois, por muitas tentativas que fizéssemos com a turma e por muitos feedbacks que orientássemos no sentido de potenciarem esta qualidade da autonomia, a turma evidenciava grandes lacunas neste aspeto, diminuindo o tempo de empenhamento motor da aula, pois levavam muito tempo a tomar decisões simples e a se auto-organizarem, inter-equipas e intra-equipas. Assim, iniciamos um processo mais direto da instrução, com menor autonomia atribuída aos alunos, uma vez que se revelava ser uma turma que trabalhava melhor através da instrução direta do que da descoberta guiada.

Por sua vez, uma vez que a turma apresentava um nível de performance reduzido e o modelo defende o “aprender a jogar jogando”, eram identificados baixos níveis de sucesso, pois pequenos aspetos do jogo, como o controlo do objeto de jogo, não estavam consolidados tornando praticamente impossível realizar-se um jogo sem que o objeto saísse de pouco em poucos segundos. Desta forma, após reflexão em reunião, e uma vez que o primeiro plano de aula realizado por um dos grupos foi mais analítico, tendo sido uma aula com elevado nível de motivação por parte da turma por obter maior sucesso, modificamos também o planeamento que fazíamos das aulas, optando por exercícios menos jogados e sim mais analíticos, onde podiam ser trabalhados, com maior foco, aspetos de skills motores que sem um mínimo de proficiência destes tornava impossível realizar-se uma situação jogada.

Aos poucos, à medida que foram identificados fatores de desenvolvimento do jogo, tais como a bola estar mais tempo em jogo, afastar-se do colega que tem a posse de bola, dirigir-se para os espaços vazios para receber a bola, realizar ações de suporte após o passe e enquadrar-se com o objetivo final do jogo, foram introduzidos exercícios menos analíticos e mais relacionados com o jogo formal, objetivando o cumprimento do modelo utilizado.

Tendo em conta o parágrafo anterior é importante refletir sobre o modelo, na medida em que, através da sua aplicação, apercebemo-nos que um mesmo modelo pode ser muito vantajoso numa turma como pouco vantajoso noutra e este aspeto foi evidenciado na nossa turma. Consideramos que este modelo não foi muito vantajoso pois, tendo em conta os requisitos necessários para a sua concretização, não respondia às necessidades e lacunas identificadas nos alunos uma vez que através do ensino do jogo jogando não foi possível resolver problemas mais específicos da técnica mínima necessária para haver jogo. Por sua vez, cumprindo o que o modelo defende, foi identificada desmotivação por parte dos alunos, podendo justificar-se por se caracterizar por ser uma turma de estágio que já estava familiarizada com este modelo, tendo-lho sido aplicado no ano anterior pelo

professor estagiário, não sendo novidade, logo não oferecendo mais em termos motivacionais, a não ser que houvesse sucesso, o que inicialmente, através do jogo, não era identificado.

Por outro lado, não deve ser descartada a hipótese de que, pela nossa natural inexperiência característica deste EP, não fossemos capazes de dar a volta à situação, uma vez que o modelo não se deverá esgotar em si mesmo depois de ser novidade. Ao nos preocuparmos com várias variáveis em simultâneo, tais como os níveis motivacionais, a técnica, a tática, as relações interpessoais, as diferentes funções de cada um, os tempos de jogo, os tempos dos exercícios, entre outras, é possível que nos tenhamos rendido ao esgotamento das hipóteses que levantamos para resolver a situação, tomando como certo que não restavam mais opções. Assim, consideramos que deveria ter sido realizado maior trabalho de pesquisa e investigação da nossa parte, em conjunto com os nossos orientadores, com o intuito de potenciarmos ainda mais este modelo, encontrando respostas aos problemas motivacionais e técnico-táticos encontrados na sua implementação.

#### **3.2.5.2. Métodos de Ensino**

Os métodos de ensino são entendidos como um meio para atingir um fim, na medida em que representam as estratégias adotadas pelos professores para a estruturação do ensino de uma determinada turma (Libâneo, 2013). Por outras palavras, caracterizam-se pelo modo que os professores vão ensinar, diferenciando-se tendo em conta as matérias de ensino a abordar, o estilo de ensino do professor e a turma em questão.

Tal como os modelos de ensino, os métodos de ensino definem as várias formas de ensinar, na medida em que os modelos se caracterizam pela estruturação e esboço das UD e os métodos pelo ensino dos conteúdos e objetivos que integram estas UD. Por este facto, dentro de um mesmo modelo, o professor poderá adotar diversos métodos que melhor se adequem à situação (Quina, 2009).

Segundo Quina (2009), dependendo da forma como o professor decide orientar o processo de ensino-aprendizagem aos seus alunos, em qualquer conteúdo e matéria de ensino, podem ser destacados 4 tipos de métodos de ensino: o método global, o método analítico, o método misto e o método transfer.

É importante realçar que não existem métodos bons nem maus, mas sim métodos de ensino que melhor se adequam a uma determinada situação pedagógica em comparação a outros (Quina, 2009 e Libâneo, 2013).

No momento de escolher que método de ensino o professor deve adotar, segundo Libâneo (2013), devem ser tidos em conta vários fatores: os objetivos a alcançar, os conteúdos específicos a

lecionar, o tempo disponível e as características específicas de cada matéria. Desta forma, o professor deve ser capaz de definir o melhor procedimento a adotar tendo em conta as condições presentes, de forma a aumentar as capacidades e competências dos seus alunos.

Ao longo da nossa PL, a maioria dos métodos de ensino supramencionados foram utilizados (à exceção do método analítico), em diferentes matérias de ensino e com diferentes propósitos, de forma a experienciarmos o processo de ensino-aprendizagem em diferentes contextos e de formas diferenciadas.

Assim, o método misto foi o método mais utilizado ao longo do ano letivo, sendo abordado em quase todas as matérias de ensino, numas com maior frequência que outras, desde as ARE, os DC, o atletismo, o voleibol, o TM e a GR. Nestas matérias de ensino, inicialmente era realizada uma demonstração global, posteriormente eram introduzidas progressões de forma mais analítica, possibilitando a correção de erros e a aprendizagem de habilidades específicas importantes para o contexto real da matéria, e então era realizada novamente a habilidade final de forma a percebermos se as aprendizagens foram apreendidas. Este método foi comumente utilizado nas aulas através da utilização da metodologia de diagnóstico, prescrição, controlo e avaliação do ensino. Por sua vez, é importante mencionar que para estas matérias de ensino foi adotado maioritariamente este método de ensino, pois os objetivos objetivavam a realização correta das habilidades, sendo constantemente necessária a correção de pormenores técnicos. Com a utilização deste método concluímos que os alunos se encontravam motivados e atingiam altos níveis de sucesso, alcançando os objetivos definidos. Assim, este método mostra-se eficaz nas condições e contexto em que foi adotado.

Quanto ao método transfer, este foi utilizado maioritariamente nas matérias de ensino de JDC, com alternância para o método global, no futebol e basquetebol, através da utilização do MC, pelas características transversais que as matérias apresentam. Por outro lado, na leção das matérias de ARE e de DC este método foi potenciado em parte, em conjunto com o método misto, por causa de características semelhantes existentes entre as duas matérias ao nível da distância. Assim, destacamos o exemplo dos mais variados exercícios em várias matérias de ensino que podem ser iguais do ponto de vista físico, mas que têm diferentes intencionalidades e comportamentos solicitados, o que levará o aluno a focar-se na matéria de ensino a trabalhar.

Por fim, as matérias de ensino de JT, orientação, DA e aptidão física foram lecionadas utilizando maioritariamente o método de ensino global, pois pelos objetivos definidos e pelas características específicas destas matérias, consideramos que este seria o melhor método a abordar ao longo das aulas. De forma mais específica, foi utilizado com maior frequência o método global com destaque de pormenores, onde procuramos que os alunos trabalhassem todo o movimento com foco

em alguns pormenores ao longo da sua realização, resolvendo alguns dos erros identificados, mas sem descentrar a atenção no movimento ou habilidade final.

Em suma, para nós enquanto estagiárias, a utilização de diferentes métodos de ensino revelou ter várias vantagens, tais como a observação do impacto dos vários métodos na aprendizagem dos alunos, o aumento das nossas competências de domínio dos diferentes métodos, metodologias e estratégias de ensino e o aumento do nosso espírito crítico, bem como dos alunos, através dos vários feedbacks realizados e reflexões desenvolvidas em conjunto.

### **3.2.5.3. Estilos de Ensino**

O espectro dos estilos de ensino começou a ser pensado na década de 60 pelo professor Muska Mosston, tendo vindo a ser desenvolvido e atualizado ao longo dos anos. Desta forma, Mosston e Ashworth (2008), desenvolveram este espectro com o intuito de disponibilizar aos professores um maior conhecimento na construção de um ambiente de aprendizagem favorável aos seus alunos.

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, tal como defendem Mosston e Ashworth (2008), procuramos selecionar, em diferentes momentos do ensino, o estilo que fosse simultaneamente adequado à professora e ao seu comportamento de ensino, ao aluno e ao seu comportamento face à aprendizagem e aos objetivos definidos. Desta forma, os estilos maioritariamente utilizados foram o estilo de ensino comando, tarefa, recíproco, autoavaliação, inclusivo, descoberta guiada e produção divergente.

O estilo de ensino comando foi utilizado em tarefas mais específicas, com o objetivo de garantir a correta realização da tarefa e garantir paralelamente as condições de segurança quando a mesma possuía maior risco de realização (exemplo do ensino dos DC, onde o aluno, numa primeira fase, deveria reproduzir os movimentos exatos quando introduzido o karaté, por questões de controlo dos movimentos). Apesar deste ser considerado o estilo de ensino mais utilizado pelos professores de EF, segundo Quina (2009), já pouco responde às necessidades individuais dos alunos. No entanto, continua a ser um estilo de ensino vantajoso em situações específicas onde é necessária uma resposta imediata a um estímulo, quando a intensidade da aula é mais elevada e quando o professor precisa de controlar bem a execução do aluno por questões de segurança.

O estilo de ensino tarefa foi comumente utilizado em parceria com o estilo anterior, por apenas se diferenciar na atuação do aluno na fase de impacto, onde o mesmo começa a ter algum peso nas decisões a tomar, como no início e final da tarefa, a ordem e ritmo de realização das tarefas e o tempo de recuperação entre as mesmas. Desta forma, quando utilizado o estilo de ensino comando

era introduzido o estilo de ensino tarefa, de forma a trabalhar progressivamente com o aluno a sua autonomia.

O estilo de ensino recíproco foi utilizado em todas as matérias de ensino abordadas de forma a potenciar as capacidades de socialização, cooperação, auto-ajuda e de observação dos alunos, com várias propostas de tarefas aos pares e em grupos, onde os critérios de avaliação eram definidos por nós, mas os feedbacks corretivos eram partilhados entre os alunos. Neste estilo havia sempre um executante e um observador, sendo que o aluno que observava, tendo em conta os critérios definidos, atribuía um feedback ao colega, invertendo posteriormente os papéis. Este trabalho ativo e cooperativo por parte dos alunos foi desenvolvido ao longo do ano letivo, como por exemplo na abordagem da matéria de ensino do atletismo, onde os alunos trabalhavam por estações e, tendo em conta os critérios de êxito da tarefa a realizar, tinham como função analisar a execução do colega e atribuir os feedbacks de forma útil para a correção do erro identificado.

O estilo de ensino auto-avaliação foi utilizado com frequência quando solicitado aos alunos que analisassem a sua própria execução técnica, seja através da sua perceção motora após a realização da tarefa, seja através da utilização das novas tecnologias, com observação de um registo em vídeo da sua execução, ou através de dados registados durante a realização da tarefa. Através destas estratégias de auto-análise da sua performance, os alunos conseguiam aumentar as suas competências de observação e reflexão crítica nos conteúdos abordados. Um exemplo da utilização massiva deste estilo de ensino foi a abordagem dos desafios semanais de aptidão física, onde os alunos após cada desafio, fosse através do resultado obtido ou do vídeo gravado, teriam de realizar uma reflexão completa com vários tópicos de discussão: comparação do “eu” ao longo dos desafios, justificação do seu resultado, comentário de como se sentiram e o que melhorariam no desafio (de forma a ir ao encontro das expectativas dos alunos a cada desafio) e capacidade de se autoavaliar ao nível do empenho e da evolução das capacidades de desafio para desafio.

O estilo de ensino inclusivo, pelas suas características de organização da aula por níveis de complexidade, foi utilizado com o objetivo de tornar os alunos conscientes das suas capacidades numa determinada tarefa motora, incluindo todos os alunos numa mesma tarefa, respeitando os níveis e ritmos de aprendizagem. É importante realçar que nunca foi permitida a comparação depreciativa entre colegas sobre diferentes níveis de aprendizagem, sendo sempre potenciada a ideia consciente de que cada um tem as suas dificuldades, devendo as mesmas serem respeitadas por todos. Assim, uma matéria de exemplo onde este estilo foi comumente utilizado é o voleibol, onde o smashball e os jogos reduzidos foram uma estratégia adotada que permitia dividir os alunos pelos diferentes níveis do smashball. Posteriormente, os alunos ficaram possibilitados de tomar a decisão de quando

deveriam passar para o nível seguinte, tendo em conta a análise e consciência das suas próprias capacidades. Neste exemplo, era comum a existência de jogos reduzidos onde uma equipa utilizava um nível e a outra utilizava outro nível adequado às suas capacidades.

O estilo de ensino descoberta guiada foi utilizado pelas suas vantagens de desenvolvimento do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que promove e incentiva o aluno à exploração, investigação, descoberta e escolha da resposta mais adequada à situação pedagógica com que se depara. Neste caso, o professor tem como tarefa a escolha do tema e a atribuição ao aluno de vários feedbacks interrogativos que coloquem o aluno a trabalhar em prol da melhor resposta ao problema identificado. Este estilo de ensino foi utilizado, por exemplo, no MC, através do TGfU, onde os alunos eram confrontados com vários problemas táticos, sendo importante a rápida procura da melhor solução.

Por fim, o estilo de ensino produção divergente foi utilizado com frequência com o objetivo de trabalhar no aluno a sua capacidade de resposta múltipla a um único problema. Assim, era nossa função a apresentação do problema e a avaliação das respostas apresentadas pelos alunos, através de feedbacks interrogativos e construtivos. Com a utilização deste estilo de ensino foi incentivada e trabalhada a análise do contexto e a reflexão crítica sobre todas as condicionantes existentes.

É importante destacar que, tal como afirma Quina (2009), não existe um estilo de ensino ideal, uma vez que todos os estilos têm características próprias que permitem a concretização dos objetivos definidos de formas variadas, adaptando-se um estilo melhor a uma situação pedagógica que a outra. Por sua vez, uma vez que se podem utilizar vários estilos durante uma aula, os professores e os alunos devem aprender e treinar o uso dos diferentes estilos, uma vez que a sua eficácia dependerá da forma como os mesmos são aplicados.

#### **3.2.5.4. Funções de Ensino**

O planeamento e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem ao longo deste ano letivo ficou, naturalmente, marcado pelo surgimento de dúvidas nas tomadas de decisão orientadas para o sucesso deste processo. Assim, tal como afirmam Siedentop e Eldar (1989), estas dúvidas são comuns e revelam-se essenciais para que o professor procure ativamente melhorar a sua intervenção pedagógica, sendo apresentadas 4 características essenciais para a execução correta da função de docente: (1) capacidade de reflexão face às decisões tomadas, (2) capacidade de questionamento quando os alunos não atingem os objetivos definidos, (3) atitude crítica face às propostas didáticas adotadas e (4) realização de planos de aula flexíveis quando os objetivos não estão a ser alcançados.

Por sua vez, é importante que o professor tenha a consciência do impacto que a sua intervenção tem na turma, da sua importante função de líder, seja na coordenação, no assumir de diversas responsabilidades, entre outras funções. Assim, os professores conseguem assumir um estilo de liderança mais eficaz, bem como transmitir essa mensagem aos seus alunos, ao entender a escola como um todo, onde deve ser priorizado o trabalho em equipa e a cooperação (Novo, 2011). Para tal, é importante realçar vários fatores que influenciam a qualidade da liderança do professor no meio escolar: o estabelecimento de orientações (se tem efetivamente uma visão do futuro que procure enquadrar todos os alunos na sua consecução), a rentabilização dos recursos humanos da sua escola (se procura apoio individualizado e procura ajuda conjunta dos alunos), o desenvolvimento da escola (o professor deve procurar um bom funcionamento da comunidade escolar, formal e informalmente), a procura de diferentes técnicas de ensino e aprendizagem (procurar as melhores estratégias para cada caso em concreto), a participação ativa e a integração na comunidade escolar (com responsabilidade em criar uma comunidade forte e unida, resultando num ambiente de aprendizagem mais adequado para os seus alunos) e a adequada posição do líder face a alunos com dificuldades familiares, diferentes costumes, valores e hábitos comportamentais. Este último fator mencionado para uma adequada liderança do professor é o que, na ótica de Novo (2011), se revela o fator mais importante e significativo que o professor deve controlar no meio escolar.

Torna-se, então, fundamental o professor mostrar capacidade de conciliar o seu estilo de liderança em cada função de ensino, moldando-se às reais necessidades e potencialidades dos seus alunos.

Para melhor caracterizar a intervenção pedagógica do professor, analisaremos de seguida as 5 funções de ensino apresentadas por Piéron (1982), permitindo-nos paralelamente refletir sobre as nossas próprias decisões e ações pedagógicas.

#### Apresentação de conteúdo:

Nesta função de ensino, o professor tem como função a proposta de uma determinada atividade que pretende que os seus alunos ponham em prática, descrevendo a atividade/ação, apresentando as condições de realização e os critérios de êxito que devem ser respeitados durante a sua execução.

Relativamente à nossa intervenção pedagógica nesta função de ensino, numa fase inicial a instrução era muito demorada, pelo que chegávamos a realizar o aquecimento e depois explicar de forma demorada as atividades a realizar, o que levava a que os alunos não usufruíssem dos efeitos do

aquecimento, que começassem a desconectar a sua atenção da informação extensa que era passada e que fosse reduzido o TEM da aula em questão. Assim, ao longo das aulas, e através dos feedbacks que eram tecidos pelos orientadores, procuramos combater esta dificuldade de ter de explicar tudo pormenorizadamente, levando-nos a transformar o discurso em palavras-chave e a incentivar ao início da atividade, onde passamos a utilizar com mais frequência o feedback para complementar a informação inicial fornecida aos alunos que mostravam dificuldades em realizar a tarefa.

Numa fase final, dependendo do objetivo da aula, já optávamos por não realizar grandes introduções e caracterizações da temática, uma vez que optávamos por transformar o nosso estilo de ensino de reprodução para um estilo de ensino mais de produção, apresentando apenas palavras-chaves nos jogos e atividades a realizar e permitindo que o aluno utilizasse a descoberta guiada, seja através do professor, dos colegas ou das novas tecnologias, para conseguir resolver o dilema com que se deparava em determinada atividade.

Em suma, é de destacar que a instrução foi um aspeto muito trabalhado ao nível da qualidade da informação bem como do tempo dispensado para a mesma, sendo dada especial atenção à redução do discurso para palavras-chave, com instruções claras e objetivas, potenciando a captação da turma e aumentando significativamente o tempo de empenhamento motor e o tempo efetivo em tarefa.

#### Feedback:

Esta função de ensino tem como objetivo a atribuição de uma informação relativa a uma ação de determinado aluno, sendo entendida como um comportamento de ensino que varia tendo em conta a resposta motora dos alunos. Para que o feedback seja adequado e útil ao aluno, é fundamental que o professor tenha a capacidade de reagir em tempo útil à prestação motora dos seus alunos.

Por sua vez, em todas as situações pedagógicas, o professor deve cumprir as várias fases do feedback: (1) a observação da prestação e identificação dos erros, (2) a decisão de se deve reagir ou não, (3) o tipo de feedback que irá fornecer, com informação específica ou de reforço, (4) a qualidade da informação específica, (5) a resposta ou reação do aluno e (6) os comportamentos do aluno e do professor após o feedback.

Quanto à nossa intervenção pedagógica, inicialmente, utilizávamos maioritariamente feedbacks descritivos (Exemplo: Estás a colocar o pé direito mais à frente que o esquerdo), devido à natural inexperiência ao nível da intervenção mais adequada com a turma, pelo que nos fomos apercebendo que através destes feedbacks a turma apenas assentia e continuava a tarefa, muitas vezes sem corrigir o erro realizado. Desta forma, ao longo deste processo de estágio, e face às várias

sugestões e recomendações dos orientadores, os feedbacks descritivos foram progressivamente substituídos por feedbacks interrogativos, maioritariamente, de forma a colocar os alunos a pensar sobre o que tinham realizado e a procurarem uma solução de corrigir o erro detetado por eles mesmos, tornando-os mais responsáveis pelo seu próprio processo de ensino-aprendizagem (Exemplo: Onde estava o teu pé direito? Qual dos colegas tinha a linha de passe mais aberta?). Quando conseguiam melhorar a execução passávamos para os feedbacks positivos e de reforço (Exemplo: Muito bem, pensaste sobre o que fizeste e intervieste de forma adequada!).

Um aspeto importante de refletir tem a ver com o ciclo do feedback, uma vez que quanto eram utilizados os feedbacks interrogativos, numa primeira fase, estes eram atribuídos sem reforço após os mesmos, uma vez que após os realizar dirigíamos-nos aos alunos seguintes para atribuir mais feedbacks. Assim, após feedbacks do orientador cooperante deste comportamento que inicialmente era inconsciente, procuramos dirigir os feedbacks e realizar posterior observação silenciosa, em que observávamos pelo tempo que fosse necessário o aluno que sofreu intervenção, sendo possível averiguar se o mesmo conseguia melhorar o que ele próprio identificou. Se não fosse observada melhoria realizávamos novamente a intervenção.

#### Organização/gestão da aula:

Esta função de ensino caracteriza-se pelo conjunto de todas as intervenções do professor que objetivam a regularização e gestão da participação dos alunos nas atividades propostas. Assim, tem como objetivos gerais a facilitação das condições de ensino-aprendizagem, a maximização da participação ativa dos alunos e a melhoria das condições de segurança.

Relativamente à nossa intervenção na função de organização da aula, no exemplo da UD de ARE, DC e Atletismo, a aula era maioritariamente organizada em blocos, onde os alunos realizavam todos a mesma tarefa numa matéria e depois realizavam todos a outra tarefa, de outra matéria (aulas politemáticas). Esta organização permitia-nos controlar toda a turma, tendo-a na nossa visão periférica e facilitava a intervenção pois os feedbacks eram apenas relacionados com uma matéria de ensino, facilitando a linha de raciocínio. Por estarem todos a realizar a mesma tarefa, um mesmo exercício permitia que o tornássemos um exemplo para o resto da turma, aumentando o TEM e diminuindo as dúvidas idênticas que poderiam surgir numa organização em que a turma estava dividida em estações de matérias diferentes. No caso específico do atletismo, o bloco desta matéria era ainda dividido em estações de disciplinas diferentes do atletismo, de forma a potenciar o espaço disponível e pelas suas características mais individualistas. Esta organização em estações, dentro do bloco de matéria, permitia-nos circular pelos diferentes grupos, intervindo de forma mais diferenciada, tendo em conta os níveis de proficiência existentes.

Uma outra forma de organização experienciada foi a adotada na matéria de JT, onde a turma foi dividida em grupos de 3 elementos, face a problemas identificados ao nível das relações interpessoais na turma, bem como de desentendimentos na hora de criarem os grupos. Desta forma, tomamos a decisão de retirar a autonomia à turma e explicar-lhe como iam ser formados os grupos, decidimos o jogo tradicional que cada grupo apresentava e o dia em que apresentavam, de forma a integrá-los no processo de ensino-aprendizagem, ao fazê-los perceber o que orientava as nossas decisões pedagógicas. Assim, com o consentimento da turma, foram escritos todos os nomes dos elementos da turma em pequenos papéis, e os grupos foram sorteados onde os 3 primeiros a sair formavam o 1º grupo, os 3 segundos o 2º grupo e assim sucessivamente, não dando margem para desentendimentos ou confrontos entre os elementos do grupo, uma vez que toda a turma concordou com o método de seleção. Por sua vez, foram sorteados os jogos, sendo que selecionamos 7 jogos, para 7 grupos de trabalho e cada grupo retirava o papel. Aqui, a única margem de manobra existente assentava na possibilidade de trocarmos de jogo entre grupos, se os dois concordassem, ou apresentarem uma nova proposta de jogo à professora, sendo aceite se fosse um jogo possível de aplicar nas aulas de EF. Por fim, foram sorteados os dias de apresentação, sendo 4 dias, 2 grupos por dia e 1 no último dia, sendo terças-feiras.

Tendo em conta esta estratégia de organização adotada, não foram identificadas trocas, seja na composição dos grupos seja no jogo atribuído, podendo ser levantados vários indicadores, tais como os alunos sentirem-se satisfeitos pela atribuição ou os mesmos não terem espírito de pesquisa de iniciativa desenvolvido. Apesar de procurarmos utilizar este tipo de solicitação para desenvolver nos alunos capacidades como a autonomia e a iniciativa, fruto da nossa inexperiência enquanto estagiárias e da preocupação constante com todo um conjunto de fatores simultâneos, nem sempre tivemos a capacidade de solicitar estes comportamentos nos alunos.

Para tal, ao contrário da estratégia adotada para a criação dos grupos em JT, na matéria de ensino de orientação optamos por utilizar o outro extremo da estratégia e deixar nas mãos da turma a criação dos grupos, de forma a verificar se este tipo de solicitação desenvolvia os comportamentos que procurávamos solicitar. Como era esperado, os grupos foram por afinidades e por conveniências, pelo que não intervimos e deixamos que “se deitassem na cama que tinham feito”. Ao longo das aulas de planeamento e de apresentação das atividades de cada grupo, sem que fosse preciso comentarmos a finalização das apresentações, a turma admitiu que os grupos formados não foram os melhores, pois concordavam terem sido formados apenas tendo em vista as amizades e não a potencialidade de cada elemento na matéria.

Assim, acabamos por refletir que apesar de toda a dificuldade encontrada ao longo da matéria relativamente às dinâmicas de grupo menos positivas que envolviam cada grupo (porque amizades não fazem trabalhos), esta foi uma estratégia que demonstrou ser eficaz ao nível da capacidade de os

alunos compreenderem quando as suas decisões não eram as melhores dentro do ambiente de aula, e como as suas decisões podiam influenciar todo um percurso dentro de uma matéria de ensino.

Em suma, consideramos que houve maior capacidade de adaptação face a novos estímulos e a novas dificuldades, aspeto este que foi trabalhado aula após aula com o intuito de nos precavermos antecipadamente para todas as variáveis possíveis, potenciando a nossa preparação para qualquer eventualidade. Por sua vez, através das várias reflexões em reuniões com o orientador e colega de estágio, foram trabalhadas várias estratégias de rentabilização do espaço e tempo em atividade e em transição.

#### Afetividade/clima:

Esta função de ensino diz respeito à relação interpessoal que se desenvolve entre o professor e o aluno, podendo ser uma afetividade positiva, onde o professor elogia, encoraja e reconhece os méritos dos seus alunos, ou negativa, em que critica, ameaça e ironiza os feitos.

Quanto à função de ensino relativa à afetividade/clima de aula, em todas as matérias de ensino, procuramos que a afetividade fosse fortemente potenciada e alcançada de forma positiva, sendo observado ao longo das aulas uma melhoria do clima da turma, um aumento das relações interpessoais, entre alunos e destes com a professora, elevadas trocas de sorrisos, de feedbacks positivos da professora para os alunos e entre a turma, o aumento da pontualidade nestas aulas, o procurar fazer mais e mais tempo de aula e foi observável o empenho e a dedicação nas tarefas definidas.

Por sua vez, ao longo das aulas, principalmente nas atividades realizadas por grupos de trabalho, foi progressivamente observada a compreensão e respeito pelos colegas, pois começavam a entender que quando um grupo apresentava, tinham de respeitar para que fossem respeitados quando fosse a sua vez. Com estes pormenores que, na nossa opinião, são “pormenores”, foi possível observar um clima de aula mais positivo, maior motivação intrínseca na turma, o aumento do fair-play e, da nossa parte, a maior transição entre feedbacks corretivos e de controlo dos comportamentos de desvio, para feedbacks mais positivos e encorajadores.

Em suma, a afetividade foi um dos pontos fortes desta enriquecedora e desafiante experiência, uma vez que o clima de aula era essencialmente positivo e de aprendizagem, contribuindo também para este clima a especificidade da turma em questão. Assim, no início do estágio estivemos a conhecer e a solidificar os pilares entre docente e turma, potenciando posteriormente uma relação professora-alunos muito positiva, enriquecedora e potenciadora de novas aprendizagens. Através do

respeito e comprometimento conseguido ao longo do ano letivo, foi possível aumentar a motivação e pré-disposição para a prática de AF, fomentando o gosto pelas aulas de EF.

#### Observação silenciosa:

Esta função de ensino diz respeito a todos os períodos em que o professor observa silenciosamente a turma, de forma a analisar o ambiente que se está a desenvolver, identificar dificuldades para poder atribuir feedback e verificar se a organização da aula está a ser bem conseguida.

Relativamente à qualidade da nossa intervenção pedagógica nesta função de ensino, um aspeto que foi fortemente valorizado teve a ver com a observação de desmotivação em alguns elementos da turma, pelo que eram chamados à parte para conversar, de forma a tentarmos perceber o que se passava e como podíamos ajudar. Assim, através da observação silenciosa conseguimos observar um aumento da motivação e um maior comprometimento dos alunos.

Apesar de na maioria dos casos a observação silenciosa e a nossa intervenção ter resolvido o problema detetado, também existiram casos com menos sucesso, como é o caso dos desafios semanais na matéria de aptidão física. Através da observação silenciosa foi possível identificar que no início os alunos estavam mais empenhados e comprometidos, no entanto, não conseguimos manter a taxa de participação em níveis altos, tendo esta reduzido com o avançar das semanas, consequentemente com a aproximação aos exames nacionais, o que levou a que muitos alunos reduzissem o interesse em continuar os desafios. Assim, consideramos que neste aspeto, apesar de termos alterado várias regras ao longo dos desafios com o intuito de aumentar a motivação e apesar das conversas individuais realizadas com estes alunos, poderíamos ter encontrado outras estratégias de os motivar (sendo apresentadas algumas propostas no final do capítulo 3.2.3.), ainda que no momento não nos tenhamos lembrado de nenhuma a adotar. Por sua vez, como cerca de 50% participava com regularidade, não quisemos modificar completamente a tarefa de forma a não prejudicar nem desvalorizar o empenho destes alunos.

Através da adoção desta estratégia, é possível refletir que foram adquiridas competências ao nível da observação silenciosa, o que nos levou a uma melhor leitura do que se desenrolava ao longo da aula, permitindo-nos, consequentemente, intervir nos momentos corretos e de forma útil para o aluno. Esta nossa reflexão surge, então, de termos tomado a opção consciente de deixar que os alunos assumissem o papel central no seu processo de ensino-aprendizagem, nunca desvirtuando o nosso papel como professoras.

### **3.2.6. Avaliação**

A avaliação é um aspeto integrante do processo de ensino aprendizagem dos alunos, não devendo ser vista como uma simples atribuição de notas, com rotulação dos alunos, mas sim como um meio de orientar o docente na sua prática pedagógica, procurando ir ao encontro das reais necessidades dos seus alunos (Simões, Fernando, & Lopes, 2014). Deitada com a visão destes autores, tendo a concordar com a mesma, acrescentando que a avaliação deve ser um meio de complementar o processo de ensino aprendizagem dos alunos, potenciando o seu envolvimento e compreensão de todo este processo, em conjunto com a tarefa do docente. Assim, de forma a procurar combater esta visão simplista da avaliação, já Ferreira (2005) citado por Teixeira, Gouveia, Simões, Nóbrega e Lopes (2018), procurava afirmar esta componente essencial do processo como uma estratégia na recolha de informação da turma, onde o professor poderá identificar dificuldades e necessidades dos alunos, auxiliando-os nas tomadas de decisões mais adequadas.

A avaliação assume, então, um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que não é desenvolvida de forma singular, procurando identificar racionalidade na ação pedagógica e controlar o funcionamento do processo (Graça, 2018). No entanto, segundo Ketele (2011) citado por Aveiro, Nóbrega, Nóbrega e Alves (2018), as opiniões quanto à sua efetividade dispersam-se, existindo profissionais que utilizam a avaliação como modo de controlo e outros como modo de reconhecimento.

Desta forma, a avaliação em EF é uma temática que, pela sua elevada subjetividade, levanta muitas controvérsias, originando várias questões aos professores de EF quando é operacionalizada (Teixeira et al, 2018). Assim, os mesmos autores, defendem que a avaliação não deve ser realizada visando unicamente a definição de um resultado quantitativo para cada aluno, pois tornar-se-ia assim uma avaliação descontextualizada e com pouca utilidade para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, os mesmos autores vão ao encontro da visão de Simões (2014), opinando que o processo de avaliação deve mostrar-se inovador, desafiante e útil para o aluno, servindo também para que o aluno se consiga caracterizar e assimilar um conjunto de competências.

Para tal, Graça (2018), ao citar Safrit (1973), apresenta vários propósitos que justificam a avaliação em EF, na medida em que esta procura: (1) diagnosticar necessidades, (2) classificar e distribuir a turma por níveis de proficiência, (3) dispensar conteúdos do programa que não se enquadrem no nível de proficiência, (4) prever os níveis a alcançar, (5) especificar os progressos a alcançar, (6) motivar os alunos, (7) atribuir notas, (8) justificar o programa definido e (9) avaliar o currículo e o ensino. A partir destes propósitos, entendemos a abrangência que a avaliação tem ao longo do processo educativo, pelo que o professor deve respeitar 3 fases de desenvolvimento da

avaliação: avaliar para quê (finalidade), avaliar como (instrumentos e procedimentos) e avaliar com que consequências (benefícios e danos causados).

Por sua vez, segundo Macphail e Halbert (2010), a avaliação não se esgota na ideia de o professor diz e o aluno faz, devendo, em contrapartida, envolver ativamente o aluno através de 3 princípios fundamentais da avaliação para a aprendizagem: (1) partilhar as intenções/objetivos da aprendizagem com os alunos, de forma a que os mesmos saibam o que se pretende da aula, qual o objetivo da mesma e o que terão de fazer para que isso aconteça, (2) partilhar os critérios de sucesso da tarefa a avaliar, de forma a que o aluno procure superar-se, (3) envolver os alunos na realização da sua própria avaliação e na dos colegas, promovendo a autonomia e a cooperação e (4) atribuir feedbacks pedagógicos aos alunos, com o objetivo de ajudá-los a progredir no processo.

De acordo com Jacinto et al (2001), o PNEF apresenta o processo de avaliação que deve ser seguido pela disciplina de EF, devendo ser considerados os objetivos delimitados para cada ano de escolaridade, os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar da escola e pelo próprio professor.

Desta forma, tal como apresentam Simões et al (2014), podemos identificar 3 momentos de avaliação: a avaliação diagnóstica ou inicial, a formativa e a final ou sumativa, que caracterizaremos de seguida.

### **3.2.6.1. Avaliação Inicial**

A AI nas matérias de ensino revela-se importante na prática docente pois permite a definição e delimitação de um conjunto de aspetos a observar consoante os conteúdos que professor pretende desenvolver ao longo do processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos. Assim, é-lhe possibilitada a organização das matérias em unidades didáticas, delineadas tendo em conta as potencialidades e necessidades dos seus alunos.

Para Simões et al (2014), a avaliação diagnóstica, também entendida como AI, objetiva a realização de uma previsão das reais capacidades dos alunos nas matérias em que é realizada, identificando se esta matéria se trata de um novo conteúdo ou de um conteúdo que já é do conhecimento do aluno, possibilitando a identificação de algumas características deste. Complementando este raciocínio com o PNEF, a AI caracteriza-se por ser um processo decisivo que permite a orientação e organização do trabalho do professor, onde com base nesta serão traçadas as ideias gerais do plano de trabalho com a turma com determinadas características. Assim, a AI deve localizar-se no início do ano letivo, aferindo as aptidões e dificuldades dos alunos nas mais variadas

matérias de ensino a abordar no presente ano letivo, com possibilidade de rever os dados dessa mesma turma no ano anterior (Jacinto et al, 2001).

Por sua vez, é importante referir que a AI não objetiva unicamente a recolha de informações sobre as capacidades motoras dos alunos, mas procura também analisar as relações interpessoais existentes dentro da turma, identificando potenciais líderes e, por sua vez, alunos que se isolam mais (Teixeira et al, 2018).

O PNEF defende que esta AI deve ser realizada no início do ano letivo com o objetivo de permitir localizar os alunos num dos 3 níveis apresentados neste documento: nível introdutório, nível elementar ou nível avançado. Assim, o professor conseguirá mais facilmente adaptar as matérias de ensino às reais necessidades e capacidades evidenciadas pelos alunos, formando grupos mais homogêneos e trabalhando os conteúdos de acordo com o nível em que se encontram.

Segundo Quina (2009), a AI permite que o professor determine quais os conteúdos que os seus alunos apresentam maior ou menor dificuldade, permite verificar se os objetivos programáticos para o ano de escolaridade em que se inserem é o mais adequado ou se são necessárias adaptações, permite a aquisição de um conhecimento mais aprofundado das motivações e interesses da turma em relação à disciplina de EF, bem como a cada modalidade de forma mais específica, e permite a identificação das diferentes personalidades dos seus alunos, salientando-se os alunos mais inibidos, os mais tímidos, atrevidos, com mais comportamentos de desvio, entre outros.

Por sua vez, segundo Araújo (2004) citado por Aveiro et al (2018), com a AI o professor consegue: (1) planear as matérias de ensino a abordar, (2) avaliar o nível inicial em que os alunos se encontram, (3) recolher dados úteis sobre as relações interpessoais de forma a formar grupos na turma, (4) criar e consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento, (5) identificar as matérias de ensino prioritárias e respetivos conteúdos, (6) selecionar informações importantes na definição de prioridades de desenvolvimento, (7) identificar os alunos com necessidades mais específicas e (8) perceber o modo de reação dos alunos a diferentes tipos de feedbacks. Assim, tal como afirma o mesmo autor, a AI pode ser vista como uma bússola que orienta e regula o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, não se pretendia com a AI realizar uma caracterização pormenorizada de cada aluno, ao nível do desempenho e da personalidade, mas sim recolher informações gerais que permitiriam tomar as melhores decisões a curto-médio prazo.

Relativamente à AI realizada em prol deste EP, a AI aos JDC de invasão, nomeadamente, futebol e basquetebol, foi realizada durante a Semana Multidesportiva organizada pelo núcleo de EF

da ESFF, onde todas as turmas, durante o seu bloco de 90' de EF, competiram entre si, maioritariamente com equipas mistas entre sexos e turmas, potenciando o convívio intra e inter-turmas e a captação de potenciais praticantes nos núcleos de desporto escolar que a escola oferecia. Desta forma, todas as turmas passaram por vivências a nível de jogo formal nas modalidades de JDC de invasão, como o futebol e o basquetebol, nos JDC de não invasão, como é o caso do voleibol, do badminton e do TM.

Para os JDC de invasão, inicialmente, estava idealizada uma ficha de observação mais completa, ainda que subjetiva, tratando-se do instrumento GPAI, sugerido por Mitchell et al (2013). No entanto, após análise mais aprofundada, chegamos à conclusão que este instrumento não era o mais prático por três motivos: (1) a sua complexidade, uma vez que era exigente ao nível da compreensão do jogo, (2) a necessidade de contextualização e prática com o próprio instrumento para que os dados obtidos não se resumissem a informações inviabilizadas e (3) a escassez de tempo disponível para a avaliação, uma vez que a mesma se realizou na semana multidesportiva, onde todas as turmas jogam umas com as outras, não me permitindo gravar a aula.

Desta forma, para realizar a AI de futebol e basquetebol, foi utilizada a mesma ficha de observação, baseada numa metodologia simples e de rápida observação, apesar de se mostrar mais subjetiva, uma vez que é uma ficha de avaliação preenchida pelo professor no momento de realização da atividade, suscetível a pequenos erros de observação momentânea e ser variável tendo em conta a forma que cada professor lê o jogo integral. O instrumento utilizado utiliza o referencial proposto por Garganta (1998), onde são definidas as componentes de observação principais, desde o domínio da bola, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno de jogo e as ações de cooperação. Para cada componente, os alunos foram avaliados de 1 a 5, com uma escala que varia desde “não realiza” até “realiza muito bem”. Garganta (1998), define 4 níveis de jogo, desde jogo espontâneo, jogo intencional, jogo estruturado e jogo elaborado, sendo os alunos posicionados em que nível se inserem tendo em conta a média final atribuída.

Por sua vez, pela importância que a matéria de ARE adquire na aquisição de competências por parte dos alunos, para a AI de ARE foi utilizado um instrumento baseado nos critérios definidos por Vieira (2013), adaptado de Batalha e Xarez (1999), onde é avaliada a coordenação motora, a postura, o ritmo, a expressividade e a vivência relacional, numa escala de 0 a 5. Assim, de acordo com a avaliação final obtida e tendo em conta os pressupostos necessários, tornou-se possível localizar os alunos nos níveis definidos pelo PNEF: Introdutório, Elementar e Avançado. Esta avaliação foi realizada por observação indireta, através da visualização do vídeo gravado da aula de AI.

Na matéria de DC, a ficha de AI foi desenvolvida em função dos comportamentos solicitados pelo grupo taxonómico de DC de Almada (2008) e com complemento dos objetivos previstos no PNEF. Desta forma, apesar dos DC não estarem definidos pelo grupo disciplinar de EF da ESFF como uma matéria nuclear no 11º ano, foi realizada a avaliação uma vez que foram realizadas aulas politémicas, onde esta matéria integrou algumas das aulas planeadas. Esta avaliação foi realizada por observação indireta, através da visualização do vídeo gravado da aula de AI. O jogo utilizado relacionava-se unicamente com a percussão, objetivando a observação dos comportamentos dos alunos com o outro, o respeito e a leitura que faziam da situação. Assim, os critérios de avaliação utilizados foram avaliados de 1 a 5, desde o respeito pelo adversário, a antecipação dos movimentos deste, o contrariar dos movimentos do adversário, a adaptação às diferentes variantes, a procura e proveito de situações de vantagem e a realização da saudação antes e após o combate. Tendo em conta a média final obtida por cada aluno, os mesmos foram classificados tendo em conta os 3 níveis do PNEF, considerando não o desporto de combate em si, mas os princípios inerentes aos DC em geral.

Relativamente à AI das matérias de ensino de TM e badminton, inicialmente estava previsto recorrer a um instrumento previamente definido por um autor que realizou estudos na área da modalidade, no entanto, todos os instrumentos encontrados apresentavam elevado nível de experiência na observação, elevados recursos temporais (complicados de usufruir uma vez que estas avaliações se enquadravam na Semana Multidesportiva da ESFF) e observavam aspetos que não avaliavam o que pretendíamos para o processo de ensino-aprendizagem da turma.

Desta forma, recorreremos a uma ficha de AI de antigos estagiários da ESFF, com alguma adaptação da nossa parte, tendo-se encontrado a solução ao que pretendíamos avaliar na turma, onde são destacadas as seguintes componentes de avaliação: Domínio da bola (realização de batimentos curtos e longos; capacidade de direcionar a bola para espaços de difícil acesso; relação corpo-bola/volante-raquete-espaço), posição pré-dinâmica e leitura de jogo. Este instrumento adaptado está dividido em dois tipos de critérios de avaliação: Sim (Conta 1 ponto) ou Não (Conta 0 pontos), correspondente às 3 primeiras colunas, e cotação de 1 a 5, sendo enumerados os níveis de jogo definidos por Mesquita (1998), correspondente às 3 últimas colunas.

Quanto à matéria de ensino do Voleibol, caracterizado por ser um JDC de não invasão, o instrumento de observação utilizado para realizar a AI é o proposto por Mesquita (1998), onde é avaliado o serviço, a receção, a defesa, o ataque e a ocupação do espaço. Através deste instrumento, os alunos são classificados, tal como nos JDC de invasão, por níveis de jogo: jogo estático (média final entre 1 e 3, não inclusive), jogo anárquico (média final entre 3 e 4, não inclusive), construção

rudimentar do ataque (média final entre 4 e 4,5, não inclusive) ou construção elaborada do ataque (média final entre 4,5 e 5, inclusive).

No que toca à matéria de ginástica, ficou definido pelo grupo disciplinar de EF que a matéria a abordar seria GAP, no entanto, foi realizada AI tanto de GAP como de solo, de forma a completar e aprofundar os conhecimentos dos alunos na ginástica. Toda a AI ficou registada através de um vídeo da aula, auxiliando no registo individual dos elementos gímnicos, através da observação indireta. Quanto à consecução da ficha de AI, esta foi criada tendo em conta os elementos gímnicos que seriam abordados durante as aulas de ginástica, classificando a execução dos alunos de 1 a 5, tendo em conta os erros que realizam, sendo que 1 não conseguem realizar e 5 realizam facilmente. Outro aspeto tido em conta foi a utilização ou não das ajudas visto ser um aspeto muito importante nesta matéria.

Por fim, relativamente à AI da aptidão física, esta incidiu sobre a aplicação do programa EFERAM-CIT (capítulo 2.4) e do Projeto +90 (capítulo 4.2). Em termos temporais, a primeira bateria de testes aplicada foi a do projeto EFERAM-CIT, por se localizar no início do ano letivo, e no final do mesmo, seguindo-se a aplicação da bateria de testes do Projeto +90, aplicado no final de cada período como forma de avaliação deste critério pertencente aos critérios de avaliação de todos os anos de escolaridade na ESFF. Uma vez que no início do 1º Período já tinha sido cumprida uma das baterias de testes, a do EFERAM-CIT, no final do 1º Período, na altura de aplicar a segunda bateria de testes na turma, a do Projeto +90, optaríamos por rentabilizar os recursos temporais e materiais à disposição, pelo que apenas foram realizados os testes que não fizessem parte da primeira bateria realizada. Através da realização destas duas baterias de testes foram possíveis de identificar várias necessidades na turma, identificando-se maiores dificuldades nos testes direcionados para a resistência aeróbia (vaivém) e na força dos membros superiores (flexões). Desta forma, ao longo do ano letivo, foram potenciados exercícios que procurassem colmatar estas lacunas identificadas na generalidade da turma e na especificidade de alguns alunos, com especial atenção aos alunos que possuíam maiores dificuldades. Foram, então, privilegiadas estratégias de foco na aptidão física no início ou final das aulas, incentivando para o treino do físico e do psicológico, evidenciando a importância destes aspetos no dia-a-dia dos alunos.

A título de reflexão final da AI, é importante reter que este processo é fundamental e imprescindível, estando aliado ao processo de ensino-aprendizagem, sendo através deste que o professor, numa primeira instância, caracteriza os seus alunos, os conhece e adquire informações fundamentais em vários domínios que fazem parte da avaliação do aluno ao longo do ano letivo, cognitivo, psicomotor e sócioafetivo. Assim, o professor torna-se apto a planear de forma mais

adequada e útil o ano letivo, procurando responder às necessidades dos alunos com maior exatidão e selecionando as estratégias mais adequadas para os conteúdos a lecionar, procurando desenvolver o aluno tendo em conta uma visão holística.

Abordando de forma específica a turma, ao longo da AI é possível concluir que em todas as matérias de ensino avaliadas, os alunos foram posicionados em um dos 3 níveis apresentados pelo PNEF, nível introdutório, elementar e avançado, facilitando o processo de planeamento das aulas a lecionar para cada matéria de ensino. Nesta AI foram avaliadas todas as matérias definidas pelo grupo disciplinar de EF da ESFF relativamente ao 11º ano, bem como foram adicionadas matérias alternativas sugeridas/propostas por nós como complemento do processo de ensino-aprendizagem da turma.

As AI foram realizadas todas no início do 1º Período, onde foi aproveitada a existência da Semana Multidesportiva para realizarmos as AI às modalidades de futebol, basquetebol, badminton, TM e voleibol, sendo que todas estas matérias foram de facto lecionadas, à exceção da matéria de badminton, que acabou por não ser lecionada por não ser uma das matérias definidas pelo grupo disciplinar e por não acrescentar mais-valias, tendo em conta os objetivos inicialmente propostos para a turma ao longo deste ano letivo. Outras matérias que foram lecionadas ao longo do ano letivo não sofreram intervenção por AI, pois foram analisadas tendo em conta os dados disponíveis do docente de EF da turma, no ano letivo passado, pelo que nos permitiu poupar algum tempo nas aulas, dedicando este tempo para potenciar a leção dessas matérias de ensino, como a orientação tradicional e funcional e os DC.

Nas AI realizadas na Semana Multidesportiva não foram realizadas filmagens pois a turma esteve integrada em diferentes grupos de alunos de outras turmas e, por uma questão de proteção dos dados, não nos foi permitida a filmagem das execuções, sendo estas avaliações realizadas por observação direta, com registo direto na folha de observação, com a cooperação essencial da professora estagiária Valéria Andrade. Por sua vez, as restantes avaliações iniciais realizadas, às restantes matérias de ensino, foram realizadas por observação indireta, sendo observadas as gravações realizadas das mesmas, aumentando a precisão da avaliação realizada.

Através destas AI, consideramos que adquirimos maior quantidade de informações sobre a turma que tivemos à nossa responsabilidade ao longo do ano letivo, permitindo-nos um planeamento mais fundamentado e que permitisse responder às necessidades identificadas nos alunos, levando-nos a centrá-los no processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, os conteúdos a lecionar em cada uma das matérias de ensino foram definidos tendo em conta as potencialidades identificadas nas AI.

Por fim, importa refletir que todas as AI realizadas contribuíram para o planeamento e construção do documento flexível do planeamento anual bem como auxiliaram na construção das unidades didáticas.

### **3.2.6.2. Avaliação Formativa**

A avaliação formativa diz respeito à avaliação dos resultados alcançados pelos alunos ao longo de cada aula, permitindo que o professor realize uma avaliação mais pormenorizada e acompanhada de forma direta das progressões e evoluções dos seus alunos. Desta forma, caracteriza-se pela avaliação do processo, resultando em informações de dificuldades ou facilidades ao longo das aulas, o que fará com que o professor consiga adaptar a estratégia de ensino adotada e ajustar os conteúdos e os seus graus de dificuldade de aula para aula ou mesmo dentro de uma mesma unidade (Sousa & Gouveia, 2018).

De forma a verificarmos se os objetivos pretendidos estavam a ser alcançados, esta avaliação formativa foi constantemente usada ao longo das aulas, onde realizávamos avaliações informais (através de observações). No entanto, é importante salientar que na matéria de JT e de orientação, os alunos foram avaliados em todas as aulas onde estes conteúdos foram abordados, numa escala de 0-5, em todos os tópicos presentes na tabela final de avaliação da respetiva matéria de ensino. Ao realizar esta avaliação formativa de uma forma mais completa, já no 2º período, tendemos a concluir que esta foi uma estratégia de avaliação contínua que trouxe vantagens, pois conseguíamos localizar os alunos num nível de avaliação a cada aula, identificávamos as evoluções de aula para aula e tínhamos perceção dos conteúdos onde existiam maiores dificuldades e menores competências motoras, pelo que utilizávamos estas conclusões para planear as aulas seguintes. Assim, refletindo no final deste processo de ensino, consideramos que numa nova oportunidade teríamos optado pela avaliação quantitativa dos alunos em cada aula, tendo em conta os critérios de avaliação da matéria em questão, mas nunca desvalorizando a avaliação qualitativa, que era realizada todas as aulas na reflexão da mesma.

Por sua vez, através dos registos de assiduidade, pontualidade, empenho e cooperação, tornou-se facilitada a avaliação do domínio sócioafetivo de cada aluno em particular, pois foi cumprida a estratégia anteriormente referida de avaliar os alunos em todas as aulas em cada uma das 4 componentes, neste caso, numa escala de 0-20, aproximando-se da avaliação final.

A presença do orientador cooperante e da nossa colega de estágio mostrou-se, igualmente, uma mais-valia pois as observações e comentários tecidos após cada aula permitiram-nos alcançar um melhor conhecimento das dificuldades e potencialidades de alunos que não nos tínhamos

apercebido. Por se localizarem num plano de aula exterior e por possuírem a função de observadores da mesma, tinham acesso a uma visão mais abrangente dos comportamentos e prestações dos alunos, que posteriormente eram partilhados em reunião de forma a potenciarmos o reajustamento e planeamento das tarefas das aulas seguintes.

Por fim, consideramos fundamental manter os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, tornando-se conscientes do mesmo, dos objetivos que pretendíamos que alcançassem, dos critérios de sucesso e dos critérios de avaliação. Através destas estratégias de controlo do ritmo de aprendizagem dos alunos, consideramos que tornamos o processo cada vez mais individualizado, potenciando o envolvimento ativo dos nossos alunos.

### **3.2.6.3. Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa localiza-se no final de uma determinada UD e tem como objetivo verificar se os objetivos definidos previamente, com base na AI, foram efetivamente alcançados e se são verificados níveis de competência mais elevados nos alunos nos conteúdos ministrados, ou seja, se existe diferença positiva entre o nível inicial e final dos alunos. Desta forma, a avaliação sumativa complementa a formativa, distinguindo-se pelo colmatar de todas as pequenas avaliações formativas realizadas ao longo das aulas e pelo peso que representa na avaliação final do aluno (Sousa & Gouveia, 2018).

De forma a tornar o processo de avaliação do domínio psicomotor fiável e útil para nós e os alunos, foram utilizados, em grande parte, os mesmos instrumentos de avaliação definidos na AI, pelo que o foco se centrou na identificação de limitações que os alunos continuassem a apresentar e valorização das potencialidades e competências adquiridas. A complementar esta fase da avaliação dos alunos e de forma a cumprir os requisitos dos critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de EF da ESFF, foram desenvolvidos vários métodos de avaliação, como é o caso das questões-aula e dos trabalhos em grupo e individuais, sejam trabalhos práticos sejam trabalhos de reflexão crítica.

Ao longo desta avaliação, procuramos não nos centrar nos comuns dados quantitativos, apesar de ser necessário classificar o aluno numa escala de 0-20 no final do período. No entanto, para localizar o aluno, não nos centramos unicamente nas competências alcançadas ou não, ou seja, nas conquistas ou dificuldades que permanecem, mas procuramos valorizar fortemente os valores que o desporto também deverá desenvolver, como a dedicação, o empenho e o respeito pelo professor, colegas e disciplina. Assim, os alunos tinham conhecimento deste processo de avaliação onde a nota quantitativa necessária de atribuir era definida não só tendo em conta o sucesso motor, mas também

o esforço, dedicação e superação em todas as tarefas propostas, mesmo que não conseguissem alcançar o objetivo motor final da tarefa, ou seja, era mais valorizada a atitude de perceção das suas dificuldades e procura de as ultrapassar do que a atitude de desistir quando se apercebiam dos obstáculos. Para tal, foi realizada uma constante reflexão em grupo e de forma individual com os alunos sobre os seus comportamentos e atitudes.

Por fim, esta avaliação foi alvo de uma rigorosa prática reflexiva entre professoras estagiárias e orientadores, objetivando a atribuição de classificações de forma justa, imparcial, coerente e bem justificada.

### **3.3. Assistência às Aulas: Observação, uma ferramenta didática pedagógica imprescindível ao processo formativo do professor**

#### **3.3.1. Concetualização**

A assistência às aulas caracteriza-se pelo processo no qual o professor estagiário observa e reflete sobre as aulas do colega estagiário ou de outro docente na área de EF. Nestas observações são objetivadas a identificação de dificuldades e aspetos a melhorar, refletindo sobre estes em conjunto, procurando melhorar tanto as capacidades de observação do professor que se localiza fora do centro do processo de ensino-aprendizagem, bem como aumentar o conhecimento e a auto percepção do professor observado, potenciando este processo pedagógico em que está envolvido. Para tal, torna-se essencial a realização de observações intencionais, criteriosas e sistemáticas, de forma a identificar as evoluções que o professor estagiário irá vivenciar.

Através da supervisão realizada a diferentes agentes de ensino, na área que pretendemos analisar, Estrela (2008) afirma que é potenciada a colaboração entre os diferentes profissionais de uma mesma disciplina, promovida a problematização, o questionamento e a reflexão sobre a prática do docente observado, tornando-o mais consciente e alerta das situações de ensino que vivencia.

Ao nível deste EP podemos destacar vários argumentos, defendidos por Alarcão e Roldão (2008), da importância da supervisão pedagógica entre pares, neste caso, entre professores estagiários, tais como o aumento da motivação para uma maior exigência e rigor de trabalho, a consciencialização para a complexa ação de ensinar e para a necessidade de procurar e de produzir conhecimento, a contribuição para a relação teórico-prática com o intuito de produzir conhecimentos, o desenvolvimento de autoconhecimento e de autonomia no professor observado, o aumento da preocupação constante com as questões de segurança, o incremento de um espírito de cooperação e colaboração entre os professores (observado e observador), o aumento da capacidade de observação, discussão e reflexão, bem como do interesse e capacidade de experimentar novas abordagens e metodologias e a melhoria do ensino tendo em conta a análise e a avaliação colaborativa.

Por sua vez, Glickman e Kanawati (1998) citados por Correia e Borges (2014) destacam 4 tendências na supervisão: (1) a transferência do foco no indivíduo para o foco no grupo, (2) a transferência da preocupação com a avaliação e a inspeção para a facilitação do desenvolvimento profissional, (3) a transferência do foco da supervisão do particular para o geral, da sala de aula para a escola e (4) a ênfase na origem de comunidades de aprendizagem ao longo da vida, onde a supervisão poderá ter um papel central.

Segundo Fialho (2016), a assistência ou supervisão da prática letiva de outro professor revela-se útil uma vez que permite questionar as suas práticas em contexto real, potenciando as aprendizagens adquiridas pelo professor que observa e reflete sobre as práticas do professor observado. Através destas observações torna-se possível a identificação de novas abordagens curriculares, inovadoras e diferenciadas, tendo em conta as diferentes situações com que se confronta o professor no processo de ensino-aprendizagem. Estas assistências às aulas encontram-se enquadradas, então, neste EP com o intuito de ajudar o estagiário a “aprender” a ser professor, melhorando as suas práticas docentes e promovendo o seu desenvolvimento profissional de uma forma positiva.

Segundo o mesmo autor, o trabalho colaborativo revela-se útil e importante nas escolas uma vez que (1) promove a estimulação da diversidade e da interdependência entre os docentes, (2) potencia a aprendizagem e identifica as várias preocupações que surgem durante o processo de ensino, procurando resolvê-los em conjunto, (3) aumenta os níveis de confiança e assertividade dos docentes quando partilhadas as observações, opiniões e experiências com estes, (4) promove a criação de ambientes e dinâmicas de trabalho mais satisfatórios e produtivos que se refletem no incremento das relações interpessoais positivas e no cumprimento de toda a planificação anual e (5) potencia o sucesso educativo dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é aumentada a qualidade do ensino.

Desta forma, este EP procura incentivar os professores estagiários a desenvolverem a sua capacidade reflexiva e a discutir vários assuntos relacionados com o processo de ensino-aprendizagem, desde dificuldades sentidas na prática docente, incertezas e insucessos, promovendo a interajuda, cooperação, trabalho em equipa e apoio mútuo.

### **3.3.2. Operacionalização**

Foram realizadas 20 assistências às aulas da nossa colega de estágio, Valéria Andrade, não sendo realizadas outras assistências pois não foram realizadas as aulas ao 2º ciclo e por nos termos incidido mais na evolução mútua entre estagiárias, com o intuito de podermos opinar e referir que aspetos considerávamos que poderíamos melhorar.

Apesar de estarem presentes apenas 20 registos de assistências às aulas, participamos como observadoras na maioria das aulas da nossa colega, sendo que apenas não assistimos a algumas exclusivamente, por motivos de trabalho, pelo que sempre que terminava a sua aula, e quando possível, partilhávamos uma opinião sobre o que tínhamos observado e o que poderia ser ainda melhorado na sua intervenção e estilo de ensino. Estas trocas de opiniões ocorreram,

maioritariamente, no 1º Período, sendo o período onde apresentávamos mais e maiores dificuldades e menor capacidade de identificar alguns problemas de forma consciente, sendo que já no 2º Período esta troca de sugestões e opiniões começou a ser reduzida, já que as dificuldades começavam a ser ultrapassadas e, quando existiam, já eram refletidas por cada uma de forma consciente.

Estas observações sucessivas às aulas da nossa colega revelaram-se ricas tanto para ela, pois trocava várias impressões e sugestões no final das suas aulas, como para nós pois serviam de exemplo em vários momentos, seja de estratégias que não resultavam num determinado contexto, seja de outras que resultavam muito bem, entre outros aspetos observados.

Ao longo das observações, o objetivo geral passava por aumentar a nossa capacidade de identificar várias características da professora estagiária, bem como de comportamentos específicos da mesma que deveriam ser mantidos ou modificados, em prol do sucesso do processo de ensino-aprendizagem da turma.

De forma a facilitar a observação e assistência às aulas, foi criada uma ficha de observação (Apêndice 13) que tem em conta o local onde se desenrolava a aula, a matéria abordada, era identificado o objetivo da observação e então nomeados aspetos positivos e aspetos a melhorar.

### **3.3.3. Reflexão**

Apesar de todas as mais-valias apresentadas relativamente à supervisão da PL, existem várias resistências à sua realização, pois é comumente encarada com desconfiança, como uma ameaça e intrusão do observador na sua aula, pelo que esta postura repleta de preconceitos, inibição, ansiedade e recusa dificulta uma adequada reflexão e partilha de vivências. Desta forma, segundo Nobre (2016), os professores observados entendem o olhar crítico dos seus colegas como uma confissão de incompetência na sua prática pedagógica.

Assim, sempre que eram trocadas impressões e sugestões de melhoria entre nós e a nossa colega de estágio, eram priorizados o respeito e a correta troca de opiniões, de forma a não insultar, não sendo de todo o que pretendíamos, pelo que priorizávamos a aceitação de críticas construtivas e fundamentadas, de forma a podermos entender o ponto de vista e então tomarmos consciência do que realmente se tinha passado em aula que não tenhamos conseguido, ainda numa fase inicial, identificar.

Ao longo deste processo denso e complexo de observação e troca de impressões, foi possível observar uma grande evolução da nossa colega, onde conseguiu ultrapassar as suas dificuldades que, numa fase inicial, eram mais inconscientes, pelo que se foram tornando, posteriormente, em aspetos conscientes a melhorar. Por sua vez, à medida que eram aspetos já identificados pela professora

estagiária, foi observada evolução na utilização mais consciente das funções de ensino, observando-se evolução no seu processo de ensino e aprendizagem em estágio, modificando-se positivamente enquanto professora.

Em suma, as principais melhorias observadas na nossa colega de estágio foram ao nível da organização e gestão da aula, da apresentação de conteúdo e da atribuição de feedbacks. Por sua vez, as principais dificuldades identificadas foram a gestão do tempo de aula e dos exercícios que a constituem, pelo que havia alguma necessidade em recorrer aos planos de aula para sentir segurança no que era realizado, no tempo atribuído a cada tarefa e na capacidade de adaptação face a constrangimentos que fossem identificados no decorrer da aula. De forma a resolver estas dificuldades foram necessárias várias conversas com o orientador cooperante, onde foi necessário começarmos a ter consciência de que quando algo não está a correr como previsto devemos “parar tudo” e identificar a causa do problema de forma a nos podermos adaptar na hora. Com o decorrer das aulas e experiência com as mesmas, foram identificadas melhorias nestas dificuldades.

Estas observações caracterizaram-se por se realizar em ambiente de laboratório uma vez que foram debatidos problemas identificados no decorrer da aula e levantadas sugestões de melhoria, bem como soluções para os problemas identificados, através de várias metodologias e estratégias. Através deste método de observação, nós, enquanto professoras em formação, fomos sujeitas a várias tentativas e erros, de forma a potenciarmos a nossa intervenção em contexto real de aula.

Estas assistências às aulas revelaram-se, então, fundamentais e ricas ao nível das potencialidades de melhoria do ensino e da aprendizagem, caracterizando-se por terem sido uma oportunidade de formação partilhada e de desenvolvimento profissional em contexto real de ensino, onde a observação, questionamento e reflexão entre as professoras, observadora e observada, potenciaram um crescimento exponencial e rico em novas experiências, aprendizagens e estratégias de ensino, nas mais variadas situações pedagógicas.

### **3.4. Turma de 5º Ano**

De acordo com as linhas programáticas do EP do MEEFEBS, a PL deve contemplar 2 momentos de lecionação: um primeiro momento de lecionação a uma turma do 3º Ciclo ou Secundário, que deverá ser supervisionada por dois orientadores, o científico da UMa e o cooperante da escola em questão, e um segundo momento de lecionação a uma turma do 2º Ciclo, supervisionada pelo orientador científico da UMa e pelo orientador da escola a que essa turma pertence.

Este capítulo diz, então, respeito ao segundo momento de lecionação, a uma turma de 2º Ciclo, neste caso, do 5º ano da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), onde o seu planeamento anual foi desenvolvido tendo em conta a partilha do processo de ensino aprendizagem da turma pelos 11 estagiários do MEEFEBS do presente ano letivo, englobando os 5 núcleos de estágio.

Esta oportunidade de lecionação de uma turma de 2º Ciclo, com diferentes vivências na EF e num contexto diferente, permitia que aumentássemos a nossa bagagem de conhecimentos e vivências em diferentes realidades, permitindo-nos aumentar a nossa capacidade de adaptação de um contexto de secundário para um contexto de ensino básico.

Desta forma, ficou acordado que cada estagiário lecionaria 4 aulas à turma em questão, sendo 2 aulas de 90 minutos e 2 aulas de 45 minutos. Antes de iniciar esta tarefa, o estagiário teria de assistir a pelo menos 2 aulas do colega que estivesse responsável nesse momento pela turma, com o intuito de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem da turma, tornando-o contínuo, progressivo e ajustado às potencialidades e necessidades da turma. A distribuição das aulas pelos 11 estagiários ficou à responsabilidade da representante da turma de mestrado. Uma vez que fui a representante da turma, fiquei responsável por aferir as preferências de cada colega, procurando ir ao encontro das expectativas.

Na fase de lecionação da turma, cada estagiário foi instruído de enviar o plano de aula com uma antecedência de 24 horas para o professor orientador da turma em questão para que o mesmo pudesse verificar se o que estava planeado seria viável e ia ao encontro das necessidades da turma. Posteriormente à aula, o estagiário deveria realizar uma reflexão da aula que lecionou, refletindo sobre o seu desempenho e o dos seus alunos.

Devido aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19 (Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco, 2020 e Plano de Ensino à Distância, 2020) e uma vez que o período de distanciamento social e quarentena teve início a 13 de março de 2020, esta lecionação partilhada entre os estagiários da turma de 5º ano não foi possível de se realizar uma vez que, tendo em conta o planeamento organizado entre os estagiários, nós lecionaríamos a nossa parte

das aulas no 3º Período, de 13 a 25 de maio, abordando a matéria de atletismo numa fase introdutória em blocos de 45 minutos e as matérias de patinagem e de ARE numa fase experimental em blocos de 90 minutos.

### **3.4.1. Caracterização da Turma**

Os dados apresentados de seguida relativamente à caracterização da turma de 5º ano foram solicitados aos nossos colegas estagiários que tiveram a oportunidade de ter contacto personalizado com a turma, uma vez que o seu período de lecionação da mesma antecedeu a referida pandemia.

Assim, foi possível aferir que a turma era constituída por 22 alunos, homogeneamente dividida entre géneros e com a média de idades a rondar os 10 anos. Por sua vez, conseguimos recolher outras informações igualmente importantes que seriam valiosas no momento de planear os conteúdos e estratégias de ensino a utilizar: (1) a turma apresentava um estatuto socioeconómico médio-alto, (2) caracterizava-se por ser uma turma no geral assídua e com respeito entre os elementos e com os professores e funcionários, possuindo poucos comportamentos de desvio, (3) praticava um conjunto de regras muito específicas e bem definidas, estando dividida em grupos, auxiliando na dinâmica da aula, (4) destacavam-se 3 alunos que eram mais desestabilizadores no seio da turma, nos quais devia ser mantida maior atenção de forma a evitar a ocorrência de indisciplina e (5) era uma turma heterogénea a nível de proficiências.

Através da breve caracterização que nos foi facultada pelos nossos colegas, acabamos por concluir que seria uma turma onde não possuiríamos muitos problemas de advertências, chamadas de atenção e de paragem total da aula para cessar os comportamentos de desvio. Quanto às diferenças ao nível motor seria um aspeto que teria de ser melhor preparado na planificação e estruturação das aulas, de forma a procurar responder às reais necessidades dos alunos e a criar, por exemplo, exercícios base com variáveis de diminuição e aumento do nível de dificuldade para cada aluno. Esta personalização do processo de ensino aprendizagem tão breve que realizamos com a turma apenas seria possível após observar as aulas prévias à nossa intervenção, de forma a identificarmos casos extremos, seja por motivos de dificuldades sentidas, seja por se destacarem positivamente em algum aspeto.

### 3.4.2. Planeamento Anual e Cronograma de Estruturação de Conteúdos

Para efeitos de registo, apresentamos de seguida o planeamento anual que nos foi facultado pelo orientador da escola em questão, para a turma 5º para o presente ano letivo:

	<b>Bloco</b>	<b>Recinto Escolar</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Nível</b>
<b>1º Período</b>	90	PAV S	Ginástica	Introdução
	45	3	JPD + Basquetebol	Introdução
<b>2º Período</b>	90	4/5	Basquetebol	Introdução
	45	PAV C	Voleibol	Introdução
<b>3º Período</b>	90	PAV N	Patinagem + ARE	Experimentação
	45	6	Atletismo	Introdução

*Tabela 4 - Planeamento anual da turma 5º.*

Por sua vez, tendo em conta o planeamento que nos foi apresentado pelo orientador da escola titular da turma, no apêndice 17 é apresentado o cronograma de estruturação dos conteúdos, onde está presente a forma de organização e distribuição das aulas do 5º desenvolvido no início do ano letivo, por nós enquanto representantes da turma de mestrado. É de destacar que a turma possuía aula de EF nas segundas-feiras, das 8h às 9h30, e nas quartas-feiras, das 9h45 às 10h30. Por sua vez, começou a ter aulas com um primeiro estagiário no dia 4 de novembro, terminou com a intervenção dos estagiários a 11 de março e, em condições normais do ano letivo, teria terminado connosco no dia 25 de maio.

Torna-se importante referir que face a todas as mudanças e adaptações que todos os docentes e alunos tiveram de realizar em plena pandemia, enquanto estagiárias num processo novo e exigente, refletimos que incidimos a nossa total atenção no potenciar do processo de ensino-aprendizagem da nossa turma de secundário, desvirtuando a atenção nesta turma de 2º ciclo. Assim, poderíamos ter tentado participar nas aulas online desta turma, que certamente existiram, entrando em contacto com o professor responsável pela mesma. No entanto, como nos foi informado pelos orientadores para nos centrarmos nas estratégias de ensino à distância para a nossa turma neste novo cenário com que nos deparávamos, não nos lembramos desta hipótese em tempo útil.

### 3.4.3. Reflexão Crítica

Apesar de não termos passado pela experiência de lecionação da turma de 2º Ciclo, e sendo escassos os dados das competências motoras dos alunos pertencentes à mesma, tornou-se possível o

planeamento de uma base estratégica de intervenção junto da turma, tendo em conta as fundamentais, mas ainda escassas, caracterizações que conseguimos adquirir da turma.

Assim, tendemos a refletir que ao nível das estratégias didático-pedagógicas, poderíamos preparar-nos para intervir a vários níveis. No que toca à instrução e feedback, uma vez que se caracterizava por ser uma turma assídua e respeitadora, que por si só poderia indicar atenção às instruções, apesar da tenra idade, a informação seria transmitida de forma simples, curta e objetiva, com utilização de uma projeção de voz adequada e clara, procurando captar a atenção dos alunos. Por sua vez, os feedbacks utilizados, apesar de variarem tendo em conta as competências técnicas dos alunos, uma vez que se tratava de uma turma a iniciar a sua participação numa escola nova, incidiriam em feedbacks demonstrativos, com concretização de exercícios simples e com um elevado, mas não exagerado nível de sucesso, evitando a desmotivação por extrema dificuldade ou facilidade. Outros feedbacks que seriam priorizados de forma a aumentar a parte motivacional para a disciplina seriam os feedbacks apreciativos e positivos, seja verbal ou gestualmente, bem como os feedbacks interrogativos, detetando possíveis desvios de atenção.

Relativamente à estratégia didático-pedagógica da organização, seria priorizada a organização dos alunos, nos momentos de instrução, em meia lua, orientados para a professora e de costas para possíveis meios distraidores da atenção dos alunos. O apito seria um auxiliar do processo, com o objetivo de chamar a atenção e criar rotinas de organização tendo em conta o momento da utilização do mesmo. Por fim, seria também uma estratégia de organização a separação dos alunos identificados como tendo comportamentos mais desviantes, enquadrando-os em grupos que puxassem por eles e incentivassem o seu sucesso positivo na disciplina.

Quanto ao clima de aula, este seria potenciado de forma positiva, realizando vários jogos lúdicos que procurassem manter a turma focada e motivada, promovendo o fair-play e a competição saudável. É de referir que esta estratégia didático-pedagógica seria, provavelmente, a mais difícil de cumprir, ao nível das relações interpessoais entre professora e alunos, uma vez que era uma turma que ao longo do ano letivo passaria pela experiência de ter 12 professores de EF diferentes (11 professores estagiários e o professor responsável pela turma que iniciou o ano letivo), dificultando a criação de laços interpessoais mais aprofundados como acontece, naturalmente, com a nossa turma de estágio.

Por fim, quanto à observação silenciosa, seriam utilizadas estratégias em que nos distanciáramos da turma, colocando-a toda no nosso campo de visão periférico, observando se o exercício que a turma realiza estaria efetivamente a ser conseguido. Por sua vez, com esta estratégia

tornar-se-ia possível analisar se existiam comportamentos de desvio e se a turma tinha autonomia de se auto-organizar na ausência, temporária, da professora.

Em suma, a impossibilidade de lecionação a esta turma mostrou ser uma desvantagem no que toca à nossa “bagagem” enquanto futuras professoras de EF, não nos tendo sido possível passar a 100% pela experiência de lecionar uma turma com uma faixa etária menor, diferentes dificuldades e necessidades. Concluimos que seria, sem sombra de dúvida, uma experiência enriquecedora, desafiante e prazerosa de se passar no ano de estágio onde acabamos por nos sentir mais na nossa zona de conforto ao longo do decorrer do tempo com uma mesma turma.

## **4. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar**

Este capítulo refere-se às AICE que, segundo o quadro do plano de estudos atual do MEEFEBS, surgem com o objetivo de promover a participação ativa dos professores estagiários em atividades organizadas e enquadradas pela Escola, que ultrapassem o âmbito restrito da atividade curricular relativa às aulas de EF. Através do fomento desta participação, é objetivado o fortalecer da nossa relação e envolvimento com a escola e respetiva comunidade educativa da ESFF, sendo que a comunidade educativa diz respeito aos docentes dos diferentes grupos disciplinares, aos não docentes (funcionários), aos órgãos executivos e a todos os alunos pertencentes à escola.

Assim, nas atividades apresentadas neste capítulo, referentes ao ano letivo 2019-2020, tivemos maioritariamente funções de auxílio às diferentes tarefas de operacionalização das mesmas, excetuando-se uma atividade em que tivemos responsabilidade no seu planeamento e realização/operacionalização, enquanto professoras estagiárias, envolvendo vários elementos da Escola em todas estas atividades, não tendo de estar relacionadas, obrigatoriamente, com o grupo disciplinar de EF.

As atividades em que participamos que dizem respeito ao grupo disciplinar de EF foram a semana multidesportiva e o projeto +90 (1º período e 2º período). Por sua vez, fora do âmbito de organização do grupo disciplinar participamos no núcleo de música, a nível de tarefas de operacionalização, e, por fim, em conjunto com a nossa colega de estágio planeamos e organizamos uma palestra, no 1º período, relacionada com a Área dos Conhecimentos do documento Aprendizagens Essenciais de 11º ano.

### **4.1. Semana Multidesportiva**

#### Enquadramento da atividade:

Esta semana multidesportiva, ou semana das multiactividades, com participação voluntária por parte das turmas, é organizada pelo grupo disciplinar de EF e realiza-se no início do ano letivo, numa das primeiras semanas do 1º período, tendo como objetivo o recrutamento do máximo de alunos para as atividades do Desporto Escolar na Escola, pelo que neste ano letivo, foi realizada na segunda semana do 1º Período.

Foram abordadas várias modalidades desportivas, o futebol, o basquetebol, o voleibol, o TM e o badminton, sendo estas divididas pelas várias instalações da Escola, desde o pavilhão (dividido em 3 partes, uma primeira parte com TM, a segunda parte com badminton e a terceira com voleibol), o campo anexo ao pavilhão (com o basquetebol), o campo sintético (com o futebol e voleibol repartido

nos 4 campos existentes dentro deste) e o campo anexo à piscina (com novamente uma abordagem ao basquetebol).

Para potenciar a organização desta semana e evitar a aglomeração exagerada de alunos numa determinada atividade, uma semana antes da realização desta semana multidesportiva foi apresentado aos professores um documento de distribuição das turmas, tendo em conta o horário de EF, com distribuição destas em dois circuitos, permitindo que cada turma, nas duas aulas de EF dessa semana, experimentasse os dois circuitos e passasse por todas as modalidades. Assim, foi apresentado o circuito A, que englobava as modalidades de confrontação direta (TM e badminton), a modalidade coletiva de não invasão (voleibol) e a modalidade coletiva de invasão (basquetebol), e o circuito B, que englobava as modalidades coletivas de invasão (futebol e basquetebol) e a modalidade coletiva de não invasão (voleibol). Por sua vez, o circuito A realizou-se no pavilhão e no campo anexo ao pavilhão e o circuito B realizou-se no campo sintético e no campo anexo à piscina.

#### Funções desempenhadas:

Tendo em conta a distribuição das instalações nesta semana multidesportiva, foi-nos atribuído o circuito A no dia 24 de setembro, terça-feira, e o circuito B no dia 26 de setembro, quinta-feira.

Tendo em conta os conselhos do professor cooperante e a dinâmica de como se realizaria esta semana multidesportiva, a turma foi dividida em 2 grupos de 7 elementos e 1 grupo de 6 elementos e foram distribuídos pelas diversas estações. Uma vez que ainda não tinham sido realizadas as avaliações iniciais às matérias que foram abordadas nesta semana de multiactividades, em consonância com a nossa colega de estágio, tanto na nossa como na turma dela dividimos a turma em metade e ficamos responsáveis por cada metade na avaliação das modalidades de cada circuito, de forma a potenciarmos a realização completa desta avaliação nas duas aulas desta semana, poupando tempo nas aulas seguintes. Assim, foi entregue uma folha de avaliação à nossa colega de estágio e identificados os alunos que ela iria avaliar, sendo que ficamos responsáveis por uma fatia maior da turma, uma vez que estávamos mais familiarizadas com os seus nomes.

Uma vez que ainda não conhecíamos toda a turma e como esta estava dividida por várias atividades de forma simultânea, a principal função que adotamos nesta semana passou por transitar, de modalidade para modalidade, de forma a conseguirmos avaliar todos os alunos, ainda antes de soar o apito de troca de estações. Por sua vez, outra das funções que adotamos logo que tivéssemos finalizado a avaliação, seja na nossa turma seja na turma da nossa colega estagiária, passou por auxiliarmos alguns professores que eram responsáveis pelas estações na coordenação das atividades,

de forma parcial, pelo que nos foi pedido para substituímos temporariamente um professor que teve que se ausentar, na estação de voleibol. Através desta função realizada de forma temporária, sentimo-nos mais integradas no grupo disciplinar e mais destacadas dos alunos.

### Reflexão:

Concluída esta semana multidesportiva é possível refletir sobre pontos positivos da mesma e, por sua vez, pontos menos positivos, ou a melhorar. Quanto aos pontos positivos é de realçar que, com a participação nesta semana, toda a turma experienciou várias modalidades, interagindo com várias turmas, aumentando o conhecimento com outros alunos fora de turma e potenciando as relações interpessoais. Por sua vez, ao longo desta semana adquirimos a perceção de uma maior empatia da professora com a turma e desta com a professora, através de vários momentos de conversa e desabafo sobre as modalidades ao longo da aula. Por fim, foi possível identificar que durante a aula todos os alunos estiveram empenhados nas tarefas propostas, mesmo nas modalidades que afirmavam não gostar, mostrando empenho e persistência durante a atividade.

Quanto aos aspetos menos positivos, a melhorar no nosso desempenho, consideramos que ao longo desta semana multidesportiva sentimos pouca ou inexistente intervenção da nossa parte para com a turma, uma vez que o objetivo não passava pela correção técnica, mas sim a experimentação e vivência diversificada dos alunos nas mais variadas modalidades. No entanto, à medida que íamos realizando as avaliações diagnósticas/iniciais, íamos dando um ou outro feedback, relacionado com os critérios que estávamos a avaliar.

Por sua vez, refletimos que, apesar de termos pouca disponibilidade em cooperar fora do nosso horário de aula por motivos de trabalho, deveríamos ter ajudado nas poucas horas que tínhamos disponíveis, mesmo que por pouco tempo em cada dia, pois certamente integrar-nos-íamos muito mais evidentemente no grupo disciplinar de EF, envolver-nos-íamos muito mais nas suas atividades e destacar-nos-íamos de forma mais consciente como docentes por parte dos alunos presentes.

Pela forma como estava organizada esta semana, foi possível identificar elevados níveis de TEM nas turmas que participaram, havendo apenas pausas na alteração de estação. No entanto, apesar do elevado tempo de prática, foi possível destacar um aspeto menos positivo nesta semana, que residiu na pouca quantidade de feedbacks atribuídos, tanto pelos professores das várias turmas como pelos professores responsáveis por cada estação, havendo maior foco na observação silenciosa, sem grande quantidade de informações sobre o que os alunos poderiam melhorar na sua performance. Esta estratégia pode ter sido utilizada de forma consciente, na medida em que o objetivo passava por

identificar, sem quaisquer tipos de feedbacks da parte dos docentes, quais os alunos que apresentavam maior proficiência nas modalidades realizadas, de forma a captá-los para os respetivos núcleos de Desporto Escolar.

Acabamos por refletir que esta semana foi uma oportunidade dos professores das diferentes turmas conhecerem melhor os seus alunos a nível técnico e tático nas diferentes modalidades abordadas, auxiliando no planeamento das matérias e conteúdos que abordaram ao longo do ano letivo, tendo em conta as matérias também selecionadas pelo grupo disciplinar. Por sua vez, esta semana foi um forte ambiente de envolvimento dos alunos das diferentes turmas, trabalhando as competências sociais dos mesmos, aumentando as relações existentes entre as turmas, aumentando a probabilidade de desenvolvimento de relações interpessoais fora de cada turma, bem como possibilitando que os alunos experimentassem vários tipos de adversários com diferentes capacidades e limitações, evoluindo o seu reportório motor.

## **4.2. Projeto +90**

### Enquadramento da atividade:

O Projeto +90 caracteriza-se por ser uma atividade organizada pelo grupo disciplinar de EF da Escola, que engloba a realização de vários testes físicos, visando a avaliação dos alunos ao nível da aptidão física, identificando quais os que se localizam dentro e fora da zona saudável, ao mesmo tempo que procura sensibilizá-los para a importância da prática de exercício físico.

Este é um projeto que faz parte da avaliação de final de período dos alunos, dividido em produto (10%) e processo (10%), sendo que o produto diz respeito à nota resultante dos resultados alcançados pelos alunos nos diferentes testes físicos (salvo as exceções dos alunos que, por algum problema, não podem realizar o teste, sendo atribuída a nota mínima para terem positiva, de forma a não serem penalizados) e o processo diz respeito à nota que o professor atribui a cada aluno tendo em conta o seu empenho e dedicação, ao longo do período, nesta matéria de aptidão física. Assim, o Projeto +90 é responsável por 20% da nota final do aluno.

Consideramos importante destacar positivamente a fatia percentual atribuída a este critério de avaliação, uma vez que, ao representar um quinto da fatia da avaliação final, procura provocar e incentivar nos alunos a tomada de consciência da importância da aptidão física e do trabalho das capacidades físicas. Desta forma, ao mesmo tempo que os alunos procuram aumentar a nota final são incentivados a melhorar a sua condição física e a perceberem as mais-valias da prática de atividade e exercício físico.

Através dos resultados obtidos com estes testes físicos, o professor tem a possibilidade de aferir que alunos se localizam abaixo da zona saudável ou não, aumentando a eficácia da sua intervenção nas aulas e procurando responder às necessidades dos alunos. O professor torna-se capaz de intervir de forma individualizada e orientada tendo em conta as condições do aluno e a sua evolução.

Este projeto é constituído por medições antropométricas e testes físicos que resultam de várias baterias de teste, como é exemplo o fitnessgram, sendo estes escolhidos tendo em conta o seu tempo de aplicabilidade (sendo que este projeto é abordado durante uma semana, envolvendo duas aulas de EF, não sendo unicamente nesta semana que poderão os testes ser realizados), a mínima invasão da integridade dos alunos, tendo em conta a utilidade dos testes realizados para os mesmos (possibilitando que estes testes tenham utilidade não só em meio escolar como também fora deste) e a sua adequabilidade (no que toca a não serem necessários elevados recursos materiais para que sejam cumpridos).

O local de realização destes testes físicos são o pavilhão desportivo e o campo sintético da ESFF, sendo que durante a semana de aplicação dos testes estas instalações desportivas ficam ocupadas unicamente com o Projeto +90, não podendo ser utilizadas para outras atividades de EF. Caso os professores queiram dar continuidade a alguma matéria de ensino, já tendo o Projeto +90 concluído, poderão utilizar as restantes instalações da Escola, em coordenação com os professores que tomarem a mesma decisão.

Como forma de potenciar a organização deste projeto e evitar a aglomeração de turmas nas estações, o Projeto +90 está organizado em dois circuitos, onde cada turma realiza um circuito por aula, nas duas aulas de EF da semana do projeto, à semelhança do que acontece com a semana multidesportiva. No entanto, neste caso, se o professor concluir muito cedo o circuito que lhe foi atribuído, e caso não se verifique grande afluência de alunos no outro circuito, poderá decidir já realizar os testes do próximo circuito, poupando tempo que investiria na próxima aula.

Quanto aos circuitos, temos o circuito A e o circuito B. No circuito A, realizado no campo sintético, temos os seguintes testes: vaivém, salto em comprimento (duas tentativas, sendo escolhido o melhor resultado), flexões de braços e a flexibilidade/mobilidade (toe touch e flexibilidade de ombros, direito e esquerdo). Por sua vez, no circuito B, realizado no pavilhão desportivo, temos os seguintes testes: composição corporal (peso, altura e perímetro abdominal), abdominais e velocidade de 40m (duas tentativas, sendo escolhido o melhor resultado).

### Funções desempenhadas:

As principais funções assumidas por nós, enquanto professoras estagiárias, passaram por acompanhar e controlar as execuções realizadas com as duas turmas, sem fazer grande uso de intervenções práticas e corretivas, bem como registo dos dados em cada teste físico que ficávamos responsáveis, visto os testes serem divididos pelas duas de forma a rentabilizar o tempo da aula. Quanto ao 1º Período, apenas foram realizados os testes que não tinham sido realizados quando aplicados os testes do EFERAM-CIT. Por sua vez, no 2º Período foram realizados todos os testes, uma vez que os do EFERAM-CIT apenas se realizam no início e final do ano letivo.

Por outro lado, à medida que terminávamos os testes físicos das nossas turmas, assumíamos funções de auxílio aos professores que estavam com mais dificuldades em realizar todos os testes à sua turma no tempo pré-definido, pelo que assumíamos vários testes e ajudávamos as turmas de alguns professores de EF.

### Reflexão:

Este Projeto 90+ é uma oportunidade de intervenção nas atividades de meio escolar, neste caso, no grupo disciplinar, sendo uma importante ferramenta auxiliar para os docentes, permitindo realizar um ponto da situação da turma ao nível da aptidão física e aferir se ao longo dos períodos os resultados nos testes melhoram, principalmente, nos alunos que apresentaram valores abaixo da zona saudável. Por outro lado, a concretização deste projeto, todos os períodos, permite uma maior consciencialização, por parte dos alunos, da importância da prática de atividade e exercício físico, potenciando a adoção de um estilo de vida mais saudável.

Consideramos que uma sugestão de melhoria neste projeto seria a apresentação dos resultados dos alunos através de relatórios de aptidão física, permitindo que cada um soubesse onde tinha de melhorar e quais as suas características individuais. Por sua vez, caso houvesse possibilidade para tal, uma outra sugestão de melhoria passaria por colocar uma pessoa responsável por estação, especializada no teste em que ficou responsável, podendo atribuir feedbacks mais específicos de correção, de forma a potenciar o tempo de instrução e diminuir o tempo de execução quando estas são realizadas de forma errada, por exemplo.

É de realçar que alguns dos testes que englobam este Projeto +90 são possíveis de realizar em ambiente de aula, pelo que uma outra sugestão de melhoria seria a realização dos testes possíveis (como os abdominais, flexões, flexibilidade e salto em comprimento) em aula, com o objetivo de reduzir a abordagem deste projeto de 2 para 1 dia e, ainda, reduzir a afluência de alunos em cada

estação na semana destinada a estes testes físicos. Assim, reduzir-se-iam os recursos temporais de implementação deste projeto, os recursos humanos necessários para a sua concretização, seria rentabilizado o tempo de aula e diminuído o número de turmas num determinado espaço.

Por fim, no que toca aos testes físicos, consideramos que os mesmos foram rentáveis na nossa turma, uma vez que foram sempre realizados mais que os previstos para o primeiro dia de implementação do projeto, restando poucos a realizar na segunda aula, graças à ajuda da nossa colega estagiária e do nosso professor cooperante, pois caso contrário não seria possível ser tão bem aproveitado o tempo destas aulas específicas. É importante referir que sempre que um aluno não podia realizar um teste, por faltar com justificação ou por algum problema de saúde, não ficava prejudicado, sendo contado o tempo mínimo para que se localizasse na zona saudável.

### **4.3. Palestra da Área dos Conhecimentos: O Reverso da Medalha**

#### Enquadramento da atividade:

Esta palestra, realizada a 30 de janeiro de 2020, das 8h30 às 9h30 na Sala de Sessões da Escola, surgiu no seguimento de um dos critérios de avaliação do 2º Período da disciplina de EF, relacionado com o domínio da área dos conhecimentos, e visava proporcionar aos alunos e também aos professores um conhecimento mais profundo e real sobre diversas áreas relacionadas com a EF e o Desporto de alto rendimento, com incidência em temas como a integração vs. a inclusão, o espírito de grupo, deficiências e as suas categorias, jogos paralímpicos, prevenção de lesões, doping, relação entre a escola e treino desportivo, entre outros temas.

Esta palestra foi inicialmente sugerida por uma das professoras de EF da ESFF, a professora Joana Pinto, onde a proposta inicial residia em convidar pessoas fora do contexto escolar a falar sobre os temas da Área dos Conhecimentos do 11º ano, procurando planear e organizar uma palestra que fosse enquadrada com os seguintes documentos:

- Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos – 11º Ano;
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- Projeto Educativo de Escola.

No apêndice 18 estão presentes os objetivos desta palestra e os temas abordados por cada orador, sendo convidadas duas pessoas da área do desporto, já familiarizadas com a dinâmica deste tipo de atividades.

Funções desempenhadas:

Esta palestra inicialmente sugerida pela professora Joana Pinto, acabou por ser orientada por nós e pela nossa colega de estágio, uma vez que ao conciliar um horário que tornasse possível a presença das nossas duas turmas e a turma de 11º ano da professora Joana, não foi possível conciliar um horário em que todas as 3 turmas, no mínimo, estivessem disponíveis.

Uma das primeiras tarefas a realizar residiu em reunir com os 2 oradores, solicitando a sua colaboração voluntária e, após terem logo concordado em cooperar, passarmos a explicar e afinar os pormenores da comunicação. Assim, começamos por enquadrar esta palestra no PEE e no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, concordando que a linguagem deveria ser simples e objetiva, visto serem turmas de secundário. Por sua vez, foi alertado, e bem, por um dos oradores na reunião de que seria importante falar em outras pequenas coisas para que os alunos percebessem que a EF não é “só transpirar”.

Após esta reunião com os 2 oradores, tivemos como tarefa criar o documento final em que estivesse presente o programa com os objetivos e temas que seriam abordados (Apêndice 18). Este foi posteriormente enviado para a direção executiva e grupo de EF, evidenciando-se a sua pertinência e enquadramento no âmbito da disciplina de EF. Já com o programa planeado, marcamos presença na reunião de grupo de EF, para apresentar o programa da palestra, no dia 12 de dezembro, pelas 13h30.

Combinados os pormenores da palestra com os oradores e dada total liberdade por parte deles de escolher a data de realização da palestra, visto esta ter sido planeada com cerca de 2 meses de antecedência o que potenciava a marcação de uma data sem dificuldade, foi logo sugerido o dia 30 de janeiro, uma quinta-feira, onde as nossas duas turmas tinham aulas uma a seguir à outra, facilitando que uma de nós permutasse a aula com outra professora.

Tendo em conta todas as hipóteses levantadas para o horário da Palestra da Área dos Conhecimentos, esta ficou confirmada para dia 30 de janeiro, das 8h30 às 9h30. Surgiram então as próximas tarefas: saber a disponibilidade da sala de sessões, que tinha lugar para 145 pessoas, descontando 23 + 20 alunos das nossas turmas, mais 3 lugares para nós como professores, sobrando 99 lugares, tornando possível o convite a 4 turmas, uma vez que existiam 6 nesse bloco a ter aula de EF. Por sua vez, seriam sempre priorizadas as turmas de 11º ano, existindo 2 turmas, nesta hora, a ter EF. Após sabermos a capacidade da sala de sessões, e termos requisitado a mesma, na sala de audiovisuais, das 9h às 11h com projetor, marcamos presença numa das reuniões de grupo de EF, duas semanas antes da sua realização, de forma a informar a quantidade de turmas que poderiam

participar, bem como a prioridade que seria dada às turmas de 11ºano, visto a palestra estar mais direcionada para este ano de escolaridade.

Durante todo este processo de organização da palestra, entramos em contacto com a Direção Executiva por email, através do nosso professor cooperante, tendo sido enviado um email com todas as informações (ano letivo, data, tema, oradores, objetivos, onde se enquadra) para o professor, pelo que o mesmo reencaminhou para o conselho executivo. Esta palestra entrou para o calendário semanal enviado por email.

Por fim, no dia da palestra, de manhã, foi pedida autorização para a entrada dos 2 oradores na escola, sendo que a tarefa final foi a entrega de uma folha, à nossa turma, onde estavam presentes várias perguntas para avaliação de cada um, individualmente, como forma de avaliá-los nos 10% referentes à Área dos Conhecimentos, nos critérios de avaliação. A turma tinha duas opções: responder durante a palestra ou entregar na aula seguinte, pelo que apenas uma aluna entregou na hora.

#### Reflexão:

Uma vez que a palestra foi organizada por nós com foco especial para a avaliação das nossas turmas na Área dos Conhecimentos, os lugares da frente foram priorizados para as nossas duas turmas. Quanto às turmas convidadas, tivemos a presença de mais 3 turmas que, apesar da palestra se dirigir especialmente para 11º ano, as turmas que participaram foram 1 turma de 10º ano e 2 turmas de 12º ano, pois as turmas de 11º ano que tinham aula de EF neste horário não puderam participar.

Consideramos que esta palestra superou as nossas expectativas, uma vez que foram abordados temas muito pertinentes para o caso da nossa turma, como a depressão, a empatia, a ambição e a visão da disciplina de EF e foram dados inúmeros exemplos fundamentais para a compreensão de todas as temáticas, havendo maior atenção e interesse da turma nos exemplos paralímpicos.

De todas as temáticas, consideramos que a mais pertinente, de momento, na nossa turma foi o perceber de que por muito em baixo que estejamos há sempre uma forma de ultrapassar os obstáculos, que nenhum impedimento que tenhamos, físico ou psicológico, tem fim em si mesmo.

Consideramos que esta temática foi bem conseguida, uma vez que na nossa turma identificamos vários casos de alunos com problemas de autoconfiança, autoestima e autocontrolo, que não lidavam muito bem com situações críticas nem conseguiam, em primeira instância, encontrar forma de contornar ou ultrapassar o problema. Desta forma, existiam ainda casos, que tentávamos todas as aulas diminuir, de alunos com pensamentos negativos e depressivos, pensando sempre que

estavam pior que todos e que o que sentiam servia de impedimento para viverem o dia a dia em pleno. Com os exemplos dados pelos palestrantes, esperamos que a turma tenha feito o transfer destes para as suas vivências pessoais, percebendo que existem pessoas com pouco ou nada e que fazem e superam os seus obstáculos, e outras com tudo o que precisam e que arranjam desculpas para não fazerem nada.

Esta palestra, como já tinha sido informado à turma, serviu de avaliação dos 10% da Área dos Conhecimentos da Avaliação Sumativa, pelo que a partir da folha entregue, onde estavam os critérios que foram avaliados, conseguimos entender que, na sua maioria, a turma compreendeu a importância da palestra e apreendeu novas formas de pensar perante as temáticas abordadas. No entanto, na aula seguinte, foi realizada uma reflexão oral com a turma sobre as principais ideias abordadas e de forma a permitir que a turma se expusesse e opinasse para além do papel, percebendo o geral da informação que captaram mais. Foi possível perceber que, efetivamente, o que captaram mais foi o que nós esperávamos da parte deles, a resiliência, o nunca desistir e o ser melhor que eles próprios a cada dia. Assim, consideramos que esta palestra atingiu os objetivos propostos e que foi uma mais valia no processo de ensino-aprendizagem da nossa turma.

#### **4.4. Núcleo de Música da ESFF**

##### Enquadramento da atividade:

Na primeira reunião de apresentação dos critérios de avaliação do MEEFEBS, ao nos ser referido este capítulo das AICE, uma das questões que colocamos incidiu sobre se estas atividades onde nos envolveríamos tinham de ser apenas relacionadas com a EF. Assim, foi-nos informado que não necessitariam de ser unicamente atividades relacionadas com a disciplina de EF, mas sim atividades que estivessem organizadas dentro do meio escolar. Desta forma, e face ao gosto especial que temos pela temática da música, ficamos logo pré-dispostas e interessadas em participar no núcleo de música da escola.

Este núcleo estava presente no site da escola, bem como utilizava uma página no Facebook, pelo que os dois meios foram logo explorados ainda antes do início do ano letivo. Com esta pesquisa, foi possível aferir que a plataforma mais usada pelo núcleo era o Facebook, apesar de ainda ser utilizada com pouca frequência, mas é onde eram partilhados os momentos de atuações do núcleo e atividades organizadas pelo mesmo. Por outro lado, a página no site da ESFF era utilizada apenas com apresentação dos objetivos e da interligação que direcionasse os curiosos para a página do Facebook.

Assim, o núcleo de música da ESFF tinha como objetivos:

- Contribuir para a formação integral dos alunos;
- Desenvolver a capacidade de expressão musical, instrumental e vocal, dos membros da comunidade escolar, individualmente e em grupo;
- Dinamizar as atividades musicais na escola;
- Contribuir para dar resposta às solicitações no âmbito do Plano de Atividades da escola;
- Promover o intercâmbio entre as linguagens da música, das artes plásticas, da literatura, teatro e outras.

Dentro deste núcleo eram identificados vários elementos, constituindo um grande grupo, dividido em coro (parte vocal) e instrumentistas (parte instrumental), sendo que o coro era constituído, maioritariamente, por professoras, ainda que houvesse um funcionário e alguns alunos a participar, e os instrumentistas eram maioritariamente alunos, com guitarras acústicas, guitarras semiacústicas, baixo, clarinete, piano, flauta e bateria, identificando-se ainda cerca de 3 professores a participar nesta parte do grupo.

#### Funções desempenhadas e Reflexão das mesmas:

Nas primeiras semanas do ano letivo, as primeiras tarefas realizadas foram aguardar que o núcleo de música desse início à atividade e, então, conhecer os professores que estavam a coordenar o núcleo, inclusive um professor do nosso grupo disciplinar de EF, que foi uma peça fundamental na nossa integração neste grupo, sendo com a sua ajuda essencial que conhecemos o grupo, nos integramos e nos envolvemos com todas as atividades organizadas.

Dentro do grupo adquirimos principais funções na parte instrumental, com a viola e acompanhamento em todas as músicas trabalhadas, e na parte vocal, assumindo a voz em algumas músicas. Durante os ensaios, de forma a podermos contribuir mais que a parte instrumental e vocal e podermos ajudar tendo em conta algum do conhecimento que detínhamos a nível musical, fomos dando alguns feedbacks de melhoria de algumas músicas, sugerindo formas diferentes de as abordar tanto a nível instrumental como vocal, o que levou a que o grupo nos fizesse sentir mais integradas e envolvidas com este projeto renovado todos os anos. Por sua vez, estas sugestões e intervenções mais ativas levaram a que nós deixássemos de contribuir apenas a nível da guitarra, fazendo com que o grupo nos identificasse como voz principal em algumas músicas apresentadas em público, o que nos deixou positivamente agradadas e integradas no grupo.

Assim, participamos na maioria dos ensaios, no entanto, com a entrave de o horário deste não nos possibilitar ficar mais que 40 minutos, salvo raras exceções, pois logo a seguir ao ensaio entrávamos no trabalho, fora da escola. Face a este constrangimento, que nos impossibilitou de aprofundar as relações interpessoais com os vários elementos do núcleo, tentamos participar no máximo de ensaios possíveis, de forma a manter-nos a par das músicas trabalhadas, podermos contribuir com algumas ajudas a nível instrumental e vocal e podermos ficar a par das alterações realizadas e datas de atuações que se aproximavam.

Com a participação neste núcleo de música temos a concluir que foi uma experiência muito gratificante e enriquecedora, pois para além de todas as pessoas que conhecemos do meio escolar, professores, funcionários e alunos, sentimo-nos mais integradas como parte da escola e consideramos que fomos muito bem recebidas, integradas e envolvidas em todas as atividades organizadas pelo núcleo, aumentando as relações interpessoais principalmente com os docentes que pertenciam a este, evidenciando-se maior afinidade e comprometimento com os mesmos, por exemplo, nos momentos de lazer no bar de professores da escola.

Uma vez que nos consideramos pessoas sociáveis e comunicativas, consideramos que a nossa entrada no núcleo foi muito acessível, sendo deixadas muito à vontade dentro do mesmo pelos seus representantes, apresentadas a todos como docentes e rapidamente envolvidas em tudo o que organizavam. Acabamos por concluir que, apesar de todas as movimentações para a escola fora do horário das aulas do estágio, pois o horário de ensaios era num dia que não necessitaríamos de ir à escola, consideramos que esta participação no núcleo de música foi vantajosa e muito enriquecedora, a nível de aquisição de competências na viola como de trabalho das competências pessoais e sociais, aumentando a nossa integração no meio e comunidade escolar e potenciando um maior envolvimento nas atividades desenvolvidas, sempre com um espírito positivo e motivador dentro deste núcleo que nos recebeu de braços abertos e que só temos a agradecer.

## **5. Atividades de Integração no Meio Escolar**

### **5.1. Caracterização da Turma**

A caracterização da turma é um aspeto importante a realizar no início do ano letivo, objetivando um conhecimento mais aprofundado dos alunos e do meio em que se inserem, as suas características físicas e psicológicas, bem como as características do meio que os rodeia, permitindo aferir algumas das suas necessidades e potencialidades. Através destes dados, o professor tem a possibilidade de verificar e aferir as principais características individuais de cada aluno que se inserem numa coletividade, ou seja, a turma.

Assim, foi utilizada a plataforma *Place*, instrumento através do qual o professor pode consultar várias informações dos seus alunos, como a idade, dados do agregado familiar, o local de residência, aferir quem é o encarregado de educação, como o contactar, entre outras informações disponíveis na plataforma. Por sua vez, também foram utilizados os dados obtidos através da metodologia transversal EFERAM-CIT.

#### **5.1.1. Objetivos da caracterização da turma**

Os objetivos gerais definidos para a caracterização da turma foram os seguintes: (1) Obter dados gerais sobre a turma e de cada aluno de forma particular, (2) Apoiar continuamente a atuação pedagógica ao longo do ano letivo e (3) Apresentar os dados que se revelem mais pertinentes ao Conselho de Turma.

Como objetivos específicos na caracterização da turma, em prol de uma prática contextualizada tendo em conta o público-alvo, podemos destacar os seguintes: (1) Caracterizar a turma ao nível biográfico, demográfico e socioeconómico, (2) Aferir a perceção dos alunos ao nível da sua saúde e percecionar as doenças existentes, (3) Analisar a auto perceção dos alunos (ao nível do seu estilo de vida, qual a perceção que possuem da disciplina de EF, a auto perceção sobre a sua aparência, o seu peso e sobre as suas capacidades atléticas e a perceção sobre que tipo de aluno são na disciplina de EF), (4) Conhecer o estado de saúde dos alunos (existência de patologias e condicionalismos na realização das aulas práticas), (5) Conhecer as rotinas de prática de AF, as modalidades já vivenciadas no âmbito da EF e a frequência de participação em competições desportivas, (6) Aferir qual a posição que têm perante a EF e que importância lhe atribuem tendo em conta o currículo escolar, (7) Perceber e conhecer os dados sobre a AF dos alunos, tendo em conta as suas limitações, analisando o IMC, as componentes da aptidão física força e flexibilidade, o VO<sub>2</sub> Max, a agilidade e a velocidade, (8) Identificar as inter-relações e dinâmicas entre os alunos,

permitindo verificar os grupos existentes no seio da turma, (9) Aferir a perceção sobre as competências sociais e pessoais no geral da turma e (10) Analisar a função cognitiva dos alunos, desde a memória prospetiva, a memória verbal a curto-prazo, a memória de trabalho, a fluência verbal, o raciocínio indutivo e a memória verbal a longo prazo.

### **5.1.2. Metodologia e instrumentos utilizados**

Logo no início do ano letivo, uma das primeiras tarefas que realizamos em prol de uma maior recolha de dados gerais da turma que tivemos à nossa responsabilidade, foi a consulta da plataforma *Place*, através da disponibilização de informação de entrada na mesma pelo orientador cooperante da escola, onde foram retirados os seguintes dados: nome completo, data de nascimento, nome do encarregado de educação, nacionalidade dos alunos, morada e local de residência.

Posteriormente, numa das primeiras aulas lecionadas, foi desenvolvido e entregue um documento intitulado Ficha Individual do Aluno, que nos permitiu confirmar os dados já obtidos e recolher outros auxiliares. O foco principal desta ficha residia nos registos médicos, onde era prioritário aferir quais os alunos que possuíam contraindicações para a prática desportiva, patologias e se tomavam medicamentos que influenciassem a prática desportiva, de forma a planear as aulas com cuidado e em segurança.

Assim, numa primeira fase foi consultada a plataforma *Place*, numa segunda fase foi solicitado o preenchimento da ficha individual do aluno e, numa terceira fase, a caracterização da turma foi completada com os dados obtidos através da metodologia transversal realizada em todos os núcleos de estágio, intitulada EFERAM-CIT – Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir, Transformar. Este projeto de investigação englobou vários questionários e testes que auxiliaram na caracterização da turma, pelo que a sua caracterização se encontra presente no capítulo 2.4 do presente relatório.

### **5.1.3. Reflexão sobre os dados obtidos**

A AI caracteriza-se por ser um processo específico e objetivo, onde são identificadas as principais características da turma, tanto físicas como psicológicas, auxiliando o professor a tomar as decisões mais adequadas ao longo do ano letivo que lecionará. Desta forma, e para uma AI bem orientada, é necessária a realização de uma caracterização específica da turma que, de certa forma, representa a primeira parte da AI, onde são recolhidas um conjunto de informações e dados úteis para a disciplina que será lecionada pelo professor.

A caracterização da turma e da identificação de casos que se destacam tanto pela positiva como pela negativa é parte fundamental da AI, do processo de construção do cronograma de conteúdos, do planeamento anual e das unidades didáticas, tornando estas tarefas mais objetivas e procurando responder às reais necessidades e potencialidades dos alunos, bem como às suas motivações.

Assim, os principais dados gerais obtidos através desta caracterização identificaram que a maioria da turma residia no Funchal, sendo que mais de metade da turma possuía 16 anos. Por sua vez, quase metade da turma vivia com mais 3 pessoas em casa, a maioria da turma possuía pais com habilitações literárias entre o 3º ciclo e licenciatura e a maioria da turma não apresentava doenças, excetuando-se casos de escolioses, asma e rinites alérgicas. Quanto às competências pessoais e sociais, 2 alunos apresentavam algumas dificuldades em lidar com colegas e professores e 1 aluno afirmou ter dificuldade em reconhecer o que fazia bem. Por fim, nas relações interpessoais, destacaram-se pela positiva 3 alunos e, pela negativa, os 2 alunos.

Ao analisar de forma minuciosa toda a caracterização da turma e os dados recolhidos em todos os questionários e testes realizados, foi identificada a necessidade de nas aulas de EF implementarmos o espírito de competição saudável, o fair-play, bem como outras competências pessoais e sociais que permitissem aproximar a turma o mais possível do conceito de equipa, reduzindo a percentagem de alunos que eram mais excluídos no seio da turma, bem como diminuindo as discrepâncias de estatutos dentro da turma, potenciando uma turma mais unida, positiva e feliz, e evitando uma turma com alunos líderes e alunos desprezados e com grupos que não comunicassem entre si. Assim, ao longo de todo o ano letivo foram trabalhados os conceitos de trabalho em equipa, de cooperação, de ajuda ao próximo/interajuda, de respeito, de cordialidade e de fair-play, competências pessoais e sociais que devem ser valorizadas tanto em meio escolar como fora deste.

Quanto aos resultados menos positivos observados ao nível dos testes da aptidão física, em conjunto com as competências pessoais e sociais a trabalhar, os conteúdos e matérias a abordar foram lecionadas de forma a potenciar o máximo de relação direta com as dificuldades sentidas pelos alunos, utilizando a metodologia de treino tabata numa grande parte das aulas e outros conteúdos diferentes em aulas onde o tabata não foi utilizado, potenciando a motivação, comprometimento e envolvimento de toda a turma. Ao longo do ano letivo também foram solicitados e valorizados os feedbacks dos alunos, seja de forma direta ou indireta, questionando formalmente em aula ou através de conversas informais, de forma a averiguar o ponto de situação de cada aluno em relação à disciplina e os níveis de motivação sobre todas as tarefas que eram sugeridas, em paralelo com a realização de uma

observação silenciosa, com o objetivo de observar se efetivamente os dados recolhidos sobre as relações interpessoais se evidenciavam realmente ou se se continuavam a evidenciar.

Por fim, refletimos que, apesar da complexidade envolvida em torno desta caracterização no que toca à quantidade de questionários e testes realizados e toda uma dinâmica que só foi possível de concretizar com a ajuda dos orientadores científicos e cooperantes e dos restantes professores estagiários, esta caracterização tão minuciosa da turma revelou informação muito preciosa e útil que, num cenário normal de docência, com várias turmas ao nosso cargo e com a responsabilidade unicamente em nós, não seria possível de realizar uma caracterização tão específica e com esta qualidade no período de tempo em que esta foi implementada e refletida. Com a realização desta caracterização da turma, enquanto professoras estagiárias, adquirimos competências de recolha, tratamento, análise e interpretação dos dados, pelo que consideramos que os instrumentos utilizados nesta caracterização foram extremamente úteis e potenciais de trabalho mais aprofundado na caracterização da turma, pois disponibilizaram uma enorme quantidade de informação que, num cenário pós estágio, será certamente utilizado, adaptado às necessidades sentidas, com determinadas turmas.

## **5.2. Atividade de Extensão Curricular - Acantonamento**

### **5.2.1. Concetualização da Atividade**

Esta atividade de âmbito extracurricular procura responder a um dos critérios de avaliação do nosso EP enquanto professoras estagiárias, tendo como objetivos gerais: (1) Promover a aquisição de competências sociais, fortalecendo as relações interpessoais entre todos os intervenientes; (2) Potenciar o trabalho em equipa, trabalhar as dinâmicas de grupo e envolver ativamente todos os alunos no processo de planeamento e organização da atividade; (3) Desenvolver ativamente a autonomia, a cooperação e a responsabilidade dos alunos; (4) Envolver a comunidade escolar na participação da atividade, como os encarregados de educação ou outros familiares, professores de outras disciplinas, funcionários, entre outros membros, potenciando a convivência entre os participantes; (5) Potenciar a interdisciplinaridade, através do envolvimento dos alunos e professores.

Por sua vez, no que se refere aos objetivos específicos, destacamos os seguintes: (1) Desenvolver a capacidade de adaptação ao contexto e ao meio envolvente; (2) Potenciar a solidariedade e trabalhar o foco no objetivo, colocando toda a turma a “remar” no mesmo sentido; (3) Trabalhar a antecipação e o controlo de variáveis no processo de organização da atividade; (4) Desenvolver a capacidade de montagem de estratégias e da tomada de decisão, tendo em conta os desafios apresentados no decorrer da atividade; (5) Potenciar a cooperação e trabalho em equipa em prol do sucesso das várias tarefas; (6) Informar para as questões de segurança e os riscos associados.

Por fim, quanto aos objetivos que estão descritos no PNEF, na atividade de campismo/pioneirismo para o 11º e 12º ano, podemos destacar os seguintes, tendo em conta a atividade de acantonamento:

#### Nível Introdutório:

O aluno:

1 - Em situação de acantonamento ou acampamento (de um ou mais dias) em grupo, colabora com os companheiros nas diferentes tarefas de campo, preservando em todas as situações as condições ecológicas, cumprindo as regras de segurança estabelecidas, contribuindo para um clima positivo no grupo:

1.1 - Elabora uma lista do material necessário, de acordo com o número de dias, a estação do ano e o local previsto: Alimentação; Roupas; Artigos de higiene; Abrigo – dormida; Manutenção; Primeiros socorros; Outros.

1.2 - Arruma a mochila de modo a transportá-la o mais comodamente possível e de acordo com o tipo de mochila (com ou sem armação).

1.3 - Respeita as restrições, deveres e direitos recomendados pelo proprietário do local onde vai acampar ou acantonar.

1.4 - Acende uma fogueira, quando necessário, selecionando o local e a lenha a utilizar e tomando as precauções necessárias à preservação das condições ecológicas.

1.5 - Conhece a composição de um estojo de primeiros socorros, utilizando-o, se necessário.

### **Tipo de Atividade e Data:**

Inicialmente estava prevista a realização da atividade de extensão curricular ainda no 1º Período, uma vez que seria uma forma de potenciar o convívio e as relações interpessoais dentro da turma, seja entre alunos, como entre alunos e professora. No entanto, após várias conversas no início das aulas com os alunos a grande maioria da turma mostrou-se interessada e entusiasmada com a ideia de se realizar um acampamento, sendo necessário maior tempo de planeamento do mesmo. Apenas uma pessoa não se mostrou muito recetiva, por referir que tinha receio em dormir em tendas, por episódios do seu passado.

Assim, por ter sido escolhida esta atividade, o período que tínhamos inicialmente previsto de realização da atividade de extensão curricular foi adiado para finais do 2º e começo do 3º período.

Importa salientar os obstáculos que foram identificados nesta altura do planeamento ao nível do tipo de atividade e data da mesma:

- Receio que uma das alunas tinha em dormir em tendas (No caso do acampamento poderia ser resolvido através da participação desta aluna nas atividades diurnas, sendo que voltaria para casa ao entardecer, não pernoitando com a turma, mas aproveitando o restante da atividade com a mesma);

- Alturas sugeridas para a realização do acampamento (Carnaval e Páscoa) eram alturas frias, uma mais que outra, respetivamente, sendo necessário que a turma levasse mais roupa de inverno, logo mais material e mais peso, onde cada aluno iria mais pesado para o local, não sendo uma opção muito viável, tendo em conta que o transporte já estava a ser planeado ser em autocarro e não carro particular;

- Época de testes e exames (A atividade não poderia ser planeada para uma altura onde os alunos estivessem sobrecarregados de trabalhos e testes, evidenciando-se o stress e levando a que muitos desistissem de participar);

- Época de férias é quando alguns alunos estavam fora do arquipélago, de férias, o que fazia com que a data fosse alterada, uma vez que a atividade tinha como foco integrar o máximo de alunos possível da turma de estágio.

Face a estes obstáculos, e após várias pequenas reuniões no início e no final das aulas lecionadas ao longo do início do 1º Período, foi sugerida pela turma a possibilidade de se realizar a atividade de acantonamento, em vez do campismo, resolvendo o problema do frio em excesso e da aluna que não dormia em tendas, e foi igualmente sugerido pela turma a realização do acantonamento no 1º fim de semana após o começo das aulas do 3º Período. Após questionarmos a turma sobre esta proposta de data, foi-nos esclarecido que nestas primeiras semanas não tinham testes, pelo que não se sentiriam stressados e seria aumentada a probabilidade de toda a turma participar, bem como não calhava em férias, sendo que todos os alunos estavam em época de aulas.

Assim, ficou combinada a realização de um acantonamento, com acordo mútuo entre toda a turma e aumento da motivação uma vez que ficaríamos todos juntos, e ficou combinado o pernoitar de dia 18 para 19 de abril (sábado para domingo) porque as férias de Carnaval ainda tinham um clima muito frio e instável, por haver indisponibilidade de alguns alunos nas férias da Páscoa e por ser o primeiro fim de semana logo após o começo das aulas, ainda não havendo testes.

Assim, a questão da data e da escolha do tipo de atividade ficou resolvida no final de outubro, sendo que esta parte do planeamento foi da nossa responsabilidade em consonância com a turma, destacando-se o trabalho de uma das alunas, uma vez que a mesma foi responsável por visitar o IFCN para questionar as possibilidades que a turma tinha em realizar o acampamento e acantonamento, bem como contactou a empresa de Aluguer e Turismo da Madeira, responsável pelos Horários do Funchal e elaborou um documento onde estavam presentes as opções de transporte com os preços em cada opção e opções variadas de locais onde a atividade se poderia realizar.

### **Escolha do Local:**

Tal como referido no tópico anterior, relacionado com os passos para a escolha da data e tipo de atividade a realizar, foi desenvolvido um documento por esta aluna onde estavam também presentes vários locais onde se poderia realizar o acampamento, atividade que era inicialmente prevista.

Uma vez que, posteriormente, a atividade foi mudada para acantonamento, fomos informadas pela aluna que o local que tínhamos escolhido para acampamento também era local de acantonamento. Dos locais sugeridos, destacamos duas possibilidades:

- Parque Florestal das Queimadas: Tem casa de 2 andares (independentes uma da outra), com 8 camas em cada andar e ainda podem dormir no chão. Este local é mais frio que o Montado do Pereiro.

Telefonamos para o Instituto das Florestas e de Conservação da Natureza (IFCN), tendo atendido uma senhora responsável por esta área das casas alugadas, que nos explicou que a melhor opção para a altura do acantonamento seria o Montado do Pereiro.

- Montado do Pereiro: Tem 3 casas, sendo que a maior, intitulada Palheiro do Boi, tem maior capacidade de albergar uma média de 22 pessoas, sendo esta casa usada pelos escuteiros com alguma frequência. Tem 1 cozinha, 1 salão grande onde se pode dormir no chão e duas casas de banho.

Assim, tendo em conta os locais que a aluna referiu como mais viáveis pelo IFCN para acampar, toda a turma ficou mais inclinada para a realização da atividade no Montado do Pereiro, localizado na freguesia da Camacha, no concelho de Santa Cruz e pertencendo ao Posto Florestal do Poiso. Este local de acampamento e também de acantonamento caracteriza-se por ser um parque florestal localizado numa área reservada, com maior segurança pela noite uma vez que fecha pelas 19h, sendo aberto apenas com autorização.

#### Horário do Montado do Pereiro:

Aberto nos dias úteis das 9h às 17h.

Fins de semana das 9h às 18h (Horário de Inverno) e das 9h às 19h (Horário de Verão).

Infraestruturas: Estacionamento público; Instalações sanitárias públicas; Acesso a transportes públicos; Parque de merendas; Zona de acampamento e de acantonamento (3 casas).

O Montado do Pereiro, pelo espaço exterior que tem pareceu-nos ser a melhor opção, mas convinha averiguarmos se tinha condições para umas 22 pessoas, ver se haviam condições para dormir no chão com sacos-cama, se era um local com condições mínimas, entre outros aspetos. Tendo em conta esta primeira avaliação que deveria ser realizada, assumimos a responsabilidade de visitar o local, ver as condições das casas disponíveis para pernoitar e decidir se o local seria o adequado.

Antes da realização da visita ao local, dirigimo-nos à nova sede do IFCN onde pedimos sugestões de locais para a realização de um acantonamento com uma média de 22 pessoas. Face a esta informação e à natureza da atividade, foi-nos sugerido, novamente, o Montado do Pereiro, pelo que nos aconselharam a visitar o local em pessoa, algo que já estávamos a planear fazer, e a realizar o pedido da casa escolhida através de um pedido oficial da escola, uma vez que assim o custo de

25€/dia não seria cobrado, tratando-se de uma atividade de cariz lúdico, recreativo e sem fins lucrativos.

A visita ao local realizou-se no dia 10 de novembro, onde pedimos ao guarda florestal que nos apresentasse as 3 casas disponíveis de forma a averiguar qual a que tinha melhores condições para o número de pessoas que realizariam a atividade. Nesta visita apenas visitamos interiormente o Palheiro do Boi, uma vez que as outras duas casas estavam ocupadas com grupos. No entanto, em conversa com o guarda florestal, o mesmo aconselhou-nos a escolher esta casa, pois era a maior e com mais condições para um número grande de pessoas, pelo que era a casa mais utilizada pelos escuteiros quando têm grupos grandes. Por sua vez, durante a visita tiramos fotos do local que apresentamos posteriormente à turma.

Escolhido o local, Palheiro do Boi no Montado do Pereiro, passamos para a próxima etapa deste planeamento, o pedido do alojamento através de um ofício (Apêndice 19) enviado pela escola para o IFCN, a 26 de novembro de 2019.

Caso não nos fosse autorizado o pernoitar neste alojamento, a turma deu várias outras sugestões de locais: Ribeiro Frio; Casa em São Vicente, na Fajã da Areia, da família de uma das alunas; São Jorge; Pico das Pedras; Rocha Navio – Santana – Com descida de teleférico – Pedido ao IFCN.

No entanto, felizmente, o nosso pedido foi autorizado, via email, a 2 de janeiro de 2020, o que permitiu avançarmos com o restante planeamento, uma vez confirmado este ponto essencial da atividade, sem custos (Anexo 9).

### **Transporte:**

Após confirmado o alojamento, passamos ao segundo ponto essencial da nossa atividade, a escolha do transporte mais em conta tendo em conta o local e o número de pessoas a necessitar de boleia.

Assim, a turma foi dando várias sugestões ao longo das aulas, enquanto não recebíamos a resposta do alojamento:

### **Sugestões de Transportes:**

- 1) Autocarros de 25 pessoas. Preços: Locais perto = 65€ e locais mais longe = 94€.
- 2) Transportes de alguma junta de freguesia, clube, câmara.

3) Transporte dos encarregados de educação, com partilha entre os alunos.

Após termos recebido a autorização de alojamento, ficamos de pedir então transporte por autocarro, apesar da disponibilidade demonstrada pelos encarregados de educação em oferecerem transporte. É de referir que este transporte não chegou a ser pedido visto ter-nos sido informado que deveria ser pedido mais perto da data de realização da atividade, no entanto, a 13 de março as aulas presenciais terminaram, inviabilizando a realização da atividade.

Por sua vez, ainda antes de se tornar inviável, foram realizadas um conjunto de tarefas fundamentais, com o envolvimento dos alunos, professores e encarregados de educação, em prol do planeamento desta atividade, que passaremos de seguida a apresentar.

**Interdisciplinaridade:**

A interdisciplinaridade engloba vários benefícios para o planeamento e organização desta atividade, considerando como principal vantagem a perceção por parte dos alunos de que a disciplina de EF não se resume apenas ao que é feito na aula, podendo relacioná-la com todas as outras disciplinas, em vários momentos, sendo esta atividade um exemplo de organização tendo em conta o contributo de diferentes disciplinas. Assim, a interdisciplinaridade pode ser incluída tanto no planeamento (pré-atividade), como na conceção e realização (atividade), como na reflexão e avaliação da mesma (pós-atividade).

De todas estas sugestões de interdisciplinaridade, apenas foi utilizada uma, até o momento de cancelamento da atividade, que se trata da realização do ofício de pedido de alojamento, em trabalho conjunto da turma com a professora de português, durante uma aula da turma na disciplina da docente.

A informação da tabela que se segue foi desenvolvida pela turma, através de várias sugestões que foram dando nas pequenas reuniões realizadas, pelo que juntamos todas as sugestões e formamos a tabela que se segue.

<b>Disciplinas</b>	<b>Ideias de Tarefas</b>
Inglês	- Atividade de orientação; - <u>Peddy paper</u> como se fosse uma busca ao tesouro.
Português	- Texto de opinião sobre o acampamento; - Texto expositivo sobre a natureza e benefícios de estar ao ar livre; - Criação dos ofícios e requerimentos necessários.
Matemática B	- Calcular a área do espaço que ocupamos; - Calcular as rações (comida); - Quilómetros realizados para o local e dentro do mesmo.
Desenho A	- Trabalhar sobre fotografias tiradas; - Desenhar a fauna e a flora presentes no acampamento e tirar fotos de “referência”; - Exposição digital a partir de fotografias tiradas no acampamento com um tema já definido (Ex: o papel da luz e da sombra nos sentimentos transmitidos pelas fotos). Pode ser feita uma sequência por equipa que conte uma história, por exemplo; - Expressividade através da recriação de diferentes figuras entre os alunos, tendo a tarefa de conseguir desenhar o que visualizam.
Filosofia	- Falar sobre assuntos filosóficos (Ex: Existência da vida); - Refletir sobre como o contacto com os outros pode enriquecer-nos enquanto pessoas; - Ética, valores morais, cidadania, respeito, entre outros, no âmbito do acampamento.
Geometria Descritiva A	- Fazer rebatimento de uma pirâmide retangular (Como se fosse uma tenda).

*Tabela 5 - Sugestões de interdisciplinaridade para a atividade de extensão curricular.*

### **Potenciais Problemas na Realização da Atividade:**

Uma tarefa importante no planeamento de uma atividade tem a ver com a antecipação a tudo o que poderá ocorrer, de forma a melhor estarmos preparadas e a melhor prepararmos os intervenientes para todos os cenários, obstáculos e variáveis em jogo.

Assim, de seguida serão apresentados vários problemas hipotéticos que poderiam surgir durante a atividade, existindo certamente outros aqui não mencionados, com uma possível intervenção/solução a adotar:

1. Controlo da turma durante o deslocamento de ida e volta do local: Realização de uma lista de presenças, com as informações sobre os alunos e responsáveis por os levar ao ponto de encontro;

2. Controlo comportamental da turma: Seriam 3 professores, pelo que deveria ser realizada uma reunião antes e no início da atividade, de forma a consciencializar os alunos para as regras de segurança e de comportamento da atividade. Como era uma turma de secundário, com um comportamento muito satisfatório nas aulas de EF, não eram prováveis de acontecer comportamentos de desvio graves durante a atividade, uma vez que os alunos não estariam sozinhos em momento algum, sendo 20 alunos a serem supervisionados por 3 professores, em atividades a planear ao longo do dia;

3. Condições meteorológicas: Como era um acantonamento, durante a noite as condições não seriam um impedimento, no entanto, durante o dia, como tínhamos várias atividades a planear poderíamos limitar algumas. Assim, para além de verificarmos antecipadamente as condições meteorológicas, todas as atividades planeadas deveriam ser organizadas tendo em vista um plano B caso chovesse;

4. Segurança – Condições de segurança e lesões (quedas, entorses, etc): Realização de uma reunião pré-atividade sobre as questões de segurança e as regras a cumprir tendo em conta o contexto da atividade; ter em conta os alunos que apresentavam limitações, como asma (ter sempre consigo a bomba asmática) e a escoliose (ter em conta os movimentos que não poderiam realizar); organizar e levar um kit de primeiros socorros, não correndo o risco de no local não ter.

### **Contactos e Informações dos Encarregados de Educação:**

Os Encarregados de Educação da turma foram contactados por nós, de forma individual e por chamada, com o objetivo de averiguar a recetividade dos mesmos para a realização da atividade, que material tinham disponível em casa para a realização de um acampamento (1ª opção de atividade), qual a disponibilidade dos seus filhos nas férias da Páscoa e qual a disponibilidade de, se necessário, ajudarem em relação ao transporte. Assim, o 1º contacto foi realizado a 15 de outubro de 2019, sendo que os pais foram posteriormente contactados, de forma mais dispersa, sempre que surgia alguma dúvida ou então contactavam de volta para questionar sobre a data final de realização do acantonamento.

**Cronograma de Tarefas:**

De acordo com os objetivos definidos, de seguida será apresentado o planeamento temporal de todas as tarefas que foram (a verde) e seriam realizadas (a amarelo) ao longo de todo o planeamento da atividade.

Legenda:

1ª Quinzena – 1ªQ;

2ª Quinzena – 2ªQ.

Etapas/Meses	Outubro		Novembro		Dezembro		Janeiro		Fevereiro		Março		Abril	
	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ	1ªQ	2ªQ
Escolha do tipo de atividade a realizar														
Contactar os encarregados de educação a confirmar disponibilidade e autorização para o planeamento da atividade														
Escolha da data de realização da atividade														
Escolha do local de realização do acantonamento														
Visita ao local de realização do acantonamento														
Realização do Ofício														
Envio do Ofício para o CE da ESFF														
Envio do Ofício do CE para o IFCN														
Escolha do transporte e pedido do mesmo														
Realização das listas de materiais por categorias														

Distribuição do que levar por todos, com atribuição de responsabilidades														
Confirmação do material e disponibilidade de todos os alunos														
Reuniões finais a recordar as questões de segurança e regras para a realização da atividade														
Voltar a confirmar alojamento e transporte														
Check-Up a tudo o que é para levar e aos horários combinados														
Realização e Reflexão da Atividade														

Tabela 6 - Cronograma de tarefas para a atividade de extensão curricular.

**Lista de Tarefas:**

De seguida será apresentada a tabela que em conjunto com a turma organizamos, de forma a conseguirmos dividir tarefas prioritárias e a defini-las no tempo, como método de organização do planeamento da atividade. É de destacar que a tabela se encontra incompleta uma vez que não realizamos mais tarefas após o início da pandemia.

Nº da Tarefa	Descrição	Responsável(eis)	Data Limite	Sugestões	Decisão/ Informações Finais	X
1	Data de Realização da Atividade (1 <u>Noite</u> )	Elementos da turma em conjunto com a professora	24/10/19	Até maio (Exemplo: Férias da Páscoa/carnaval)	18 para 19 de abril	X
2	Alojamento e Local	Elementos da turma em conjunto com a professora	15/11/19	Montado do Pereiro vs Queimadas	Montado do Pereiro – Palheiro do Boi	X
3	Transporte	Professora da turma com ideias da turma (Uma aluna facultou um documento fruto do trabalho de pesquisa realizado pela mesma)	12/12/19	Transporte através da Câmara	(Não foi decidido)	
4	Interdisciplinaridade	Toda a turma	12/12/19	Tratar de todos os documentos necessários	(Apenas foi completa uma tarefa, o ofício)	
5	Material Disponível	Todos os elementos	12/12/19	-	Toda a turma informou qual o material disponível, sendo anotado em tabela.	X
6	Listas do que levar	Turma, em conjunto com a professora	Janeiro de 2020		Foram realizadas diferentes listas tendo em conta diferentes categorias.	X

Tabela 7 - Lista de Tarefas da atividade de extensão curricular.

Por fim, foram desenvolvidas várias listas de materiais pelos alunos, em grupos de trabalho, no final das aulas, tendo em conta várias categorias definidas pelos grupos: lista de material disponível na turma, lista de fogo, de alimentação, de material de limpeza do espaço, lista de material em geral, de bens essenciais a levar individualmente, de hibernação, de segurança e de lazer.

### **5.2.2. Operacionalização e Reflexão da Atividade**

Face aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19, não foi possível realizar a atividade de acantonamento, sendo inicialmente adiada até recebermos mais informações sobre o desenvolvimento da pandemia, até que teve de ser cancelada por impossibilidade de ser realizada no presente ano letivo.

Desta forma, toda a realização e reflexão da mesma não foi possível de realizar, sendo apenas colocadas hipóteses de problemas possíveis de acontecer, descritos na parte do planeamento.

Para complementar este capítulo das AIME, uma vez que não foi possível realizar esta atividade extracurricular, já no 3º Período foram planeadas várias outras atividades extras que passamos a apresentar no apêndice 20.

## **6. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica**

As atividades de natureza científico-pedagógica integram o processo de avaliação dos formandos, professores estagiários, do MEEFEBS com o intuito de solicitar comportamentos de comunicação oral, de capacidade de exposição da informação de forma clara e útil e de aquisição de à vontade quando confrontados com um determinado público-alvo. Assim, são delineadas duas atividades, que deverão integrar o EP dos mestrandos: uma ACPI e uma ACPC.

A ACPI destina-se ao grupo disciplinar de EF da escola de estágio, realizando-se exposição oral de uma temática relacionada com a PL dos professores estagiários. Por sua vez, a ACPC destina-se a um público-alvo maior, sendo um evento que se direciona a professores dos grupos de recrutamento 160, 260 e 620, para treinadores e diretores técnicos, onde são abordadas várias temáticas relacionadas com a EF, pelos diferentes núcleos de estágio e respetivos professores estagiários, pelos orientadores científicos e pelos preletores convidados para o efeito.

### **6.1. Ação Científico Pedagógica Individual – Os Desportos de Combate na Escola – Propostas de Operacionalização do Karaté na Vertente Kata e Kumité**

#### **6.1.1. Planeamento**

Esta nossa apresentação na ACPI começou a ser planeada numa reunião realizada na primeira quinzena de novembro de 2019, no dia 12, pelo que foi abordado o assunto de forma superficial e marcadas 2 reuniões com os orientadores de forma a aprofundar o assunto.

Assim, a 15 de novembro de 2019 tivemos uma primeira reunião específica para a ACPI, onde retiramos todas as dúvidas iniciais com o nosso orientador científico e mostramos interesse pela matéria dos DC, especificando o karaté, uma vez que é um tema onde as duas possuímos algum domínio por praticarmos a modalidade, resultando numa maior motivação e confiança em apresentação.

Nesta reunião, mostramos também interesse em realizar uma apresentação conjunta, onde nos diferenciaríamos nas duas vertentes do karaté, sendo que a nossa colega de estágio se centraria na vertente kata e nós na vertente kumité. A partir desta reunião, a nossa ideia base não mudou, bem como a lógica de apresentação, sendo que de início já objetivávamos apresentar várias propostas de operacionalização da matéria em específico, uma vez que a estávamos a lecionar no 1º período com as nossas turmas de estágio.

A 29 de novembro de 2019, foram sugeridas duas datas de apresentação da ACPI, entre 16 ou 23 de janeiro, datas onde se realizariam reuniões do grupo disciplinar de EF, possibilitando o máximo de professores de EF da ESFF presentes. Assim, escolhemos o dia 23 de janeiro, por motivos temporais de organização da informação e preparação da apresentação.

Desde então, começamos por trabalhar, individualmente, na construção do artigo desta ação, sendo mais facilitadora a organização de todo o conhecimento a estar presente na apresentação em power point. Após realizado um rascunho do artigo, ainda não finalizado, começamos na apresentação propriamente dita, onde procuramos torná-la interessante a nível visual bem como em termos da informação partilhada e desenvolvemos o poster a apresentar no Seminário Desporto e Ciência 2020 (Apêndice 21). Este Seminário estava previsto para 20 de março, mas devido à pandemia COVID-19, acabou por ser adiado para janeiro de 2021.

No que toca à divulgação da ação, esta foi realizada através do envio de um email ao grupo disciplinar através do email da escola e divulgamos oralmente e informalmente aos professores do grupo.

### **6.1.2. Realização**

A ACPI realizou-se, como já referido, no dia 23 de janeiro, entre as 13h30 e as 15h, na sala L34, comumente utilizada para a realização das reuniões do grupo. Esta apresentação não foi dividida em duas temáticas diferentes, uma vez que a modalidade era a mesma, o karaté, diferenciando a apresentação nas duas vertentes, de kata e kumité, resultando numa apresentação intercalada.

Estiveram presentes 22 professores de EF, bem como a professora coordenadora do grupo das Artes e Expressões, Professora Graça Berimbau, e o nosso orientador científico da UMa, faltando alguns professores por motivos pessoais.

Antes de começarmos a nossa apresentação, o delegado do grupo disciplinar de EF, realizou um breve enquadramento do objetivo da reunião e que temáticas seriam apresentadas na mesma, apresentando-nos e dando-nos a palavra posteriormente.

Demos início à nossa apresentação, agradecendo a presença de todos e começando por realizar um enquadramento da temática que iríamos abordar. Após o enquadramento, destacamos o objetivo geral desta apresentação, ou seja, realçar a importância da abordagem do karaté nas aulas de EF, assumindo-se como um instrumento pedagógico, tendo em conta os princípios que defende. Como objetivos específicos destacamos (1) Aferir quais as potencialidades e resistências que a aplicação

dos DC encontram na Escola, (2) Aferir quais as razões e benefícios para a prática do karaté na escola e (3) Propor a operacionalização do Karaté em contexto escolar, na vertente kata e kumité.

Posto isto, a nossa colega centrou-se na caracterização do modelo taxonómico dos DC e apresentou várias resistências à abordagem dos mesmos em meio escolar. Por sua vez, continuamos referindo as potencialidades e benefícios deste tipo de desportos, justificando as afirmações tendo em conta vários autores e tendo em conta o documento orientador da disciplina, o PNEF.

A nossa colega passou por realizar uma breve caracterização histórica e concetual do karaté, apresentando a vertente kata e, posteriormente, apresentamos a vertente kumité, com várias propostas de operacionalização nesta e evidenciamos a potencialidade de utilizar, modificar e transformar os exercícios através das variáveis didáticas.

Por fim, a nossa colega referiu as potencialidades das novas tecnologias e nós terminamos a apresentação referindo que o karaté é um meio potenciador de integração dos alunos que não realizam DC, destacando vários casos especiais e exemplos de operacionalização em cada.

No final da nossa apresentação entregamos o instrumento de recolha de dados, o questionário sobre os DC e o karaté, construído por nós e pelo nosso orientador científico da UMa, pelo que solicitamos aos professores que o preenchessem com o intuito de analisar os dados obtidos através da nossa ACPC.

### **6.1.3. Controlo e Avaliação**

Após apresentação desta ACPI é possível identificar pontos positivos, bem como pontos menos positivos, que procuraremos melhorar como preparação para futuras apresentações sobre a temática.

#### Concretização do Objetivo da Ação:

Um aspeto positivo a destacar passa por conseguirmos passar a mensagem aos professores, ou seja, cumprimos o objetivo da ação, de mostrar a facilidade de abordagem da matéria de karaté em meio escolar, bem com as suas potencialidades. Através da consecução deste objetivo, e uma vez que praticamos a modalidade de karaté há alguns anos, procuramos mostrar conhecimento específico sobre esta matéria, evidenciando à vontade ao falar do tema, permitindo-nos olhar para o público por várias vezes e partilhar a informação por nossas palavras.

### Estilo de Apresentação:

De todos os assuntos que falamos na apresentação, intercalada com a apresentação da nossa colega de estágio, o tópico que consideramos mais relevante tendo em conta a receptividade observada nos professores de EF que assistiam, foi a proposta de operacionalização, no nosso caso, na vertente kumité, onde procuramos interagir mais com gestos e demonstrações, visto a parte inicial da apresentação ter-se caracterizado por ser muito mais informativa e, conseqüentemente, massiva. Assim, nas propostas de operacionalização, procuramos abordar, ainda que de forma superficial, as variáveis didáticas, aprofundando-as no diapositivo que se seguia onde estas estavam bem caracterizadas, revelando maior conhecimento e capacidade de jogar com as variáveis em contexto de meio escolar, revelando a facilidade de dar origem a diversos objetivos a partir de um exercício base, que procurem trabalhar diferentes comportamentos nos alunos em variadas situações críticas, características dos DC e da vertente kumité no karaté.

Por sua vez, consideramos que existem vários aspetos menos positivos a melhorar, de forma a aumentar a compreensão e transformação do conhecimento adquirido, por parte dos professores, para as suas aulas de EF.

### Organização e Exposição da Informação:

No que toca à parte inicial da apresentação, e através das expressões faciais dos professores e da predisposição que estes evidenciavam para receberem a informação, foi possível concluir que nos prolongamos mais numa base teórica, muito massiva, revelando-se ser menos interessante e proveitosa para a prática diária destes docentes. Assim, numa próxima apresentação, uma primeira opção que poderá ser adotada passa por reduzir esta informação e dar maior enfoque temporal nas propostas de operacionalização, tendo como desvantagem o facto de que o enquadramento da matéria possa não ser bem realizado, suscitando dúvidas em informações simples do tema, o que seria prejudicial para toda a restante apresentação.

Por outro lado, uma outra opção que podemos optar tem a ver com falar de todo o enquadramento, visto este ser fundamental para a compreensão da parte prática da proposta de operacionalização, no entanto, não nos sujeitarmos a colocar “texto em cima de texto”, mesmo que estejam com uma apresentação atrativa nos diapositivos, pois acabará por ser informação que deixará de ter a atenção necessária. Assim, com a informação que achamos fundamental passar, podemos e devemos colocar imagens, gifs ou vídeos que ilustrem o que está a ser transmitido, de forma a fomentar a interação e a reconquistar a atenção centrada na nossa apresentação. Esta opção revelou ser bem-sucedida quando apresentamos um diapositivo sobre tática e técnica, onde procuramos descrever de forma breve o que cada uma significava, mas colocamos dois gifs ilustrativos das

mesmas, o que suscitou sorrisos e prendeu a atenção dos professores nos diapositivos que se seguiam. Esta opção deveria, então, ser utilizada na grande maioria da apresentação.

#### Caracterização do Discurso Oral:

Um aspeto que devemos refletir e que foi o mais destacado pelos professores no final da nossa apresentação passa por termos apresentado a informação com um discurso de ritmo muito elevado, falando rápido demais, pelo que dificultava o acompanhar do raciocínio dos professores que não se encontram familiarizados com a temática, bem como não permitia acompanhar, tão facilmente, o que era dito com as notas que alguns professores escreviam durante a apresentação. Assim, apesar de considerarmos que esta característica não é resultante do nervosismo sentido ao apresentar, pois possuímos esta característica em qualquer discurso que façamos no nosso dia-a-dia, devemos procurar concentrar-nos, durante apresentações futuras, no controlo da velocidade da apresentação dos conteúdos, de forma a possibilitar que os professores consigam acompanhar na escrita o nosso raciocínio, se assim o pretenderem.

#### Capacidade de Reflexão e Resposta às Questões:

No que toca às questões finais colocadas pelos professores de EF, foram realizadas duas questões distintas, às quais procuramos responder às duas de forma imediata. A primeira questão centrou-se na questão religiosa, onde o professor questionou-nos sobre se a religião é um impedimento apenas à prática do kumité, uma vez que pressupõe combate com adversário, ou também ao kata, onde o aluno trabalha de forma individualizada. Assim, tendo em conta o exemplo que tínhamos na nossa turma de estágio, caracterizado por ser uma aluna que tinha como religião Testemunhas de Jeová, realçamos que a mesma rejeitava realizar qualquer uma das vertentes, uma vez que as duas só eram DC, se estivessem presentes os comportamentos solicitados neste tipo de desportos, a defesa e o ataque, mesmo que, como no caso do kata, seja contra um adversário imaginário. No entanto, se a aluna não realizasse o kata sem este comportamento de imaginar o adversário numa situação crítica não estaria, efetivamente, a realizar DC. Assim, evidenciamos o exemplo dos mais variados exercícios em várias matérias de ensino que podem ser iguais do ponto de vista físico, mas que têm diferentes intencionalidades e comportamentos solicitados, tal como o 3º exercício apresentado na proposta de operacionalização do kumité em meio escolar. O exercício das movimentações é um exercício rico no exemplo da transversalidade entre matérias de ensino, pelo que referimos que nas nossas aulas este exercício foi abordado em dança, com o objetivo de potenciar a leitura do colega e acompanhar a sua movimentação, comportamento comum nas danças a pares, bem como depois foi utilizado, numa outra aula, no karaté, onde o exercício era o mesmo, mas o objetivo seria diminuir o tempo de reação à movimentação do adversário direto. Esta aluna que não

aceitava realizar DC, realizou o exercício na matéria de dança, mas quando o objetivo mudou, não o realizou, como na matéria de dança, pelo motivo de ter comportamentos solicitados já relacionados, conscientemente, com os DC.

A segunda questão colocada passou por um professor referir que, se se sente mais à vontade com a implementação do judo nas suas aulas, porque não abordaria esta matéria e abordaria o karaté, se procura comportamentos muito semelhantes. Após ser colocada a questão, em primeiro lugar, procuramos fortalecer a mensagem de que, a apresentação realizada sobre a matéria do karaté, não objetivava demonstrar que o karaté era melhor ou pior que qualquer outra matéria, mas sim que poderá ter igualmente potencialidades como as outras, sendo evidenciado também que uma das resistências que destacamos foi de não ser necessária formação específica do professor para a lecionar, algo que este professor que colocou a questão ainda possuía como uma entrave para a sua operacionalização. Assim, como referido pelo nosso orientador científico, se todos os desportos referidos pelo professor que colocou a questão solicitam comportamentos semelhantes, quase que poderíamos só abordar uma matéria todo o ano, pois os comportamentos seriam solicitados. Mas não é a realidade, todas as matérias se distinguem de cada uma, solicitando comportamentos completamente diferentes ou semelhantes, mas nunca iguais. Assim, com a apresentação realizada pretendíamos passar a mensagem de que o karaté tem potencialidades, comparativamente aos restantes DC, não sendo necessário estar presente no PNEF para poder ser operacionalizado, tendo em conta os princípios que defende. Julgamos, desta forma, que esta mensagem não foi passada de uma forma clara da nossa parte, um aspeto que foi trabalhado para a apresentação seguinte.

#### Disponibilidade para a Implementação da Matéria:

Por fim, referenciamos uma pequena informação que faltou na nossa apresentação, uma vez que, como a temática do karaté é pouco abordada no meio escolar, e como somos praticantes da modalidade e apresentamos várias propostas de exercícios para este contexto, deveríamos ter referenciado que, caso os professores assim o entendessem e mostrassem necessidade, estávamos sempre disponíveis na escola para ajudar na implementação desta matéria e na sua abordagem. Por sua vez, poderíamos ter ido ainda mais longe na nossa apresentação, por exemplo, partilhando um link ou um vídeo com os professores com exemplos de exercícios, gravados em vídeo, possibilitando o acesso deste a qualquer professor que se mostrasse interessado na operacionalização desta matéria. Esta teria sido, sem dúvida, uma estratégia enriquecedora e fundamental na nossa apresentação que não nos lembramos antes da mesma, tendo sido sugerida pelo nosso orientador científico pós apresentação.

## **6.2. Ação Científico Pedagógica Coletiva – O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa**

### **6.2.1. Planeamento da ACPC**

A ACPC intitulada “O Potencial Educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa Escola Interativa”, realizou-se no dia 29 de fevereiro e 7 de março de 2020, das 9h às 13h e das 14h30 às 18h30, tendo sido organizada pelos docentes deste mestrado (maioritariamente pelos orientadores científicos), em articulação com a turma do 2º ano de MEEFEBS. A ação envolveu um total de 5 conferências, 3 módulos e 1 mesa redonda, sendo validada pela SRE, em 16h, para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620 e validada pelo IPDJ em 3,2 créditos para treinadores de desporto (TD), técnicos de exercício físico (TEF) e diretores técnicos (DT), para fins de renovação da cédula.

Os dias escolhidos para realizarmos a ação foram decididos tendo em conta as atividades de desporto escolar ou outro tipo de atividades que pudessem comprometer a presença dos inscritos nas palestras. Assim, a turma de mestrado foi informada a 28 de outubro de 2019 da necessidade de cada núcleo escolher dois sábados seguidos ou com diferença de 15 dias tendo em conta estes condicionamentos. Assim, a 5 de novembro de 2019 as sugestões apresentadas ao diretor do curso foram 14 e 21 de março, 14 e 28 de março e 7 e 21 de março (sugestão do nosso núcleo de estágio). A decisão final da data da ação foi decidida pelos orientadores científicos.

Como já referido, a organização desta ACPC teve a colaboração fundamental dos orientadores científicos, com colaboração dos 5 núcleos de estágio totalizando 11 estagiários a trabalhar em equipa. Assim, de forma a potenciar este trabalho em equipa e a dividir as tarefas pelos diferentes núcleos de estágio, incluindo todos de forma ativa, foram realizadas várias reuniões tanto com uma das Orientadoras da UMA no que toca às tarefas prioritárias a organizar para a ação, como apenas com os elementos da turma, onde tendo em conta as tarefas a realizar, foram divididas tarefas por cada núcleo, com datas finais de apresentação dos resultados de cada tarefa.

Desta forma, o nosso núcleo de estágio, no período de organização e planeamento da ação, esteve responsável por várias funções, desde:

- Desenvolvimento do cartaz da ação no que toca à sua parte estética e de organização da informação (Apêndice 22);
- Divulgação do cartaz nas suas redes sociais;
- Redação dos diferentes ofícios: para conferencistas, direções executivas, diretor regional de educação, diretor regional de juventude e desporto, secretário regional da educação, ciência e tecnologia e ofícios para os diferentes patrocinadores pretendidos;

- Realização das sinaléticas do coffee break, do wc e das setas a orientar para a sala do senado;
- Identificação dos nomes dos convidados de mesa;
- Construção da folha de rosto a entregar a cada um dos inscritos na ação;
- Realização do pedido de patrocínio à empresa coral;

- Entrega dos cartazes e programas da ação às diferentes escolas da RAM do 2º ciclo ao secundário (A turma dividiu as escolas a visitar por pares na turma e tendo em conta a zona onde cada um residia. Nós ficamos a trabalhar com um dos nossos colegas estagiários, pelo que recorreremos às seguintes escolas: Escola Básica e Secundária com Pré-Escolar e Creche do Porto Moniz, Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade, Escola da APEL, Escola Básica 123/PE Bartolomeu Perestrelo e Escola Britânica da Madeira (ISS – International Sharing School)).

Por sua vez, enquanto representante da turma, tivemos outras funções relacionadas com a interligação de informação entre a turma e os orientadores científicos, com o envio dos diferentes documentos da ação, recebendo-os retificados e trabalhando-os em conjunto com a turma.

### **6.2.2. Realização da ACPC**

Por sua vez, durante a realização da ação, foram também distribuídas funções pelos 11 estagiários de forma a tornar a ação o mais fluída, confortável e organizada possível. As funções foram distribuídas tendo em conta os grupos de estágio que apresentavam, pelo que quem apresentava num dia de manhã, só ajudava a partir desse dia à tarde, e quem apresentava num dia à tarde, não ajudava nesse dia e só ajudava no dia em que não possuísse apresentações, de forma a poder relaxar e treinar a apresentação.

Desta forma, o nosso núcleo de estágio, como apresentava dia 29 de fevereiro, nesse dia de manhã apresentou a dança do “*Bate o pé*” do Max, como abertura da ação e depois aproveitou para treinar a apresentação power point, tendo ajudado apenas na finalização da ação nesse dia, depois de ter apresentado. Já no dia 7 de março, como já tínhamos apresentado, realizamos todas as funções possíveis, desde ajudar no coffee break, registar as presenças, arrumar a sala, colocar as águas e nomes de mesa dos convidados em cada comunicação e resolver algumas dúvidas apresentadas por alguns professores no que toca ao relatório a realizar e como podiam também regularizar o pagamento da ação.

### **6.2.3. Controlo e Avaliação da ACPC**

Após finalizados os dois dias da ação é possível refletir sobre a sua organização e realização, realizando-se uma reflexão crítica sobre o decorrer dos 2 dias de ação, através do reconhecimento de algumas limitações e potencialidades, apresentando sugestões para o planeamento de futuras organizações.

Um primeiro aspeto a destacar tem a ver com o tempo de planeamento da ação, pelo que os 5 núcleos de estágio começaram tarde a reunir-se para organizarem as tarefas, o que fez com que cedêssemos ao stress, acumulássemos tarefas e se tornasse mais difícil cumprir as tarefas no tempo definido. Por sua vez, apesar de termos muitas sugestões de patrocínios, uma vez que nos atrasamos nas tarefas, e enquanto aguardávamos feedback da professora responsável pela organização da ação, acabamos por pedir os patrocínios apenas 2 semanas antes do primeiro dia, o que invalidou a maioria das organizações em nos ajudarem, por ser muito em cima da hora. Assim, conseguimos patrocínio da NOS e da Câmara Municipal de SV, pelo que os restantes materiais e comida que necessitávamos tivemos de comprar. Apesar destes inconvenientes, a turma demonstrou trabalho em equipa e cooperação face aos contratempos, sendo um dos momentos do estágio onde a turma mostrou maior empatia e capacidade de comunicar em ambientes mais stressantes.

Por sua vez, uma ideia que surgiu numa das nossas reuniões de turma que consideramos que potenciou a imagem da ACPC passa por apresentarmos a dança de folclore do Max, “*Bate o Pé*”, apresentada no ano anterior no Seminário Desporto e Ciência 2019 que teve muito sucesso nas redes sociais. Assim, o nosso objetivo passava por marcar pela diferença, uma vez que não tínhamos conhecimento de ter havido uma abertura desta natureza, onde com a ajuda da professora responsável pela UD de dança, ensaiamos na semana anterior, de forma a recordar toda a coreografia e a afinar os pormenores estéticos e de organização da sala.

Com mais tempo, uma melhoria que poderia ter sido implementada, e também foi sugerida ao grupo de estágio anterior ao nosso, passava pela realização de um questionário sobre a satisfação dos professores sobre a ação no geral, ou até em específico a cada módulo. Com estes dados poderíamos aferir de forma mais específica, e não através de feedbacks informais, qual a visão que a ação teve para o público e para os convidados presentes.

Por fim, relativamente a todas as funções realizadas pelos 5 núcleos de estágio é possível refletir que estas promoveram transformações e aquisição de competências ao nível da organização e gestão de eventos maiores, bem como coordenação da vida pessoal com a vida profissional. No que toca às funções de coffee break, secretariado e apoio à sala do senado, apesar de terem sido distribuídas funções pela turma, em cada turno, tendo em conta as apresentações, foi possível observar

cooperação entre a turma, havendo trocas de funções de forma a evitar a fadiga e a instalação da rotina numa mesma função.

Destas três tarefas, a mais elogiada foi a organização do coffee break, onde muitos professores comentaram estarem muito satisfeitos com a receção realizada em termos de comidas e bebidas, referindo ainda ser o melhor coffee break dos últimos anos. Estes feedbacks deixaram-nos orgulhosos e motivados para manter o mesmo nível no segundo dia da ação, empenhando-nos para não descer o nível da mesma.

#### **6.2.4. Planeamento da Nossa Comunicação na ACPC**

A nossa apresentação na ACPC, intitulada “A Abordagem do Karaté na Escola – Propostas de Operacionalização”, realizou-se no dia 29 de fevereiro entre as 17h05 e as 17h45. Esta começou a ser planeada ao mesmo tempo que a apresentação na ACPI, uma vez que era uma apresentação caracterizada por ser um complemento metodológico e mais aprofundado da temática da primeira apresentação. Já de forma mais específica, esta apresentação começou a ser planeada no início de fevereiro, uma vez concluída a apresentação da ACPI.

Assim, na reunião realizada no dia 3 de fevereiro com o orientador científico foram discutidos assuntos mais generalistas, onde nos foram colocadas várias questões retóricas com o intuito de nos orientar no trabalho a realizar: o que queríamos transmitir com a nossa apresentação, o que queríamos deixar escrito, que parte da apresentação da individual é que achávamos fundamental de apresentar novamente na coletiva e em que medida a metodologia utilizada (os questionários) enriqueciam a nossa apresentação.

Assim, o historial da definição do nosso tema passou por ouvir várias sugestões do professor, na matéria do karaté, por ser uma zona de conforto nossa para podermos trabalhar mais à vontade. O processo foi construído a partir das motivações das pessoas, onde o professor lançava questões que íamos “agarrando”, sendo o tema adaptado com a sua ajuda.

Com estes feedbacks, fomos construindo a nossa apresentação, de forma conjunta, onde decidimos não apenas construir e aplicar questionários para o grupo disciplinar de EF da nossa escola, por ser uma amostra muito reduzida, mas também aplicar o mesmo questionário a outros professores de outras escolas, ainda que modificado tendo em conta que este grupo maior não tinha sofrido qualquer tipo de intervenção. Já o grupo disciplinar da nossa escola de estágio foi sujeito a intervenção, através da apresentação da ACPI, partindo do princípio que seria o grupo com maior conhecimento sobre a temática abordada no questionário. As escolas onde foi aplicado o instrumento

de recolha de dados foram a Escola Básica e Secundária com Pré-Escolar e Creche do Porto Moniz (4), a Escola Britânica da Madeira (2), Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (10), Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (8), Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade (5), Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro (4), Escola Secundária Jaime Moniz (4) e Colégio de Santa Teresinha (2), totalizando 39 questionários fora da nossa escola de estágio. A aplicação e recolha destes questionários não era possível sem a ajuda fundamental dos nossos colegas de estágio nas suas escolas de estágio, bem como de professores conhecidos nas restantes escolas que nos permitiram entrar em contacto com os delegados de grupo para a aplicação do instrumento de recolha de dados.

Por sua vez, uma vez que as nossas duas turmas de estágio na ESFF somavam um total de 43 alunos (apesar de apenas 42 questionários serem contabilizados), decidimos adaptar o questionário e também o direccionar para os alunos, possibilitando-nos a visão tanto da exequibilidade do karaté em meio escolar do ponto de vista dos professores, como da motivação desta modalidade nas aulas de EF do ponto de vista dos nossos alunos, que sofreram intervenção prática nas aulas.

Numa primeira fase demos maior atenção na construção dos questionários, sendo 3 questionários diferentes, apesar do conteúdo ser igual (do grupo de professores da escola de estágio para as restantes escolas) ou semelhante (do questionário dos professores para o dos alunos), havendo maior comunicação via email e telemóvel com o orientador científico de forma a corrigir o questionário, dando origem a várias versões até ser aprovada uma versão final que foi impressa e distribuída. Após a distribuição, foi necessária uma semana e meia para recolhermos o máximo de questionários possíveis, para termos algum tempo de análise dos dados, sobrando-nos uma semana e pouco para a sua análise até a apresentação. Durante o tempo de recolha dos questionários aproveitamos para avançar a apresentação em power point, pelo que nos reunimos por várias vezes discutindo qual a melhor forma de apresentação, principalmente ao nível do conteúdo e da apresentação dos slides, uma vez que objetivávamos ter pouco texto por diapositivo, aproveitar ao máximo as ilustrações disponíveis e chamar à atenção do público-alvo, não deixando que se tornasse “só mais uma apresentação”. Durante e após a análise dos dados foram-nos entregues mais questionários, mas os mesmos já não contabilizaram para o estudo.

Numa segunda fase dividimos os questionários e passamos a submetê-los na base de dados que construímos em Excel, onde estavam presentes todas as perguntas e as respostas eram submetidas em linha por pessoa. Após termos a base de dados completa, passamos a analisar todos os dados, pois decidimos que seria melhor analisar todos e então verificar que relações tinham os dados entre si e a partir daí recolhermos o “sumo” que mais nos interessava para a apresentação.

Após estar pronta uma primeira versão em power point da nossa apresentação foi marcada uma reunião com o professor, 4 dias antes da apresentação, no dia 25 de fevereiro de 2020, terça-feira, onde o objetivo não era treinar a apresentação, visto o tema ser o mesmo que a individual, apesar de mais completo, mas sim ter a opinião do professor quanto à estrutura da apresentação. Assim, uma primeira impressão que nos foi transmitida passou por não se conseguir ver qual o objetivo final da apresentação da nossa ação, pois não estávamos a conseguir transmitir o que queríamos que as pessoas ganhassem com a nossa ação. Este problema foi retificado na conclusão presente na versão final da nossa apresentação em power point.

Um segundo aspeto que foi mencionado teve a ver com os questionários. Inicialmente, o professor pensava que os mesmos eram meramente acessórios, utilizados apenas como uma forma de enriquecer o trabalho, não sendo o centro do mesmo, daí a sua construção e validação não ter sido muito minuciosa e rígida. No entanto, acabamos por confessar ao professor que gostaríamos de apresentar a teoria, parte inicial, em paralelo com as opiniões dos professores e alunos questionados tendo em conta o assunto abordado nos slides, de forma a requisitar maior atenção por parte do público-alvo, não sendo apenas diapositivos teóricos mas sim de comparação com o que diz a revisão de literatura, qual o opinião das pessoas questionadas sobre o tema e qual a nossa opinião sobre esta comparação, realizando-se uma triangulação dos dados existentes. O professor deu-nos, então, liberdade para realizarmos a apresentação da forma em que nos sentíssemos mais à vontade, de forma a não nos “cortar” as raízes e não nos direcionando apenas para o caminho que ele defendia, permitindo-nos trabalhar sobre as nossas próprias ideias também. A partir desta nossa ideia, o orientador sugeriu-nos apenas abordar o capítulo da metodologia após a teoria inicial da apresentação, antes da apresentação dos exercícios práticos, de forma a localizar o público presente no que toca ao instrumento de recolha de dados utilizado.

Para terminar a reunião e nos orientar no pouco tempo que tínhamos para a data da apresentação, o professor acabou por nos colocar uma série de questões retóricas para que procurássemos responder na nossa apresentação, de forma a torná-la útil e interessante para os professores que assistiam, tais como: “Das várias situações que incluem a nossa proposta, o que alunos e professores valorizam mais? Qual foi a opinião dos professores que tiveram a ação específica comparando com os professores que só tiveram contacto através do questionário? Conclui-se que há uma coincidência ou não entre alunos e professores nas situações que mais valorizam? Qual a opinião do público sobre o que vivenciaram? Coincide com a dos alunos e dos professores ou não? E qual a nossa opinião? O que achamos mais exequível?”, entre outras questões.

### **6.2.5. Realização da Nossa Comunicação na ACPC**

A nossa apresentação foi planeada de ser realizada na mesma linha de pensamento da ACPI, onde apresentávamos em conjunto, a mesma temática, dividindo as temáticas de forma alternada. Por outras palavras, consideramos que nos distinguimos dos restantes núcleos de estágio uma vez que não optamos por apresentar tudo de uma vez, passando a vez à colega, mas optamos por apresentar de forma intercalada, onde nós falávamos, a nossa colega falava e repetíamos o ciclo, sendo destacada a nossa opinião sobre a eficácia desta estratégia de comunicação no capítulo de controlo e avaliação da nossa ação. Por sua vez, no que toca ao tempo utilizado, estavam-nos destinados 40 minutos no programa, pelo que podemos concluir que foi o tempo efetivamente utilizado.

À semelhança da ACPI, nesta comunicação começamos por abordar os objetivos da nossa ACPC, passando depois para o enquadramento da temática, abordando os DC e a sua inclusão no PNEF. Por sua vez, a nossa colega de estágio referiu quais as principais resistências apontadas por vários autores na abordagem dos DC na escola, abordando paralelamente os resultados do nosso instrumento de recolha dos dados, que apresentamos de forma superficial para mais para a frente o aprofundar e explicar de forma mais minuciosa. Após esta parte inicial, passamos a abordar as potencialidades e benefícios dos DC e do karaté na escola, onde introduzimos a modalidade do karaté, sendo o foco do nosso trabalho, realizando-se a caracterização das suas duas vertentes aqui destacadas, kata e kumité, bem como as vantagens e facilidades da aplicação do karaté em meio escolar.

Numa segunda parte da apresentação, apresentamos a opinião de vários autores no que toca à operacionalização dos DC de percussão sem instrumento, como é o caso do karaté e passamos posteriormente a apresentar a nossa proposta, tal como apresentada na ACPI, da operacionalização do karaté na escola. Até este tópico todas as temáticas abordadas relacionavam-se com a ACPI, excetuando-se a triangulação dos dados da revisão da literatura com a opinião da amostra do estudo realizado.

Numa terceira fase, apresentamos, de forma mais específica, a metodologia utilizada, localizando o público alvo no tempo e espaço relativamente à nossa apresentação, facilitando a compreensão dos diapositivos que se seguiam, mais minuciosos a nível da análise dos dados.

Por sua vez, tornamos a abordar numa quarta fase as variáveis didáticas nas aulas de DC, atribuindo vários exemplos na abordagem do karaté, relacionando-as com os casos especiais dos alunos que não podiam ou recusavam-se a realizar a prática desta modalidade nas aulas de EF.

Por fim, foi realizada uma conclusão onde abordamos de forma mais generalista a dificuldade de implementação do karaté nas aulas de EF, referindo ser um longo caminho a percorrer, mas

possível, apresentando várias sugestões para o conseguirmos caminhar, em prol de uma EF mais inclusiva e eclética.

#### **6.2.6. Controlo e Avaliação da Nossa Comunicação na ACPC**

Após finalizada a apresentação desta ACPC é possível identificar pontos positivos, bem como pontos menos positivos, que procuraremos melhorar como preparação de futuras apresentações.

##### Cumprimento dos objetivos:

No que toca aos objetivos definidos para esta apresentação, consideramos que o objetivo geral foi alcançado, na medida em que apresentamos e analisamos de forma específica e crítica a importância da abordagem do karaté nas aulas de EF, evidenciando o seu potencial pedagógico e comparando o que é defendido por diversos autores com a opinião dos professores inquiridos, permitindo maior reconhecimento, na nossa opinião, do que era apresentado.

Relativamente aos objetivos específicos, foram destacadas as potencialidades e resistências da utilização dos DC em contexto escolar e apresentamos várias razões e benefícios do karaté quando abordado nas aulas de EF, cumprindo os 2 primeiros objetivos definidos. No entanto, o 3º objetivo consideramos que não foi totalmente alcançado uma vez que, apesar de termos apresentado uma proposta de operacionalização do karaté em meio escolar, nas duas vertentes, faltou-nos apresentar aos professores uma forma simples de o implementar, com exemplos mais práticos, com disponibilização de material didático, entre outros exemplos, porque acabamos por refletir que o conceito de facilidade de abordagem do karaté não foi totalmente passado de uma forma simples como à priori pensávamos que passaríamos. Concentramo-nos mais na análise dos gráficos opinativos da amostra de professores e alunos inquiridos, que acabamos por não nos centrar tanto na operacionalização e demonstração da abordagem facilitadora do karaté em meio escolar. No entanto, todas as dúvidas colocadas por professores à posteriori da apresentação procuraram colmatar este empecilho, permitindo-nos concluir com sucesso o objetivo, após apresentação.

##### Discurso utilizado:

Uma vez que na apresentação da ACPI um aspeto menos positivo destacado passou por termos utilizado um discurso com um ritmo muito elevado, nesta apresentação concentrámo-nos nas palavras que pronunciávamos, tentando não acelerar o ritmo de forma exagerada, mas tentando, paralelamente, variar tanto o tom como o ritmo do nosso discurso, de forma a potenciarmos a atenção que o público centrava na informação que transmitíamos. Assim, procuramos falar mais devagar, em tonalidades diferentes, utilizando um vocabulário adequado para o momento formal que se caracterizava. No

entanto, ainda nos apercebemos que referimos “agente” em vez de “nós” e “de encontro” em vez de “ao encontro”.

Tempo e tipo de apresentação:

A nossa apresentação estava planeada para 40 minutos, caracterizando-se por ser o tempo efetivamente utilizado para a mesma, cumprindo o horário de apresentação e não atrasando a ação.

Na preparação da apresentação, em conversa com a nossa colega, concordamos que queríamos fazer diferente do que era habitualmente realizado, apresentando de pé mas de forma alternada, ou seja, em vez de uma de nós apresentar tudo e a outra acabar a apresentação, consideramos que seria mais interessante para o público e menos stressante para nós se intercalássemos a apresentação e fôssemos discursando uma e outra e assim sucessivamente, de forma a desmitificar a formalidade da apresentação, de ter de ser apenas unidirecional, uma pessoa para o público, sem interações. Por este motivo, registamos vários momentos tensos da nossa parte, como normal tendo em conta a importância da apresentação, no entanto, estes foram sucessivamente substituídos por momentos mais descontraídos, com interação entre as duas, bem como com o público, quase como monólogos numa peça de teatro onde procurávamos interagir indiretamente com o público, objetivando a descontração, a busca de uma atenção mais interessada no que era apresentado e, por vezes, alguns momentos de sorrisos. Assim, ao contrário do que aconteceu na primeira apresentação deste tema, como procuramos não tornar a apresentação tão massiva, a receção do público à informação transmitida foi muito mais positiva, sendo possível observar sorrisos, risos, acenos positivos com a cabeça, entre outras linguagens de comunicação não verbal identificadas que caracterizaram a receptividade e interesse do público para a nossa apresentação, não presente de forma tão efetiva na apresentação da ACPI.

Optamos também por usar um comando que passasse os diapositivos, no entanto, este ainda falhou algumas vezes, pelo que ainda tínhamos de recorrer ao computador. Assim, objetivávamos uma interação entre as duas e de nós para com o público, onde queríamos que a nossa apresentação se caracterizasse por ser mais um diálogo que um discurso.

Por outro lado, no que toca ao power point apresentado, combinamos realizá-lo de uma forma que chamasse a atenção do público-alvo, colocando-nos no lugar deste. Assim, procuramos não colocar muito texto e, quando achávamos este necessário para nos sentirmos mais à vontade com o que era apresentado, optávamos por não colocar “preto no branco”, ou seja texto em diapositivo só por colocar, pelo que íamos jogando com as cores, com a atratividade do diapositivo, com imagens, gifs ou vídeos, de forma a que o público não se centrasse no texto, que estava a ser comunicado por

nós, mas sim na parte apelativa do diapositivo, possibilitando comparar o que era ouvido e o que viam numa primeira análise no diapositivo.

Coerência do tema para o público-alvo:

A nossa apresentação, por estar enquadrada no nosso EP e, conseqüentemente, nas aulas de EF que lecionamos, estava orientada para os professores de EF, sendo este o público alvo que consideramos que o tema fosse mais útil, por ser uma matéria pouco ou nada abordada nas aulas de EF, onde procurávamos realçar a importância desta no currículo escolar dos alunos, em qualquer ciclo de ensino.

De todos os assuntos que falamos na nossa parte da apresentação, o tópico que consideramos mais relevante tendo em conta a receptividade observada no público que assistia, teve a ver com as propostas de operacionalização, as variáveis didáticas e os casos especiais. As propostas justificam-se por ser a parte mais operacional e prática da nossa apresentação, resumindo-se a toda a informação que os professores, naturalmente, dão maior importância. Por sua vez, nas variáveis didáticas sentimos receptividade na medida em que consideramos que fez com que os professores entendessem que os 8 exercícios apresentados não eram fins em si mesmos, mas sim um exemplo, de dezenas de exemplos possíveis de existir dentro de um mesmo exercício, com objetivos e focos diferentes de intervenção por parte do professor.

Por sua vez, os casos especiais revelaram-se um foco de atenção, na nossa opinião, por parte do público que assistia, pois permitia desmistificar algumas dificuldades na implementação do karaté na escola, com os casos mais difíceis dos alunos que, por exemplo, se recusam a realizar, por medo de magoarem os colegas, por medo de se magoarem, por receio do toque no outro, por terem atestado médico ou ainda por impedimento religioso, por praticarem alguma religião que impeça a ofensa ao outro. Assim, foram apresentados vários exemplos, existindo mais, com diferentes intervenções possíveis do professor recorrer, deixando claro que existem muitas outras possibilidades, visto o karaté apresentar estas duas vertentes que se diferem em grande parte, colmatando várias dificuldades dos alunos.

Perguntas colocadas:

Relativamente às questões colocadas, no momento dedicado às questões, após a apresentação, foi-nos atribuída uma questão por um professor, relacionada com as questões de segurança nos DC, onde foi afirmado por este professor que os alunos revelavam ter medo de se magoarem e o próprio professor também revelava ter receio que não fossem cumpridas as questões de segurança podendo colocar em causa os alunos, dando ainda o exemplo de que partiu um membro numa aula de karaté

que realizou. Face a esta questão, optamos por responder de forma muito generalista, como comentado pelo nosso orientador, mas de forma correta, não induzindo o professor que colocou a questão em erro e não permitindo aso a dúvidas mais específicas. Assim, respondemos que, tal como em qualquer outra modalidade, existem questões de segurança relacionadas, que devem ser sempre uma das primeiras e continuadas preocupações do docente da disciplina, pelo que tal como no karaté, também no futebol existem lesões, que muitas vezes acontecem com o máximo de questões de segurança envolvidas, seja uma entorse, um embate frontal com um colega partindo um braço, etc. Assim, realçamos que apesar do karaté ser um desporto de combate, e estar automaticamente envolvida a ideia de perigo e de violência, o que a nossa apresentação queria transmitir é que o karaté, pelos princípios que defende, procura priorizar o respeito pelo outro, levando à aquisição de competências através do jogo, tendo em conta as variáveis didáticas escolhidas pelo professor, os objetivos de determinada turma e as questões de segurança que devem estar presentes nos DC, bem como nas restantes modalidades abordadas na EF.

Relativamente aos medos e/ou receios que os alunos podem sentir com a prática de DC e, mais especificamente, o karaté, realçamos os exemplos dos casos especiais, bem como salientamos a importância do papel do professor no combate a estes preconceitos, onde deve incentivar o ultrapassar dos obstáculos, nunca através da ordem, mas do conselho e da procura da base do problema, escolhendo então qual a melhor vertente a abordar, tendo em conta as características da turma com que se depara.

Em suma, consideramos não ter demonstrado o sentimento de estarmos a “ser atacadas”, onde, independentemente do que podíamos ter dito ou não, deixamos em aberto que a vida é um risco e há várias estratégias de segurança que devem ser sempre adotadas. Caso tivéssemos ido mais ao pormenor poderíamos não conseguir responder tão rapidamente e com um nível de maturação tão seguro e generalista.

#### Nossa perceção da recetividade do público:

Por fim, consideramos que esta apresentação, comparativamente à apresentação da ACPI, foi muito melhor preparada, uma vez que o tema era idêntico, apenas mais desenvolvido, levando a que nos sentíssemos mais à vontade com a temática e a sua defesa. Tendo em conta os feedbacks dados e a perceção que obtivemos do público, consideramos que as perceções foram ao encontro dos comentários tecidos, uma vez que observávamos durante a apresentação recetividade no público presente, sorrisos e boa disposição, bem como acenos de cabeça a afirmar estarem a compreender ou a concordar com o que estava a ser comunicado. Ao contrário do que aconteceu na ACPI, não observamos pessoas distraídas ou descomprometidas com a nossa apresentação, podendo ser

justificado por esta ser uma ação onde as pessoas que participam não são obrigadas a irem, tendo a opção de verem as comunicações que mais lhes interessam. Assim, consideramos que a grande maioria do público presente estava ali por ter curiosidade em relação ao tema.

Por sua vez, como a temática do karaté é pouco abordada no meio escolar, e como somos praticantes da modalidade e apresentamos várias propostas de exercícios para este contexto, ao contrário do que aconteceu na ACPI, referimos que, caso os professores assim o entendessem e mostrassem necessidade, estávamos disponíveis para ajudar na implementação desta matéria e na sua abordagem. Esta ajuda foi de facto solicitada pelos dois professores anteriormente referidos, pedindo mais exercícios.

## **7. Considerações Finais**

O presente relatório de estágio é considerado um documento reflexo e reflexivo dos trabalhos desenvolvidos ao longo do EP, onde estão presentes as atividades e processos desenvolvidos, bem como os instrumentos e metodologias pedagógicas utilizadas. Através do EP, o estagiário aprende a ser professor passando por todo um processo de construção contínuo do estudante, sendo confrontado com novas experiências e estímulos que lhe permitem criar a sua própria identidade enquanto futuro docente da disciplina. Por sua vez, para que o processo de aprendizagem seja cumprido, no EP é sempre necessária a existência de alguém mais capaz, ou seja os professores orientadores, que ajudem o estagiário a analisar o meio em que se insere, tomando as decisões mais adequadas, potenciando a sua evolução e desenvolvimento profissional.

Uma vez que o EP é a primeira experiência em contexto real para o futuro docente, torna-se fundamental nesta formação inicial de professores revelando-se uma das etapas mais importantes no processo de aprender a ser professor. Neste contexto real, o estagiário passa por práticas sociais contextualizadas que lhe permitem interagir e participar ativamente no contexto e atribuir significados às suas ações, tornando-se, conseqüentemente, um membro ativo da comunidade escolar.

As principais dificuldades sentidas ao longo deste exigente e reflexivo EP passaram, numa fase inicial, pela insegurança em assumirmos a responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem da turma, visto ser uma experiência nova e diferente que envolveu grandes tarefas e responsabilidades. Por outras palavras, este processo de estágio ficou marcado com um “choque com a realidade”, onde fomos confrontadas com um contexto desconhecido. Por sua vez, a dificuldade sentida passou pela organização inicial de todo o ano letivo, mais especificamente na estruturação de conteúdos, sendo uma tarefa que exigiu um conhecimento mais aprofundado de cada matéria e um conhecimento específico das reais limitações e potencialidades da turma, competências estas de observação e análise que fomos adquirindo ao longo do processo.

Relativamente ao papel da escola (funcionários, direção, colegas de outros grupos), destacamos que a escola teve um papel fundamental no nosso EP, na medida em que sempre se apresentou disponível para nos auxiliar e retirar todas as dúvidas. Todos os membros da comunidade escolar sempre se mostraram muito recetivos, compreensivos e disponíveis para ajudar, formando-se um ambiente de trabalho muito positivo, favorável e motivador, fundamental neste EP tão trabalhoso. Temos a salientar a boa disposição dos funcionários, sejam dos corredores e pavilhão, seja do bar dos professores, que sempre cumprimentavam com um sorriso e ajudavam quando tínhamos dúvidas sobre direções ou reserva de espaços. A direção da escola foi impecável, na medida em que quando necessitávamos de realizar um pedido de espaço mostravam-se sempre disponível, dentro do possível,

para além de sempre interagirem connosco no espaço de lazer (bar dos professores), não sentindo distinção de cargos na hora do lanche. Neste momento de lazer, um aspeto muito positivo e que procuramos sempre tirar proveito era a mistura entre diferentes grupos disciplinares à mesa, permitindo-nos conhecer muitos professores fora do grupo disciplinar, interagir com todos, formar um clima muito positivo e sentindo-nos mais comprometidas e integradas no ambiente escolar no cargo de professoras estagiárias.

Quanto ao papel do grupo disciplinar, como esta é uma escola grande, com um grande número de professores no nosso grupo disciplinar, pensamos que haveria alguma dificuldade de aproximação a cada professor, no entanto, o mesmo não aconteceu, mostrando-se o grupo, desde o início, sempre bem disposto e pronto a ajudar, nas mais variadas tarefas, seja a tirar dúvidas sobre alguma matéria de ensino, seja na troca de espaços, seja na participação em alguma atividade que organizamos, seja na troca de material ou empréstimo do mesmo que estivesse em uso. A este grupo temos só a agradecer por toda a ajuda que foi essencial para tornar o nosso estágio mais fluído e com maior qualidade, pois todos os professores sempre nos deixaram à vontade para pedir ajuda, havendo alguma facilidade na disponibilidade dos espaços para nós, enquanto estagiárias, o que facilitou também a nossa tarefa em momentos de ansiedade, bem como a integração no grupo. Sempre que conseguíamos, íamos à escola trabalhar na sala de grupo, principalmente à hora do almoço, para podermos também conviver com os docentes presentes na sala, aumentando o comprometimento com o grupo e facilitando a nossa integração.

No que toca às nossas expectativas iniciais e resultado final, inicialmente, tínhamos as expectativas mais baixas, pelo que considerávamos que, por ser uma escola grande, seria difícil de nos integrarmos e criarmos um clima mais positivo e onde nos sentíssemos integradas. No entanto, tal como referíamos anteriormente, toda a comunidade escolar foi impecável e nos recebeu de braços abertos, preocupando-se constantemente em ajudar e perguntar se estava tudo a correr bem, o que fez com que nos sentíssemos completamente integradas e comprometidas com a dinâmica da escola. Assim, este estágio superou as nossas expectativas no que toca à integração na escola, apesar de ser um ano repleto de desafios e um ano trabalhoso, como já era esperado. Se nos perguntassem sobre que escola preferiríamos de realizar novamente o estágio escolheríamos, sem dúvida, a ESFF, tanto pela escola, pela comunidade escolar, como pelo grupo disciplinar e orientadores.

Por sua vez, o papel orientador cooperante no estágio é importante de realçar, uma vez que o orientador cooperante foi uma peça fundamental deste “puzzle” que é o EP, pelo que consideramos que sem a ajuda essencial do mesmo, não teríamos conseguido ultrapassar vários obstáculos que, agora olhando para trás, não são tão grandes como parecem no momento, face o stress que o estágio

faz com que vivamos. O orientador sempre foi uma pessoa disponível e bem-disposta, o que permitiu criar uma relação de estagiária-orientador muito positiva e motivadora, priorizando não só a nossa evolução enquanto futuras profissionais, mas também a nossa evolução enquanto pessoas. A estratégia de a cada semana definirmos em conjunto de pequenos objetivos a observar nas aulas seguintes, fez com que aumentássemos a nossa capacidade de foco em vários pontos das aulas ao mesmo tempo, fazendo-nos crescer enquanto futuras profissionais.

Por outro lado, o orientador científico centrou-se mais na parte técnica do estágio, ao contrário do orientador cooperante, o que fazia com que se complementassem um ao outro. As intervenções nas várias reuniões foram fundamentais na procura e pesquisa de meios e estratégias novas ou inovadoras, colocando-nos a trabalhar com foco nas nossas capacidades, desafiando-nos constantemente a evoluir por mérito próprio e evitando que fôssemos por caminhos já trilhados por outros. Assim, este orientador foi essencial na busca de reflexão crítica mais elaborada, bem como no aumento de um conjunto de competências de pesquisa, reflexão e justificação de tudo o que era realizado.

Por fim, mas não menos importante, ou até talvez o ponto mais importante desta reflexão, é importante mencionar a nossa turma, primeira turma neste nosso início de percurso profissional. Esta, verdade seja dita, superou as nossas expectativas, uma vez que inicialmente estávamos meio receosas por ser uma turma de secundário, com idades muito perto das nossas, o que poderia levar a algum excesso de confiança. No início, tal como nos informou o orientador cooperante, sentimos que estávamos a ter uma relação de muita confiança com a turma, o que nos fez ter atenção a esse pormenor e começar a ter maior controlo da mesma a meio do 1º Período. No entanto, o receio que tínhamos inicialmente sobre a turma ter idade mais avançada não se concretizou, pois esta caracterizou-se por ser uma turma que já tinha sido turma de estágio, facilitando a maioria das tarefas com a mesma, para além de ser uma turma exemplar a nível de comportamento e empenho nas aulas. A nível psicológico, o maior desafio que sentimos foi a falta de auto-estima de muitos elementos, pelo que nos fez crescer no sentido de conseguirmos identificar as dificuldades de cada aluno e procurar ajudar cada um de forma individualizada, mesmo ficando mais tempo a falar com alguns alunos após as aulas. Esta decisão constante ao longo das aulas, permitiu-nos aproximar mais da turma, comprometendo-nos com a mesma e tornando o clima de aula mais positivo e mais diferenciado no que toca à posição de docente e alunos.

Tendo em conta todos os objetivos e comportamentos que este estágio solicita, concluímos que os mesmos foram atingidos, apesar de termos consciência de que este é um processo que se caracteriza por ser o início de um longo período de aprendizagem e evolução contínua, tanto a nível

pessoal como profissional na área do desporto e da EF. Assim, todo este processo de iniciação à prática docente revelou-se fundamental para a criação da nossa identidade profissional, tendo em conta todas as reflexões críticas realizadas bem como o contributo essencial dos nossos orientadores e alunos para a conclusão deste processo de estágio, principais responsáveis na qualidade desta experiência formativa enquanto estagiárias.

## 8. Referências Bibliográficas

### Documentos da Escola Secundária de Francisco Franco

- Escola Secundária de Francisco Franco. Site Oficial: <http://escolas.madeira-edu.pt/esffranco/Entrada/tabid/14719/Default.aspx>
- Mapa de Pessoal da Escola Francisco Franco (2019). Acedido em: <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=B0wj4Yyk-e8%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Plano Anual de Atividades da Escola Secundária de Francisco Franco - Ano Letivo (2019/2020). Acedido em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=cy63qxUzEYg%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco (2020). Acedido em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=i20xbg6UFxo%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Plano de Ensino à Distância da Escola Secundária de Francisco Franco (2020).
- Plano de Melhoria da Escola Secundária de Francisco Franco (2017/2021). Acedido em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=1wHITOMHZiU%3d&tabid=14818&mid=43805>
- Projeto Educativo da Escola Secundária de Francisco Franco (2017/2021). Acedido em [http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=AKeuU0D44\\_Q%3D&tabid=14818&mid=43805](http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=AKeuU0D44_Q%3D&tabid=14818&mid=43805)
- Regimento do Grupo de Recrutamento 620. Cedido pelo Delegado do Grupo Disciplinar de EF da ESFF.
- Regulamento Interno da Escola Secundária de Francisco Franco (2019). Acedido em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=aImrFD8SpBY%3D&tabid=14828&mid=47197>

### Livros e Artigos

- Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Araújo, C. (2013). *Manual de Ajudas em Ginástica* (3ª ed.). Porto: Porto Editora.

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 1-10.
- Aveiro, A., Nóbrega, A., Nóbrega, A., & Alves, R. (2018). A utilização dos meios audiovisuais na avaliação inicial em Educação Física. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 38-49). Funchal: Universidade da Madeira.
- Barreto, C. (2018). *O papel da Escola na formação dos jovens (e de seus projetos de vida)*. Obtido de Estadão: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/escola-projeto-vida/o-papel-da-escola-na-formacao-dos-jovens-e-de-seus-projetos-de-vida/>
- Bravo, L. (2010). *Modelos de Ensino e Aprendizagem do Jogo*. Viseu. Obtido de <https://brinquedistasblog.files.wordpress.com/2016/05/modelosdeensinonodesporto.pdf>
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Carmona, A. (2012). *A unidade Didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. IPCB, Escola Superior de Educação. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Castro, P., Tucunduva, C., & Arns, E. (2008). A importância do planeamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *ATHENA Revista Científica de Educação*, 10(10), 49-62.
- Correia, A., & Borges, F. (2014). *Modelos de supervisão pedagógica: perspetivas do passado ao presente*. Portugal: Universidade Aberta.
- Costa, A., Macías, C., Faro, C., & Matos, L. (2016). Ginástica na escola: por onde ela anda professor? *Conexões*, 14(4), 76-96.
- Estrela, A. (2015). *Teoria e prática de observação de classes, uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2009). *A importância das escolas*. Obtido de A Página da Educação: <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=522&doc=13523>
- Fernandes, E. (2018). Ambientes de Aprendizagem Inovadores Como Recurso Pedagógico. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da*

- Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 112-114). Funchal: Universidade da Madeira.
- Fialho, I. (2016). Supervisão da Prática Letiva. Uma Estratégia Colaborativa de Apoio ao Desenvolvimento Curricular. *Revista de Estudos Curriculares*, 7(2).
- Gaspar, L. (2018). Ambientes Inovadores de Aprendizagem - uma pequena perspetiva. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 228-230). Funchal: Universidade da Madeira.
- Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física - Comparação entre Professores Principiantes e Professores Experientes*. Monografia, Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto, Funchal.
- Gomes, P., Queirós, P., & Batista, P. (2019). Aprender a ser professor em contexto de estágio: um estudo com recurso a timelines em entrevistas de natureza biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 24.
- Gouveia, É., Oliveira, R., Gaspar, A., Delgado, M., & Freitas, D. (2016). Influência do modelo de educação desportiva na motivação de alunos do 3º ciclo numa unidade didática de ginástica desportiva. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, & J. Simões (Ed.), *Problemáticas da Educação Física II* (pp. 148-153). Funchal: Universidade da Madeira.
- Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., & Lopes, H. (2018). Perspetivas de Investigação no Ensino da Educação Física: O exemplo do Estágio Pedagógico do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 212-227). Funchal: Universidade da Madeira.
- Graça, A. (2018). O papel do professor de Educação Física numa escola em mudança: ensinar, aprender e avaliar em Educação Física - os desafios do presente. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da educação física: perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 200-211). Funchal: Universidade da Madeira, Centro de Investigação em Estudos Regionais e Locais.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*(48-1), 55-67.

- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física do Ensino Secundário - Revisão*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Libâneo, J. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. (2004). *Organização e gestão escolar: teoria e prática* (5ª ed.). Goiânia: Alternativa.
- Lopes, H. (2015). *Pedradas no Charco - Contributos para a rotura do processo pedagógico*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Lopes, H., & Fernando, C. (2014). Escolas de Hoje: Europa do Futuro. *Revista Diversidades*(45), 5-9.
- Lopes, H., Correia, A., Rodrigues, A., Gouveia, É., & Alves, R. (2018). *Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar*. Obtido de EFERAM-CIT: <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>
- Lopes, H., Correia, A., Rodrigues, A., Gouveia, É., & Alves, R. (2018). *Projeto de Investigação "Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir e Transformar" (EFERAM-CIT)*. Obtido de EFERAM-CIT: <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>
- Lopes, M. (2012). *A aprendizagem em educação física : análise de dois modelos de ensino em basquetebol : instrução direta e educação desportiva*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Supervisão Pedagógica, Universidade Aberta, Departamento de Educação e Ensino à Distância, Lisboa.
- Macphail, A., & Halbert, J. (2010). 'We had to do intelligent thinking during recent PE': Students' and teachers' experiences of assessment for learning in post-primary physical education. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(1), 23-39.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação Curricular: Uma Abordagem às Práticas de Intervenção Educativa no 2º Ciclo do Ensino Básico*. Doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Mesquita, I., Pereira, F., & Graça, A. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. *Motriz*, 15(4), 944-954.
- Mitchell, S., Oslin, J., & Griffin, L. (2013). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach for Ages 7 to 18* (3ª ed.). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.

- Moretto, V. (2008). *Planejamento: Planejando a educação para o desenvolvimento de competências* (2ª ed.). Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Editora Vozes.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1ª ed.). United States: Spectrum Institute for Teaching and Learning.
- Nobre, A. (2016). *Supervisão da Prática Letiva em Sala de Aula/Observação de Aulas*. Relatório de Mestrado em Administração de Organizações Educativas, Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação, Porto.
- Novo, J. (2011). *Estudio Del Liderazgo En La Gestión Educativa De Las Escuelas Básicas y Secundarias De La Región Autónoma De Madeira (Portugal)*. Tesina, Facultad de Ciências de La Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Odivelas.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, 29, pp. 29-42.
- Oliveira, M. (2011). Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. *Pergaminho*(2), 121-129.
- Pereira, M. (2014). *O Acompanhamento e Supervisão da Prática Letiva visto pela Avaliação Externa das Escolas*. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação - Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas, Porto.
- Pestana, M., Quintal, T., Gaspar, M. A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2018). Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 231-243). Funchal: Universidade da Madeira.
- Piéron, M. (1982). *Analyse de l'enseignement des activités - Pedagogie et Recherche*. Liège, Bruxelles, Belgique: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Culture.
- Quina, J. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação, Bragança.
- Ricardo, V. (2005). *Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos : um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade*. Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com vista à obtenção do grau de mestre em Ciências do Desporto, Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto.

- Rink, J. (2009). *Teaching Physical Education for Learning* (7ª ed.). St. Louis: Mosby.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada, Portugal: Edições FMH.
- Santos, L., & Ponte, J. (2002). A prática lectiva como actividade de resolução de problemas: Um estudo com três professoras do ensino secundário. *Quadrante*, 11(2), 29-54.
- Santos, M. (2011). *Noções Introdutórias sobre o Processo de Planeamento*. Versão actualizada do texto inicial redigido em 2005, Universidade de Évora, Évora, Portugal.
- Sarmiento, P., Leça-Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto - Instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto* (3ª ed.). Lisboa, Portugal: FMH edições.
- Schmitz, E. (2000). *Fundamentos da Didática* (7ª ed.). Brasil: Unisinos.
- Siedentop, D., & Eldar, E. (1989). Expertise, Experience and Effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8(3), 254-260.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education* (2ª ed.). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Silva, P. (2018). *A importância da Escola na vida das crianças*. Obtido de Critique: A Arte de Discernir: <https://escolacritique.com.br/2018/08/16/a-importancia-da-escola-na-vida-das-criancas/>
- Simões, J. (2014). *A educação como fator de produção: estudo exploratório ao nível da educação física e desporto escolar na RAM: análise da necessidade / possibilidade de uma rotura*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade da Madeira, Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Funchal.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. Em H. Lopes, É. Gouveia, R. Alves, & A. Correia (Ed.), *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 17-23). Funchal: Universidade da Madeira.
- Sousa, G. (2012). Karatê como possibilidade pedagógica da Educação Física escolar. *Revista Digital. Buenos Aires*(167).
- Sousa, H., & Gouveia, É. (2018). Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 92-95). Funchal: Universidade da Madeira.

- Tavares, A. (1990). *Métodos e Técnicas de Planeamento em Saúde*. Lisboa, Portugal: Ministério da Saúde | Departamento de Recursos Humanos da Saúde | Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional.
- Teixeira, J., Gouveia, S., Simões, J., Nóbrega, M., & Lopes, H. (2018). Avaliação Inicial: situações jogadas como ferramenta pedagógica. Em H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves (Ed.), *Didática da Educação Física - Perspetivas, Interrogações e Alternativas* (pp. 18-37). Funchal: Universidade da Madeira.
- Veiga, A., & Guerreiro, E. (2012). *Aplicação dos programas nacionais de Educação Física em ginástica : condicionantes*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Educação Física e Desporto, Lisboa.
- Velosa, Á., Aguiar, C., Silva, M., Faria, M., Ramos, N., & Freitas, A. (2019). *Relatório de Autoavaliação da Escola*. Funchal: Escola Secundária de Francisco Franco.
- Vieira, M., Fernando, C., Apolinário, J., & Lopes, H. (2014). Os Desportos de Combate Enquanto Meio de Transformação do Homem. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*(5), 43-48.
- Vygotsky, L. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (6ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

# Apêndices

## Apêndice 1 – Planeamento Anual – 1ª Versão

### Competências Gerais:

- Implementação de metodologias que objetivem a motivação pela prática de atividade e exercício física, em ambiente escolar e extraescolar;
- Promoção da autonomia, através de princípios como a responsabilidade, na resolução de problemas e tomadas de decisão;
- Valorização da criatividade, promovendo e aceitando a iniciativa;
- Orientação para uma positiva sociabilidade, através de uma efetiva cooperação entre os alunos;
- Interpretação crítica e correta sobre os acontecimentos, procurando solicitar a autonomias, a capacidade crítica e reflexiva dos alunos;
- Conhecimento e interpretação dos fatores de saúde e riscos associados;
- Cooperação com os companheiros, 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.

### Competências Específicas:

- Elevação do nível funcional das capacidades coordenativas e condicionais;
- Aquisição de conhecimento e aplicação de diversos processos de elevação e manutenção da condição física;
- Cooperação entre os alunos com o intuito de alcançar os objetivos em cada matéria de ensino, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas em todas as funções, como é o caso dos JDC;

- Conhecimento dos processos fundamentais das adaptações existentes, melhorando o conhecimento específico sobre os diversos fatores da Aptidão Física;
- Análise e interpretação das atividades físicas, aplicando conhecimentos sobre a técnica, organização e participação, ética desportiva e outros;
- Conhecimento do objetivo das diferentes atividades físicas, a função, o modo de execução das principais ações e as suas regras específicas;
- Colaboração na preparação, arrumação e preservação do material.

**Caracterização da Turma:**

11º – 20 Alunos.

Sexo masculino = 3 alunos.

Sexo feminino = 17 alunas.

**Número de Aulas Previstas no Total:**

11º – 66 Aulas

- Terças-Feiras = 33 Aulas.

- Quintas-Feiras = 33 Aulas.

Tendo em conta as matérias previstas a lecionar:

- ✓ 6 Aulas de Futebol e Basquetebol;
- ✓ 4 Aulas de Futebol;
- ✓ 4 Aulas de Basquetebol;
- ✓ 3 Aulas de ARE, DC e Atletismo;

- ✓ 3 Aulas de ARE, DC e Atletismo;
- ✓ 2 Aulas de ARE e DC;
- ✓ 2 Aulas de ARE e Atl;
- ✓ 1 Aula de DC e Atl;
- ✓ 6 Aulas de JT e O;
- ✓ 3 Aulas de JT e DA;
- ✓ 2 Aulas de TM e Vol;
- ✓ 4 Aulas de TM;
- ✓ 4 Aulas de Vol;
- ✓ 4 Aulas de GS e GA;
- ✓ 9 Aulas de GS, GA e GAP;
- ✓ 1 Aula de Natação;
- ✓ 1 Aula de Patinagem;
- ✓ 1 Aula de Tênis de Campo;
- ✓ 3 Aulas sem atribuição, para o Projeto 90, testes da aptidão física do EFERAM-CIT e/ou aula que necessite ser usada para o MED.

Nota 1:

As aulas estão quantificadas por singularidade, por par ou trio de matérias, representando aulas monotemáticas e politemáticas, excetuando-se as de ginástica de aparelhos, de futebol e basquetebol, pois são matérias enquadradas numa investigação.

Nota 2:

- 3 Aulas de avaliações diagnósticas.
- 3 Aulas para questionários e testes de aptidão física (EFERAM-CIT).

**Critérios de Avaliação:**

Domínio das atividades físicas (70%):

- Competências motoras (40%);
- Conhecimentos (relacionados com as matérias de ensino) (5%);
- Competências de participação específicas – Empenho e cooperação (20%);
- Competências de participação gerais – Assiduidade, pontualidade e comportamento (5%).

Domínio da aptidão física – Avaliação do nível de desenvolvimento da aptidão física para a saúde, em conjunto com a apreciação da correção na realização dos exercícios, o trabalho e a autonomia do aluno nas tarefas propostas ao longo do ano (20%).

Domínio dos conhecimentos – Competências definidas para cada ano de escolaridade (10%).

Obs.: Estes critérios estão sujeitos a alterações caso haja existência de atestado médico ou outra impossibilidade de realização das aulas práticas de EF.

**Instrumentos de Avaliação:**

- Avaliação diagnóstica e formativa;
- Prestação/Evolução psicomotora;
- Grelha de assiduidade, pontualidade, empenho e faltas de material;
- Tabelas de valores de referência (FITescola) e grelhas de observação e registo;
- Observação direta e indireta (através de vídeo);
- Participação oral (questionamento) e relatórios das aulas;
- Ficha de avaliação ou questão-aula ou trabalho de grupo;
- Avaliação final.

Matérias de Ensino		Conteúdos Programáticos a Lecionar	Atividades/ Estratégias	Recursos Materiais	Descritores Previstos no Perfil dos Alunos <sup>2</sup>
1º e 3º Período	Aptidão física	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidades condicionais (Resistência, Força, Velocidade e Flexibilidade);</li> <li>- Capacidades Coordenativas (Equilíbrio, Orientação, Ritmo, Reação, etc.)</li> </ul>	<p><b>Aptidão física</b></p> <p>Serão desenvolvidas atividades nas fases iniciais e finais das aulas onde o objetivo é o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coluna;</li> <li>- <del>Pen</del>;</li> <li>- Cordas;</li> <li>- Outros materiais que se revelem necessários.</li> </ul>	E, F, G, J
1º Período	Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I) – Futebol e Basquetebol	<p><b>Futebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regulamento específico da modalidade;</li> <li>- Sinais de arbitragem e espírito desportivo;</li> <li>- Ações tático-técnicas (Receção e controlo da bola (travagem, amortecimento); remate (cabeça/pé); drible; passe; finta; desmarcação; interceção; desarme; marcação; pressão; enquadramento ofensivo/defensivo, posição base);</li> <li>- Princípios de jogo defensivos e ofensivos;</li> <li>- Situação de jogo reduzido;</li> <li>- Situação de jogo orientado e/ou dirigido;</li> <li>- Situação de jogo formal 5x5;</li> <li>- Diferentes sistemas de jogo.</li> </ul> <p><b>Basquetebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regulamento específico da modalidade;</li> <li>- Sinais de arbitragem e espírito desportivo;</li> <li>- Diferentes tipos de passe;</li> <li>- Diferentes tipos de drible;</li> <li>- Diferentes tipos de lançamento;</li> <li>- Ressalto ofensivo/defensivo;</li> <li>- Enquadramentos (posição de tripla ameaça);</li> <li>- Pressão e organização;</li> <li>- Jogo formal, condicionado e reduzido.</li> </ul>	<p><b>Futebol e Basquetebol</b></p> <p>Utilização do modelo de competência (MC) (através da utilização do Modelo de Educação Desportiva – MED – e da Abordagem tática ao jogo – TGfU), com os seguintes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de princípios de jogo comuns aos desportos coletivos (transfer);</li> <li>- Utilização de ações de cooperação, ocupação racional do espaço;</li> <li>- Domínio do objeto jogável e progressão no terreno de jogo;</li> <li>- Coordenação óculo-manual;</li> </ul> <p>Promoção do respeito pelos colegas e pelo jogo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoção de dinâmicas de grupo;</li> <li>- Participação em exercícios sob formas jogadas, jogos reduzidos e condicionados.</li> </ul>	<p><b>Futebol e Basquetebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas da modalidade;</li> <li>- Postes;</li> <li>- Redes;</li> <li>- Balizas/Tabelas;</li> <li>- Cones/pinos;</li> <li>- Coletes;</li> <li>- Campos de jogos.</li> </ul>	A, B, C, D, E, F, I, J

<b>Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), Desportos de Combate (DC) e Atletismo (Atl)</b>	<b>ARE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterização da modalidade;</li> <li>- Referência e abordagem às danças tradicionais;</li> <li>- Noção ritmo-movimento;</li> <li>- Noção espacial;</li> <li>- Diferentes formas de locomoção;</li> <li>- Movimentos não locomotores e locomotores;</li> <li>- Situações de exploração do movimento em grupo e individual;</li> <li>- Realização de sequências de passos/movimentos;</li> <li>- Elaboração de coreografias.</li> </ul>	<b>ARE</b>	<p>Utilização de exercícios que promovam:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração do espaço, tendo em conta diferentes ritmos, níveis e energias;</li> <li>- Exploração de jogos relacionados com movimentos locomotores e não locomotores;</li> <li>- Consciencialização corporal, através da exploração da relação CM-BA e dos diferentes saltos, voltas, desniveis e passos;</li> <li>- Sensibilidade ao toque, explorando o contacto físico através de intervenções lúdicas;</li> <li>- Criar coreografias na dança (em grupo e individuais).</li> </ul>	<b>ARE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coluna;</li> <li>- Pen/telemóvel;</li> <li>- Espelho (Opcional);</li> <li>- Computador;</li> <li>- Gravação de vídeos;</li> <li>- Acessórios (Ex: balões, toalhas, bastões, etc.);</li> <li>- Balões;</li> <li>- Toalhas;</li> <li>- Bastões;</li> <li>- Fichas de registo.</li> </ul>	<b>A, B, C, D, E, F, H, I, J</b>
	<b>DC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noção da importância do respeito entre adversários;</li> <li>- Consciencialização corporal e noção dos limites;</li> <li>- Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno;</li> <li>- Realização de diferentes jogos com a solicitação das diferentes variáveis didáticas:                             <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) F útil vs F' útil; movimentos redondos; situações de desequilíbrio; retirar o ponto de aplicação;</li> <li>(2) Componentes da força (direção, sentido, ponto de aplicação e intensidade); relação CM/BA;</li> <li>(3) Jogos/Competição (por pontos, com ou sem tempo); morte simbólica/súbita;</li> <li>(4) Trabalho não presencial; apoio laboratorial.</li> </ol> </li> <li>- Jogos de preensão, percussão, misto e sem ponto de aplicação;</li> <li>- Abordagem de iniciação ao karaté (Vertente kata e kumité).</li> </ul>	<b>DC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de vários sistemas de pontuação;</li> <li>- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática continuada;</li> <li>- Tomada de decisão, analisando as fragilidades do adversário;</li> <li>- Capacidade de criação de regras que possibilitem vencer os combates contra adversários mais fortes (equilíbrio);</li> <li>- Solicitação da criação de regras de forma autónoma por parte dos alunos;</li> <li>- Capacidade de realizar um kata simples no karaté <b>shotokan</b>.</li> </ul>	<b>DC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colchões;</li> <li>- Colchões de queda;</li> <li>- Manuais de exercícios;</li> <li>- Sabrinas (Opcional);</li> <li>- Fichas de registo individuais e coletivas;</li> <li>- Telemóvel para gravação de vídeos ou pesquisas solicitadas.</li> </ul>	
	<b>Atl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidades condicionais e coordenativas;</li> <li>- Corridas (Velocidade, meio fundo e estafetas);</li> <li>- Saltos (Comprimento, altura e triplo salto);</li> <li>- Lançamentos (Peso, dardo e disco).</li> </ul>	<b>Atl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de vários sistemas de pontuação;</li> <li>- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática;</li> <li>- Realização de exercícios onde são solicitadas as variáveis da modalidade, ou seja, a força e a velocidade, e os comportamentos solicitados ao nível dos saltos, lançamentos e corridas;</li> <li>- Utilização de jogos com as variáveis dos saltos (velocidade, ângulos e alturas de saída), das corridas (amplitudes e frequências de passada) e dos lançamentos (velocidades, ângulos de saída e variações de mão);</li> <li>- Utilização de fichas de registo no sentido de potenciar a autorreflexão e a leitura do "eu" e do adversário.</li> </ul>	<b>Atl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cones;</li> <li>- Fita métrica;</li> <li>- Bolas com diferentes pesos e tamanhos;</li> <li>- Testemunhos;</li> <li>- Dardos de aprendizagem;</li> <li>- Frisbees;</li> <li>- Folhas de registo.</li> </ul>	

<p style="text-align: center;"><b>1º Período</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais, Orientação e Desportos Adaptados</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do contexto sócio histórico da prática de jogos tradicionais característicos de várias regiões, selecionadas previamente.</li> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados.</li> <li>- Abordagem dos seguintes jogos tradicionais pelo docente: Jogo do berlinde, pneus, colher com bola de ping-pong, corrida a três pés, malha, busca da bolacha.</li> <li>- Abordagem dos seguintes jogos tradicionais pelos alunos: Jogo da macaca, corrida de sacos, jogo do lenço, saltar à corda, mata, tração com corda em linha, futebol humano.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação de grupos entre 3 e 4 elementos e apresentação destes à turma da pesquisa realizada sobre um determinado jogo tradicional numa região previamente selecionada pela professora e ensino desse jogo à turma, em cerca de 20 minutos.</li> <li>- Aula dividida em estações onde os alunos experimentam os diferentes jogos tradicionais, sugeridos pela professora.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo da macaca: Giz e pequenas pedras;</li> <li>- Jogo do berlinde: Berlindes de diferentes tamanhos e giz;</li> <li>- Corrida de sacos: Sacos de batatas antigos;</li> <li>- Jogo do lenço: Lenço;</li> <li>- Jogo dos pneus: Pneus e pares de paus grandes;</li> <li>- Saltar à corda: Cordas de saltar pequenas e grandes;</li> <li>- Corrida com colheres: Colheres e bolas de ping-pong;</li> <li>- Jogo da mata: Bolas de ginástica rítmica;</li> <li>- Corrida a três pés: Atacadores;</li> <li>- Malha: Pinos e respetiva malha;</li> <li>- Tração com corda em linha: Corda grande;</li> <li>- Futebol humano: Nada.</li> <li>- Busca da bolacha: Taça, farinha e bolachas/rebuçados.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A, B, C, D, E, F, I, J</b></p>
		<p style="text-align: center;"><b>Orientação</b></p> <p><u>Orientação Tradicional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção do melhor itinerário de forma a percorrer o trajeto desde o posto inicial até ao final no menor percurso de tempo;</li> <li>- Aquisição de capacidade ao nível de orientação com recurso a um mapa simples da escola, com identificação das características do mesmo e simbologia básica;</li> <li>- Correta orientação do mapa segundo os pontos cardiais da Rosa-dos-Ventos.</li> </ul> <p><u>Orientação Funcional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação no espaço através de um referencial de 3 ou 4 imagens, que orientarão para o respetivo local, identificando assim o ponto de interceção do referencial;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário para alcançar o posto de controlo.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Orientação</b></p> <p>Orientação Tradicional e Funcional: Trabalho em grupo, com utilização de mapas da escola (orientação tradicional) e com um referencial de imagens (orientação funcional), para percorrerem um determinado trajeto através do trabalho em equipa, da montagem de estratégias e da gestão do esforço. Correto preenchimento do cartão de controlo.</p> <p>Orientação Funcional: Formação de grupos que delinearão um trajeto para a restante turma percorrer.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Desportos Adaptados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordar os DA referidos, em curtos períodos de tempo da aula, aproveitando o espaço físico disponível e objetivando o máximo de experiências destes alunos nestas modalidades, potenciando o seu conhecimento das diferentes existentes.</li> <li>- No caso de não ser possível abordar alguma modalidade, abordá-la teoricamente, através de um vídeo, de forma a que os alunos a conheçam e suscitando o interesse por a experimentar.</li> <li>- À modalidade de ténis de mesa em cadeira de rodas poderá ser abordada durante a UD de Ténis de Mesa.</li> </ul>	

			<p><b>Geral:</b> Smartphone, pinos e cones, balizas de orientação, folhas de registo.</p> <p><b>Desportos Adaptados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola de <del>kin</del>-ball;</li> <li>- Material de <del>boccia</del>;</li> <li>- Bola de voleibol;</li> <li>- Bola de ginástica rítmica para o <del>goalball</del>;</li> <li>- Material de ténis de mesa.</li> </ul>	
<p>JDC-NI – Voleibol (VoI) e Desportos de Raquete – Ténis de Mesa (TM)</p>	<p style="text-align: center;"><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do regulamento específico da modalidade e sistema de pontuação;</li> <li>- Ações técnico-táticas (Toque de dedos; recepção; manchete; serviço por baixo e por cima; enquadramento ofensivo/defensivo; posição base; movimentações; passe de frente, de costas alto e lateral);</li> <li>- Situações de jogo reduzido e situações de jogo formal (6x6);</li> <li>- Desenvolver situações de defesa: deslocamentos promovendo a defesa do seu espaço de jogo; promover a defesa preferencialmente em manchete ao 1º toque; promover a utilização do bloco.</li> <li>- Desenvolver situações de ataque: sustentação da bola no ar, promovendo a ação de distribuição tendo em conta o 2º toque; construção do ataque a 2 e a 3 toques; promover o último toque em remate e início à proteção ao ataque.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> <li>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega;</li> <li>- Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço, defesa alta, smash, topspin e amortie.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização do modelo TGfU, utilizando situações de jogo reduzido e situações jogadas, utilizando o condicionamento por exagero e representação;</li> <li>- Utilização do smashball, nível I, II; III e IV, como forma de iniciação e progressão para o jogo reduzido;</li> <li>- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);</li> <li>- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem/proficiência.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;</li> <li>- Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta);</li> <li>- Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades;</li> <li>- Jogos condicionados e jogos reduzidos 1x1;</li> <li>- Sistemas de pontuação;</li> <li>- Tipos de pegas e batimentos.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas da modalidade;</li> <li>- Cones;</li> <li>- Redes/Postes/elásticos;</li> <li>- Campo de jogos.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mesas de ténis de mesa;</li> <li>- Bolas de ténis de mesa;</li> <li>- Raquetes;</li> <li>- Cones e arcos.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">A, B, C, E, F, I, J</p>

3º Período	Ginástica de Solo (GS), Ginástica Acrobática (GA) e Ginástica de Aparelhos (GAP)	<p style="text-align: center;"><b>Ginástica de Solo</b></p> <p>Conhecimento dos elementos gímnicos, através da sua correta nomenclatura, critérios de êxito e formas de execução, com realização dos seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rolamento à frente e à retaguarda;</li> <li>- Rolamento saltado;</li> <li>- Apoio facial invertido;</li> <li>- Roda;</li> <li>- Ponte;</li> <li>- Avião.</li> </ul> <p>Conhecer e realizar as ajudas gímnicas. Conhecimento do nome do material a utilizar, manuseamento e regras de segurança. Elaboração de uma sequência elementos gímnicos.</p> <p style="text-align: center;"><b>Ginástica de Aparelhos</b></p> <p>Conhecimento dos elementos gímnicos, através da sua correta nomenclatura, critérios de êxito e formas de execução, com realização dos seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Plinto</u>: Salto de eixo transversal, salto de eixo longitudinal e salto entre mãos transversal.</li> <li>- <u>Minitrampolim</u>: Salto em extensão (vela), salto engrupado, ½ e completa pirueta vertical, carpa de pernas afastadas e de pernas unidas, mortal à frente engrupado.</li> </ul> <p>Elaboração de uma sequência elementos gímnicos.</p> <p style="text-align: center;"><b>Ginástica Acrobática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento dos elementos gímnicos, através da sua correta nomenclatura, critérios de êxito e formas de execução, com realização de elementos acrobáticos/pegas/montes e desmontes (relação CM-BA);</li> <li>- Pegas, figuras individuais, pares, trios, quadras, figuras com 5 pessoas, com 6 pessoas e exemplos coreográficos;</li> <li>- Regras de segurança;</li> <li>- Elaboração de uma sequência elementos gímnicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização da metodologia do Modelo de Educação Desportiva (MED), objetivando-se o aumento da autonomia por parte dos alunos no trabalho sobre aquilo que são as suas limitações e desenvolvimento das capacidades.</li> <li>- Experienciar das diversas funções dentro da equipa sendo elas o treinador-adjunto, o preparador físico, o fotografo, o juiz, entre outras.</li> <li>- Desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, fundamentais para a execução dos diferentes elementos gímnicos.</li> <li>- Divisão da turma em grupos de trabalho, distribuídos pelas estações de trabalho, tendo em vista não só a interação e socialização dos alunos como também a potenciação das ajudas e das dinâmicas de grupo.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Ginástica de solo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colchões;</li> <li>- Bancos Suecos;</li> <li>- Colchões de queda;</li> <li>- Colchões de solo;</li> <li>- Possível utilização do smartphone.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Ginástica de Aparelhos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (Anteriores);</li> <li>- Plinto;</li> <li>- Reuther;</li> <li>- Minitrampolim.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Ginástica Acrobática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colchões.</li> </ul>	A, B, C, D, E, F, H, I, J
------------	--	---	---	---	---------------------------

	Natação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenação da respiração com o movimento propulsivo de pernas;</li> <li>- Impulsão ventral da parede, seguido de deslize na posição hidrodinâmica fundamental;</li> <li>- Rolamento à frente e à retaguarda;</li> <li>- Saltos de pés e de cabeça;</li> <li>- Pólo Aquático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de exercícios de iniciação e de diagnóstico, com o objetivo de permitir o experienciar do meio aquático à maioria da turma sem vivências na natação.</li> <li>- Organização de equipas dentro da turma para realização do jogo de pólo aquático, modalidade pertencente à natação que trabalha várias componentes, respiração, saltos, propulsão e coordenação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola de pólo aquático;</li> <li>- Fatos de banho ou calções de banho;</li> <li>- Chinelos;</li> <li>- Toucas;</li> <li>- Material de banho;</li> <li>- Pranchas e esparguetes.</li> </ul>	C, D, E, F, J
	Ténis de Campo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pega e domínio da raquete;</li> <li>- Posição base;</li> <li>- Deslocamentos;</li> <li>- Batimentos de direita e de esquerda;</li> <li>- Batimentos curtos e longos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situações de espaço reduzido 1x1 de forma a corresponder ao solicitado pelos alunos e a desenvolver o gosto pela modalidade, sendo esta uma experiência apenas para suscitar interesse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas;</li> <li>- Raquetes;</li> <li>- Elástico.</li> </ul>	
	Patinagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivenciar de situações diversas com os patins;</li> <li>- Realização de percursos com os patins, previamente definidos, individualmente e a pares;</li> <li>- Patinar para a frente, para trás, com um patim no chão, rotação sobre si mesmo, travão em T, travão em deslize para trás apoiando-se no travão do patim, meia volta e salto com os 2 pés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de exercícios de iniciação e de diagnóstico, com o objetivo de permitir o experienciar da modalidade à maioria da turma sem vivências na mesma;</li> <li>- Privilegiar exercícios individuais e a pares;</li> <li>- Dependendo do nível da turma poderá ser introduzido o hóquei em patins.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Patins para toda a turma;</li> <li>- Balizas de hóquei, tacos e bola de hóquei.</li> </ul>	

**Justificação de Alteração do Planeamento Anual:** Início do 3º Período com aulas não presenciais, tendo em conta as medidas de prevenção da pandemia Covid-19, sendo as matérias a abordar alteradas por motivos de segurança e adaptação a este ensino não presencial.

## Apêndice 2 – Planeamento Anual – 2ª Versão

### Competências Gerais:

- Implementação de metodologias que objetivem a motivação pela prática de atividade e exercício física, em ambiente escolar e extraescolar;
- Promoção da autonomia, através de princípios como a responsabilidade, na resolução de problemas e tomadas de decisão;
- Valorização da criatividade, promovendo e aceitando a iniciativa;
- Orientação para uma positiva sociabilidade, através de uma efetiva cooperação entre os alunos;
- Interpretação crítica e correta sobre os acontecimentos, procurando solicitar a autonomias, a capacidade crítica e reflexiva dos alunos;
- Conhecimento e interpretação dos fatores de saúde e riscos associados;
- Cooperação com os companheiros, 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.

### Competências Específicas:

- Elevação do nível funcional das capacidades coordenativas e condicionais;
- Aquisição de conhecimento e aplicação de diversos processos de elevação e manutenção da condição física;
- Cooperação entre os alunos com o intuito de alcançar os objetivos em cada matéria de ensino, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas em todas as funções, como é o caso dos JDC;

- Conhecimento dos processos fundamentais das adaptações existentes, melhorando o conhecimento específico sobre os diversos fatores da Aptidão Física;
- Análise e interpretação das atividades físicas, aplicando conhecimentos sobre a técnica, organização e participação, ética desportiva e outros;
- Conhecimento do objetivo das diferentes atividades físicas, a função, o modo de execução das principais ações e as suas regras específicas;
- Colaboração na preparação, arrumação e preservação do material.

**Caracterização da Turma:**

11º – 20 Alunos.

Sexo masculino = 3 alunos.

Sexo feminino = 17 alunas.

**Número de Aulas Previstas no Total:**

11º – 66 Aulas

- Terças-Feiras = 33 Aulas.

- Quintas-Feiras = 33 Aulas.

Tendo em conta as matérias previstas a lecionar:

- ✓ 6 Aulas de Futebol e Basquetebol;
- ✓ 4 Aulas de Futebol;
- ✓ 4 Aulas de Basquetebol;
- ✓ 3 Aulas de ARE, DC e Atletismo;

- ✓ 3 Aulas de ARE, DC e Atletismo;
- ✓ 2 Aulas de ARE e DC;
- ✓ 2 Aulas de ARE e Atl;
- ✓ 1 Aula de DC e Atl;
- ✓ 6 Aulas de JT e O;
- ✓ 3 Aulas de JT e DA;
- ✓ 2 Aulas de TM e Vol;
- ✓ 3 Aulas de TM;
- ✓ 4 Aulas de Vol;
- ✓ Aulas Síncronas e Assíncronas de GR;
- ✓ Aulas Assíncronas de AF.

Nota 1:

As aulas estão quantificadas por singularidade, por par ou trio de matérias, representando aulas monotemáticas e politemáticas, excetuando-se as de ginástica de aparelhos, de futebol e basquetebol, pois são matérias enquadradas numa investigação.

Nota 2:

- 3 Aulas de avaliações diagnósticas.
- 3 Aulas para questionários e testes de aptidão física (EFERAM-CIT).

**Critérios de Avaliação:**

Domínio das atividades físicas (70%):

- Competências motoras (40%);
- Conhecimentos (relacionados com as matérias de ensino) (5%);

- Competências de participação específicas – Empenho e cooperação (20%);
- Competências de participação gerais – Assiduidade, pontualidade e comportamento (5%).

Domínio da aptidão física – Avaliação do nível de desenvolvimento da aptidão física para a saúde, em conjunto com a apreciação da correção na realização dos exercícios, o trabalho e a autonomia do aluno nas tarefas propostas ao longo do ano (20%).

Domínio dos conhecimentos – Competências definidas para cada ano de escolaridade (10%).

Obs.: Estes critérios estão sujeitos a alterações caso haja existência de atestado médico ou outra impossibilidade de realização das aulas práticas de EF.

#### **Instrumentos de Avaliação:**

- Avaliação diagnóstica;
- Avaliação formativa;
- Prestação/Evolução psicomotora;
- Grelha de assiduidade, pontualidade, empenho e faltas de material;
- Tabelas de valores de referência (FITescola) e grelhas de observação e registo;
- Observação direta e indireta (através de vídeo);
- Participação oral (questionamento);
- Relatórios das aulas;
- Ficha de avaliação ou questão-aula ou trabalho de grupo;
- Avaliação final.

Matérias de Ensino		Conteúdos Programáticos a Lecionar	Atividades/ Estratégias	Recursos Materiais	Descritores Previstos no Perfil dos Alunos <sup>3</sup>
1º e 3º Período	Aptidão física	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidades condicionais (Resistência, Força, Velocidade e Flexibilidade);</li> <li>- Capacidades Coordenativas (Equilíbrio, Orientação, Ritmo, Reação, etc.)</li> </ul>	<p><b>Aptidão física</b></p> <p>Serão desenvolvidas atividades nas fases iniciais e finais das aulas onde o objetivo é o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coluna;</li> <li>- Pen;</li> <li>- Cordas;</li> <li>- Outros materiais que se revelem necessários.</li> </ul>	E, F, G, J
1º Período	Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I) – Futebol e Basquetebol	<p><b>Futebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regulamento específico da modalidade;</li> <li>- Sinais de arbitragem e espírito desportivo;</li> <li>- Ações tático-técnicas (Receção e controlo da bola (travagem, amortecimento); remate (cabeça/pé); drible; passe; finta; desmarcação; interceção; desarme; marcação; pressão; enquadramento ofensivo/defensivo, posição base);</li> <li>- Princípios de jogo defensivos e ofensivos;</li> <li>- Situação de jogo reduzido;</li> <li>- Situação de jogo orientado e/ou dirigido;</li> <li>- Situação de jogo formal 5x5;</li> <li>- Diferentes sistemas de jogo.</li> </ul> <p><b>Basquetebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regulamento específico da modalidade;</li> <li>- Sinais de arbitragem e espírito desportivo;</li> <li>- Diferentes tipos de passe;</li> <li>- Diferentes tipos de drible;</li> <li>- Diferentes tipos de lançamento;</li> <li>- Ressalto ofensivo/defensivo;</li> <li>- Enquadramentos (posição de tripla ameaça);</li> <li>- Pressão e organização;</li> <li>- Jogo formal, condicionado e reduzido.</li> </ul>	<p><b>Futebol e Basquetebol</b></p> <p>Utilização do modelo de competência (MC) (através da utilização do Modelo de Educação Desportiva – MED – e da Abordagem tática ao jogo – TGfU), com os seguintes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de princípios de jogo comuns aos desportos coletivos (<b>transfer</b>);</li> <li>- Utilização de ações de cooperação, ocupação racional do espaço;</li> <li>- Domínio do objeto jogável e progressão no terreno de jogo;</li> <li>- Coordenação óculo-manual;</li> <li>- Promoção do respeito pelos colegas e pelo jogo;</li> <li>- Promoção de dinâmicas de grupo;</li> <li>- Participação em exercícios sob formas jogadas, jogos reduzidos e condicionados.</li> </ul>	<p><b>Futebol e Basquetebol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas da modalidade;</li> <li>- Postes;</li> <li>- Redes;</li> <li>- Balizas/Tabelas;</li> <li>- Cones/pinos;</li> <li>- Coletes;</li> <li>- Campos de jogos.</li> </ul>	A, B, C, D, E, F, I, J

<b>Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), Desportos de Combate (DC) e Atletismo (Atl)</b>	<p style="text-align: center;"><b>ARE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterização da modalidade;</li> <li>- Referência e abordagem às danças tradicionais;</li> <li>- Noção ritmo-movimento;</li> <li>- Noção espacial;</li> <li>- Diferentes formas de locomoção;</li> <li>- Movimentos não locomotores e locomotores;</li> <li>- Situações de exploração do movimento em grupo e individual;</li> <li>- Realização de sequências de passos/movimentos;</li> <li>- Elaboração de coreografias.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>ARE</b></p> <p>Utilização de exercícios que promovam:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração do espaço, tendo em conta diferentes ritmos, níveis e energias;</li> <li>- Exploração de jogos relacionados com movimentos locomotores e não locomotores;</li> <li>- Consciencialização corporal, através da exploração da relação CM-BA e dos diferentes saltos, voltas, desníveis e passos;</li> <li>- Sensibilidade ao toque, explorando o contacto físico através de intervenções lúdicas;</li> <li>- Criar coreografias na dança (em grupo e individuais).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>ARE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coluna;</li> <li>- Pen/telemóvel;</li> <li>- Espelho (Opcional);</li> <li>- Computador;</li> <li>- Gravação de vídeos;</li> <li>- Acessórios (Ex: balões, toalhas, bastões, etc.);</li> <li>- Balões;</li> <li>- Toalhas;</li> <li>- Bastões;</li> <li>- Fichas de registo.</li> </ul>	<b>A, B, C, D, E, F, H, I, J</b>
	<p style="text-align: center;"><b>DC</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Noção da importância do respeito entre adversários;</li> <li>- Consciencialização corporal e noção dos limites;</li> <li>- Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno;</li> <li>- Realização de diferentes jogos com a solicitação das diferentes variáveis didáticas:</li> <li>(1) F útil vs F' útil; movimentos redondos; situações de desequilíbrio; retirar o ponto de aplicação;</li> <li>(2) Componentes da força (direção, sentido, ponto de aplicação e intensidade); relação CM/BA;</li> <li>(3) Jogos/Competição (por pontos, com ou sem tempo); morte simbólica/súbita;</li> <li>(4) Trabalho não presencial; apoio laboratorial.</li> <li>- Jogos de prensão, percussão, misto e sem ponto de aplicação;</li> <li>- Abordagem de iniciação ao karaté (Vertente kata e kumité).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>DC</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de vários sistemas de pontuação;</li> <li>- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática continuada;</li> <li>- Tomada de decisão, analisando as fragilidades do adversário;</li> <li>- Capacidade de criação de regras que possibilitem vencer os combates contra adversários mais fortes (equilíbrio);</li> <li>- Solicitação da criação de regras de forma autónoma por parte dos alunos;</li> <li>- Capacidade de realizar um kata simples no karaté <u>shotokan</u>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>DC</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colchões;</li> <li>- Colchões de queda;</li> <li>- Manuais de exercícios;</li> <li>- Sabrinas (Opcional);</li> <li>- Fichas de registo individuais e coletivas;</li> <li>- Telemóvel para gravação de vídeos ou pesquisas solicitadas.</li> </ul>	
	<p style="text-align: center;"><b>Atl</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidades condicionais e coordenativas;</li> <li>- Corridas (Velocidade, meio fundo e estafetas);</li> <li>- Saltos (Comprimento, altura e triplo salto);</li> <li>- Lançamentos (Peso, dardo e disco).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Atl</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de vários sistemas de pontuação;</li> <li>- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática;</li> <li>- Realização de exercícios onde são solicitadas as variáveis da modalidade, ou seja, a força e a velocidade, e os comportamentos solicitados ao nível dos saltos, lançamentos e corridas;</li> <li>- Utilização de jogos com as variáveis dos saltos (velocidade, ângulos e alturas de saída), das corridas (amplitudes e frequências de passada) e dos lançamentos (velocidades, ângulos de saída e variações de mão);</li> <li>- Utilização de fichas de registo no sentido de potenciar a autorreflexão e a leitura do "eu" e do adversário.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Atl</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cones;</li> <li>- Fita métrica;</li> <li>- Bolas com diferentes pesos e tamanhos;</li> <li>- Testemunhos;</li> <li>- Dardos de aprendizagem;</li> <li>- Frisbees;</li> <li>- Folhas de registo.</li> </ul>	

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">2º Período</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Jogos Tradicionais, Orientação e Desportos Adaptados</p>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do contexto sócio histórico da prática de jogos tradicionais característicos de várias regiões, selecionadas previamente.</li> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados.</li> <li>- Abordagem dos seguintes jogos tradicionais pelo docente: Jogo do berlinde, pneus, colher com bola de ping-pong, corrida a três pés, malha, busca da bolacha.</li> <li>- Abordagem dos seguintes jogos tradicionais pelos alunos: Jogo da macaca, corrida de sacos, jogo do lenço, saltar à corda, mata, tração com corda em linha, futebol humano.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Orientação</b></p> <p><u>Orientação Tradicional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção do melhor itinerário de forma a percorrer o trajeto desde o posto inicial até ao final no menor percurso de tempo;</li> <li>- Aquisição de capacidade ao nível de orientação com recurso a um mapa simples da escola, com identificação das características do mesmo e simbologia básica;</li> <li>- Correta orientação do mapa segundo os pontos cardiais da Rosa-dos-Ventos.</li> </ul> <p><u>Orientação Funcional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação no espaço através de um referencial de 3 ou 4 imagens, que orientarão para o respetivo local, identificando assim o ponto de interceção do referencial;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário para alcançar o posto de controlo.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Desportos Adaptados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e compreender algumas modalidades de Desporto Adaptado.</li> <li>- Conhecimento de várias modalidades de DA, teórica e/ou prática: Boccia, Goalball, Voleibol</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação de grupos entre 3 e 4 elementos e apresentação destes à turma da pesquisa realizada sobre um determinado jogo tradicional numa região previamente selecionada pela professora e ensino desse jogo à turma, em cerca de 20 minutos.</li> <li>- Aula dividida em estações onde os alunos experimentam os diferentes jogos tradicionais, sugeridos pela professora.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Orientação</b></p> <p>Orientação Tradicional e Funcional: Trabalho em grupo, com utilização de mapas da escola (orientação tradicional) e com um referencial de imagens (orientação funcional), para percorrerem um determinado trajeto através do trabalho em equipa, da montagem de estratégias e da gestão do esforço. Correto preenchimento do cartão de controlo.</p> <p>Orientação Funcional: Formação de grupos que delinearão um trajeto para a restante turma percorrer.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desportos Adaptados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordar os DA referidos, em curtos períodos de tempo da aula, aproveitando o espaço físico disponível e objetivando o máximo de experiências destes alunos nestas modalidades, potenciando o seu conhecimento das diferentes existentes.</li> <li>- No caso de não ser possível abordar alguma modalidade, abordá-la teoricamente, através de um vídeo, de forma a que os alunos a conheçam e suscitando o interesse por a experimentar.</li> <li>- A modalidade de ténis de mesa em cadeira de rodas poderá ser abordada durante a UD de Ténis de Mesa.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Jogos Tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo da macaca: Giz e pequenas pedras;</li> <li>- Jogo do berlinde: Berlindes de diferentes tamanhos e giz;</li> <li>- Corrida de sacos: Sacos de batatas antigos;</li> <li>- Jogo do lenço: Lenço;</li> <li>- Jogo dos pneus: Pneus e pares de paus grandes;</li> <li>- Saltar à corda: Cordas de saltar pequenas e grandes;</li> <li>- Corrida com colheres: Colheres e bolas de ping-pong;</li> <li>- Jogo <del>do mata</del>: Bolas de ginástica rítmica;</li> <li>- Corrida a três pés: Atacadores;</li> <li>- Malha: Pinos e respetiva malha;</li> <li>- Tração com corda em linha: Corda grande;</li> <li>- Futebol humano: Nada.</li> <li>- Busca da bolacha: Taça, farinha e bolachas/rebuçados.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Orientação</b></p> <p><u>Orientação Tradicional:</u> Mapas da escola.</p> <p><u>Orientação Funcional:</u> Folha com a roda dos ventos e imagens/fotos.</p> <p><u>Geral:</u> Smartphone, pinos e cones, balizas de orientação, folhas de registo.</p>	<p style="text-align: center;">A, B, C, D, E, F, I, J</p>

		<p>Sentado, Ténis de mesa em cadeiras de rodas e Kinball.</p>		<p><b>Desportos Adaptados</b>                  - Bola de <del>kinball</del>;                  - Material de <del>boccia</del>;                  - Bola de voleibol;                  - Bola de ginástica rítmica para o <del>goalball</del>;                  - Material de ténis de mesa.</p>	
	<p>JDC-NI – Voleibol (Vol) e Desportos de Raquete – Ténis de Mesa (TM)</p>	<p><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do regulamento específico da modalidade e sistema de pontuação;</li> <li>- Ações técnico-táticas (Toque de dedos; recepção; manchete; serviço por baixo e por cima; enquadramento ofensivo/defensivo; posição base; movimentações; passe de frente, de costas alto e lateral);</li> <li>- Situações de jogo reduzido e situações de jogo formal (6x6);</li> <li>- Desenvolver situações de defesa: deslocamentos promovendo a defesa do seu espaço de jogo; promover a defesa preferencialmente em manchete ao 1º toque; promover a utilização do bloco.</li> <li>- Desenvolver situações de ataque: sustentação da bola no ar, promovendo a ação de distribuição tendo em conta o 2º toque; construção do ataque a 2 e a 3 toques; promover o último toque em remate e início à proteção ao ataque.</li> </ul> <p><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> <li>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega;</li> <li>- Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço, defesa alta, smash, topspin e amortie.</li> </ul>	<p><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização do modelo TGfU, utilizando situações de jogo reduzido e situações jogadas, utilizando o condicionamento por exagero e representação;</li> <li>- Utilização do smashball, nível I, II, III e IV, como forma de iniciação e progressão para o jogo reduzido;</li> <li>- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);</li> <li>- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem/proficiência.</li> </ul> <p><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;</li> <li>- Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta);</li> <li>- Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades;</li> <li>- Jogos condicionados e jogos reduzidos 1x1;</li> <li>- Sistemas de pontuação;</li> <li>- Tipos de pegas e batimentos.</li> </ul>	<p><b>Voleibol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas da modalidade;</li> <li>- Cones;</li> <li>- Redes/Postes/elásticos;</li> <li>- Campo de jogos.</li> </ul> <p><b>Ténis de Mesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mesas de ténis de mesa;</li> <li>- Bolas de ténis de mesa;</li> <li>- Raquetes;</li> <li>- Cones e arcos.</li> </ul>	<p>A, B, C, E, F, I, J</p>

<b>3º Período</b>	<b>Ginástica Rítmica (GR)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterização da disciplina, tendo em conta as suas principais características;</li> <li>- Abordagem dos aparelhos utilizados e regras na utilização de cada um;</li> <li>- Aprofundamento dos conhecimentos relativamente utilização de 2 aparelhos, pela sua maior acessibilidade: bola e corda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordagem teórica à matéria, através do potenciar da utilização das novas tecnologias, plataformas de videoconferências, visualização de vídeos, pesquisa de informações relativas à matéria, entre outras alternativas;</li> <li>- Trabalho individual com cada grupo de trabalho, seja em aula de videoconferência, onde a turma pode ser dividida em equipas de trabalho, seja através de pequenas reuniões, organizadas com cada grupo de forma a averiguar as principais dificuldades e poder contribuir para a resolução de dúvidas e para o aumento do comprometimento de cada grupo de trabalho com esta metodologia de ensino à distância, bem como aumentar a afetividade entre professora e alunos;</li> <li>- Partilha de alguns exemplos, através das novas tecnologias, relacionados com a Ginástica Rítmica e com o trabalho em questão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas (Preferencialmente de tamanho de uma bola de ginástica rítmica e moles. Na impossibilidade, utilizar bolas de voleibol, futebol, etc);</li> <li>- Cordas (Cordas de saltar. Na impossibilidade, por exemplo, vários atacadores amarrados uns aos outros, entre outras opções criativas).</li> </ul>	<b>A, B, C, D, E, F, H, I, J</b>
	<b>Aptidão Física (AF)</b>	<p><u>Complemento da UD de AF planeada de abordar do 1º ao 3º Período. presente no início desta tabela.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprimento de um plano de treino: Entregue um plano de treino para um período de 4 semanas, dividido em treino de força (para realizar segundas e quintas) e em treino de resistência muscular (para realizar terças e sextas);</li> <li>- Realização de desafios semanais: Dois por semana, relacionados com a aptidão física, onde os alunos deverão apontar os seus resultados e partilhar com a professora de forma a poder organizar-se uma tabela de ranking de resultados na turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plano de Treino: Este, com duração média de 30 a 40 minutos diários, será atualizado após as 4 semanas, aumentando o nível solicitado nos exercícios. Não será supervisionado nem sofrerá qualquer tipo de controlo, sendo da responsabilidade de cada aluno o cumprimento do plano;</li> <li>- Desafios Semanais: Para controlo desta atividade serão utilizados, maioritariamente os registos de resultados, bem como poderá ser solicitado, em alguns desafios, a gravação dos mesmos, pelo que os alunos terão de partilhar este com a professora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tapete/colchão;</li> <li>- Equipamento desportivo.</li> </ul>	<b>A, C, E, F, G, I, J</b>

### Apêndice 3 – Cronograma Anual das Aulas e Cronograma Anual de Conteúdos – 1ª Versão

	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
D	1			1			1			
2ª	2			2			2			1
3ª	3	1 (Aula nº 5)		3 (Aula nº 23)			3 (Aula nº 43)			2 (Aula nº 65)
4ª	4	2		4	1		4	1		3
5ª	5	3 (Aula nº 6)		5 (Aula nº 24)	2		5 (Aula nº 44)	2		4 (Aula nº 66) (Termo 3ºP)
6ª	6	4	1	6	3		6	3	1	5
S	7	5	2	7	4	1	7	4	2	6
D	8	6	3	8	5	2	8	5	3	7
2ª	9	7	4	9	6 (Início 2ºP)	3	9	6	4	8
3ª	10	8 (Aula nº 7)	5 (Aula nº 15)	10 (Aula nº 25)	7 (Aula nº 28)	4 (Aula nº 36)	10 (Aula nº 45)	7	5 (Aula nº 57)	9
4ª	11	9 CDE	6	11	8	5	11	8	6	10
5ª	12	10 (Aula nº 8)	7 (Aula nº 16)	12 (Aula nº 26)	9 (Aula nº 29)	6 (Aula nº 37)	12 (Aula nº 46)	9	7 (Aula nº 58)	11
6ª	13	11	8	13	10	7	13	10	8	12
S	14	12	9	14	11	8	14	11	9	13
D	15	13	10	15	12	9	15	12	10	14
2ª	16 (Início 1ºP)	14	11	16	13	10	16	13	11	15
3ª	17 (Aula nº 1)	15 (Aula nº 9)	12 (Aula nº 17)	17 (Aula nº 27) (Termo 1ºP)	14 (Aula nº 30)	11 (Aula nº 38)	17 (Aula nº 47)	14 (Início 3ºP) (Aula nº 51)	12 (Aula nº 59)	16
4ª	18	16	13	18	15	12	18	15	13	17
5ª	19 (Aula nº 2)	17 (Aula nº 10)	14 (Aula nº 18)	19	16 (Aula nº 31)	13 (Aula nº 39)	19 (Aula nº 48)	16 (Aula nº 52)	14 (Aula nº 60)	18
6ª	20	18	15	20	17	14	20	17	15	19
S	21	19	16	21	18	15	21	18	16	20
D	22	20	17	22	19	16	22	19	17	21

Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

2*	23	21	18	23	20	17	23	20	18	22
3*	24 (Aula n° 3)	22 (Aula n° 11)	19 (Aula n° 19)	24	21 (Aula n° 32)	18 (Aula n° 40)	24 (Aula n° 49)	21 (Aula n° 53)	19 (Aula n° 61)	23
4*	25	23	20	25	22	19	25	22	20	24
5*	26 (Aula n° 4)	24 (Aula n° 12)	21 (Aula n° 20)	26	23 (Aula n° 33)	20 (Aula n° 41)	26 (Aula n° 50)	23 (Aula n° 54)	21 (Aula n° 62)	25
6*	27	25	22	27	24	21	27 (Termo 2ºP)	24	22	26
S	28	26	23	28	25	22	28	25	23	27
D	29	27	24	29	26	23	29	26	24	28
2*	30	28	25	30	27	24	30	27	25	29
3*		29 (Aula n° 13)	26 (Aula n° 21)	31	28 (Aula n° 34)	25	31	28 (Aula n° 55)	26 (Aula n° 63)	30
4*		30	27		29	26		29	27	
5*		31 (Aula n° 14)	28 (Aula n° 22)		30 (Aula n° 35)	27 (Aula n° 42)		30 (Aula n° 56)	28 (Aula n° 64)	
6*			29		31	28			29	
S			30			29			30	
D									31	

<b>Legenda</b>	
	Fins-de-Semana
	Férias / Interrupções das Atividades Educativas e Letivas
	Feriado
	Questionário/Teste Cogtel
	Testes de Aptidão Física
	Semana Multidesportiva
	Semana Náutica
	Desporto Escolar
	Teste de Avaliação Cognitiva
	Questão-Aula
	Reuniões Intercalares
	Palestra da Area dos Conhecimentos
	Ação Científico Pedagógica Individual
	Ação Científico Pedagógica Coletiva
	Reuniões de Avaliações
<b>CDE</b>	Comemorações do Dia da Escola

**Cronograma Anual de Conteúdos:**

Período	Nº Aula	Mês	Dia	Matéria	Instalação
1º	1	Setembro	17	<b>Questionário Online e Teste Cogtel (EFERAM-CIT)</b>	P1 e Sala dos professores de EF
	2		19	Avaliações Diagnósticas a DC, GAP, Ginástica de solo e ARE	1
	3		24	<b>Semana Multidesportiva (Avaliações Diagnósticas a Basquetebol, Voleibol, Badminton e Ténis de Mesa)</b>	P1, P2, P3 e 5
	4		26	<b>Semana Multidesportiva (Avaliações Diagnósticas a Futebol, Basquetebol e Voleibol)</b>	2, 3 e 4
	5	Outubro	1	Desportos de Combate (DC) e Atletismo (Atl)	2
	6		3	<b>Aptidão Física (EFERAM-CIT)</b>	P1
	7		8	<b>Futebol (Fut) e Basquetebol (Basq) (1ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2 e 3
	8		10	Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), DC e Atl	P1
	9		15	<b>Basq (2ª Aula do MC) Pré-Época</b>	C3
	10		17	Aplicação do questionário de 15º sobre a perceção do professor e da EF + Teste Sociométrico pela professora estagiária da outra turma ARE e DC	P1
	11		22	<b>Fut (3ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2
	12		24	ARE e Atl	P1
	13		29	<b>Fut e Basq (4ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2
	14		31	<b>Fut e Basq (5ª Aula do MC)</b>	P1

			<b>Pré-Época</b>	
15	Novembro	5	<u>Fut</u> (6ª Aula do MC) <b>1º Treino</b>	2
16		7	ARE, DC e <u>Atl</u>	P1
17		12	<u>Basq</u> (7ª Aula do MC) <b>2º Treino</b>	C3
18		14	<u>Fut</u> e <u>Basq</u> (8ª Aula do MC) <b>1ª Jornada</b>	P1
19		19	<u>Fut</u> (9ª Aula do MC) <b>3º Treino</b>	2
20		21	ARE e <u>Atl</u> Questão-Aula de DC e <u>Atl</u>	P1
21		26	<u>Basq</u> (10ª Aula do MC) <b>4º Treino</b>	C3
22		28	<u>Fut</u> e <u>Basq</u> (11ª Aula do MC) <b>2ª Jornada</b>	P1
23		Dezembro	3	Teste Cognitivo do MC Projeto 90+ (Estava planeado realizar a aula de <u>Fut</u> (12ª Aula do MC) – 5º Treino – Não foi possível devido às condições climáticas)
24	5		Aplicação do questionário de 15 <sup>º</sup> sobre a perceção do professor e da EF pela professora estagiária da outra turma Projeto 90+ (Estava planeado realizar a aula de <u>Basq</u> (13ª Aula do MC) – 6º Treino – Não foi possível devido às condições climáticas)	C3
25	10		ARE e DC	6 e polivalente
26	12		<u>Fut</u> e <u>Basq</u> (14ª Aula do MC) <b>Evento Culminante</b>	P1
27	17		ARE, DC e <u>Atl</u>	6
<b>Férias do Natal (18 de dezembro a 3 de janeiro)</b>				

2º	28 (1)	Janeiro	7	Aplicação do questionário sobre as competências pessoais e sociais Jogos Tradicionais (JT) e Orientação (O)	2
	29 (2)		9	Ténis de Mesa (TM) e Voleibol (Vol)	P1
	30 (3)		14	JT e O	2
	31 (4)		16	TM e Vol	P1
	32 (5)		21	JT e Desportos adaptados (DA)	2
	33 (6)		23	TM	P1
	34 (7)		28	JT e O	2
	35 (8)		30	Palestra do Emanuel Gonçalves sobre as temáticas da área de conhecimentos	Sala de Sessões
	36 (9)	Fevereiro	4	JT e O	2
	37 (10)		6	Vol	P1
	38 (11)		11	JT e DA	2
	39 (12)		13	Vol	P1
	40 (13)		18	JT e O	2
	41 (14)		20	TM	P1
	<b>Férias de Carnaval (24 a 26 de fevereiro)</b>				
	42 (15)		27	Questão Aula de TM e Vol TM	P1
	43 (16)	Março	3	JT e O	2
	44 (17)		5	Vol	P1
	45 (18)		10	JT e DA	2
	46 (19)		12	Vol	P1
	47 (20)		17	TM	P2
	48 (21)		19	Ginástica de Solo (GS) + Ginástica Acrobática (GA) + Ginástica de Aparelhos (GAP) (1ª Aula do MED)	1
	49 (22)		24	GS + GA (2ª Aula do MED)	P2
50 (23)	26		Ginástica de Solo (GS) + Ginástica Acrobática (GA) + Ginástica de Aparelhos (GAP) (3ª Aula do MED)	1	
<b>Férias da Páscoa (30 de março a 13 de abril)</b>					
3º	51 (1)	A	14	GS + GA (4ª Aula do MED)	P2

52 (2)		16	GAP + GS + GA (5ª Aula do MED)	1	
53 (3)		21	GS + GA (6ª Aula do MED)	P2	
54 (4)		23	GAP + GS + GA (7ª Aula do MED)	1	
55 (5)		28	Aplicação do questionário de 15 <sup>o</sup> sobre a percepção do professor e da EF + Teste Sociométrico pela professora estagiária da outra turma GS + GA (8ª Aula do MED)	P2	
56 (6)		30	GAP + GS + GA (9ª Aula do MED)	1	
57 (7)		Maio	5	(Ver possibilidades para) Patinagem ou Ténis de Campo	P2
58 (8)	7		GAP + GS + GA (10ª Aula do MED)	1	
59 (9)	12		Entre 14 de abril e 15 de maio – Aptidão Física e Função Cognitiva (90 <sup>o</sup> ) – (Tentar que seja neste dia)	P2	
60 (10)	14		GAP + GS + GA (11ª Aula do MED)	1	
61 (11)	19		(Ver possibilidade para) Ténis de Campo	P2	
62 (12)	21		GAP + GS + GA (12ª Aula do MED)	1	
63 (13)	26		(Ver possibilidade para) Patinagem	P2	
64 (14)	28		GAP + GS + GA (13ª Aula do MED)	1	
65 (15)	Junho		2	(Ver possibilidade para) Natação	CPOF ou JM
66 (16)			4	Aula de Segurança para o MED (Caso falte uma aula)	1

Legenda:

Aulas às Terças-Feiras das 10h às 11h30
Aulas às Quintas-Feiras das 8h15 às 9h35
Férias ou Interrupções Letivas
Aulas dedicadas à investigação do EFERAM-CIT
Semana Multidesportiva
Aplicação do Modelo de Competências (MC)
Aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED)

Legenda das instalações desportivas:

P1; P2; P3 – Pavilhão (1/3).

1 – Ginásio Central.

2 – Campo Sintético (4 Espaços/Campos).

3 – Campo exterior de basquetebol junto ao sintético.

4 – Campo exterior de basquetebol/voleibol junto à piscina.

5 – Campo exterior de basquetebol/voleibol/tênis de campo ao lado do pavilhão.

6 – Pátio Central.

GM – Ginásio de Musculação.

Pol. – Polivalente.

Legenda das matérias:

DC – Desportos de Combate.

Atl – Atletismo.

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas.

Fut – Futebol.

Baqq – Basquetebol.

JT – Jogos Tradicionais.

O – Orientação.

DA – Desportos Adaptados.

Vol – Voleibol.

TM – Tênis de Mesa.

GS – Ginástica de Solo.

GA – Ginástica Acrobática.

GAP – Ginástica de Aparelhos.

**Justificação de Alteração dos Cronogramas:** Os cronogramas sofreram alterações face aos constrangimentos da pandemia do COVID-19.

### Apêndice 4 – Cronograma Anual das Aulas e Cronograma Anual de Conteúdos – 2ª Versão

	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
D	1			1			1			
2ª	2			2			2			1
3ª	3	1 (Aula nº 5)		3 (Aula nº 23)			3 (Aula nº 43)			2 (Aula nº 61)
4ª	4	2		4	1		4	1		3
5ª	5	3 (Aula nº 6)		5 (Aula nº 24)	2		5 (Aula nº 44)	2		4 (Aula nº 62) (Termo 3ºP)
6ª	6	4	1	6	3		6	3	1	5
S	7	5	2	7	4	1	7	4	2	6
D	8	6	3	8	5	2	8	5	3	7
2ª	9	7	4	9	6 (Início 2ºP)	3	9	6	4	8
3ª	10	8 (Aula nº 7)	5 (Aula nº 15)	10 (Aula nº 25)	7 (Aula nº 28)	4 (Aula nº 36)	10 (Aula nº 45)	7	5 (Aula nº 53)	9 (Aula nº 63)
4ª	11	9 CDE	6	11	8	5	11	8	6	10
5ª	12	10 (Aula nº 8)	7 (Aula nº 16)	12 (Aula nº 26)	9 (Aula nº 29)	6 (Aula nº 37)	12 (Aula nº 46)	9	7 (Aula nº 54)	11
6ª	13	11	8	13	10	7	13	10	8	12
S	14	12	9	14	11	8	14	11	9	13
D	15	13	10	15	12	9	15	12	10	14
2ª	16 (Início 1ºP)	14	11	16	13	10	16	13	11	15
3ª	17 (Aula nº 1)	15 (Aula nº 9)	12 (Aula nº 17)	17 (Aula nº 27) (Termo 1ºP)	14 (Aula nº 30)	11 (Aula nº 38)	17	14 (Início 3ºP) (Aula nº 47)	12 (Aula nº 55)	16 (Aula nº 64)
4ª	18	16	13	18	15	12	18	15	13	17
5ª	19 (Aula nº 2)	17 (Aula nº 10)	14 (Aula nº 18)	19	16 (Aula nº 31)	13 (Aula nº 39)	19	16 (Aula nº 48)	14 (Aula nº 56)	18 (Aula nº 65)
6ª	20	18	15	20	17	14	20	17	15	19
S	21	19	16	21	18	15	21	18	16	20
D	22	20	17	22	19	16	22	19	17	21

Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

2ª	23	21	18	23	20	17	23	20	18	22
3ª	24 (Aula n° 3)	22 (Aula n° 11)	19 (Aula n° 19)	24	21 (Aula n° 32)	18 (Aula n° 40)	24	21 (Aula n° 49)	19 (Aula n° 57)	23 (Aula n° 66)
4ª	25	23	20	25	22	19	25	22	20	24
5ª	26 (Aula n° 4)	24 (Aula n° 12)	21 (Aula n° 20)	26	23 (Aula n° 33)	20 (Aula n° 41)	26	23 (Aula n° 50)	21 (Aula n° 58)	25 (Aula n° 67) (Termo 3ºP)
6ª	27	25	22	27	24	21	27 (Termo 2ºP)	24	22	26
S	28	26	23	28	25	22	28	25	23	27
D	29	27	24	29	26	23	29	26	24	28
2ª	30	28	25	30	27	24	30	27	25	29
3ª		29 (Aula n° 13)	26 (Aula n° 21)	31	28 (Aula n° 34)	25	31	28 (Aula n° 51)	26 (Aula n° 59)	30
4ª		30	27		29	26		29	27	
5ª		31 (Aula n° 14)	28 (Aula n° 22)		30 (Aula n° 35)	27 (Aula n° 42)		30 (Aula n° 52)	28 (Aula n° 60)	
6ª			29		31	28			29	
S			30			29			30	
D									31	

<b>Legenda</b>	
	Fins-de-Semana
	Férias / Interrupções das Atividades Educativas e Letivas
	Feriado
	Questionário/Teste <del>Cogtel</del>
	Testes de Aptidão Física
	Semana Multidesportiva
	Semana Náutica
	Desporto Escolar
	Teste de Avaliação Cognitiva
	Questão-Aula
	Reuniões Intercalares
	Palestra da Área dos Conhecimentos
	Ação Científico Pedagógica Individual
	Ação Científico Pedagógica Coletiva
	Reuniões de Avaliações
	Período de Quarentena (Covid-19) – Aulas Não Presenciais/Ensino à Distância
<b>CDE</b>	Comemorações do Dia da Escola

**Cronograma Anual de Conteúdos:**

Período	Nº Aula	Mês	Dia	Matéria	Instalação
1º	1	Setembro	17	<b>Questionário Online e Teste Cogtel (EFERAM-CIT)</b>	P1 e Sala dos professores de EF
	2		19	Avaliações Diagnósticas a DC, GAP, Ginástica de solo e ARE	1
	3		24	<b>Semana Multidesportiva (Avaliações Diagnósticas a Basquetebol, Voleibol, Badminton e Ténis de Mesa)</b>	P1, P2, P3 e 5
	4		26	<b>Semana Multidesportiva (Avaliações Diagnósticas a Futebol, Basquetebol e Voleibol)</b>	2, 3 e 4
	5	Outubro	1	Desportos de Combate (DC) e Atletismo (Atl)	2
	6		3	<b>Aptidão Física (EFERAM-CIT)</b>	P1
	7		8	<b>Futebol (Fut) e Basquetebol (Basq) (1ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2 e 3
	8		10	Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), DC e Atl	P1
	9		15	<b>Basq (2ª Aula do MC) Pré-Época</b>	C3
	10		17	Aplicação do questionário de 15 <sup>º</sup> sobre a perceção do professor e da EF + Teste Sociométrico pela professora estagiária da outra turma ARE e DC	P1
	11		22	<b>Fut (3ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2
	12		24	ARE e Atl	P1
	13		29	<b>Fut e Basq (4ª Aula do MC) Pré-Época</b>	2
	14		31	<b>Fut e Basq (5ª Aula do MC)</b>	P1

			<b>Pré-Época</b>	
15	Novembro	5	<b>Fut (6ª Aula do MC)</b> <b>1º Treino</b>	2
16		7	ARE, DC e Atl	P1
17		12	<b>Basq (7ª Aula do MC)</b> <b>2º Treino</b>	C3
18		14	<b>Fut e Basq (8ª Aula do MC)</b> <b>1ª Jornada</b>	P1
19		19	<b>Fut (9ª Aula do MC)</b> <b>3º Treino</b>	2
20		21	ARE e Atl Questão-Aula de DC e Atl	P1
21		26	<b>Basq (10ª Aula do MC)</b> <b>4º Treino</b>	C3
22		28	<b>Fut e Basq (11ª Aula do MC)</b> <b>2ª Jornada</b>	P1
23		Dezembro	3	Teste Cognitivo do MC Projeto 90+ (Estava planeado realizar a aula de Fut (12ª Aula do MC) – 5º Treino – Não foi possível devido às condições climáticas)
24	5		Aplicação do questionário de 15' sobre a percepção do professor e da EF pela professora estagiária da outra turma Projeto 90+ (Estava planeado realizar a aula de Basq (13ª Aula do MC) – 6º Treino – Não foi possível devido às condições climáticas)	C3
25	10		ARE e DC	6 e polivalente
26	12		<b>Fut e Basq (14ª Aula do MC)</b> <b>Evento Culminante</b>	P1
27	17		ARE, DC e Atl	6
<b>Férias do Natal (18 de dezembro a 3 de janeiro)</b>				

2°	28 (1)	Janeiro	7	Aplicação do questionário sobre as competências pessoais e sociais Jogos Tradicionais (JT) e Orientação (O)	2
	29 (2)		9	Tênis de Mesa (TM) e Voleibol (Vol)	P1
	30 (3)		14	JT e O	2
	31 (4)		16	TM e Vol	P1
	32 (5)		21	JT e Desportos adaptados (DA)	2
	33 (6)		23	TM	P1
	34 (7)		28	JT e O	2
	35 (8)		30	Palestra do Emanuel Gonçalves sobre as temáticas da área de conhecimentos	Sala de Sessões
	36 (9)	Fevereiro	4	JT e O	2
	37 (10)		6	Vol	P1
	38 (11)		11	JT e DA	2
	39 (12)		13	Vol	P1
	40 (13)		18	JT e O	2
	41 (14)		20	TM	P1
			<b>Férias de Carnaval (24 a 26 de fevereiro)</b>		
	42 (15)		27	Questão Aula de TM e Vol TM	P1
	43 (16)	Março	3	JT e O	2
	44 (17)		5	Vol	P1
	45 (18)		10	JT e DA	2
	46 (19)		12	Vol	P1
			17	<b>Início do Período de Quarentena (Covid-19) – Não foram realizadas as aulas</b>	
	19				
	24				
	26				
	<b>Férias da Páscoa (30 de março a 13 de abril)</b>				
3°	47 (1)	Abril	14	Troca de Informações Introdução à Ginástica Rítmica (GR)	Casa – Videoconferências
	48 (2)		16	GR	
	49 (3)		21	GR e Aptidão Física (AF)	
	50 (4)		23	GR e AF	

	51 (5)		28	GR e AF
	52 (6)		30	GR e AF
	53 (7)	Maio	5	GR e AF
	54 (8)		7	GR e AF
	55 (9)		12	GR e AF
	56 (10)		14	GR e AF
	57 (11)		19	GR e AF
	58 (12)		21	GR e AF
	59 (13)		26	GR e AF
	60 (14)		28	GR e AF
	61 (15)		Junho	2
	62 (16)	4		AF
	63 (17)	9		AF
				Atividade 5 (Complemento às Atividades de Integração no Meio Escolar)
	64 (18)	16		AF
	65 (19)	17		Atividade 4 (Complemento às Atividades de Integração no Meio Escolar)
	66 (20)	23		AF
	67 (21)	24		Finalização do Ano Letivo

Legenda:

Aulas às Terças-Feiras das 10h às 11h30
Aulas às Quintas-Feiras das 8h15 às 9h35
Aulas às Quartas-Feiras das 17h às 17h40
Férias ou Interrupções Letivas
Aulas dedicadas à investigação do EFERAM-CIT
Semana Multidesportiva
Aplicação do Modelo de Competências (MC)
Período de Quarentena – Aulas Não Presenciais – Ensino à Distância

Legenda das instalações desportivas:

P1; P2; P3 – Pavilhão (1/3).

1 – Ginásio Central.

2 – Campo Sintético (4 Espaços/Campos).

3 – Campo exterior de basquetebol junto ao sintético.

4 – Campo exterior de basquetebol/voleibol junto à piscina.

5 – Campo exterior de basquetebol/voleibol/ténis de campo ao lado do pavilhão.

6 – Pátio Central.

GM – Ginásio de Musculação.

Pol. – Polivalente.

Legenda das matérias:

DC – Desportos de Combate.

Atl – Atletismo.

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas.

Fut – Futebol.

Basq – Basquetebol.

JT – Jogos Tradicionais.

O – Orientação.

DA – Desportos Adaptados.

Vol – Voleibol.

TM – Ténis de Mesa.

GR – Ginástica Rítmica.

## **Apêndice 5 – Unidade Didática de JDC-I – Futebol e Basquetebol**

**Caracterização:** Unidade didática politemática que abrange 2 matérias dos JDC de invasão: Futebol e Basquetebol.

**Período Letivo:** 1º.

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- Futebol + Basquetebol = 6 Aulas.

- Futebol = 4 Aulas.

- Basquetebol = 4 Aulas.

5 Aulas de Pré-Época.

8 Aulas de Época (6 Treinos e 2 Jornadas).

1 Aula de Evento Culminante.

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- Futebol + Basquetebol = 9 horas (540').

- Futebol = 6 horas (360').

- Basquetebol = 6 horas (360').

**Pertinência/Justificação da UD:**

Uma vez que as turmas do 11º ano, segundo o documento referente às aprendizagens essenciais, podem escolher as duas matérias de JDC que querem abordar, foi decidido em turma que não iriam mudar as duas matérias de JDC definidas pelo grupo disciplinar de Educação Física (Futebol e Voleibol), uma vez que no Modelo de Competência abordariam uma outra matéria não definida como obrigatória pelo grupo de EF, neste caso, o basquetebol.

No que toca à escolha de duas matérias de JDC, é difícil perceber porque todos os elementos da turma concordaram manter as mesmas modalidades, de futebol e voleibol, podendo ser pela existência de algum líder que inibe a opinião dos restantes ou pela falta de vontade de experimentar novas modalidades.

A decisão de abordar futebol e basquetebol ao mesmo tempo é uma possibilidade uma vez que não foi definido pelo grupo disciplinar a obrigatoriedade de apenas abordar 2 matérias de JDC, mas sim a necessidade de abordar as duas selecionadas, podendo ainda serem abordadas outras. Assim, o voleibol será abordado fora desta metodologia do Modelo de Competência, no 2º período, enquanto no 1º período abordaremos então o futebol e o basquetebol, conjuntamente.

A junção das 2 matérias não se justifica unicamente pelas razões de transfere que possam existir entre elas, ofensivas e defensivas, mas sim pelas características dos espaços disponíveis, sendo possível desenvolver um conjunto de comportamentos que se relacionam com os objetivos propostos. A forma como é abordada a UD tem a ver com a lógica dos JDC, daí ser acrescentada a matéria de basquetebol, sendo entendido que não irá ocupar espaço de abordagem de outras matérias.

**Nível de Partida desta UD:** Maioria da turma localiza-se no nível de jogo espontâneo e intencional a futebol, apresentando um nível ligeiramente mais elevado a basquetebol, localizando-se no nível de jogo intencional.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Elementar para as 2 matérias de ensino, realizando uma abordagem de ensino mais especializado aos alunos que já apresentam nível elementar/avançado nestas matérias, levando-os a potenciar o processo de ensino aprendizagem da restante turma, aumentando o conhecimento específico que detêm das modalidades, bem como a sua capacidade de intervir nas mesmas.

**Objetivos e Comportamentos a Solicitar:**

- Tomar consciência da importância do respeito pelo adversário ou colega, inculcando valores como o espírito em equipa, solidariedade e empatia (capacidade de se colocar no lugar do outro);
- Desenvolver a tomada de decisão adequada;
- Adquirir conhecimentos específicos nas 2 matérias de ensino, ao nível das regras do jogo, funções de cada elemento da equipa e conhecimentos relacionados com a organização de um treino;
- Desenvolver a flexibilidade muscular;
- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);
- Desenvolver competências relacionais;
- Potenciar o espírito competitivo saudável e o fair-play;
- Potenciar a capacidade de auto-organização e a autonomia de cada aluno individualmente e de cada equipa coletivamente.

**Cronograma de Estruturação dos Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Mês	Dia	Instalação	Época	Matéria e Conteúdo	Objetivos	Tarefas do MC
1º Período	7	Outubro	8	Biblioteca e/ou sala + Campo Sintético	Pré-Época: Avaliação Inicial	<b>Futebol e Basquetebol (1ª Aula do MC)</b> - Apresentação teórica sobre o MC e o modo de organização das aulas; - Avaliação Inicial a futebol e basquetebol.	- Apresentar, de forma breve, o modelo de competências, não sendo um modelo novo para esta turma; - Avaliar o nível de proficiência dos alunos no futebol e basquetebol.	- Avaliação Inicial (Registo da performance através de filmagens)
	9		15	C3	Pré-Época	<b>Basquetebol (2ª Aula do MC)</b> 1. Relação com bola: - Recepção, controlo e domínio da bola; - Passe e recepção. 2. Princípios ofensivos: - Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque); - Cobertura ofensiva. 3. Regras do jogo/Organização da competição.	- Iniciar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação óculo-manual e pedal); - Potenciar o passe e recepção no futebol e basquetebol (passe de peito e passe picado); - Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço; - Conhecer as regras gerais do Futebol e Basquetebol.	- Criação de equipas/grupos; - Iniciar a elaboração de contratos; - Iniciar a elaboração de manuais e dossier para alunos e docentes.

	11		22	Campo Sintético	Pré-Época	<p><b>Futebol (3ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Passe e receção.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> </ul> <p>3. Regras do jogo/Organização da competição.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir os elementos e as equipas;</li> <li>- Continuar a elaborar os contratos e o dossier dos alunos e do docente.</li> </ul>
--	----	--	----	-----------------	-----------	--	--	--

13	29	Campo Sintético	Pré-Época	<p><b>Futebol e Basquetebol (4ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Passe e receção;</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça).</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação;</li> <li>- Concentração e equilíbrio (Defender a baliza/cesto. Ganhar a posse de bola);</li> <li>- Cobertura defensiva.</li> </ul> <p>4. Transições.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação da ficha de avaliação inicial cognitiva dos JDC;</li> <li>- Continuar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação oculo-manual e pedal);</li> <li>- Potenciar o passe e receção no Futebol e Basquetebol (passe de peito e passe picado);</li> <li>- Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço (Ofensivo e defensivo);</li> <li>- Iniciar o enquadramento para o cesto através da posição tripla-ameaça;</li> <li>- Iniciar as transições defesa-ataque e ataque defesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se os grupos estão equilibrados a nível de proficiência;</li> <li>- Continuar a elaborar os contratos e o dossier dos alunos e do docente.</li> </ul>
----	----	-----------------	-----------	--	---	--

	14	31	Pavilhão	Pré-Época	<p><b>Futebol e Basquetebol (5ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Remate/Lançamento da passada.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça).</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação;</li> <li>- Concentração e equilíbrio (Defender a baliza/cesto. Ganhar a posse de bola);</li> <li>- Contenção.</li> </ul> <p>4. Transições;</p> <p>5. Regras do jogo/Organização da competição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação oculo-manual e pedal);</li> <li>- Iniciar o desenvolvimento do Remate no futebol e o Lançamento (passada e parado) no basquetebol;</li> <li>- Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço (Ofensivo e defensivo);</li> <li>- Continuar a desenvolver o enquadramento para o cesto através da posição tripla-ameaça;</li> <li>- Continuar as transições defesa-ataque e ataque defesa;</li> <li>- Recapitular as regras gerais e específicas do Futebol e do basquetebol.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar as equipas para a época;</li> <li>- Realizar a ficha de observação do empenhamento motor.</li> <li>- Continuar a elaborar os contratos e o dossier dos alunos e do docente.</li> </ul>
--	----	----	----------	-----------	---	---	--

	15	Novembro	5	Campo Sintético	<p><b>Época:</b> 1º Treino</p> <p><b>Futebol (6ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Remate/Lançamento da passada.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento.</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação;</li> <li>- Concentração e equilíbrio (Defender a baliza/cesto. Ganhar a posse de bola);</li> <li>- Contenção.</li> </ul> <p>4. Transições;</p> <p>5. Sinais de arbitragem e espírito desportivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação oculo-manual e pedal);</li> <li>- Potenciar o passe e receção no futebol e basquetebol (passe de peito e passe picado);</li> <li>- Continuar o desenvolvimento do Remate no futebol e o lançamento (passada e parado) no basquetebol;</li> <li>- Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço (Ofensivo e defensivo), através de situações de contenção e cobertura defensiva;</li> <li>- Continuar a desenvolver o enquadramento para o cesto através da posição tripla-ameaça;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação das funções de árbitro;</li> <li>- Entrega dos dossiers aos alunos;</li> <li>- Assinar os contratos;</li> <li>- Designar os nomes e lemas das equipas;</li> </ul>
--	----	----------	---	-----------------	--	--	---

	17		12	C3	<p><b>Época:</b> <b>2º Treino</b></p>	<p><b>Basquetebol (7ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recepção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Passe e recepção.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça);</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenção;</li> <li>- Cobertura defensiva.</li> </ul> <p>4. Transições;</p> <p>5. Sinais de arbitragem e espírito desportivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar as transições defesa-ataque e ataque defesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação Intermédia;</li> <li>- Apresentação da função de juiz;</li> <li>- Observação do empenhamento motor.</li> </ul>
--	----	--	----	----	---	--	--	---

18	14	Pavilhão	Época: 1ª Jornada	<p><b>Futebol e Basquetebol (8ª Aula do MC)</b></p> <p>Competição Formal</p> <p>Regras da modalidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo formal de Basquetebol (5x5) e Futebol (5x5+GR);</li> <li>- Consciencializar para as ações técnico táticas individuais e coletivas;</li> <li>- Desenvolver o conhecimento das regras e da modalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontuar os equipamentos, emblemas, mascotes e lemas das equipas (forma de potenciar um maior envolvimento dos alunos).</li> </ul>
19	19	Campo Sintético	Época: 3º Treino	<p><b>Futebol (9ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Finta;</li> <li>- Remate e Lançamento (Parado e na Passada).</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Penetração;</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação oculo-manual e pedal);</li> <li>- Potenciar o remate no futebol e o lançamento no basquetebol;</li> <li>- Iniciar o desenvolvimento da finta;</li> <li>- Continuar a desenvolver o enquadramento para o cesto através da posição tripla-ameaça.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação do empenhamento motor.</li> </ul>

21		26	C3	Época: 4º Treino	<p><b>Basquetebol (10ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Finta;</li> <li>- Remate e Lançamento (Parado e na Passada).</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Penetração;</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço (Ofensivo), através de situações que promovam a progressão e a cobertura ofensiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As equipas já devem ter os emblemas, equipamentos, mascotes e lemas definidos.</li> </ul>
22		28	Pavilhão	Época: 2ª Jornada	<p><b>Futebol e Basquetebol (11ª Aula do MC)</b></p> <p>Competição Formal. Regras da modalidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo formal de Basquetebol (5x5) e Futebol (5x5+GR);</li> <li>- Consciencialização das ações técnico táticas individuais e coletivas;</li> <li>- Desenvolver o conhecimento das regras e da modalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontuar os equipamentos, emblemas, mascotes e lemas das equipas (forma de potenciar um maior envolvimento dos alunos).</li> </ul>

	23	Dezembro	3	Campo Sintético	Época: 5º Treino	<p><b>Futebol (12ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recepção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Remate/Lançamento da passada.</li> <li>- Finta</li> <li>- Passe e recepção.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça);</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação;</li> <li>- Concentração e equilíbrio (Defender a baliza/cesto. Ganhar a posse de bola);</li> <li>- Contenção.</li> </ul> <p>4. Transições;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação da ficha de avaliação final cognitiva dos JDC (03/12/2019);</li> <li>- Continuar o desenvolvimento do domínio do objeto de jogo (coordenação oculo-manual e pedal);</li> <li>- Potenciar o passe e recepção no futebol e basquetebol;</li> <li>- Continuar o desenvolvimento do Remate no futebol e o lançamento (passada e parado) no Basquetebol;</li> <li>- Desenvolver a finta no futebol e no basquetebol.</li> <li>- Desenvolver a cooperação e a ocupação racional do espaço (Ofensivo e defensivo);</li> <li>- Continuar a desenvolver o enquadramento para o cesto através da posição tripla-ameaça;</li> </ul>	-Ficha de empenhamento motor.
						5. Regras do jogo/Organização da competição.	- Continuar as transições defesa-ataque e ataque defesa;	

	25		5	Pavilhão	Época: 6º Treino	<p><b>Basquetebol (13ª Aula do MC)</b></p> <p>1. Relação com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recepção, controlo e domínio da bola;</li> <li>- Remate/Lançamento da passada.</li> <li>- Finta</li> <li>- Passe e recepção.</li> </ul> <p>2. Princípios ofensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobilidade (Criar e usar o espaço no ataque);</li> <li>- Cobertura ofensiva.</li> <li>- Enquadramento (posição tripla ameaça);</li> </ul> <p>3. Princípios Defensivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação;</li> <li>- Concentração e equilíbrio (Defender a baliza/cesto. Ganhar a posse de bola);</li> <li>- Contenção.</li> </ul> <p>4. Transições;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recapitular as regras gerais e específicas do Futebol e do Basquetebol.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação do Evento culminante;</li> <li>- Observação do Empenhamento Motor.</li> </ul>
--	----	--	---	----------	---------------------	---	---	---

					5. Regras do jogo/Organização da competição.		
	27		12	Pavilhão	Evento Culminante  <b>Futebol e Basquetebol (14ª Aula do MC)</b> Competição Formal. Regras da modalidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo formal de Basquetebol (5x5) e Futebol (5x5+GR);</li> <li>- Consciencialização das ações técnico táticas individuais e coletivas;</li> <li>- Desenvolver o conhecimento das regras e da modalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificação final e atribuição do quadro classificativo;</li> <li>- Apresentação das Mascotes e coreografias das equipas.</li> </ul>

**Estratégias Didático-Pedagógicas a Adotar:**

Utilização do modelo de competência (MC) (através da utilização do Modelo de Educação Desportiva – MED – e da Abordagem tática ao jogo – TGfU), com os seguintes objetivos:

- Utilização de princípios de jogo comuns aos desportos coletivos (transfere);
- Utilização de ações de cooperação, ocupação racional do espaço;
- Domínio do objeto jogável e progressão no terreno de jogo;
- Coordenação óculo-manual;
- Promoção do respeito pelos colegas e pelo jogo;
- Promoção de dinâmicas de grupo;
- Participação em exercícios sob formas jogadas, jogos reduzidos e condicionados.

**Exercícios a Privilegiar:**

Todos os exercícios presentes no dossier do aluno e do professor, ofensivos, defensivos, ofensivos e defensivos e jogos lúdicos, para as modalidades de futebol e de basquetebol.

**Material Necessário:**

- Bolas da modalidade; Postes; Redes; Balizas/Tabelas; Cones/pinos; Coletes; Campos de jogos.

**Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Ter em atenção ao TEM, uma vez que, devido a algumas funções dentro das equipas serem mais paradas, poderá acontecer alguns alunos terem reduzido TEM, como por exemplo os fotógrafos, árbitros e analistas. Para evitar este reduzido tempo de jogo, as funções devem mudar com alguma frequência dentro da equipa, havendo sempre um elemento que é o principal nessa função, no entanto, toda a equipa passa por todas as funções, comprometendo-se com as tarefas dos colegas e possibilitando que se coloquem nos lugares uns dos outros (empatia);

- Esta turma, por se caracterizar por ser uma turma maioritariamente feminina, os JDC devem de ser tidos em conta ao nível da dificuldade, para evitar desmotivação. Assim, devem ser potenciados exercícios adequados ao nível da turma, podendo colocar handicaps nos elementos mais proficientes, de forma a também não os desmotivar perante o nível maioritário da turma.

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):**

Na modalidade de futebol, os alunos alcançaram as seguintes notas:

Aluno	Dominio da Bola	Ocupação Racional do Campo	Progressão no Terreno	Ações de Cooperação	Nota Final (0-5)	Nota final (0-20)
1	4	5	4	4	4,3	17,0
2	3	5	5	4	4,3	17,0
3	2	4	4	3	3,3	13,0
4	3	5	5	4	4,3	17,0
5	3	4	4	3	3,5	14,0
6	5	5	5	5	5,0	20,0
7	4	4	4	4	4,0	16,0
8	3	5	4	4	4,0	16,0
9	3	4	5	3	3,8	15,0
11	4	5	5	5	4,8	19,0
12	3	4	4	3	3,5	14,0
13	3	4	4	4	3,8	15,0
14	4	4	5	5	4,5	18,0
15	3	5	5	4	4,3	17,0
17	5	5	5	5	5,0	20,0
18	3	4	4	4	3,8	15,0
19	3	5	5	5	4,5	18,0
20	3	4	5	4	4,0	16,0
21	5	5	5	4	4,8	19,0
22	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>Média Final (0-5)</b>	3,6	4,6	4,6	4,1	4,2	16,8
<b>Média Final (0-20)</b>	14,2	18,2	18,4	16,4		

Na modalidade de basquetebol, os alunos alcançaram as seguintes notas:

<b>Aluno</b>	<b>Domínio da Bola</b>	<b>Ocupação Racional do Campo</b>	<b>Progressão no Terreno</b>	<b>Ações de Cooperação</b>	<b>Nota Final (0-5)</b>	<b>Nota final (0-20)</b>
<b>1</b>	5	4	5	4	4,5	18,0
<b>2</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>3</b>	3	4	4	3	3,5	14,0
<b>4</b>	4	4	5	5	4,5	18,0
<b>5</b>	4	4	5	4	4,3	17,0
<b>6</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>7</b>	5	4	4	4	4,3	17,0
<b>8</b>	5	5	5	4	4,8	19,0
<b>9</b>	5	4	4	4	4,3	17,0
<b>11</b>	4	5	5	5	4,8	19,0
<b>12</b>	4	4	5	4	4,3	17,0
<b>13</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>14</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>15</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>17</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>18</b>	3	4	5	4	4,0	16,0
<b>19</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>20</b>	4	4	4	4	4,0	16,0
<b>21</b>	5	5	5	4	4,8	19,0
<b>22</b>	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>Média Final (0-5)</b>	4,6	4,6	4,8	4,5	4,6	18,4
<b>Média Final (0-20)</b>	18,2	18,2	19,2	17,8		

Por fim, a nota final nesta UD foi decidida pela média das duas modalidades, sendo as notas finais apresentadas de seguida:

Aluno	Futebol	Basquetebol	Nota Final (0-20)
1	17	18	17,5
2	17	20	18,5
3	13	14	13,5
4	17	18	17,5
5	14	17	15,5
6	20	20	20,0
7	16	17	16,5
8	16	19	17,5
9	15	17	16,0
11	19	19	19,0
12	14	17	15,5
13	15	20	17,5
14	18	20	19,0
15	17	20	18,5
17	20	20	20,0
18	15	16	15,5
19	18	20	19,0
20	16	16	16,0
21	19	19	19,0
22	20	20	20,0
<b>Média Final (0-20)</b>	16,8	18,4	17,6

**Legenda:** Avaliação de 1 a 5 a cada critério de avaliação, sendo feita a média final em cada critério na turma e no total de critérios por aluno.

1. Não realiza.
2. Realiza com muita dificuldade.
3. Realiza com alguma dificuldade.
4. Realiza bem.
5. Realiza muito bem.

**Reflexão da UD:**

No decorrer do planeamento do meu estágio pedagógico, a Unidade Didática de JDC-I foi planeada para ser lecionada durante o 1º período, num total de 14 aulas de 90', no entanto, devido às condições climatéricas e disponibilidade de instalações no final do período, as duas aulas correspondentes ao 5º e 6º treino não foram possíveis de concretizar, resultando num total de 12 aulas, não cumprindo com o requisito de mínimo de aulas que o modelo pedagógico utilizado defende.

Definição das Equipas do MC:

As equipas foram definidas por mim, tendo em conta a avaliação inicial realizada, objetivando a formação de equipas que fossem as mais homogéneas possíveis. No entanto, com a finalização deste modelo, considero que deveria ter alterado, a meio do processo, a constituição das equipas pois uma das equipas apresentava menor nível de proficiência e poucas relações de amizade saudáveis entre os seus elementos, o que contribuiu para um menor empenhamento e menor capacidade de diálogo em situação de jogo formal e fora deste. Confesso que, apesar de ter identificado estas dificuldades na referida equipa, considerei continuar as equipas inicialmente definidas priorizando o trabalho que seria necessário realizar com a equipa menos proficiente, acreditando que a mesma acabaria por resultar através de todas as variáveis implicadas no processo de ensino-aprendizagem. Esta minha perspetiva inicial acabou por se revelar verdade em parte, uma vez que a equipa teve um aumento substancial na performance numa reta final, no entanto, as relações interpessoais menos positivas mantiveram-se o que me fez arrependê-lo amargamente de não ter alterado a constituição e dinâmica das equipas. Em vez de alterar os elementos entre equipas, alterei, na equipa menos proficiente, duas funções, tendo substituído o capitão de equipa com o treinador, pois o treinador deve ser uma pessoa mais dinâmica, desenrascada e sociável, aspetos que não eram identificados na pessoa que detinha essa função, devido à sua personalidade. Na formação das equipas ainda pouco conhecia as relações interpessoais da turma, no entanto, agora que me encontro familiarizada com estas, numa próxima oportunidade de criação de equipas já me sinto melhor preparada para as formar e confio que não hesitarei em alterá-las se for identificado algum obstáculo.

Avaliação tendo em conta o MC – TEM e GPAI:

No que toca à avaliação realizada, esta localiza-se um contexto real e incide sobre o desempenho dos papéis de coordenação e no desempenho evidenciado nas formas básicas de jogo (Bravo, 2010, p. 14).

Uma vez que a avaliação conduz o processo de ensino-aprendizagem, assumindo um processo central, esta deve estar integrada no processo de ensino, realizando-se de forma contínua e autêntica. Assim, à medida que é planeado o que vai ser ensinado, é planeado o que será avaliado, servindo a avaliação como um sistema de verificação e equilíbrio do ensino e aprendizagem que decorrem.

Ao longo da aplicação deste modelo, foi utilizada a avaliação formativa, ou seja, foi constantemente verificado o progresso dos alunos, através do registo do TEM (através da utilização de uma ficha de registo previamente disponibilizada onde os alunos eram avaliados de 2 em 2

minutos, sendo registado “Sim” ou “Não” no sentido de se estavam ou não a realizar a tarefa nesse minuto de observação) em algumas aulas, através da observação silenciosa e através da atribuição de feedbacks corretivos, interrogativos e descritivos aos alunos sobre o diagnóstico realizado tanto por mim, enquanto professora, como pelos alunos, dentro da sua própria equipa, sobre os seus pontos fortes e menos fortes, as suas forças e fraquezas. É importante referir que existiram 2 momentos de avaliação do TEM, um no final da pré-época e outro no meio da época, sendo que em cada momento foram avaliados 30 minutos, totalizando um total de 15 observações, uma vez que se realizavam de 2 em 2 minutos. Os 30 minutos observados iniciavam na parte fundamental da aula.

No início da aplicação do modelo foi realizada uma avaliação Inicial à turma e no final novamente uma avaliação de forma a averiguar se ocorreram melhorias na performance dos alunos, sendo registados, através de gravação vídeo, os jogos realizados pelas equipas e utilizando o método de avaliação GPAI (Game Performance Assessment Instrument).

O método de avaliação GPAI, por possuir os focos da avaliação no aluno em situação de jogo, tem como vantagens a avaliação da performance em situação jogada, a consideração da dimensão social do jogo, a avaliação dos skills dentro de contexto e a visão ampla da performance realizada na situação real de jogo.

Este método de avaliação foi desenvolvido como um instrumento de observação e codificação de comportamentos de jogo, transversal a várias matérias de ensino, procurando responder à componente qualitativa da performance e, por sua vez, à componente quantitativa, relacionada com a participação no jogo. Assim, é descentrada a atenção das técnicas descontextualizadas para nos centrarmos na dinâmica de jogo, caracterizada por ser uma componente estratégica do mesmo negligenciada. Este sistema de observação multidimensional foi construído com o intuito de medir a compreensão tática dos jogadores e a capacidade de o praticante selecionar e aplicar as habilidades técnicas mais corretas à situação com que se depara. Desta forma, este método mede (1) a análise da capacidade de jogo e (2) o índice de participação de cada aluno (Mitchell, Oslin e Griffin, 2013).

Uma vez que tanto os movimentos com bola como os sem bola são fundamentais para que os alunos se tornem mais competentes e proficientes em jogo, na avaliação da capacidade que o aluno tem para jogar, é incluída a tomada de decisão sobre o que fazer com e sem a bola (Naspe, 2004, citado por Mitchell, Oslin e Griffin, 2013).

Em suma, o instrumento de avaliação GPAI inclui a avaliação dos comportamentos que demonstram a habilidade de resolver problemas táticos, a capacidade de tomar decisões e a capacidade de executar corretamente os skills motores. De forma a consolidar a avaliação, foram igualmente utilizados os níveis de jogo apresentados por Garganta (1998), que objetivam o

enquadramento dos alunos em 4 níveis distintos de acordo com o domínio do objeto de jogo, a ocupação racional do espaço, a progressão no terreno e as ações de cooperação tendo em vista o objetivo de jogo.

No que toca à parte da tarefa docente, este revela-se um instrumento útil no auxílio na avaliação da performance em jogo dos alunos. Assim, a complexidade do processo de avaliação na Educação Física passa por 3 domínios: Domínio cognitivo (foi realizada uma ficha de avaliação cognitiva inicial e final, de forma a evidenciar se ao nível dos conhecimentos houve evolução positiva), Domínio psicomotor (relacionado com a capacidade que os alunos demonstram em jogo, sendo avaliado através do instrumento GPAI) e o Domínio afetivo/social (onde o docente avalia o fair-play, cooperação, trabalho em equipa e responsabilidade de cada um dos seus alunos).

#### Constrangimentos na Utilização do Instrumento de Avaliação GPAI:

Uma vez que a avaliação através do instrumento de observação GPAI é um aspeto obrigatório deste modelo de atuação nos JDC de invasão, no meu caso concreto, considero que foi um constrangimento uma vez que, quando proposta a aplicação deste modelo de competências, já tinha sido realizada, através de um outro instrumento, a avaliação inicial nos JDC, nomeadamente, nas modalidades de futebol e de basquetebol, levando a que fosse utilizada outra aula investida numa nova avaliação de forma a cumprir o planeado para o modelo. Assim, considero que deveria ter sido facultada desde o início toda a informação do modelo, ainda antes do começo das aulas, conseqüentemente, antes da criação dos documentos de orientação da lecionação docente, de forma acontecer novamente a realização de duas avaliações iniciais à turma. Desta forma, foi realizada a primeira avaliação e a do GPAI, sendo que foi realizada no final nova avaliação do GPAI e, por sua vez, os alunos foram avaliados através do instrumento inicialmente utilizado, revelando a sua nota final nas duas modalidades. Assim, conclui-se que o instrumento de avaliação GPAI, por ser estritamente necessário para a validação do modelo, foi utilizado apenas em prol do mesmo, como recolha das principais dificuldades de cada aluno da turma. Por sua vez, pela facilidade de observação do primeiro instrumento, este foi o utilizado na avaliação sumativa da turma.

Tendo por base os níveis apresentados por Garganta e os objetivos definidos no PNEF, de forma a simplificar o processo de avaliação inicial, foi verificado que a turma se localiza, maioritariamente, no nível introdutório nas modalidades coletivas de invasão (Futebol e Basquetebol), apresentando um nível de jogo intencional, com poucas exceções de decréscimo e aumento deste nível. Desta forma, foram identificados vários indicadores do jogo de nível fraco: (I) Alunos muito juntos atrás da bola (aglutinação), (II) o querer a bola só para si (individualismo), (III)

a não procura de espaços para facilitar o passe do colega que tem a bola, (IV) a excessiva falta de controlo do objeto jogável, (V) o estar sempre a falar para pedir a bola e (VI) o não respeitar das decisões do árbitro.

Por outro lado, é possível identificar 6 alunos que se localizam entre o nível de jogo estruturado e nível de jogo elaborado, apesar de mesmo assim ainda apresentarem algumas das lacunas referidas anteriormente.

#### Objetivos Definidos para a UD:

No que toca aos objetivos definidos para esta unidade didática, é importante destacar que os mesmos foram delineados tendo em conta as necessidades e potencialidades dos alunos e as principais lacunas que apresentavam visto não ser fácil corrigir todas as lacunas no curto espaço de tempo em que a UD está definida.

Assim, de um modo geral, é pretendido que os alunos consigam desenvolver a sua relação com o objeto de jogo, que melhorem as suas tomadas de decisão, a cooperação dentro da equipa e a compreensão específica do jogo, de forma a melhorar a leitura que fazem deste, melhor compreenderem as razões das ações consequentes do jogo e aumentando a probabilidade de elevarem a motivação para a prática destas modalidades, pois, mais que se tornarem mais proficientes e capazes nesta UD, é priorizada a motivação e qualidade do processo de ensino-aprendizagem, potenciando a motivação para a disciplina.

#### Recursos Materiais, Temporais, Espaciais e Digitais:

No que toca aos recursos materiais utilizados, destacam-se bolas de futebol e de basquetebol, cones e pinos pequenos, coletes, apitos e arcos grandes (para substituir os cestos de basquetebol quando necessário). Quanto aos recursos temporais, como já referido, inicialmente estavam definidas 14 aulas de 90 minutos (equivalendo a 21 horas do Modelo de Competências), no entanto, devido aos constrangimentos já destacados, só foram realizadas 12 aulas de 90 minutos (equivalendo a 18 horas do Modelo de Competências). Por fim, quanto aos recursos espaciais, foi utilizado o campo sintético (campo 2), 2 campos exteriores de basquetebol (campo 3 e 4) e o pavilhão (1/3 e, numa aula, 2/3).

Ao nível dos recursos digitais necessários para a organização das aulas, para que os alunos soubessem o que seria abordado, que aulas teriam de planear autonomamente, para que tivessem acesso a vários exercícios de forma a auxiliar os seus planeamentos e de forma a realizar uma troca

de informações e realizar esclarecimento de dúvidas, tudo foi partilhado através do grupo privado criado com todos os elementos da turma no WS, onde os alunos tinham acesso a toda a informação do MC 24 sobre 24 horas.

#### Evento Culminante:

Relativamente ao evento culminante, a última aula definida para este modelo, reflito que o mesmo não correspondeu às expectativas, uma vez que como só foram realizadas 2 jornadas e nestas existiam 2 jogos de futebol e 2 jogos de basquetebol, perfazendo um total de 4 de futebol e 4 de basquetebol, ficavam a faltam 2 jogos de cada modalidade (totalizando os 6 jogos necessários), de forma a poder ser decidido o vencedor final. Assim, o evento culminante foi organizado tendo como base de organização as duas jornadas realizadas, assemelhando-se a uma 3ª jornada. Por este motivo, todo o evento culminante, ou melhor dizendo, toda a 3ª jornada foi ocupada com os últimos jogos, não sendo realizada a dinâmica defendida pelo modelo de participação da comunidade escolar e encarregados de educação e não sendo realizada a parte festiva mais lúdica, de apresentações, entre outras atividades. A única diferença realizada neste evento culminante em relação às duas primeiras jornadas, esteve relacionada com a atribuição dos certificados às equipas, do 3º para o 1º lugar, bem como certificados à melhor mascote, aos melhores marcadores das jornadas conjuntas e da equipa fair-play. Uma sugestão oriunda de uma das alunas da turma a aplicar numa próxima oportunidade seria acrescentar o certificado de melhor árbitro/melhor arbitragem, uma vez que foi a função que maior evolução foi detetada e, conseqüentemente, maior motivação observada.

#### Estratégias Didático-Pedagógicas:

Relativamente às estratégias didático-pedagógicas, a minha atuação enquanto docente incidiu nas funções de ensino (Apresentação do conteúdo, organização, feedback, afetividade e observação) com o intuito de aumentar a motivação dos alunos, visto esta turma se caracterizar por ser maioritariamente raparigas, havendo uma maior percentagem de desmotivação para a prática destas duas modalidades. Por sua vez, ao longo do processo fui tendo em atenção, também através de feedbacks atribuídos pelo meu orientador cooperante, à melhoria da perceção associada aos comportamentos a solicitar através da atribuição de feedbacks mais úteis e em tempo real. Na atribuição de feedbacks, numa parte inicial do modelo, tive muita dificuldade em identificar os momentos em que deveria atribuir o feedback e que tipo de feedback deveria utilizar, devido ao meu menor conhecimento das modalidades, levando-me a estudá-las com mais atenção e a tirar todas as

dúvidas necessárias para poder intervir de forma imediata e de forma útil a cada um dos alunos da turma, com diferentes níveis de performance, logo, diferentes feedbacks e momentos de observação.

#### Alguns Constrangimentos/Algumas Dificuldades na Implementação do MC:

Um constrangimento detetado ao longo da implementação deste modelo tem a ver com o trabalho realizado fora de aula pelos alunos, como o planeamento de 2 treinos por equipa, o arranjar das mascotes e do equipamento e a procura e pesquisa de novos exercícios, uma vez que toda a turma reportou serem trabalhos em demasia, onde era investido muito tempo, algo a que não estavam habituados no seu percurso académico na disciplina de EF. Após este comentário que reduzia a motivação dos alunos para o modelo, foi-me sugerido, pelo professor cooperante, que transportasse todo o trabalho destinado para fora da aula para dentro desta, sendo alguns minutos da aula destinados para que os alunos realizassem essas tarefas. Assim, apesar de ser diminuído o TEM dos mesmos, já não surgiriam reclamações no que toca ao trabalho pré e pós aula, pois todo esse trabalho, numa parte intermédia-final do modelo foi integrado no tempo de aula.

Ainda incidindo-me sobre as funções de ensino, é importante destacar que, uma vez que o modelo defende a autonomia por parte dos alunos e que o professor deve promovê-la ao longo das aulas aumentando-a ao longo da pré-época e já tentar tê-la estabilizada na época, inicialmente utilizei a instrução direta, nas primeiras aulas, e fui experimentando colocar os alunos à prova, com pequenos exercícios de autonomia ao longo das aulas que se seguiam. Esta estratégia revelou-se com baixo nível de sucesso pois, por muitas tentativas que fizesse com a turma e por muitos feedbacks que orientava no sentido de potenciarem esta qualidade da autonomia, a turma evidenciava grandes lacunas neste aspeto, diminuindo o tempo de empenhamento motor da aula, pois levavam muito tempo a tomar decisões simples e a se auto-organizarem, inter-equipas e intra-equipas. Desta forma, em reunião com o professor orientador do MC, expus o caso e afirmei ter identificado diminuição da motivação da turma para estas aulas, pelo excesso de autonomia, visão esta dos alunos, e, por outro lado, pelo excesso de responsabilidades e trabalho que a turma afirmava ser em demasia. Assim, iniciei um processo mais direto da instrução, com menor autonomia atribuída aos alunos, uma vez que se caracteriza por ser uma turma que trabalha melhor através da instrução direta do que da descoberta guiada. Por sua vez, uma vez que a turma apresenta um nível de performance reduzido e o modelo defende o “aprender a jogar jogando”, eram identificados baixos níveis de sucesso, pois pequenos aspetos do jogo, como o controlo do objeto de jogo, não estavam consolidados tornando praticamente impossível realizar-se um jogo sem que o objeto saísse de pouco em poucos segundos. Desta forma, após reflexão em reunião, e uma vez que o primeiro plano de aula realizado por um dos

grupos foi mais analítico, tendo sido uma aula com elevado nível de motivação por parte da turma por obter maior sucesso, modifiquei também o planeamento que fazia das aulas, optando por exercícios menos jogados e sim mais analíticos, onde podiam ser trabalhados, com maior foco, aspetos de skills motores que sem um mínimo de proficiência destes tornava impossível realizar-se uma situação jogada. Aos poucos, à medida que foram identificados fatores de desenvolvimento do jogo, tais como (I) a bola estar mais tempo em jogo, (II) o afastar do colega que tem a posse de bola, (III) o dirigir-se para os espaços vazios para receber a bola, (IV) a realização de ações de suporte após o passe e (V) o enquadramento com o objetivo final do jogo, foram sendo introduzidos exercícios menos analíticos e mais relacionados com o jogo formal, objetivando o cumprimento do modelo utilizado.

Tendo em conta o parágrafo anterior é importante refletir sobre o modelo, na medida em que, através da sua aplicação, apercebi-me que um mesmo modelo pode ser muito vantajoso numa turma como pouco vantajoso noutra e este aspeto foi evidenciado na minha turma. Considero que este modelo não foi muito vantajoso pois, tendo em conta os requisitos necessários para a sua concretização, não respondia às necessidades e lacunas identificadas nos alunos uma vez que através do ensino do jogo jogando não foi possível resolver problemas mais específicos da técnica mínima necessária para haver jogo. Por sua vez, cumprindo o que o modelo defende, foi identificada desmotivação por parte dos alunos, justificando-se, também, por se caracterizar por ser uma turma de estágio que já está familiarizada com este modelo, tendo-lho sido aplicado no ano passado pelo anterior professor estagiário, não sendo novidade, logo não oferecendo mais nada em termos motivacionais, a não ser que houvesse sucesso, o que inicialmente, através do jogo, não era identificado.

## Apêndice 6 – Unidade Didática de ARE, DC e Atletismo

**Caracterização:** Unidade didática politemática que abrange 3 matérias: Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), Desportos de Combate (DC) e Atletismo (Atl).

**Período Letivo:** 1º.

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- ARE + DC + Atl = 3 Aulas.

- ARE + DC = 2 Aulas.

- ARE + Atl = 2 Aulas.

- DC + Atl = 1 Aula

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- ARE + DC + Atl = 4,5 horas (270').

- ARE + DC = 3 horas (180').

- ARE + Atl = 3 horas (180').

- DC + Atl = 1,5 horas (90').

**Pertinência/Justificação da UD:**

A junção das 3 matérias não se justifica unicamente pelas razões de transfer que possam existir entre elas, mas sim pelas características dos espaços disponíveis, sendo possível desenvolver um conjunto de comportamentos que se relacionam com os objetivos propostos.

Através dos resultados obtidos na AD a ARE, é possível concluir que a turma possui reduzidas vivências com esta matéria, apresentando grandes dificuldades ao nível da postura, possuindo um reduzido alinhamento corporal e, conseqüentemente, reduzida estabilização escapular, tal como apresenta reduzida expressividade e reduzida comunicação corporal através do movimento. Por outro lado, apresenta como potencialidade uma maior relação entre música e movimento, através do ritmo.

Por sua vez, através da AD a DC foi possível identificar esquecimento por toda a turma na realização da saudação antes e após o combate, e como principais dificuldades foi identificada a pouca antecipação dos movimentos do adversário, a falta de capacidade de contrariar esses movimentos e a

reduzida procura de situações de vantagem. Desta forma, serão utilizados exercícios que potenciem estas dificuldades. Por outro lado, uma potencialidade identificada passa pelo respeito pelo adversário, sendo uma turma que mostra ser unida e cooperante como equipa.

Por fim, a matéria de Atletismo revela-se importante de abordar com o intuito de potenciar as capacidades condicionais e coordenativas, potenciando os resultados obtidos na aptidão física, uma vez que foram identificadas várias dificuldades ao longo dos testes físicos, ao nível da resistência, força do core, força de MS e MI, tempo de reação e capacidade de impulsão.

**Nível de Partida desta UD:** Maioria da turma localiza-se no nível introdutório a ARE e DC, destacando-se 3 alunos no nível elementar a ARE, 4 alunos no nível elementar a DC e 1 a nível avançado a DC.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Elementar para as 3 matérias de ensino, especificando a matéria de ensino, através de uma abordagem de ensino individualizado, aos alunos que já apresentam nível elementar/avançado nestas matérias.

**Objetivos:**

- Tomar consciência da importância do respeito pelo adversário ou colega, inculcando valores como o espírito em equipa, solidariedade e empatia (capacidade de se colocar no lugar do outro);
- Adquirir a sensibilidade ao toque;
- Desenvolver a tomada de decisão adequada;
- Adquirir conhecimentos específicos nas 3 matérias de ensino;
- Desenvolver a flexibilidade muscular;
- Desenvolver a coordenação corporal e a orientação espacial;
- Desenvolver a relação música-movimento;
- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);
- Desenvolver competências relacionais;
- Desenvolver a postura corporal.

### **Comportamentos a Solicitar:**

Os comportamentos que se pretende solicitar pertencem aos grupos taxonómicos definidos por Almada (2008):

#### **- Desportos de combate:**

- Conhecimento do “eu”;
- Correta leitura do adversário (Antecipa e contraria os seus movimentos);
- Consciencialização das noções de equilíbrio versus desequilíbrio e adaptação às diferentes variáveis;
- Procura e aproveitamento de situações de vantagem;
- Perceção da importância das dinâmicas associadas às componentes da força, da intenção de dar falsas indicações ao adversário e da utilização de movimentos redondos (retirar ponto de aplicação de força, criar desequilíbrios);
- Realização da saudação antes e após o combate.

#### **- ARE:**

- Aquisição de um excelente alinhamento corporal e estabilização da cintura escapular;
- Aquisição de uma excelente relação entre MS e MI;
- Desenvolve diferentes ritmos tendo em conta a relação música-movimento;
- Expressividade através do movimento, realizando gestos expressivos;
- Sincronização das ações individuais com as ações do colega, através da cooperação.

#### **- Desportos Individuais (Atletismo):**

- Conhecimento do “eu”;
- Gestão de emoções;
- Autossuperação e capacidade de esforço;
- Capacidade de concentração, sem influências dos fatores externos (adversários, colegas, etc.);
- Perceção da importância das dinâmicas associadas às componentes da força, do equilíbrio e da coordenação.

**Cronograma de Estruturação dos Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Matéria e Conteúdo	Objetivos
1º Período	5	1	Outubro	Campo Sintético	<p><b><u>DC e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Introdução geral aos desportos de combate através de jogos de prensão e percussão;</u></li> <li>- <u>Introdução às disciplinas de corridas (corrida de velocidade) e saltos (salto em comprimento) no atletismo.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender se os alunos possuem conhecimentos específicos das matérias abordadas;</li> <li>- Introduzir duas disciplinas do atletismo;</li> <li>- Introduzir dois exercícios com princípios alusivos aos desportos de combate;</li> <li>- Avaliar a capacidade de reflexão, por escrito, das atividades realizadas.</li> </ul>
	8	10		Pavilhão	<p><b><u>ARE, DC e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Noção ritmo-movimento;</u></li> <li>- <u>Noção espacial;</u></li> <li>- <u>Diferentes formas de locomoção;</u></li> <li>- <u>Noção da importância do respeito entre adversários;</u></li> <li>- <u>Consciencialização corporal e noção dos limites;</u></li> <li>- <u>Realização de jogos de prensão solicitando as diferentes variáveis didáticas;</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar consciência da importância do respeito pelo adversário ou colega, inculcando valores como o espírito em equipa, solidariedade e empatia (capacidade de se colocar no lugar do outro);</li> <li>- Adquirir a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Desenvolver a tomada de decisão adequada;</li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas disciplinas do atletismo;</li> <li>- Desenvolver a coordenação corporal e a orientação espacial;</li> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> <li>- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);</li> </ul>

				- <u>Abordagem às corridas de estafetas e ao triplo salto.</u>	- Desenvolver competências relacionais; - Desenvolver a postura corporal.
10	17	Pavilhão	<p><b><u>ARE e DC</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Caracterização da modalidade;</u></li> <li>- <u>Noção ritmo-movimento;</u></li> <li>- <u>Noção espacial;</u></li> <li>- <u>Movimentos não locomotores e locomotores;</u></li> <li>- <u>Situações de exploração do movimento em grupo e individual;</u></li> <li>- <u>Noção da importância do respeito entre adversários;</u></li> <li>- <u>Consciencialização corporal e noção dos limites;</u></li> <li>- <u>Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno;</u></li> <li>- <u>Realização de jogos de percussão e sem ponto de aplicação, solicitando as diferentes variáveis didáticas.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar consciência da importância do respeito pelo adversário ou colega, inculcando valores como o espírito em equipa, solidariedade e empatia (capacidade de se colocar no lugar do outro);</li> <li>- Adquirir a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Desenvolver a tomada de decisão adequada;</li> <li>- Desenvolver a flexibilidade muscular;</li> <li>- Desenvolver a coordenação corporal e a orientação espacial;</li> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul>	
12	24	Pavilhão	<p><b><u>ARE e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Noção ritmo-movimento;</u></li> <li>- <u>Noção espacial;</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas disciplinas do atletismo;</li> </ul>	

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Situações de exploração do movimento em grupo e individual;</u></li> <li>- <u>Referência e abordagem às danças tradicionais;</u></li> <li>- <u>Realização de sequências de passos/movimentos;</u></li> <li>- <u>Abordagem à corrida de meio fundo e aos lançamentos do dardo e/ou disco.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a flexibilidade muscular;</li> <li>- Desenvolver a coordenação corporal e a orientação espacial;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> </ul> </li> <li>- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul> </li> </ul>
16	7	Novembro	Pavilhão	<p style="text-align: center;"><b><u>ARE, DC e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Noção ritmo-movimento;</u></li> <li>- <u>Noção espacial;</u></li> <li>- <u>Situações de exploração do movimento em grupo e individual;</u></li> <li>- <u>Realização de sequências de passos/movimentos;</u></li> <li>- <u>Elaboração de coreografias;</u></li> <li>- <u>Abordagem de iniciação ao karaté (Vertente kata);</u></li> <li>- <u>Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno;</u></li> <li>- <u>Abordagem ao salto em altura.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a tomada de decisão adequada;</li> </ul> </li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas vertentes do karaté e nas disciplinas do atletismo;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a flexibilidade muscular;</li> </ul> </li> <li>- Desenvolver a coordenação corporal e a orientação espacial;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> </ul> </li> <li>- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul> </li> </ul>

20	21		Pavilhão	<p><b><u>ARE e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Início da Avaliação Final;</li> <li>- <u>Realização de sequências de passos/movimentos</u>;</li> <li>- Elaboração de coreografias;</li> <li>- <u>Abordagem à corrida de meio fundo e lançamento do peso.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas disciplinas do atletismo;</li> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> <li>- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);</li> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul>
25	10	Dezembro	Campo 6 (ou sala de música)	<p><b><u>ARE e DC</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Início da Avaliação Final;</li> <li>- <u>Realização de sequências de passos/movimentos</u>;</li> <li>- Elaboração de coreografias;</li> <li>- <u>Abordagem de iniciação ao karaté (Vertente kumité)</u>;</li> <li>- <u>Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Desenvolver a tomada de decisão adequada;</li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas vertentes do karaté;</li> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul>

	27	17		<p><b><u>ARE, DC e Atl</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conclusão da avaliação final;</li> <li>- <u>Realização de sequências de passos/movimentos;</u></li> <li>- <u>Elaboração de coreografias;</u></li> <li>- <u>Realização de jogos de preensão, percussão e sem ponto de aplicação, solicitando as diferentes variáveis didáticas;</u></li> <li>- <u>Abordagem ao salto em comprimento e à corrida de estafetas.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque;</li> <li>- Desenvolver a tomada de decisão adequada;</li> <li>- Adquirir conhecimentos específicos nas disciplinas do atletismo;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a flexibilidade muscular;</li> <li>- Desenvolver a relação música-movimento;</li> </ul> </li> <li>- Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core);             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver competências relacionais;</li> <li>- Desenvolver a postura corporal.</li> </ul> </li> </ul>
--	----	----	--	---	--

### **Estratégias a Adotar:**

- Utilização de aulas politemáticas, sendo que toda a turma realiza a mesma atividade ou realiza por estações, com matérias diferentes. Utilização de diferentes sistemas competitivos. Existirão aulas com 3 matérias a abordar e outras com apenas 2, priorizando sempre a matéria de ARE em todas as aulas. Para cada matéria em específico:

#### ARE:

Utilização de exercícios que promovam:

- Exploração do espaço, tendo em conta diferentes ritmos, níveis e energias;
- Exploração de jogos relacionados com movimentos locomotores e não locomotores;
- Consciencialização corporal, através da exploração da relação CM-BA e dos diferentes saltos, voltas, desníveis e passos;
- Sensibilidade ao toque, explorando o contacto físico através de intervenções lúdicas;
- Criar coreografias na dança (em grupo e individuais).
- Utilização de formações/organizações apresentadas por Batalha (2004), no processo da organização da turma, tais como:



Formação frontal: Em xadrez, filas, colunas e dispersos (Batalha, 2004, p. 79).

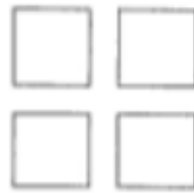
É um tipo de organização que permite a participação na aula por todos os alunos ao mesmo tempo, facilitando a atribuição de feedbacks por parte do professor, permitindo um maior controlo sobre os alunos e uma adequação especializada aos níveis de aprendizagem.



Formação em círculos: Orientação interior, exterior, círculo duplo e semicírculo (Batalha, 2004, p.79).

É um tipo de organização que facilita os deslocamentos circulares, através da manutenção da distância entre os alunos, possuindo uma enorme interação pessoal, no entanto apresenta alguns inconvenientes na demonstração.

Formação em grupos



Formação em grupos: Promover o trabalho por grupos de trabalho (Batalha, 2004, p.79).

Este último tipo de organização permite a execução de diferentes exercícios em grupos distintos, permitindo que os alunos consigam trabalhar em determinados tempos, aperfeiçoando e adaptando-se, assim, a tarefa às dificuldades dos alunos. Desta forma, é possível potenciar a criatividade através da exploração de temas diferentes, auxiliando a tarefa do docente na promoção de um bom clima relacional entre os colegas e do mesmo com os seus alunos, potenciando o alcance do sucesso.

DC:

- Utilização de vários sistemas de pontuação;
- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática continuada;
- Tomada de decisão, analisando as fragilidades do adversário;
- Capacidade de criação de regras que possibilitem vencer os combates contra adversários mais fortes (equilíbrio);
- Solicitação da criação de regras de forma autónoma por parte dos alunos;
- Capacidade de realizar um kata simples no karaté shotokan.

Atl:

- Utilização de vários sistemas de pontuação;
- Perceção das suas limitações e pontos fortes através da prática;

- Realização de exercícios onde são solicitadas as variáveis da modalidade, ou seja, a força e a velocidade, e os comportamentos solicitados ao nível dos saltos, lançamentos e corridas;

- Utilização de jogos com as variáveis dos saltos (velocidade, ângulos e alturas de saída), das corridas (amplitudes e frequências de passada) e dos lançamentos (velocidades, ângulos de saída e variações de mão);

- Utilização de fichas de registo no sentido de potenciar a autorreflexão e a leitura do “eu” e do adversário.

### **Material Necessário:**

- ARE: Coluna; Telemóvel; Espelho (Opcional); Computador; Gravação de vídeos; Acessórios (Ex: balões, toalhas, bastões, etc.); Balões; Toalhas; Bastões; Fichas de registo.

- DC: Colchões; Colchões de queda; Manuais de exercícios; Sabrinas (Opcional); Fichas de registo individuais e coletivas; Telemóvel para gravação de vídeos ou pesquisas solicitadas.

- Atl: Cones; Fita métrica; Bolas com diferentes pesos e tamanhos; Testemunhos; Dardos de aprendizagem; Frisbees; Folhas de registo.

### **Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Quando a matéria de DC for abordada, haverá sempre uma aluna (Aluna 2) que não realizará os exercícios, devido à sua religião não lhe permitir (Testemunhas de Jeová), devendo realizar relatórios dessa parte da aula e auxiliando a professora na análise da turma, intervindo nas estratégias que estão a ser utilizadas, bem como auxiliando na leitura do adversário.

- Ter em atenção às Alunas 4 e 5, por possuírem escolioses, e à Aluna 15, devida ao seu cisto pilonidal, devendo haver especial cuidado no caso dos desportos de combate, não devendo insistir nas quedas e exercícios de maior impacto, bem como nos exercícios de impacto do atletismo.

**Exercícios a Privilegiar:**

<b>Matéria</b>	<b>Nº Ex.</b>	<b>Descrição</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Material</b>
<b>ARE</b>	1	Barra de chão: Realização do jogo da formação (pares ou ímpares). Os alunos dispostos aleatoriamente no espaço delimitado de aula, irão se deslocar livremente e ao apito do professor vão formar os grupos com a numeração pré-estabelecida. Com isto, permite a ativação muscular e cardiorrespiratória dos alunos, permitindo também a contagem dos alunos por parte do professor. No final do aquecimento irá ser realizado um aquecimento articular.	Dinâmica de grupo; Ativação muscular e cardiorrespiratória.	-
	2	Barra de chão: Realização do jogo da imitação. Os alunos em pares, irão realizar deslocamentos diversificados, explorando vários tipos de movimentos (parte anterior do pé, parte posterior, alteração do centro de massa e base de apoio).	Dinâmica de grupo; Ativação muscular e cardiorrespiratória.	-
	3	Barra de chão: Realização do jogo da interação. Aos pares (misto) e com uma bola compreendida entre os dois, deverão realizar um percurso sem deixar cair a bola. Variantes: - Levar o balão na barriga; - Transportar o balão cabeça com cabeça; - Costas com costas; - Exploração das diferentes formas de transporte em cada situação anterior.	Dinâmica de grupo; Ativação muscular e cardiorrespiratória.	Balão ou Bola

	4	<p>Introdução dos movimentos básicos. Os alunos dispõem-se em colunas divididas de igual forma numérica, e realizam-se movimentos básicos locomotores e não locomotores.</p> <p>Exercícios: andar, correr, saltar, rodopiar.</p> <p>Fletir, puxar, empurrar e balancear.</p> <p>Os alunos movem-se de um ponto a outro de forma ritmada tendo em conta os tempos da música.</p>	<p>Promover o trabalho cooperativo, criatividade e autonomia. Relação música e movimento. Perceção corporal.</p>	-
	5	<p>Os alunos em semicírculo, iniciam a construção de movimentos de percussão corporal numa música Rock. Numa primeira fase, os alunos tentam explorar diferentes formas de executar os movimentos, depois deixá-los descobrir a sequência de tempos presente nesta música.</p>	<p>Coordenação e ritmo.</p>	-
	6	<p>Sequência de movimentos: Os alunos distribuem-se por 7 colunas de 3 elementos, numa dada posição no espaço definido, realizam os movimentos básicos locomotores e não locomotores, como andar, correr, saltar, rodopiar, balancear, fletir, empurrar, puxar, formando uma sequência lógica de movimento com o ritmo da música. Em xadrez executam a mesma sequência todos ao mesmo tempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o trabalho cooperativo, a criatividade.</li> <li>- Trabalhar movimentos básicos da dança em grupo.</li> <li>- Relação Música e Movimento.</li> </ul>	-
	7	<p>Exercícios de relaxamento: Sem comunicação verbal, todos concentrados e descontraídos executam:</p> <p>Variantes:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relação com o outro;</li> <li>- Noção de ritmo com o tato.</li> <li>- Relaxamento.</li> </ul>	<p>Balão, bolas, vendas.</p>

	<p>1º - cada um com um balão executam movimentos livres e lentos ao ritmo da música calma de relaxamento.</p> <p>2º - em grupos de 2 elementos, um com uma venda nos olhos o outro guia através das mãos ou do braço, andar ao ritmo da música lenta e suave mudando os níveis, alto, baixo, lado.</p> <p>3º - em grupos de 2 elementos, um fica deitado de olhos fechados e o outro com uma toalha “agarra” nos membros do colega, ou na cabeça, e através de movimentos suaves relaxa o colega que está totalmente descontraído.</p>		
8	<p>Introdução à Valsa Lenta: Os alunos colocam-se em Xadrez e experimentam o passe básico sozinho. Depois, o professor efetua a demonstração com um aluno qualquer, os restantes alunos juntam-se aos pares.</p> <p>Exemplos de passos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quarto de Volta à Direita;</li> <li>- Quarto de Volta à esquerda.</li> </ul>	Desenvolver a articulação Música e movimento.	-
9	<p>Iniciação ao folclore. Os alunos dispostos em xadrez, numa primeira fase, irão tentar descobrir a sequência de tempos presentes na música “Bate o Pé”. Após esta iniciação, vão desenvolver diferentes formas de executar os movimentos, inicialmente sozinhos através de passos básicos. Posteriormente, o professor irá demonstrar os movimentos, ao passo que os alunos repetem.</p>	Promover o trabalho cooperativo, criatividade e autonomia. Relação música e movimento. Perceção corporal.	-

		<p><b>Passos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saltitar simples (Frase musical 1 e 2);</li> <li>• Passo chula (Frase musical 3 e 4);</li> <li>• Passo Bailinho (Frase musical 5 e 6);</li> <li>• Gancho (Frase musical 17 e 18);</li> <li>• Enleio (Frases musicais 19 20, 21 e 22).</li> </ul>		
DC	1	<p><b>Preensão</b></p> <p>Lado a lado, aos pares, agarrar debaixo do braço e, ao andar, tentar desequilibrar o adversário “varrendo”, ou seja, arrastando-lhe o tornozelo para a frente, tanto do lado esquerdo como do direito.</p>	<p>Varrer o adversário o maior número de vezes sem que este antecipe a ação.</p> <p>Ter em atenção aos tempos de entrada, tempos de aplicação de força, ponto de aplicação com base de apoio, etc. O nível de solicitação fisiológica disparou porque houve jogo, sendo alteradas as regras.</p>	-
	2	<p><b>Percussão</b></p> <p>Tocar os pés do adversário com o seu pé, sem qualquer apoio e com qualquer pé. O nível de solicitação fisiológica dispara porque há jogo, sendo as regras alteradas. Elevado período de tempo no ar devido ao excesso de saltos com o intuito de estar o mínimo de tempo no solo com apoio fixo.</p>	<p>Pisar o maior número de vezes o pé do adversário evitando ser pisado ou optar por levar o adversário a sair do espaço que foi delimitado (basta colocar uma parte de um apoio fora do espaço).</p> <p>Tem em atenção os tempos de entrada, tempos de aplicação de força, ponto de aplicação com base de apoio, etc.</p>	-

	3	<p><b>Percussão</b></p> <p>Grupos de 4, sem importância de pesos e alturas. Pés fixos ao chão a tentar derrubar o adversário.</p>	<p>Desequilibrar o adversário. Neste exercício não há importância de pesos nem alturas. É abordado o espaço, questões de segurança, força com força, etc. O empenhamento motor é aceitável e há desgaste energético. Os exercícios são livres ou condicionados.</p>	-
	4	<p><b>Sem ponto de aplicação</b></p> <p>Percorrer o tapete todo de uma ponta a outra (20 metros), aplicando no solo apenas 4 apoios e variando-os de 5 em 5 metros, perfazendo um total de 4 formas diferentes de locomoção.</p>	<p>Criar adaptações à deslocação de forma a dar resposta a diversas situações. Tem em atenção os tipos de deslocação, tempos de aplicação de força, relação entre o centro de massa e a base de apoio, etc.</p>	Tapete ou espaço idêntico.
	5	<p><b>Sem ponto de aplicação</b></p> <p>2 a 2, definir a distância, um comanda e o outro segue. Importante gerir a distância e o tempo (Ex: Tempo de reação), analisar o outro constantemente, treinar a visão periférica, etc.</p>	<p>Deslocação de um ponto a outro, fazendo movimentos iguais ou contrários ao do adversário, ao mesmo tempo. Olhar nos olhos e não nos pés. Tem de ser pequeno o tempo entre o movimento de um e a reação do outro.</p>	-
<b>Atl</b>	1	<p><b>Corridas</b></p> <p>Exploração de 3 tipos de distância entre cones (20m), durante 3 minutos cada estação e depois são realizadas corridas. Após a</p>	<p>Criação de estratégias (Escolhem a estação que acham que são melhores); percorrer as distâncias definidas, com</p>	Cones

	passagem pelas três estações, cada aluno terá a possibilidade de selecionar uma das “pistas” competindo com toda a turma, independentemente da pista que escolher.	diferentes amplitudes entre cones, no menor tempo possível, e posteriormente, identificar qual a mais rentável para si próprio.	
2	<b>Corridas</b> A prioridade não é a forma como é passado o testemunho, mas sim a consciencialização do timing de partilha e transmissão do testemunho. Leitura que fazes sobre a corrida e a aceleração do companheiro. Estafeta 2 a 2. Com área de aceleração ou sem esta área. Começar parado ou em movimento. Neste exercício o objetivo é dar a perceber aos alunos a importância da existência de uma zona de aceleração, bem como, da conjugação de duas velocidades.	Consciencializar o aluno para a conjugação das velocidades entre o transmissor e o recetor (zona de aceleração e zona de transmissão).	Testemunho ou objeto parecido, cones.
3	<b>Corridas</b> Neste exercício é realizado uma corrida (120 metros), com o percurso delineado, com o intuito de os alunos percecionarem qual das variantes é mais rentável para a situação em questão.	Consciencialização da importância das diferentes amplitudes (altura) do joelho na corrida.	Cones
4	<b>Saltos</b> Salto a pé-coxinho parado, a 2 pés, 3 passos e salta, com corrida e salta a um pé e com corrida salta a 2 pés. Os alunos devem registar os resultados obtidos em cada uma das situações, comparando-os e refletindo-os.	Consciencialização da importância da corrida preparatória e dos apoios no salto em comprimento.	Cones pequenos/fit a adesiva.

5	<p><b>Saltos</b></p> <p>Realização do salto em altura com receção no colchão de pé ou de costas para o mesmo.</p>	<p>Consciencialização do impacto da utilização das diferentes quedas (de pé ou dorsal) na performance desportiva do salto em altura.</p>	<p>Material de salto em altura.</p>
6	<p><b>Saltos</b></p> <p>Parados ou com corrida preparatória, fazer chamada com pé direito, segunda chamada com pé direito e terceira com pé contrário anotando a distância. O mesmo para o lado contrário.</p>	<p>Consciencialização de qual a chamada mais rentável para a impulsão de um triplo salto.</p>	<p>Cones pequenos, fita adesiva.</p>
7	<p><b>Lançamentos</b></p> <p>Sem balanço, com pés paralelos, com um à frente e outro atrás, lançamento partindo de uma posição lateral.</p>	<p>Consciencializar os alunos para o ângulo de saída do engenho, assim como a altura do centro de massa.</p>	<p>Pesos leves ou parecido.</p>
8	<p><b>Lançamentos</b></p> <p>Lançamento do disco numa posição estática imprimindo diferentes ângulos e posições de saída do engenho.</p>	<p>Consciencializar para os diferentes ângulos e posições de saída (sair direito, na vertical, diagonal, etc).</p>	<p>Disco, frisbee ou equivalente.</p>
9	<p><b>Lançamentos</b></p> <p>Tiro ao alvo com bola para passar entre arcos, com diferentes distâncias dos arcos e alturas destes.</p>	<p>Acertar com a bola/garrafa de água no centro dos arcos.</p>	<p>Dardo ou equivalente.</p>

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):**

**Atividades Rítmicas Expressivas:**

<b>Aluno</b>	<b>Coordenação Motora</b>	<b>Postura</b>	<b>Ritmo</b>	<b>Expressividade</b>	<b>Vivência Relacional</b>	<b>Criatividade</b>	<b>Nota Final (0-5)</b>	<b>Nota Final (0-20)</b>
1	5	5	5	5	4	4	4,7	18,7
2	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
3	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
4	5	4	5	5	5	5	4,8	19,3
5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
6	4	5	5	4	5	5	4,7	18,7
7	4	4	5	5	4	4	4,3	17,3
8	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
9	5	5	5	5	4	4	4,7	18,7
11	4	5	5	4	5	4	4,5	18,0
12	4	5	5	4	5	5	4,7	18,7
13	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
14	5	5	5	4	5	5	4,8	19,3
15	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
17	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
18	4	5	5	4	5	5	4,7	18,7
19	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
20	5	5	5	4	5	5	4,8	19,3
21	4	4	5	4	5	5	4,5	18,0
22	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>Média Final (0-5)</b>	4,7	4,9	5,0	4,7	4,9	4,8	4,8	19,2
<b>Média Final (0-20)</b>	18,8	19,4	20	18,6	19,4	19,2		

## Desportos de Combate:

Aluno	Respeita o adversário	Antecipa os movimentos do adversário	Contraria os movimentos do adversário	Adapta-se às diferentes variantes	Procura e aproveita situações de vantagem	Realiza a saudação antes e após o combate	Nota Final (0-5)	Nota final (0-20)
1	5	4	5	5	5	5	4,8	19,3
2	5	4	5	5	4	-	4,6	18,4
3	5	4	5	5	4	5	4,7	18,7
4	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
5	5	5	5	5	4	5	4,8	19,3
6	5	4	5	4	5	5	4,7	18,7
7	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
8	5	4	5	5	5	5	4,8	19,3
9	5	4	5	5	4	5	4,7	18,7
11	5	5	5	4	5	5	4,8	19,3
12	5	5	5	5	4	5	4,8	19,3
13	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
14	5	5	5	5	4	5	4,8	19,3
15	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
17	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
18	5	4	5	4	4	5	4,5	18,0
19	5	4	5	5	4	4	4,5	18,0
20	5	4	5	5	4	5	4,7	18,7
21	5	4	5	5	5	5	4,8	19,3
22	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>Média Final (0-5)</b>	5,0	4,5	5,0	4,9	4,6	4,9	4,8	19,2
<b>Média Final (0-20)</b>	20,0	18,0	20,0	19,4	18,2	19,8		

**Legenda:** Avaliação de 1 a 5 a cada critério de avaliação, sendo feita a média final em cada critério na turma e no total de critérios por aluno.

1. Nunca.
2. Raramente.
3. Às vezes.
4. Com frequência.
5. Sempre.

### **Reflexão da UD:**

#### Justificação da Abordagem das 3 Matérias de Ensino:

No planeamento da UD uma das minhas principais preocupações assentava na recetividade da turma na abordagem da matéria de ARE, visto ser uma matéria pouco abordada nas aulas de Educação Física, podendo potenciar a falta de empenho e o desconforto da turma. Assim, após consulta do dossier realizado com a turma no ano passado, foi-me possível perceber que a turma já tinha abordado a matéria, na vertente do folclore, pelo que os meus objetivos então dispersaram para a dança de uma forma geral, objetivando o aumento das relações interpessoais, o combate ao estereótipo existente em volta desta matéria, a aquisição de novos conhecimentos sobre o movimento corporal, a capacidade de expressividade corporal (movimentos locomotores e não locomotores) e o desenvolvimento da orientação espacial e da coordenação música-movimento (ritmo).

Por sua vez, através da matéria de desportos de combate, foram definidos objetivos relativamente à aquisição de competências de conhecimento do “eu” em situações críticas, de análise das capacidades do adversário, do controlo dos impulsos negativos, capacidade de gerir as suas emoções, capacidade de montar estratégias e de gerir o esforço.

Por fim, a matéria de atletismo revelou-se importante de abordar pelas vantagens na aquisição de competências físicas que permitem um aumento dos resultados realizados nos testes de aptidão física no início do 1º Período. Desta forma, foram priorizados exercícios que objetivassem o trabalho da força explosiva na velocidade e a força dos MS e do VO<sub>2</sub>máx. Por outro lado, a implementação desta matéria foi um complemento à preparação física que os alunos realizavam em todas as aulas, desta ou da outra UD, permitindo-lhes percecionarem a importância do trabalho do corpo, físico e mental, para conseguirem alcançar os seus objetivos e aumentarem a sua saúde e condição física.

Recetividade e Evolução na Implementação das 3 Matérias de Ensino:

Apesar de alguma insegurança inicial da minha parte na abordagem da matéria de ARE, considero que foi uma matéria que se concretizou com sucesso, sendo observados grandes níveis de motivação por parte dos alunos, um aumento do clima de aula, um trabalho de equipa e espírito de cooperação excecional entre os alunos e um aumento das capacidades dos alunos gradual ao longo das aulas, ao nível do conhecimento dos diferentes movimentos locomotores e não locomotores que poderiam explorar, ao nível da criatividade e do à vontade de se expor à frente da turma. Assim, numa primeira abordagem da modalidade era possível observar alguma insegurança e vergonha por parte da grande maioria da turma, no entanto, à medida que a turma se foi envolvendo com a tarefa, comprometeu-se com o objetivo final (criação de uma coreografia em grupo) e atingiu todos os objetivos definidos para a matéria. As aulas de ARE desenrolavam-se de forma natural, onde numa fase inicial a professora era o centro do processo de aprendizagem, passando depois os alunos a assumir a responsabilidade da aprendizagem, através da descoberta guiada. Este método de ensino, comando numa fase inicial e descoberta guiada no final, realizou-se, ao início, de forma inconsciente da minha parte, apercebendo-me deste método à medida que comecei a adquirir algumas competências de observação silenciosa durante os 20 minutos que eram dedicados a ARE em cada aula, onde os alunos já não solicitavam a professora com a mesma frequência do início da UD, pelo que se entreajudavam e procuravam pesquisar autonomamente meios de ultrapassar as suas dificuldades e faltas de criatividade. Nas últimas aulas dedicadas a esta matéria, a turma chegou a pedir mais tempo para realizarem as tarefas de dança, pediram ajuda extra-aula à professora e mostraram satisfação com o resultado final. Com todos os feedbacks recebidos direta e indiretamente, não poderia estar mais satisfeita com a abordagem realizada a esta matéria, levando-me a ficar mais predisposta a lecioná-la, futuramente, mesmo que seja uma matéria complementar ao programa definido pelo grupo disciplinar, pelas suas vantagens ao nível das competências sociais que os alunos adquirem.

Por sua vez, na matéria de DC, uma vez que sentia um maior à vontade na sua leção, especialmente na matéria de karaté, decidi introduzir a modalidade numa fase posterior, centrando-me mais, no início da UD ao combate em geral e às competências básicas que um aluno deve adquirir através desta matéria. Assim, utilizei vários jogos de preensão e percussão, excluindo os de solo, de forma a combater os problemas de falta de material para assegurar as condições de segurança. Nesta matéria priorizei a aquisição do gosto pela matéria, sendo outra matéria pouco abordada nas aulas de Educação Física, bem como o aumento das capacidades do aluno analisar o meio crítico em que se insere e conseguir criar estratégias, controlando as variáveis necessárias e analisando a correta leitura dos pontos menos fortes do adversário e dos seus próprios pontos mais fortes. Através da abordagem da matéria de desportos de combate de forma geral considero que a motivação dos alunos era elevada,

através dos feedbacks diretos e indiretos que me eram passados, bem como as competências dos alunos foram potenciadas, sendo possível observar evolução na leitura do adversário e na tomada de decisão correta ao longo das aulas. No entanto, ao me empolgar na abordagem desta vertente, acabei por deixar poucas aulas para a matéria do karaté, onde era objetivada a abordagem do kumité de forma a complementar os pré jogos realizados de percussão, no entanto, poucas aulas foram dedicadas a esta matéria, pelo que me levou a concluir que o tempo utilizado, sendo 20 minutos em cada aula, nas poucas aulas dedicadas foi insuficiente para os objetivos que tinha inicialmente definido, ao nível do conhecimento da modalidade e da evolução das competências táticas dentro do kumité. Numa próxima oportunidade de introdução desta matéria pouco ou nada abordada nas aulas de EF, optarei por utilizar os desportos de combate de forma geral incidindo-me mais nos jogos de prensão, de forma a que me incida posteriormente aos jogos de percussão já com introdução ao kumité, permitindo a aquisição das mesmas competências dos desportos de combate, mas com os alunos envolvidos num ambiente pouco usual e desafiante que potencia as novas experiências.

Por fim, relativamente à matéria de atletismo, uma vez que os objetivos se direcionavam para o aumento das capacidades condicionais e coordenativas, potenciando os resultados obtidos nos testes de aptidão física, não foi realizada avaliação prática da matéria, sendo que os alunos apenas foram avaliados de forma teórica, através de uma questão aula em conjunto com a matéria de desportos de combate. Assim, de forma a aferir se os objetivos ao nível do aumento destas capacidades foram alcançados, podemos observar e comparar os resultados obtidos nos testes físicos realizados no início do 2º período para o Projeto 90+ e os testes realizados no final do 2º Período para o mesmo objetivo, podendo observar-se melhorias significativas nos alunos, uma vez que, mesmo finalizada a UD, eram realizados aquecimentos na maioria das aulas, através da metodologia de treino TABATA de forma a potenciar as capacidades, mesmo finalizada a matéria de atletismo. Outro dos motivos que me levou a não avaliar na prática esta matéria tem a ver com não me ter focado na aprendizagem específica de uma disciplina de atletismo ou de algumas competências, mas ter priorizado juntos da turma a compreensão da importância do treino das várias capacidades condicionais e coordenativas, pelo que apresentei várias formas de abordar todas as disciplinas do atletismo, potenciando a sensibilização para o treino do físico, fora do ambiente de aula. Assim, procurei abordar o máximo de disciplinas do atletismo dentro dos saltos, das corridas e dos lançamentos, utilizando, quando necessário, material adaptado, deixando a mensagem à turma de que qualquer matéria de ensino pode ser abordada de forma adaptada, desde que seja adaptada a segurança, mostrando novas e diferentes formas de abordar cada disciplina.

#### Recursos Utilizados:

Nesta UD foram utilizados vários recursos extras, tais como a utilização de vídeos onde os alunos podiam tirar várias ideias da matéria (de movimentos para dança, de gestos técnicos no karaté e no atletismo), foram utilizadas gravações em aula para posterior análise, registo e memória dos alunos (da evolução das coreografias ao longo das aulas, desde a primeira à última, permitindo-lhes aferir o quanto evoluíram, dos jogos realizados em combate, de forma a poderem perceber através de análise indireta quais as dificuldades que sentiam com os adversários que passaram e quais as fraquezas deste, com gravação do que realizavam nas estações de atletismo, permitindo-lhes analisar onde poderão potenciar o resultado obtido), bem como registos em folhas, onde os alunos deveriam realizar a mesma análise dedicada aos vídeos, mas apenas com a memória que possuíam do que tinham realizado, escrevendo uma reflexão sobre como potenciariam a sua performance (neste último recurso, de passar para escrito o que observavam, foi onde observei maior dificuldade por parte da turma, mostrando pouca capacidade de reflexão escrita. A turma mostrava capacidade de analisar o ambiente em que se inseria oralmente à professora, por exemplo nos desportos de combate e atletismo, no entanto, possuía grandes dificuldades de passar a sua opinião para escrita).

#### Funções de Ensino:

Por fim, relativamente às funções de ensino, considero que ao nível da apresentação do conteúdo, numa fase inicial a minha instrução era muito demorada, pelo que chegava a realizar aquecimento e depois explicar de forma demorada as estações que teriam de realizar, o que levava os alunos não usufruírem dos efeitos do aquecimento, bem como começassem a desconectar a sua atenção da informação extensa que era passada. Assim, ao longo da UD, e através dos feedbacks que eram tecidos pelo meu orientador cooperante, procurei combater esta minha dificuldade de ter de explicar tudo pormenorizadamente, levando-me a transformar o meu discurso em palavras-chave e a incentivar ao início da atividade, onde passava a utilizar com mais frequência o feedback para complementar a informação inicial fornecida aos alunos que mostravam dificuldades em realizar a tarefa.

Inicialmente, utilizava maioritariamente feedbacks descritivos (Exemplo: “Estás a realizar de forma errada a impulsão no salto em comprimento. Tens de realizar com os pés paralelos”), devido à minha inexperiência ao nível da intervenção mais adequada com a turma, pelo que me fui apercebendo que através destes feedbacks a turma apenas assentia e continuava a tarefa, muitas vezes sem corrigir o erro realizado. Desta forma, modifiquei os feedbacks descritivos para feedbacks interrogativos, maioritariamente, de forma a colocar os alunos a pensar sobre o que tinham realizado e a procurarem uma solução de corrigir o erro detetado por eles mesmos, tornando-os mais responsáveis pelo seu próprio processo de ensino-aprendizagem (Exemplo: “Estás a conseguir dar o

teu melhor? Como podes potenciar o teu salto em comprimento? Tendo em conta o que estás a realizar o que podes melhorar para fazer um salto mais longe?”). Quando conseguiam identificar o erro e corrigi-lo passava para os feedbacks positivos e de reforço (Exemplo: “Muito bem, pensaste sobre o que fizeste e intervieste de forma adequada!”).

Quanto eram utilizados os feedbacks interrogativos, numa primeira fase, estes eram atribuídos, mas eram vazios de sentido, uma vez que após os realizar dirigia-me aos alunos seguintes para atribuir mais feedbacks. Assim, após ser alertada pelo meu orientador cooperante deste comportamento que inicialmente era inconsciente, procurei dirigir os feedbacks e realizar observação silenciosa, em que observava pelo tempo que fosse necessário o aluno que sofreu intervenção, sendo possível averiguar se o mesmo conseguiu corrigir o que ele próprio identificou. Se não fosse observada melhoria realizava novamente a intervenção (Exemplo: Intervenção ao nível da leitura das estratégias realizadas pelo adversário, nos jogos de desportos de combate e como realizar ações que o adversário não estivesse à espera).

Relativamente à organização da aula, esta era maioritariamente distribuída em blocos, em que os alunos realizavam todos a mesma tarefa numa matéria e depois realizavam todos a outra tarefa, de outra matéria. Esta organização permitia-me controlar toda a turma, tendo-a na minha visão periférica e facilitava a minha intervenção pois os feedbacks eram apenas relacionados com uma matéria de ensino, facilitando a minha linha de raciocínio. Por estarem todos a realizar a mesma tarefa, um mesmo exercício permitia que o tornasse um exemplo para o resto da turma, aumentando o TEM e diminuindo as dúvidas idênticas que poderiam surgir numa organização em que a turma estava dividida em estações de matérias diferentes. A única matéria que diferenciava era a de atletismo, pelo que quando o bloco desta matéria era lecionada, de forma a potenciar o espaço disponível e pelas suas características mais individualistas, o espaço de aula era dividido em estações de disciplinas diferentes do atletismo, onde os alunos eram desafiados a potenciarem as suas marcas e desafiavam-se mutuamente de forma a perceberem o porquê de determinado colega conseguir um melhor ou pior resultado, havendo análise do si mas também do outro, potenciando a capacidade de observação que realizavam entre colegas. Esta organização em estações, dentro do bloco de matéria, permitia-me circular pelos diferentes grupos, intervindo de forma mais diferenciada, tendo em conta os níveis de proficiência existentes.

Por fim, através da implementação desta UD considero que a afetividade foi uma função de ensino fortemente potenciada e muito positiva, pois foi possível observar um aumento do clima da turma, um aumento das relações interpessoais, entre alunos e destes com a professora, elevadas trocas de sorrisos, de feedbacks positivos da professora para os alunos e entre a turma, o aumento da pontualidade nestas aulas, o procurar de fazer mais aulas e mais tempo nestas matérias,

principalmente na matéria de dança, e foi observável o empenho e a dedicação nos trabalhos de grupo definidos.

#### Últimas Reflexões:

Um aspeto menos positivo a destacar passa pelos comentários tecidos por alguns elementos da turma relativamente aos trabalhos pós aula que realizavam (Exemplo: Trabalhos de reflexão que realizavam dos resultados obtidos nos jogos de combate), pelo que estes feedbacks foram tomados em conta, levando a que fossem reduzidos os trabalhos fora de aula e potenciados estes no final das aulas realizadas, levando a diminuição do TEM, mas correspondendo ao pedido da turma, face a todas as restantes avaliações e exames que tinham de realizar.

Por sua vez, considero que esta UD acabou por se mostrar uma mais-valia pois à medida que era lecionada também eu aprendia enquanto docente, por exemplo, ao nível das relações existentes entre as matérias, tal como o exercício das movimentações que pode ser realizado em desportos de combate e em ARE, de forma idêntica mas com objetivos diferentes, adaptados à matéria que o professor se incide. Assim, apesar da UD politemática ter sido planeada inicialmente com 3 matérias por conveniência dos espaços físicos disponíveis e dos objetivos que pretendia alcançar com a turma, foram alcançadas mais valias entre as matérias que permitiram aumentar a motivação da turma, transferir conhecimentos entre matérias, aumentar a auto-estima de alguns alunos numa e noutra matéria, potenciar um clima de aula positivo e potenciar o controlo do processo de ensino-aprendizagem por parte da professora.

## **Apêndice 7 – Unidade Didática de Voleibol e TM**

**Caracterização:** Unidade didática que abrange duas matérias: Ténis de Mesa (TM) e Voleibol (Vol).

**Período Letivo:** 2º.

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- TM + Vol = 2 Aulas.

- TM = 4 Aulas.

- Vol = 4 Aulas.

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- TM + Vol = 3 horas (180').

- TM = 6 horas (360').

- Vol = 6 horas (360').

**Pertinência/Justificação da UD:**

Tendo em conta a avaliação realizada no início do 1º Período, na semana Multidesportiva, foi possível aferir que a turma, a voleibol, se localiza num nível elementar na modalidade, sendo necessário adequar os objetivos programáticos às reais necessidades da turma, objetivando-se a consolidação dos objetivos programáticos do PNEF (2001) do 10º ano e apenas introduzidos os do 11º ano se identificadas melhorias e/ou a um grupo de alunos mais proficientes.

Por sua vez, no que toca ao ténis de mesa, a posição pré-dinâmica e a leitura de jogo revelam ser componentes a ser trabalhadas nas aulas desta matéria, uma vez que o nível revelou ser intermédio-baixo para o ano de escolaridade que frequentam. Por este motivo, serão abordados os objetivos programáticos de 11º ano do PNEF (2001) no nível introdutório e no nível elementar, de forma a potenciar a motivação pela prática desta modalidade.

Por outro lado, no caso do voleibol, é possível verificar alunos mais proficientes na modalidade, destacando-se devido a participarem no grupo de Desporto Escolar desta modalidade na escola.

**Nível de Partida desta UD:** Nível Introdutório para alguns e nível elementar para a maioria nas duas matérias.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Fortalecer o nível elementar e trabalhar em prol de potenciar as capacidades dos alunos mais proficientes para poderem alcançar um nível mais avançado.

**Objetivos:**

Voleibol:

- Conhecimento do regulamento específico da modalidade e sistema de pontuação;
- Introdução e aperfeiçoamento das ações técnico-táticas (Toque de dedos; receção; manchete; serviço por baixo e por cima; enquadramento ofensivo/defensivo; posição base; movimentações; passe de frente, de costas alto e lateral);
- Desenvolver situações de defesa: deslocamentos promovendo a defesa do seu espaço de jogo; promover a defesa preferencialmente em manchete ao 1º toque; promover a utilização do bloco.
- Desenvolver situações de ataque: sustentação da bola no ar, promovendo a ação de distribuição tendo em conta o 2º toque; construção do ataque a 2 e a 3 toques; promover o último toque em remate e início à proteção ao ataque.

Ténis de Mesa:

- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;
- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega;
- Introdução e aperfeiçoamento de diferentes fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço, defesa alta, smash, topspin e amortie.

**Comportamentos a Solicitar:**

- Trabalho em equipa, solidariedade, cooperação, fair-play, capacidade de reflexão sobre a prática, capacidade de adaptação às diferentes variáveis em jogo, perseverança e correta leitura e interpretação do jogo.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Matéria e Conteúdo	Objetivos
2º Período	29 (2)	9	Janeiro	P1	<p style="text-align: center;"><b><u>TM e Vol</u></b></p> <p>- <u>Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente;</u></p> <p>- <u>Ações técnico-táticas: Toque de dedos; manchete; posição base.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas sem rede a dividir o espaço no voleibol;</li> <li>- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo no voleibol (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);</li> <li>- Abordagem das questões de segurança de montagem e desmontagem das mesas de ténis de mesa;</li> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> <li>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega.</li> </ul>
	31 (4)	16		P1	<p style="text-align: center;"><b><u>TM e Vol</u></b></p> <p>- <u>Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço;</u></p> <p>- <u>Ações técnico-táticas: Toque de dedos; manchete; posição base;</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas sem rede a dividir o espaço no voleibol;</li> <li>- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo no voleibol (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);</li> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> </ul>

				- <u>Introdução: recepção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral.</u>	- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega.
33 (6)	23		P1	<p style="text-align: center;"><b>TM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamentos técnico-táticos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço;</li> <li>- Introdução da defesa alta e smash.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> <li>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega;</li> <li>- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta);</li> </ul> </li> <li>- Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades.</li> </ul>
37 (10)	6	<b>Fevereiro</b>	P1	<p style="text-align: center;"><b>Vol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ações técnico-táticas: Toque de dedos; manchete; posição base; recepção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral;</li> <li>- Introdução: Enquadramento defensivo; movimentações;</li> <li>- Desenvolver situações de defesa: deslocamentos promovendo a defesa do seu espaço de jogo; promover a defesa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas com rede a dividir o espaço;                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adoção de uma postura defensiva correta;</li> </ul> </li> <li>- Capacidade de identificar as suas dificuldades e de encontrar estratégias para as colmatar autonomamente;</li> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade.</li> </ul>

				preferencialmente em manchete ao 1º toque; promover a utilização do bloco.	
39 (12)	13		P1	<p><b>Vol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ações técnico-táticas: Toque de dedos; manchete; posição base; recepção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral; enquadramento defensivo; movimentações;</li> <li>- Introdução: Enquadramento ofensivo e serviço por cima;</li> <li>- Desenvolver situações de ataque: sustentação da bola no ar, promovendo a ação de distribuição tendo em conta o 2º toque; construção do ataque a 2 e a 3 toques; promover o último toque em remate e início à proteção ao ataque.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas com rede a dividir o espaço;</li> <li>- Adoção de uma postura ofensiva saudável;</li> <li>- Capacidade de identificar as suas dificuldades e de encontrar estratégias para as colmatar autonomamente;</li> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade.</li> </ul>
41 (14)	20		P1	<p><b>TM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço, defesa alta e smash;</li> <li>- Introdução do topspin e amortie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;</li> <li>- Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta);</li> <li>- Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades;</li> <li>- Capacidade de leitura do jogo e de adaptação às diferentes variáveis;</li> </ul>

Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

					- Leitura das capacidades do adversário e das suas próprias capacidades.
42 (15)	27		P1	<p><b>TM</b></p> <p>- Realização da QA de avaliação dos conhecimentos nas matérias de Voleibol e Tênis de Mesa.</p> <p>- Realização de competição entre a turma, através de jogo individuais.</p>	<p>- Avaliação Teórica;</p> <p>- Início da Avaliação Prática Final.</p>
44 (17)	5		P1	<p><b>Vol</b></p> <p>- Realização de jogos reduzidos, introduzindo-se a competição.</p>	- Avaliação Prática Final.
46 (19)	12	Março	P1	<p><b>Vol</b></p> <p>- Situações de jogo reduzido e situações de jogo formal (6x6).</p>	<p>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</p> <p>- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;</p>
47 (20)	17		P2	<p><b>TM</b></p> <p>- Situações de jogos individuais e jogos a pares, no sentido de vivenciarem as duas vertentes do jogo.</p>	<p>- Capacidade de leitura do jogo e de adaptação às diferentes variáveis;</p> <p>- Leitura das capacidades do adversário e das suas próprias capacidades.</p>

### **Estratégias Didático-Pedagógicas a Adotar:**

#### Voleibol:

- Utilização do modelo TGfU, utilizando situações de jogo reduzido e situações jogadas, utilizando o condicionamento por exagero e representação;
- Utilização do smashball, nível I, II, III e IV, como forma de iniciação e progressão para o jogo reduzido;
- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);
- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem/proficiência.

#### Tênis de Mesa:

- Participação ativa dos alunos nas atividades propostas;
- Adaptação aos objetos de jogo (bola e raqueta);
- Consciencialização e noção de adversário para melhoria das suas capacidades;
- Jogos condicionados e jogos reduzidos 1x1;
- Sistemas de pontuação;
- Tipos de pegadas e batimentos.

### **Exercícios a Privilegiar:**

Sugestões presentes no documento intitulado “Banco de Exercícios”.

### **Material Necessário:**

Voleibol: Bolas da modalidade; Cones; Redes/Postes/elásticos; Campo de jogos.

Tênis de Mesa: Mesas de ténis de mesa; Bolas de ténis de mesa; Raquetes; Cones e arcos.

**Casos Especiais a Ter em Conta:** Não estão detetados quaisquer impedimentos para a prática desta UD por qualquer aluno da turma.

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):****Ténis de Mesa:**

Aluno	Critérios de Avaliação						MÉDIA FINAL	Nota final (0-20)
	Domínio da Bola				Posição Pré-Dinâmica	Leitura de Jogo (Antecipação às Ações do Adversário)		
	Batimentos Curtos	Batimentos Longos	Direciona a Bola para Espaços de Difícil Acesso	Relação Corpo-Bola-Raquete-Espaço				
<b>1</b>	4	4	3	3	4	4	3,7	14,7
<b>2</b>	5	5	5	5	5	4	4,8	19,3
<b>3</b>	5	3	3	3	3	3	3,3	13,3
<b>4</b>	5	4	3	3	4	3	3,7	14,7
<b>5</b>	Avaliação realizada pelo trabalho escrito (Atestado Médico)							
<b>6</b>	5	5	5	5	5	4	4,8	19,3
<b>7</b>	5	5	4	5	4	4	4,5	18,0
<b>8</b>	5	4	3	4	4	3	3,8	15,3
<b>9</b>	4	3	3	4	3	3	3,3	13,3
<b>11</b>	4	5	4	4	5	4	4,3	17,3
<b>12</b>	5	5	4	4	4	4	4,3	17,3
<b>13</b>	5	4	3	4	5	3	4,0	16,0
<b>14</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>15</b>	5	5	4	4	4	4	4,3	17,3
<b>17</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>18</b>	5	4	4	4	3	3	3,8	15,3
<b>19</b>	5	5	5	5	4	5	4,8	19,3
<b>20</b>	5	4	3	4	3	4	3,8	15,3
<b>21</b>	4	5	4	4	5	5	4,5	18,0
<b>22</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>MÉDIA FINAL</b>	4,8	4,5	3,9	4,2	4,2	3,9	4,3	17,1
<b>Média Final (0-20)</b>	19,2	17,9	15,8	16,8	16,8	15,8		

Esta ficha de avaliação final da modalidade foi alterada tendo em conta a ficha de avaliação inicial usada, de forma a facilitar o processo de avaliação, sendo que todos os critérios avaliados com “sim” e “não” foram substituídos por uma avaliação entre 1 a 5.

**Voleibol:**

Aluno	Critérios de Avaliação					Nota Final (0-5)	Nota final (0-20)
	Serviço	Receção	Defesa	Ataque	Ocupação do Espaço		
1	5	4	4	5	5	4,6	18,4
2	5	5	4	4	5	4,6	18,4
3	4	4	4	4	4	4,0	16,0
4	4	4	4	4	5	4,2	16,8
5	Avaliação realizada pelo trabalho escrito (Atestado Médico)						
6	4	5	4	4	5	4,4	17,6
7	5	5	4	5	5	4,8	19,2
8	4	4	5	4	5	4,4	17,6
9	4	3	4	4	4	3,8	15,2
11	4	4	5	4	5	4,4	17,6
12	5	5	5	5	5	5,0	20,0
13	4	4	5	4	5	4,4	17,6
14	5	5	5	5	5	5,0	20,0
15	5	4	5	4	5	4,6	18,4
17	5	5	5	4	5	4,8	19,2
18	4	3	4	3	4	3,6	14,4
19	5	5	4	4	5	4,6	18,4
20	4	4	5	4	5	4,4	17,6
21	5	4	5	4	5	4,6	18,4
22	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>Média Final (0-5)</b>	4,5	4,3	4,5	4,2	4,8	4,5	17,9
<b>Média Final (0-20)</b>	18,1	17,3	18,1	16,8	19,4		

**Legenda:** Avaliação de 1 a 5 a cada critério de avaliação, sendo feita a média final em cada critério na turma e no total de critérios por aluno.

- 1 - Não participa voluntariamente.
- 2 - Jogo estático (Nível Introdutório).
- 3 - Jogo anárquico (Nível Elementar).
- 4 - Construção rudimentar (Nível Avançado).
- 5 - Construção elaborada (Nível Avançado)

### **Reflexão da UD:**

#### Enquadramento e Justificação da Escolha das Matérias:

Esta UD engloba duas matérias, apesar de ser lecionada de forma de forma politemática, nas primeiras duas aulas e de forma monotemática a partir do momento em que a matéria de voleibol começou a ser lecionada com rede. A junção destas duas matérias no 2º Período realizou-se por 3 motivos: (1) pela instalação disponível, o pavilhão, ser favorável para a sua lecionação, (2) por serem duas matérias de ensino definidas pelo grupo disciplinar de EF a lecionar nas turmas de 11º ano e (3) por o 3º Período ser inteiramente dedicado à implementação de uma outra matéria de ensino, a ginástica, ao abrigo de um modelo de ensino específico, MED, que ocupa praticamente todo o período com as suas condições de implementação nas aulas de EF.

### **Voleibol:**

#### Cumprimento dos Objetivos:

Relativamente aos objetivos definidos para esta matéria de ensino, é possível concluir que os mesmos foram parcialmente cumpridos, uma vez que ainda se detetavam algumas dúvidas nos alunos quanto às regras específicas da modalidade (possível motivo: Maior importância dada ao jogo através do smashball e pouca utilização do jogo formal, pelo que se era um dos objetivos deveria ter adaptado os conteúdos de aula para o seu cumprimento, no entanto, pelo nível que a turma apresentada, optei por aumentar o foco nos jogos reduzidos, de forma a poder intervir de forma útil) e ,apesar de observar evoluções ao nível técnico, alguns alunos ainda concluíram a UD com dificuldades de sustentação da bola no ar, principalmente nos alunos com menor proficiência técnica e tática.

#### Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo:

Numa fase inicial, priorizei a descoberta guiada, onde foi dada maior liberdade aos alunos na exploração do objeto de jogo, a bola, pelo que tinham de realizar diferentes gestos técnicos, sem rede e sem campo de jogo, aprendendo e aperfeiçoando os gestos com diferentes adversários e criando os seus próprios sistemas de pontuação, dentro do espaço de jogo disponível. A partir do momento em que é introduzida rede, passei a utilizar um estilo de ensino mais de comando, procurando que os alunos compreendessem o objetivo de cada um dos níveis do smashball, permitindo-lhes alcançar os objetivos para estes definidos. Neste caso, os níveis do smashball, apesar da turma estar dividida por níveis de proficiência, eram atribuídos por mim enquanto docente, tendo em conta a evolução de cada

trio no nível que realizada. A partir do momento em que os alunos começam a demonstrar maior capacidade de perceção das suas qualidades e evolução técnica e tática, começam a ser os orientadores do seu processo de ensino-aprendizagem, sendo-lhes permitida a alteração do nível, para um superior ou inferior, desde que seja justificado. Neste caso, os trios analisam autonomamente as suas qualidades enquanto equipa e alteram o nível do smashball. Se for observada uma decisão incorreta a professora intervém de forma a potenciar a aprendizagem do trio.

#### Função de Ensino – Organização:

As primeiras duas aulas foram dedicadas à realização dos principais gestos técnicos da modalidade, de forma a permitir-me realizar uma avaliação geral às competências da turma através de uma observação indireta, permitindo-me preparar de forma útil as aulas que se seguiam. Assim, consegui perceber que a melhor forma de intervir, na grande maioria da turma seria através do smashball para os alunos com maiores dificuldades e dos jogos reduzidos para os alunos mais avançados a nível técnico, mas com carências ainda a nível tático. A turma foi dividida por mim em níveis de proficiência, tendo em conta a avaliação inicial realizada no início do 1º Período, bem como a avaliação realizada através da observação indireta nas primeiras aulas do 2º Período. À medida que as aulas iam decorrendo, foi possível concluir que os trios estavam bem constituídos, com níveis idênticos ao nível das competências na modalidade, não sendo necessário realizar reformulação dos grupos.

Numa fase inicial foi utilizada uma rede de badminton, para facilitar os remates que integram os diferentes níveis do smashball e quando estes estavam já a ser corretamente realizados pela grande maioria da turma, a rede de badminton foi substituída por um elástico, colocado a uma altura superior à normal da rede de voleibol, onde o foco deixa de ser a finalização por remate, pois impedia a continuação do jogo, mas sim a sustentação da bola no ar, pelo que nas últimas aulas o remate não era autorizado e era substituído por toque de dedos ou manchete, sendo os gestos técnicos onde a turma mostrava maiores dificuldades e necessidades de treino.

Como referido, a turma foi organizada por trios e por níveis de proficiência, onde os 2 trios com mais dificuldades competiam entre si, os 2 trios mais proficientes confrontavam-se de igual forma, e assim sucessivamente. Numa primeira abordagem do smashball a minha tarefa foi recordar os 5 níveis desta abordagem de ensino, uma vez que no ano passado já tinham passado pela experiência, pelo que fui atribuindo um nível a cada 2 trios, consoante a evolução que evidenciavam. É importante salientar que até os 2 trios mais evoluídos a nível técnico e tático não aconselhados a ir logo para o nível mais evoluído do smashball, pelo que foi passada a mensagem de que primeiro

teriam de afinar as dificuldades que tinham em níveis inferiores para então serem bem-sucedidos em níveis mais elevados. A partir desta metodologia, foi observada evolução e realização de jogos reduzidos com mais frequência.

#### Função de Ensino – Afetividade, Observação e Feedback:

A turma após algumas aulas de intervenção nesta matéria solicitava com frequência a realização de um jogo formal, visto ser “mais motivador”, segundo a turma. Assim, a estratégia que adotei passou por corresponder ao pedido, deixando a turma se auto organizar, dividiram as equipas e realizaram jogos formais, durante cerca de 10 minutos. Enquanto a sua realização, optei por me dirigir para um ponto mais elevado, onde pudesse observar toda a turma e avaliar os seus comportamentos e decisões em jogo, logo dirigi-me à bancada, para me impedir de tecer quaisquer feedbacks sobre o que estava a ser realizado. Durante os 10 minutos o que observei foi grande dificuldade de sustentação da bola no ar, desentendimentos dentro de uma mesma equipa, pouco trabalho em equipa, a não utilização dos 3 toques para enviar a bola para o meio campo adversário e muito pouco TEM.

Após o tempo que disponibilizei para este jogo formal reuni a turma e procurei aferir as suas opiniões e perspetivas sobre os últimos 10 minutos. A opinião mostrou-se unânime: “não possuímos ainda as competências básicas necessárias para a realização de um jogo formal motivante e bem-sucedido”. Assim, disponibilizei e investi outros 10 minutos da aula para refletir vários aspetos que tinham sido observados por mim e por eles durante o jogo formal. Considero que esta estratégia de atuação docente resultou muito bem, comparativamente a se tivesse simplesmente informado da dificuldade de realizarem jogo formal, através de feedbacks descritivos. Assim, optei por uma observação silenciosa seguida de feedbacks interrogativos e então corretivos.

Ao longo das aulas priorizava os feedbacks interrogativos, uma vez que já tinha no 1º Período vivenciado as suas vantagens no aumento da capacidade de raciocínio e de envolvimento na tarefa por parte dos alunos, pelo que mantive um costume nas aulas atuais. Assim, através da observação silenciosa que tentei realizar com mais frequência, não agindo apenas sobre um aspeto quando observado sem contexto, mas sim agindo sobre um erro que persista quando o aluno não o consegue identificar, procurei atribuir vários feedbacks interrogativos, onde os alunos mostravam dificuldade inicial em aferir as suas dificuldades, não conseguindo identificar erros que tenham realizado. Assim, à medida que as aulas decorriam, utilizava os vídeos que uma aluna gravava para identificar erros e mostrar em aula para que o aluno conseguisse identificar. Foi possível observar evolução ao nível da identificação dos erros, na medida em que os alunos, quando voltavam a cometer o mesmo erro,

porque é preciso praticar para corrigir o erro que está mais enraizado, já alertavam a professora de que o tinham cometido, mas que iriam conseguir corrigi-lo.

Esta relação positiva que foi criada ao longo das aulas entre professora e aluno, permitiu um comprometimento com a matéria, as suas dificuldades e o ultrapassar dos vários desafios, levando a que os alunos que no início se mostravam mais desmotivados, com menos autoestima na matéria e menos confiantes nas suas qualidades, acabaram por partilhar sorrisos, boa disposição e pré-disposição para fazer mais e melhor. E estes parâmetros são observados na avaliação final da turma.

### **Ténis de Mesa:**

#### Cumprimento dos Objetivos:

Nesta matéria, pelas dificuldades que tanto eu como docente apresentava na atribuição de feedbacks específicos bem como a turma apresentava a nível técnico e tático, é possível concluir que os objetivos foram alcançados na sua grande maioria, uma vez que foi observada melhoria em todos os alunos, a nível dos gestos técnicos e táticos, excetuando-se o cumprimento total do 3º objetivo onde era esperada a abordagem de fundamentos tático-técnicos mais complexos para o nível que a maioria da turma apresentava, não sendo possível chegar a abordá-los de forma consciente, tal como o smash, o topspin e o amortie, excetuando os alunos que apresentavam maior proficiência na tarefa, atribuindo-se feedbacks individuais e adaptados ao nível.

#### Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo:

Relativamente à apresentação do conteúdo, considero que no início da introdução desta matéria recorria muito à instrução, pelo que se tornava demorada, justificando-se pela falta de experiência prática na lecionação destas duas modalidades, principalmente na modalidade de ténis de mesa, pelo que reduzia o TEM. Assim, com o desenrolar da prática letiva, e através das realizações das diferentes reuniões com o orientador cooperante onde foram debatidas as nossas dificuldades na prática em aula, consegui reduzir o tempo de instrução e de priorizar mais o trabalho exploratório do jogo por parte dos alunos, não permitindo um bloquear da criatividade dos alunos.

Função de Ensino – Organização e Observação:

Nas primeiras aulas, esta matéria foi lecionada em conjunto com a matéria de voleibol, pelo que eram utilizadas 6 mesas, colocadas 3 em linha de um lado e 3 do outro, pelo que a outra metade do campo era dedicada ao voleibol. Com estas aulas politemáticas conclui que por serem duas matérias onde é necessária a atribuição de muitos feedbacks e de intervir no momento certo, que estava a perder alguns momentos essenciais de intervir, seja de forma corretiva, interrogativa, prescritiva ou positiva, pelo que sentia que ao dar atenção a uma das matérias, descentrava-me muito da outra. Esta minha conclusão foi confirmada tanto pelo meu orientador cooperante como pelas pequenas gravações que os alunos realizavam com diferentes objetivos na aula, onde visualizava momentos que não os tinha vivenciado presencialmente, apenas por vídeo. Assim, como já tinha sido inicialmente planeado abordar apenas duas aulas politemáticas, o planeamento que realizei para esta UD acabou por responder às necessidades que senti enquanto docente nas primeiras duas aulas, de que apenas conseguia intervir de forma mais útil quando observava apenas uma matéria de ensino. Por sua vez, a motivação dos alunos parecia não variar tanto quando era apenas abordada uma matéria, pois não ansiavam a realização da outra quando houvesse rotação. Acabou por ser distribuído “o mal pelas aldeias”, encontrando-se um ponto de equilíbrio entre professora e turma.

Assim, quando as aulas começaram a tornar-se monotemáticas, pelos motivos também já destacados, o ténis de mesa começou a ser abordado nas 7 mesas disponíveis na escola, dando lugar a 14 alunos em jogo e 6 fora, com outras funções, seja árbitro ou gravação de pequenos jogos. A distribuição das mesas também foi alterada numa aula, onde foi utilizado o jogo do sobe e desce, em que quem perde desce para a mesa anterior e quem ganha sobe para a mesa seguinte. Facilitando a compreensão da movimentação do jogo. No entanto, como nesta aula foi observada um aumento da motivação dos alunos, bem como um maior comprometimento, pela diferença do que realizavam, nas aulas seguintes as mesas foram sempre colocadas em linha, do número 1 ao número 7, ocupando apenas uma parte da aula.

Numa das reuniões com o orientador cooperante, foi-me questionado porque é que alinhava as mesas, pelo que justifiquei, mas também me foi questionado porque as alinhava junto a um dos separadores do campo, visto o meu espaço de aula ser o terço do meio do pavilhão, barrado por dois separadores amarelos. A questão colocou-me a questão, pelo que me apercebi que não possuía uma razão sobre a colocação das mesas numa aresta da aula, não utilizando, naquele momento, o resto do espaço de aula. Simplesmente, com as devidas questões de segurança, quando os alunos colocavam as mesas, colocaram-nas assim, e assim as deixei. Mas na aula seguinte ao colocar as mesas pedi que as arrumassem em linha, mas no centro do campo, sendo que ficava um espaço vazio de um lado e

de outro, mas não um tao grande como antes estava. No decorrer do primeiro exercício apercebi-me logo que a ideia não era a melhor. Com dois grandes espaços de cada lado e pela grande quantidade de bolas que saiam da mesa, havia menos TEM, pois, o trajeto para ir buscar a bola era maior, havendo uma maior área quadrada para esta circular, agora nos dois lados da mesa. Assim, voltamos a colocar as mesas junto de uma das arestas, sendo que reduzia o número de bolas que dispersavam, fazendo com que apenas houvesse uma grande área de dispersão no lado que não possuía o separador do campo. Na altura não tinha justificação para a localização das 7 mesas, mas depois acabei por a adquirir, por experimentação da utilização do espaço físico.

#### Função de Ensino – Afetividade e Feedback:

Uma vez que a turma apresentava muitas lacunas na prática desta modalidade, havendo alunos com muitas dificuldades, inclusive na pega da raquete, e outros com maior à vontade no manuseamento do objeto de jogo, os feedbacks foram mais descritivos numa fase inicial e mais interrogativos numa fase final para os alunos com maiores dificuldades e para os que possuem maior nível de proficiência rondaram os feedbacks interrogativos.

É de destacar que, pela minha maior dificuldade de intervenção nesta matéria de ensino, apenas numa fase intermédia e final da sua leção é que considero que consegui corresponder às expectativas dos alunos mais avançados, tornando o jogo mais interessante, desafiador e motivante, o que permitiu aumentar a motivação e a predisposição destes para as tarefas propostas, visto que numa fase inicial não tive a capacidade de adaptação necessária para corresponder às reais necessidades deste pequeno grupo de alunos, visto centrar-me em demasia no maior volume de alunos com dificuldades.

Como através dos vários feedbacks descritivos e interrogativos que ia atribuindo individualmente a cada aluno conseguia observar evolução, compreensão do movimento e respetiva correção do erro, aumentava a minha auto motivação para a leção da matéria, fazendo-me estar mais comprometida com esta, mais alerta a pequenos pormenores que numa fase inicial não prestava tanta atenção e, conseqüentemente, considero que me permitiu transmitir esta motivação para os meus alunos, que nas primeiras aulas mostravam muita pouca motivação para a prática da modalidade e, na reta final, o clima de aula observado era totalmente diferente, muito mais recetivo e com um maior TEM.

### **Comentários Finais à Reflexão:**

Por fim, importa referir um aspeto que foi na grande maioria destas aulas abordado, não pertencente à UD em si, mas que integrou estas aulas pela disponibilidade de espaço e como forma de término da aula. Desde o início do ano letivo que tenho vindo a observar que as relações interpessoais dentro da turma têm vindo a diminuir, havendo mais confrontos pouco positivos, a formação de grupos por afinidades cada vez menores, poucos sorrisos, poucas interações saudáveis, entre outros sinais de que a turma tem vindo a afastar-se, comparativamente ao que tinha observado no início do ano letivo. Estes comportamentos podem ter várias justificações, desde ser um ano de exames nacionais, aumentando-se o stress, a possibilidade de terem havido confrontos fora de aula que influenciem o clima entre os elementos da turma, terem problemas pessoais, familiares, muito trabalho e não conseguirem organizar o tempo disponível para o fazer, entre outras opções. No entanto, sem me querer envolver na parte mais pessoal da turma, uma vez identificadas estas dificuldades falei com o meu orientador cooperante e perguntei da possibilidade de realizar, fora das UD planeadas para o ano letivo, jogos interativos, de trabalho em equipa e de cooperação de forma a possibilitar um aumento do clima da turma.

Assim, no final de cada aula, sempre que possível, era realizado um jogo dinâmico, que numa fase inicial eu trazia para a aula e numa fase final vários alunos já traziam sugestões de jogos que queriam realizar. Estes jogos não representavam nenhuma modalidade em específico, mas objetivavam sim o trabalho em equipa, a cooperação, a procura de estratégias, o diálogo, a empatia, o respeito e, acima de tudo, possibilitar a criação, na turma, de um ambiente positivo e divertido. Foram realizados, por exemplo, jogos de transporte de bolas de diferentes tamanhos, com diferentes partes do corpo, com diferentes colegas e diferentes números em cada equipa, foram realizados jogos de construção de uma figura com pequenos grupos ou com a turma toda envolvida na mesma figura e o jogo do telefone corporal que tinha como objetivo a turma perceber a importância de um boato e como este pode ser modificado e afetar a vida de uma pessoa.

Com a realização destes jogos, que ocupavam cerca de 20 minutos do final das aulas, considero que foi um tempo muito bem investido e que potenciou o aumento de um clima positivo, pelo menos momentâneo, pois observava a turma a não querer terminar as atividades, a ir embora com grandes sorrisos na cara e em grandes grupos, bem como a pedir nas aulas seguintes para a realização do jogo x e y. Estes jogos permitiram, assim, o comprometimento da turma tanto com os desportos que estavam a ser realizados, porque era aumentada a motivação para a prática, bem como o clima de aula, a relação entre alunos e entre alunos-professora.

## Apêndice 8 – Unidade Didática de JT, Orientação e DA

**Caracterização:** Unidade didática politemática que abrange 3 matérias: Jogos Tradicionais (JT), Orientação (O) e Desportos Adaptados (DA).

**Período Letivo:** 2º.

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- JT + O = 6 Aulas.

- JT + DA = 3 Aulas.

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- JT + O = 9 horas (540').

- JT + DA = 4,5 horas (270').

**Pertinência/Justificação da UD:**

- Rentabilizar o espaço disponível;
- Proporcionar um maior empenhamento motor por parte dos alunos;
- Aumentar o conhecimento específico que os alunos detêm das 3 matérias a abordar, visto não possuírem tanto conhecimento das mesmas, por serem menos comuns de abordar na EF;
- Desenvolver um conjunto de competências que são características desta modalidade;
- Desenvolver as capacidades evidenciadas pelos alunos tendo em conta a avaliação sumativa realizada no ano passado pelo professor estagiário do ano passado e colmatar as dificuldades que ainda persistem, como a análise do meio onde se localizam para encontrar a baliza necessária, a tomada de decisão e a criação de estratégias.

**Nível de Partida desta UD:** Através da avaliação realizada no ano passado, na orientação, pelo antigo professor estagiário desta turma, é possível localizar a turma num nível elementar na matéria de orientação, uma vez que iniciaram a atividade com nível introdutório e foram observadas melhorias em todos os critérios avaliados. No que toca aos jogos tradicionais será considerado o nível introdutório e elementar, dependendo do nível de conhecimento que adquirem do jogo. Por sua vez, nos desportos adaptados será considerado o nível introdutório uma vez que os alunos não possuem vivências nesta matéria.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Fortalecer o nível elementar já adquirido nas na matéria da orientação e possibilitar o aprofundar de conhecimentos nas duas vertentes da orientação a abordar: orientação tradicional e orientação funcional. Fortalecer o nível introdutório e/ou elementar nas matérias de JT e DA, possibilitando um aprofundar de conhecimentos específicos nestas matérias.

**Objetivos:**

Jogos Tradicionais:

- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos diferentes jogos;
- Compreensão do jogo e adaptação às diferentes variáveis colocadas, bem como capacidade de trabalhar em equipa, de cooperar com os outros e ter fair-play.

Orientação:

- Leitura, interpretação e manuseamento dos mapas;
- Capacidade de identificar pontos de referência;
- Respeitar as regras de segurança, através da consciencialização do esforço para resistir à fadiga e da consciencialização da importância de preservar o ambiente;
- Na orientação funcional ter a capacidade de, em equipa, construir pontos.

Desportos Adaptados:

- Conhecimento específico dos diferentes jogos existentes;
- Consciencialização para a dificuldade sentidas pelas pessoas que possuem limitações físicas e/ou mentais.

**Comportamentos a Solicitar:**

- Cooperação com os colegas e trabalho em equipa;
- Fair-play e solidariedade;
- Adaptação às diferentes variantes implicadas no decorrer da atividade, bem como capacidade de modificar a implicação destas na sua performance.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Matéria e Conteúdo	Objetivos
2º Período	28 (1)	7	Janeiro	Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e O</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Introdução geral aos Jogos Tradicionais, aferindo o conhecimento que os alunos possuem desta temática, permitindo a pesquisa dos vários jogos existentes;</u></li> <li>- <u>Abordagem do JT pela professora: Jogo da colher com bola de ping-pong e Corrida a três pés;</u></li> <li>- <u>Explicação teórica sobre a orientação funcional e tradicional, aferindo o conhecimento da turma sobre as duas matérias;</u></li> <li>- <u>Aferir as competências da turma ao nível da orientação</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender se os alunos possuem conhecimentos específicos das matérias abordadas;</li> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos do jogo tradicional apresentado;</li> <li>- Compreensão do jogo e adaptação às diferentes variáveis colocadas, bem como capacidade de trabalhar em equipa, de cooperar com os outros e ter fair-play;</li> <li>- Formação de grupos de 4 elementos e entrega de um mapa (orientação tradicional) e de uma referência através de imagens (orientação funcional), realizando uma avaliação inicial às capacidades dos alunos nesta matéria de ensino.</li> </ul>

				<u>tradicional e funcional,</u> <u>colocando-os à prova.</u>	
<b>30 (3)</b>	14		Campo 2	<p><b><u>JT e O</u></b></p> <p>- <u>Abordagem do JT pela professora: Jogo da malha e Jogo dos Pneus;</u></p> <p>- <u>Orientação Tradicional: Grupos de 4 elementos a realizar um percurso.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> <li>- Compreensão do jogo e adaptação às diferentes variáveis colocadas, bem como capacidade de trabalhar em equipa, de cooperar com os outros e ter fair-play;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário de forma a percorrer o trajeto desde o posto inicial até ao final no menor percurso de tempo;</li> <li>- Aquisição de capacidade ao nível de orientação com recurso a um mapa simples da escola, com identificação das características do mesmo e simbologia básica;</li> <li>- Correta orientação do mapa segundo os pontos cardiais da Rosa-dos-Ventos.</li> </ul>
<b>32 (5)</b>	21		Campo 2	<p><b><u>JT e DA</u></b></p> <p>- <u>Abordagem do JT pela professora: Busca da bolacha e Jogo do Berlinde;</u></p> <p>- <u>Abordagem teórica aos desportos adaptados e solicitação de pesquisa dos</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> <li>- Compreensão do jogo e adaptação às diferentes variáveis colocadas, bem como capacidade de trabalhar em equipa, de cooperar com os outros e ter fair-play;</li> <li>- Conhecer e compreender algumas modalidades de Desporto Adaptado;</li> </ul>

				<p><u>diferentes jogos existentes à turma;</u></p> <p><u>- Abordagem prática do atletismo adaptado.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento específico do jogo abordado, objetivando o máximo de experiências dos alunos nesta modalidade;</li> <li>- Consciencialização para as dificuldades sentidas por pessoas com limitações e como as ultrapassar através destes jogos adaptados.</li> </ul>
34 (7)	28		Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e O</u></b></p> <p><u>- Escolha aleatória dos temas a abordar pelos grupos de trabalho através de papéis;</u></p> <p><u>- Trabalho autónomo dos grupos sobre a temática selecionada, preparando uma apresentação para as aulas que se seguem;</u></p> <p><u>- Orientação Tradicional:</u>  <u>Grupos de 4 elementos a realizar um percurso, com contabilização do tempo, de forma a realizar-se competição entre grupos.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação de grupos de 6 grupos de 3 elementos e 1 grupo de 2 elementos, dando origem a 7 grupos, logo 7 jogos tradicionais a apresentar;</li> <li>- Capacidade de realização de todo o trabalho em aula para não possuírem trabalho extra-aula;</li> <li>- Seleção aleatória, através de papéis, dos dias de apresentação de cada grupo;</li> <li>- Conhecimento do contexto sócio histórico da prática de jogos tradicionais característicos de várias regiões, selecionadas previamente;</li> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais selecionados;</li> <li>- Capacidade de aceitar as condições de trabalho, demonstrar trabalho em equipa e cooperação no planeamento e organização do trabalho;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário de forma a percorrer o trajeto desde o posto inicial até ao final no menor percurso de tempo;</li> </ul>

					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquisição de capacidade ao nível de orientação com recurso a um mapa simples da escola, com identificação das características do mesmo e simbologia básica;</li> <li>- Correta orientação do mapa segundo os pontos cardiais da Rosa-dos-Ventos.</li> </ul>
36 (9)	4	Fevereiro	Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e O</u></b></p> <p style="text-align: center;"><u>- 2 Grupos a apresentar o seu JT em 20 minutos:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>- Orientação Funcional: Grupos de 2 ou 4 elementos a realizar um percurso, definido pela professora.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> <li>- Capacidade de liderança e de trabalho em equipa no grupo de trabalho;</li> <li>- Evidenciar organização no discurso e no que é efetivamente organizado;</li> <li>- Capacidade de adaptação às variáveis possíveis de interferir na organização do trabalho;</li> <li>- Orientação no espaço através de um referencial de 3 ou 4 imagens, que orientarão para o respetivo local, identificando assim o ponto de interceção do referencial;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário para alcançar o posto de controlo.</li> </ul>
38 (11)	11		Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e DA</u></b></p> <p style="text-align: center;"><u>- 2 Grupos a apresentar o seu JT em 20 minutos:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>- Abordagem do Jogo Boccia e do Goalball.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> <li>- Capacidade de liderança e de trabalho em equipa no grupo de trabalho;</li> </ul>

					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evidenciar organização no discurso e no que é efetivamente organizado;</li> <li>- Capacidade de adaptação às variáveis possíveis de interferir na organização do trabalho;</li> <li>- Conhecimento específico do jogo abordado, objetivando o máximo de experiências dos alunos nesta modalidade;</li> <li>- Consciencialização para as dificuldades sentidas por pessoas com limitações e como as ultrapassar através destes jogos adaptados.</li> </ul>
40 (13)	18		Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e O</u></b></p> <p style="text-align: center;"><u>- 2 Grupos a apresentar o seu JT, em 20 minutos:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>- Orientação Funcional:</u> <u>Formação de grupos de 2 a 4 elementos para elaborarem, em aula, um percurso para os colegas realizarem na aula seguinte.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> <li>- Capacidade de liderança e de trabalho em equipa no grupo de trabalho;</li> <li>- Evidenciar organização no discurso e no que é efetivamente organizado;</li> <li>- Capacidade de adaptação às variáveis possíveis de interferir na organização do trabalho;</li> <li>- Capacidade de trabalho em equipa no planeamento do percurso de orientação funcional que terão de organizar;</li> <li>- Capacidade de realização de todo o trabalho em aula para não possuírem trabalho extra-aula.</li> </ul>
43 (16)	3	Mary	Campo 2	<p style="text-align: center;"><b><u>JT e O</u></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das regras específicas e padrões técnicos dos jogos tradicionais apresentados;</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Apresentação do JT do último grupo, em 20 minutos;</u></li> <li>- <u>Orientação Funcional: Apresentação de cada grupo do trajeto realizado na aula anterior para a restante turma;</u></li> <li>- <u>Reflexão final da atividade.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de liderança e de trabalho em equipa no grupo de trabalho;</li> <li>- Evidenciar organização no discurso e no que é efetivamente organizado;</li> <li>- Capacidade de adaptação às variáveis possíveis de interferir na organização do trabalho;</li> <li>- Orientação no espaço através de um referencial de 3 ou 4 imagens, que orientarão para o respetivo local, identificando assim o ponto de interceção do referencial;</li> <li>- Seleção do melhor itinerário para alcançar o posto de controlo.</li> </ul>
45 (18)	10		Campo 2	<p style="text-align: center;"><b>JT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Reflexão final dos JT, aferindo quais os jogos que suscitam maior interesse e motivação nos alunos e qual a perceção que têm da sua participação nos mais variados jogos.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de reflexão sobre as aulas passadas;</li> <li>- Capacidade de se autoavaliar oralmente sobre a sua participação e sobre os conhecimentos adquiridos nas 3 matérias abordadas.</li> </ul>

### **Estratégias Didático-Pedagógicas a Adotar:**

- Realização de aulas politemáticas, sempre com duas matérias, onde a matéria de Jogos Tradicionais estará sempre presente, em conjunto com os DA ou O.

- As aulas organizar-se-ão em blocos de 45' para cada matéria ou por estações, sendo que cada metade da turma realiza atividades diferentes.

- Na orientação, numa fase final, criação de grupos onde estes devem criar os pontos de referência autonomamente.

- Nos JT, numa fase final, criação de grupos onde estes devem apresentar à turma um JT definido aleatoriamente, em cerca de 15 minutos.

- Nos DA, os jogos de voleibol sentado e o jogo de ténis de mesa em cadeiras de roda serão abordados simultaneamente com a UD de TM e Vol, visto já estar disponível o material necessário. Estes dois Jogos serão introduzidos em uma parte das aulas destinadas a estas matérias.

- No caso de não ser possível abordar alguma modalidade de DA, esta será abordada teoricamente, através de um vídeo, de forma a que os alunos a conheçam e suscitando o interesse por a experimentar.

### **Exercícios a Privilegiar:**

JT: Exercícios presentes no documento intitulado “Jogos Tradicionais”.

O: Exercícios relacionados com a orientação funcional e tradicional.

DA: Boccia, Atletismo adaptado, Kin-ball, Voleibol sentado e Ténis de mesa em cadeira de rodas.

### **Material Necessário:**

#### Jogos Tradicionais:

- Jogo da macaca: Giz e pequenas pedras;

- Jogo do berlinde: Berlindes de diferentes tamanhos e giz;

- Corrida de sacos: Sacos de batatas antigos;

- Jogo do lenço: Lenço;

- Jogo dos pneus: Pneus e pares de paus grandes;

- Saltar à corda: Cordas de saltar pequenas e grandes;
- Corrida com colheres: Colheres e bolas de ping-pong;
- Jogo do mata: Bolas de ginástica rítmica;
- Corrida a três pés: Atacadores;
- Malha: Pinos e respetiva malha;
- Tração com corda em linha: Corda grande;
- Futebol humano: Nada.
- Busca da bolacha: Taça, farinha e bolachas/rebuçados.

#### Orientação:

Orientação Tradicional: Mapas da escola.

Orientação Funcional: Folha com a roda dos ventos e imagens/fotos.

Geral: Smartphone, pinos e cones, balizas de orientação, folhas de registo.

Geral: Smartphone, pinos e cones, balizas de orientação, folhas de registo.

#### Desportos Adaptados:

- Bola de kin-ball;
- Material de boccia;
- Bola de voleibol;
- Bola de ginástica rítmica para o goalball;
- Material de ténis de mesa.

#### **Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Não estão detetados quaisquer impedimentos para a prática desta UD por qualquer aluno da turma.

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):**

**Jogos Tradicionais**

Aluno	Critérios de Avaliação																Nota Final (0-5)	Nota Final (0-20)
	Utiliza as variáveis didáticas				Conhece e compreende as regras				Joga com as regras do jogo de forma saudável				Coopera e auxilia os colegas na prática					
1	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4,6	18,3
4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
5	Avaliação realizada pelo trabalho escrito (Atestado Médico)																	
6	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,8	19,0
7	2	5		5	4	5		5	4	5		4	3	4		4	4,2	16,7
8	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
9	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4,4	17,8
11	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
12	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
13	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
14	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
15	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
17	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,8
18	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,8	19,0
19	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
20	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4,8	19,3
21	2	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	4	4,4	17,8
22	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4,8	19,0
<b>Média Final (0-5)</b>	3,4	4,8	4,8	4,8	4,8	5,0	5,0	5,0	4,8	5,0	5,0	4,9	4,6	4,9	4,9	4,8	4,8	19,1
<b>Média Final (0-20)</b>	13,7	19,2	19,1	19,2	19,2	20,0	20,0	20,0	19,4	20,0	20,0	19,6	18,3	19,8	19,6	19,4		

**Legenda:** Avaliação de 1 a 5 a cada critério de avaliação, sendo feita a média final em cada critério na turma e no total de critérios por aluno.

1- Nunca.

2 - Raramente.

3 - Às vezes.

4 - Com frequência.

5 - Sempre.

**Nota:** Para cada critério de avaliação estão presentes 4 colunas, correspondentes a 4 dias distintos de avaliação, uma vez que eram abordados jogos tradicionais diferentes, tendo em conta os grupos de trabalho que apresentavam. Assim, os alunos foram avaliados todas as aulas, em cada um dos critérios, tornando mais justa a avaliação realizada na variedade de exercícios realizados.

1ª Avaliação realizada no dia 4 de fevereiro.

2ª Avaliação realizada no dia 11 de fevereiro.

3ª Avaliação realizada no dia 18 de fevereiro.

4ª Avaliação realizada no dia 3 de março.

**Orientação**

Aluno	Critérios de Avaliação							
	Orientação Tradicional			Orientação Funcional		Trabalho em Equipa e Cooperação	Nota Final (0-5)	Nota Final (0-20)
	Leitura e Interpretação do Mapa	Orientação do Mapa	Tomada de Decisão e Criação de Estratégias	Leitura e Interpretação do referencial e imagens	Tomada de Decisão e Criação de Estratégias			
<b>1</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>2</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>3</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>4</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>5</b>	Avaliação realizada pelo trabalho escrito (Atestado Médico)							
<b>6</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>7</b>	5	5	4	5	4	4	4,5	18,0
<b>8</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>9</b>	5	5	4	5	4	5	4,7	18,7
<b>11</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>12</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>13</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>14</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>15</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>17</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>18</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>19</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>20</b>	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
<b>21</b>	5	5	4	5	4	4	4,5	18,0
<b>22</b>	5	5	5	5	4	4	4,7	18,7
<b>Média Final (0-5)</b>	5,0	5,0	4,8	5,0	4,8	4,8	4,9	19,6
<b>Média Final (0-20)</b>	20,0	20,0	19,4	20,0	19,2	19,4		

### **Reflexão da UD:**

#### Enquadramento e Justificação da Escolha das Matérias:

Esta UD envolve 3 matérias de ensino, sendo que uma delas é uma das matérias escolhidas pelo grupo disciplinas de EF para ser abordada ao 11º ano de escolaridade. Assim, visto o espaço físico me atribuído no 2º Período, numa primeira versão da distribuição das instalações desportivas, ser um campo central da escola, onde uma das regras fundamentais era não envolver bolas e barulho por se localizar perto de salas, esta matéria foi planeada para este espaço, permitindo-me adequar as matérias ao espaço envolvente.

Por sua vez, envolvi mais duas matérias de ensino, tornando as aulas politemáticas, com a abordagem de 2 matérias por aula, onde em todas as aulas eram abordados os jogos tradicionais nos primeiros 45 minutos, visto ser a matéria priorizada pelo grupo disciplinar, e nos segundos 45 minutos era abordada a orientação (pela facilidade de ser praticada em qualquer espaço físico, desde que cumpridas as regras de segurança e da escola) ou os desportos adaptados (com grande facilidade de realização no espaço determinado inicialmente ou na sala do polivalente, pelo espaço amplo e silencioso que apresenta).

Numa segunda versão de distribuição das instalações, o campo central que me tinha sido atribuído foi substituído pelo campo sintético, no entanto, foram mantidas as matérias por não haver constrangimentos no espaço para a sua realização.

### **Jogos Tradicionais:**

#### Cumprimento dos Objetivos:

Considero que os objetivos planeados para esta matéria foram cumpridos, uma vez que os objetivos se centravam no conhecimento de uma grande diversidade de matérias, de saber jogar com as regras e com as variáveis envolventes, considerando que a turma se envolveu de forma positiva e motivadora em cada uma das atividades e jogos propostos, evidenciando espírito competitivo, cooperação e fair-play, havendo jogos onde a predisposição era menor, no entanto, era algo que eu enquanto docente ia trabalhando com os alunos de forma individual à medida que a atividade decorria, de forma a compreender que receio impedia o aluno de se envolver completamente na tarefa.

Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo e Observação:

Nesta matéria de ensino optei por não realizar grandes introduções e caracterizações da temática, uma vez que optei por transformar o meu estilo de ensino de reprodução para um estilo de ensino mais de produção, apresentando apenas palavras-chaves nos jogos a realizar e permitindo que o aluno utilize a descoberta guiada, seja através do professor, dos colegas ou das novas tecnologias, para conseguir resolver o dilema com que se depara em determinada atividade. Assim, desde o início foram apresentados vários jogos aos alunos, numa fase inicial pela professora, numa fase intermédia e final pelos alunos, que objetivavam o trabalhar com as regras do jogo, modificando-o através das variáveis existentes, permitindo-me perceber se os alunos percebiam as regras e se sabiam jogar dentro destas.

Através da adoção desta estratégia, considero que adquiri competências ao nível da observação silenciosa, o que me levou a uma melhor leitura do que se desenrolava ao longo da aula, permitindo-me, conseqüentemente, intervir nos momentos corretos e de forma útil para o aluno. Assim, considero que ao longo desta unidade didática adquiri várias competências de análise do meio e de intervenção exata nas dificuldades dos alunos. Esta minha reflexão surge, então, de ter tomado a opção consciente de deixar que os alunos assumam o papel central no seu processo de ensino-aprendizagem, nunca desvirtuando o meu papel como professora.

Função de Ensino – Organização:

Para avaliação desta matéria, os alunos foram divididos em grupos de 3 elementos, pelo que, face a problemas identificados ao nível das relações interpessoais na turma, bem como de desentendimentos na hora de criarem os grupos, decidi retirar a autonomia à turma e explicar-lhe como iam ser formados os grupos, decididos o jogo tradicional que cada grupo apresentava e o dia em que apresentavam, de forma a integrá-los no processo de ensino-aprendizagem, ao fazê-los perceber o que orientava as minhas decisões enquanto docente. Assim, com o consentimento da turma, foram escritos todos os nomes dos elementos da turma em pequenos papeis, e os grupos foram sorteados onde os 3 primeiros a sair formavam o 1º grupo, os 3 segundos o 2º grupo e assim sucessivamente, não dando margem para desentendimentos ou confrontos entre os elementos do grupo, uma vez que toda a turma concordou com o método de seleção. Por sua vez, foram sorteados os jogos, sendo que a professora selecionou 7 jogos, para 7 grupos de trabalho e cada grupo retirava o papel. Aqui, a única margem de manobra existente assentava na possibilidade de trocarmos de jogo entre grupos, se os dois concordassem, ou apresentarem uma nova proposta de jogo à professora, sendo aceite se fosse um jogo possível de aplicar nas aulas de EF. Aqui foi possível verificar que

todos os grupos aceitaram o seu jogo. Por fim, foram sorteados os dias de apresentação, sendo 4 dias, 2 grupos por dia e 1 no último dia, sendo terças-feiras. Após todos os pormenores estarem decididos começaram a debater o jogo selecionado, sendo que na aula onde estes assuntos foram discutidos, caracterizou-se por ser uma aula com reduzido TEM, no entanto, os alunos estavam focados na tarefa e não passavam a ter trabalho extra-aula, cumprindo o que foi solicitado pela turma no 1º período. Assim, os alunos em todas as aulas de JT em que haviam apresentações foram avaliados na prática e na teoria foram avaliados pelo preenchimento de uma folha, em grupo, sobre a caracterização do jogo e o planeamento da sua apresentação.

#### Função de Ensino – Afetividade e Feedback:

Um jogo que destaco mais pela negativa é o jogo de encontrar a bolacha na farinha e os rebuçados na água, um jogo tradicional que não foi tão bem recebido pelos alunos, por terem todos de colocar a cara na mesma taça, no entanto, apesar dos constrangimentos que surgiram, foi possível observar adaptação imediata da turma, onde se reuniram e arranjam estratégias para todos usarem tornando o jogo justo e mais motivador.

Pela positiva a maioria dos jogos são destacados, uma vez que foi possível observar capacidade de adaptação e de criação de estratégias, face a todos os jogos diferentes que foram planeados, bem como aumento do comprometimento entre os elementos da turma, uma vez que eu priorizava a divisão dos grupos em todas as aulas, levando a que os alunos trabalhassem com elementos diferentes e não sempre com os amigos que mais confiavam. Por sua vez, foi observada a compreensão e respeito pelos outros à medida que as aulas passavam, pois começavam a entender que quando um grupo apresentava, tinham de respeitar para que fossem respeitados quando fosse a sua vez. Com estes pormenores que, na minha opinião, são “pormenores”, foi possível observar um clima de aula mais positivo, maior motivação intrínseca na turma, o aumento do fair-play e, da minha parte, a maior transição entre feedbacks corretivos e de controlo dos comportamentos de desvio, para feedbacks mais positivos e encorajadores.

#### **Orientação:**

Na matéria de orientação foram abordados dois tipos: orientação tradicional e orientação funcional. Após me colocar a par do que a turma tinha abordado no ano passado com o antigo professor, consegui perceber que esta era uma matéria em que a turma mostrava pouco interesse e motivação, principalmente na orientação tradicional. Assim, dediquei as primeiras aulas à orientação

tradicional, de forma adaptada, onde os alunos não utilizavam as bússolas, mas apenas os mapas da escola.

#### Cumprimento dos Objetivos:

É possível concluir que todos os objetivos definidos foram alcançados, refletindo que as atividades propostas deveriam ter sido mais desafiantes, bem como os desafios que as complementavam, uma vez que terminada a UD concluo que a turma tem grandes capacidades de evoluir muito mais nesta matéria, pelo à vontade na realização de todas as tarefas realizadas e pela sua eficácia.

#### Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo e Observação:

Nesta matéria de ensino, optei por utilizar um discurso mais direto, mas não descritivo, fazendo com que os alunos percebessem o que teriam de realizar, sem que desmotivassem através de um discurso muito completo sobre a atividade. Onde investi mais tempo na instrução foram nas atividades mais complexas, atividades que envolviam mais pormenores para a sua correta realização.

À medida que as aulas de orientação se realizavam, observava por várias vezes em alguma desmotivação em alguns elementos da turma, pelo que chamava à parte e tentava conversar durante o decorrer da atividade, de forma a tentar perceber o que se passava e como podia ajudar. Comecei então a compreender algumas desmotivações que ainda persistiam, pelo que ia acrescentando várias variáveis em cada grupo e sugerindo alterações nas apresentações dos grupos, de forma a aumentar a motivação desses alunos que já tinha conhecimento dos problemas que passavam. Assim, através da observação silenciosa consegui observar um aumento da motivação e um maior comprometimento dos alunos no geral, no entanto, considero que esta motivação iria crescer exponencialmente se fossem realizadas atividades mais diferentes e desafiantes, como passarei a explicar mais à frente.

#### Função de Ensino – Organização:

Nesta matéria, como já tinha conhecimento à priori de que a turma já conhecia todos os pontos da escola, priorizei pontos criados por mim, onde os alunos começavam a misturar a orientação tradicional com a funcional, utilizando mapas com novos pontos, mais desafiantes e com diferentes objetivos (exemplo: tirar uma foto no local, um vídeo com algum objetivo, encontrar uma pista escondida, falar com algum funcionário da escola que também participava na atividade, entre outros).

Através destas atividades que no início permitia-me perceber que a turma se encontrava desmotivada, comecei a receber feedbacks encorajadores e positivos sobre a motivação pela diferença. Então, foi introduzida a orientação funcional, com imagens num referencial, onde o objetivo podia ter vários caminhos também, desde uma foto ou vídeo do grupo ou do ponto que falta, encontrar a pista escondida que leva a outro local, entre outros.

No que toca à orientação tradicional, esta foi toda orientada por mim, de forma a permitir-me localizar na matéria e localizar o nível da turma. Por sua vez, quando introduzida a orientação funcional, inicialmente assumi as rédeas das atividades, mostrando algumas estratégias de organização e planeamento diferentes que podem ser utilizadas neste tipo de orientação e, posteriormente, passei o testemunho à turma, onde foram formados grupos e a tarefa passava por cada grupo criar 1 ou mais pontos para uma atividade que demoraria cerca de 10 minutos. Ao contrário da estratégia adotada para a criação dos grupos em jogos tradicionais, optei por utilizar o outro extremo da estratégia em orientação e deixar nas mãos da turma a criação dos grupos. Como era esperado, os grupos foram por afinidades e por conveniências, o que não intervim e deixei que “se deitassem na cama que tinham feito”. Ao longo das aulas de planeamento e de apresentação das atividades de cada grupo, sem que fosse preciso eu comentar a finalização das apresentações, a turma admite que os grupos formados não foram os melhores, pois concordavam terem sido formados apenas tendo em vista as amizades e não a potencialidade de cada elemento na matéria. Assim, considero que apesar de toda a dificuldade encontrada ao longo da matéria relativamente às dinâmicas de grupo menos positivas que envolviam cada grupo (porque amizades não fazem trabalhos), foi uma estratégia que demonstrou ser eficaz ao nível da capacidade dos alunos compreenderem quando as suas decisões não são as melhores dentro do ambiente de aula, e como as suas decisões podem influenciar todo um percurso dentro de uma matéria de ensino.

Por sua vez, uma vez que foram dedicadas duas aulas para apresentações dos grupos de orientação, considero que o tempo definido de 10 minutos, dada a natureza da atividade (espaço amplo de realização, percursos que têm de percorrer a correr, fadiga envolvente, entre outros aspetos), levou a que fosse insuficiente, sendo um aspeto menos positivo destacado pela turma e que concordei, pois conclui-se que para a atividade pedida era necessário mais tempo de realização, para justificar, por sua vez, o esforço e tempo dedicado ao planeamento da atividade. No entanto, face a este constrangimento detetado já numa reta final do período, uma vez que já não havia margem de manobra de alteração do tempo, e tendo os grupos já planeado as suas atividades, foi possível observar uma grande capacidade de adaptação da turma e mesmo entre os grupos, que se enterajudaram e alteraram o cariz da sua atividade de forma a cumprirem os objetivos definidos pela professora.

Função de Ensino – Afetividade e Feedback:

Assim, um aspeto que acabo por refletir, tarde, reflete-se na minha incapacidade de adaptação no momento exato da atividade, onde poderia tê-los desafiado a evoluir de forma mais evidente, podendo justificar o não ter feito por: não ter muito conhecimento específico da matéria, não me sentindo tão à vontade na atribuição de feedbacks, numa fase inicial (um aspeto que devia desde logo ser ultrapassado com eficácia e que, sinceramente, considerei já possuir o conhecimento existente para o nível da turma. Mas esta minha suposição estava tudo menos certa, visto a turma ter-me surpreendido, pela positiva, relativamente às suas capacidades na matéria), por não me ter “atrevido” a realizar a atividade de orientação num espaço fora do habitual, fora da escola, aumentando a motivação e o desafio (talvez por não querer alterar o planeamento, visto a matéria de JT ter prioridade nas aulas e de não realizar adaptações às aulas já planeadas, bem como outra razão reside no receio da falta de segurança e de responsabilidade que alguns elementos da turma poderiam evidenciar, não querendo correr o risco), entre outras justificações possíveis.

Através da lecionação desta matéria de ensino, numa fase inicial, considero que a afetividade entre professora e turma não era muito elevada, uma vez que a turma evidenciava desmotivação e algum desleixo para a atividade, no entanto, através de todas as estratégias utilizadas para tornar a atividade diferente, ainda que em pouca quantidade, permitiram aumentar a afetividade e a motivação dos alunos para a prática da atividade.

**Desportos Adaptados:**

Cumprimento dos Objetivos

Esta matéria de ensino foi introduzida de forma muito mais superficial que as restantes, uma vez que objetivava o conhecimento um pouco mais específico das atividades visto já terem sido abordadas pela maioria dos alunos no ano anterior, bem como consciencializar para as dificuldades das pessoas que praticam estes desportos, promovendo a empatia, a capacidade de se colocar do outro, visto serem identificados elementos da turma com baixa autoestima e com espírito autodestrutivo em vários momentos das aulas. Assim, considero que, apesar de não ter sido realizado um dos jogos por falta do material necessário, o Kin-Ball, os objetivos foram alcançados, visto ser possível identificar empatia e conversas informais na turma sobre as reais dificuldades que sentem, sem deficiências, a realizar as atividades propostas, aumentando a imagem positiva que possuem destes desportos. Por sua vez, considero que foi uma pena não ter sido realizado o Kin-Ball por ser um jogo que nunca

nenhum tinha vivenciado e que acredito que seria potenciador do espírito de equipa, do aumento do clima de aula e da cooperação dentro da turma. Por sua vez, foi substituído pela visualização de um simples vídeo, apenas para situar a turma sobre os objetivos do jogo e quais as suas características.

#### Funções de Ensino:

Relativamente às funções de ensino, é possível refletir sobre a organização realizada para esta matéria, uma vez que foi introduzida de forma complementar, onde os desportos foram sempre realizados em paralelo com outra qualquer outra modalidade abordada ao longo do período (jogos tradicionais, ténis de mesa e voleibol), de forma a potenciar o espaço e os recursos disponíveis. Assim, durante duas aulas de voleibol foi realizado o voleibol sentado e o jogo do Boccia, durante uma aula de ténis de mesa foi abordado o ténis de mesa em cadeira de rodas, de forma adaptada com cadeiras e numa aula de JT foi realizado o jogo do Goalball.

Ao nível da apresentação do conteúdo foram utilizadas maioritariamente as novas tecnologias e priorizada a descoberta guiada em aula, pelo que não me cingia a debitar as regras de cada jogo mas sim a explorar a memória a longo prazo que os alunos ainda tinham dos jogos já realizados e nos jogos nunca experienciados, uma vez que eram uma adaptação das duas modalidades que estavam a ser realizadas numa outra UD, voleibol e ténis de mesa. Assim, o desafio residia na exploração do jogo, com adaptação para pessoas com necessidades educativas especiais, procurando pensar sobre as dificuldades que estas sentiam e que estratégias conseguiam pensar para as colmatar, sendo apenas atribuídos feedbacks interrogativos com o intuito de colocar os alunos a pensar sobre o que realizavam.

Uma vez que as aulas dedicadas a esta matéria foram reduzidas e apenas objetivadas as vivências e a criação de empatia, esta matéria de ensino não foi avaliada na teoria nem na prática, tendo sido incluída na avaliação das competências de participação, principalmente no comportamento, empenho e cooperação, uma vez que estas competências correspondem aos resultados que se objetivava observar. Assim, a cada jogo vivenciado, considero que a turma correspondeu às expectativas, envolvendo-se de forma ativa e cooperativa entre os elementos da turma, permitindo que esta matéria aumentasse os laços de afetividade, aspeto detetado através da observação silenciosa realizada e através da observação dos registos de vídeos que alguns elementos da turma gravavam da atividade, sendo possível observar um clima de aula e relações interpessoais muito positivas.

Em suma, importa refletir que quanto a esta UD, uma vez finalizada, acredito que deveria ter arriscado mais (principalmente na matéria de orientação), ido mais longe e não só manter-me na minha zona de conforto, pois poderia ter colocado a turma a vivenciar experiências diferentes, uma vez que defendo tanto esta perspetiva do ponto de vista pedagógico. Claro está que esta minha reflexão deveria ter sido realizada à medida que a UD estava a ser desenvolvida e não à posteriori, sendo algo que procurarei melhorar ao longo do meu percurso académico e profissional. Na matéria de JT apenas alterava o tempo dedicado para a apresentação dos grupos, visto ser uma matéria que foi muito bem recebida pela turma, mas pouco aproveitada por cada grupo de trabalho, uma vez que pediam mais tempo. Por este motivo, no final de algumas das aulas, a turma era autorizada a ficar no espaço de aula, sob vigilância da professora, podendo continuar a explorar os JT abordados, sempre com segurança e responsabilidade. Por fim, a matéria de DA revelou ser muito positiva do ponto de vista do clima de aula e das relações interpessoais, no entanto, futuramente devem ser garantidas todas as condições para que sejam experienciados novos jogos, como o Kin-Ball.

## **Apêndice 9 – Unidade Didática de Desportos Individuais (1ª Versão) – GS, GAP e GA – Versão Ensino Presencial**

**Caracterização:** Unidade didática que abrange 3 matérias: Ginástica de Solo (GS), Ginástica de Aparelhos (GAP) e Ginástica Acrobática (GA), através da aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED). Esta UD foi organizada tendo em vista a concretização do protocolo estabelecido pelo Departamento de EF da UMA.

**Período Letivo:** 3º.

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- GS + GA + GAP = 9 Aulas.

- GS + GA = 4 Aulas.

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- GS + GA + GAP = 13,5 horas (810').

- GS + GA = 6 horas (360').

**Pertinência/Justificação da UD:**

Esta UD está planeada para ser concretizada em 13 blocos de 90 minutos, cumprindo as 26 aulas defendidas pelo MED, sendo que será uma UD abordada de forma monotemática, utilizando-se os conteúdos de ginástica de solo, aparelhos e acrobática, por apresentarem transference motor na maioria dos comportamentos.

Assim, utilizando-se este modelo de ensino é objetivada a valorização de um contexto desportivo autêntico, o treino, a competição, o fair-play, o carácter festivo, a equidade e a inclusão, bem como a promoção e a valorização de competências no desempenho de papéis de apoio e coordenação no treino e na competição, através de funções como árbitro, capitão, treinador, entre outros.

Desta forma, a estruturação de conteúdos foi dividida em 3 fases distintas: a pré-época (onde são abordados os conteúdos específicos das matérias, bem como são formadas as equipas, distribuídas e aperfeiçoadas as funções a desempenhar por cada elemento da equipa), a época (organizada de forma a que entre cada competição formal existam 2 treinos, permitindo que as equipas se preparem para a dita competição e consigam diagnosticar as principais dificuldades da sua equipa após esta,

possuindo o aluno um papel constantemente ativo no seu processo de ensino-aprendizagem) e o evento culminante (caracteriza-se pelo final do modelo, onde existe uma competição final entre as equipas, havendo uma classificação final e entrega dos prémios).

**Nível de Partida desta UD:** Através da avaliação realizada o início do 1º Período, a ginástica de solo e de aparelhos, é possível concluir que a grande maioria da turma apresenta grandes dificuldades na realização do apoio facial invertido, tendo apenas identificado uma aluna que realizava com facilidade o elemento gímico, o que se justifica por praticar ginástica acrobática. Outro elemento gímico que se destacou, mais pela negativa, foi o rolamento à retaguarda, destacando-se a dificuldade de realização por metade da turma (10 alunos). No que toca à Ginástica de Aparelhos, é possível concluir que a turma não apresenta muitas vivências nesta matéria de ensino, uma vez que apresenta várias dificuldades e obstáculos psicológicos à realização dos elementos gímnicos propostos.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Serão consolidados os objetivos programáticos do PNEF (2001) de 10º ano e abordados, com os alunos que cumpram estes objetivos, os de 11º ano, de forma a não ocorrer a desmotivação na prática desta modalidade e respeitando o processo de ensino-aprendizagem dos diferentes alunos.

**Objetivos e Comportamentos a Solicitar:**

- Rentabilizar o espaço disponível, principalmente os dias em que o espaço é o ginásio central;
- Proporcionar um maior empenhamento motor por parte dos alunos;
- Cooperação com os colegas e trabalho em equipa;
- Fair-play e solidariedade;
- Desenvolver a flexibilidade muscular;
- Tomar consciência da importância do respeito pelo adversário ou colega, inculcando valores como o espírito em equipa, solidariedade e empatia (capacidade de se colocar no lugar do outro);
- Desenvolver as capacidades relacionais;
- Potenciar a capacidade de auto-organização e a autonomia de cada aluno individualmente e de cada equipa coletivamente.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Época	Matéria e Conteúdo	Objetivos
2º Período	48 (21)	19	Março	Ginásio Central	Pré-Época: Avaliação Inicial	<b>Ginástica de Solo (GS) + Ginástica Acrobática (GA) + Ginástica de Aparelhos (GAP) (1ª Aula do MED)</b> Avaliação inicial aos diferentes elementos gímnicos.	- Avaliação diagnóstica realizada através da observação das várias estações montadas com diferentes elementos gímnicos; - Observação indireta através de gravação de vídeo.
	49 (22)	24		Pavilhão	Pré-Época	<b>GS + GA (2ª Aula do MED)</b>	- Consolidar as ajudas e as progressões referentes à ginástica de solo e ginástica acrobática. - Elementos a abordar na ginástica de solo: Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Rolamento à frente saltado; Apoio facial invertido; Roda; Avião; Posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral e rã); Saltos, voltas e afundos (elementos de ligação); Rodada; Rolamento à retaguarda com passagem por pino.

	50 (23)	26		Ginásio Central	Pré-Época	GS + GA + GAP (3ª Aula do MED)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar as ajudas e as progressões referentes à ginástica de solo e à ginástica de aparelhos, no minitrampolim e plinto.</li> <li>- Elementos a abordar na ginástica de solo: Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Rolamento à frente saltado; Apoio facial invertido; Roda; Avião; Posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral e rã); Saltos, voltas e afundos (elementos de ligação); Rodada; Rolamento à retaguarda com passagem por pino.</li> <li>- Elementos a abordar no minitrampolim: Salto de vela; Salto engrupado; Salto de carpa; ½ Pirueta; 1 Pirueta; ¾ de mortal à frente; Mortal à frente.</li> <li>- Elementos a abordar no plinto: Salto de eixo transversal; Salto de eixo longitudinal; Salto entre-mãos (plinto transversal).</li> </ul>
3º Período	51 (1)	14	Abril	Pavilhão	Pré-Época	GS + GA (4ª Aula do MED)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar as ajudas e as progressões referentes à ginástica acrobática.</li> <li>- Elementos a abordar na ginástica de solo: Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Rolamento à frente saltado; Apoio facial invertido; Roda; Avião; Posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral e rã); Saltos,</li> </ul>

						<p>voltas e afundos (elementos de ligação); Rodada; Rolamento à retaguarda com passagem por pino.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos a abordar na ginástica acrobática: Regras de segurança; Pegas; Figuras individuais; Figuras a pares; Figuras a três pessoas; Montes e Desmontes; Posições de segurança; Elementos obrigatórios – PNEF;</li> <li>- 1ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos.</li> </ul>
52 (2)	16		Ginásio Central	Época: 1º Treino	<b>GAP + GS + GA (5ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas com base nos níveis de proficiência dos alunos;</li> <li>- Entrega do dossier de equipa;</li> <li>- Explicação do funcionamento e organização do MED;</li> <li>- Inicia-se o processo de treino e a preparação para a 1ª jornada;</li> <li>- Abordagem específica à ginástica de solo e à ginástica de aparelhos - minitrampolim.</li> </ul> <p>NOTA: As equipas já deverão ter o dossier da modalidade onde <u>está</u> presente os elementos gímnicos, os seus critérios de êxito e as ajudas.</p>
53 (3)	21		Pavilhão	Época: 2º Treino	<b>GS + GA (6ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas;</li> <li>- Preparação para a 1ª jornada;</li> </ul>

						<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nesta fase os alunos já deverão ser mais autónomos e aplicar sozinhos o seu treino, sempre sobre a supervisão do docente.</li> <li>- Nesta aula será abordado a ginástica de solo e a ginástica acrobática;</li> <li>- 2ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos.</li> </ul>
54 (4)	23		Ginásio Central	1ª Jornada	<b>GAP + GS + GA (7ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de sequências de elementos gímnicos de ginástica de solo e de minitrampolim, por parte das equipas;</li> <li>- Reforçar a forma de funcionamento do sistema de pontuação da ginástica (de solo e de aparelhos, nomeadamente o minitrampolim), para que todos os alunos entendam o que penaliza e o que premeia cada equipa.</li> <li>- 3ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos.</li> </ul>
55 (5)	28		Pavilhão	Época: 3º Treino	<b>GS + GA (8ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas;</li> <li>- Preparação para a 2ª jornada;</li> <li>- As equipas continuam os seus treinos com o objetivo de melhorar a sua performance.</li> </ul>
56 (6)	30		Ginásio Central	Época: 4º Treino	<b>GAP + GS + GA (9ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas;</li> <li>- Preparação para a 2ª jornada;</li> </ul>

						<ul style="list-style-type: none"> <li>- As equipas continuam os seus treinos com o objetivo de melhorar a sua performance;</li> <li>- Nos primeiros 45 minutos de aula será abordado a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos - minitrampolim. Nos segundos 45 minutos a aula será de ginástica acrobática e ginástica de aparelhos – plinto.</li> <li>- 4ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos.</li> </ul>
58 (8)	7	<b>Maio</b>	Ginásio Central	2ª Jornada	GAP + GS + GA (10ª Aula do MED)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de sequências de elementos gímnicos de ginástica acrobática e plinto, por parte das equipas;</li> <li>- Reforçar a forma de funcionamento do sistema de pontuação da ginástica (acrobática e aparelhos, nomeadamente o plinto), para que todos os alunos entendam o que penaliza e o que premeia cada equipa.</li> <li>- 5ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos.</li> </ul>
60 (10)	14		Ginásio Central	Época: 5º Treino	GAP + GS + GA (11ª Aula do MED)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas;</li> <li>- Preparação para o evento culminante;</li> <li>- As equipas continuam os seus treinos com o objetivo de melhorar a sua performance;</li> <li>- Nos primeiros 45 minutos de aula será abordado a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos - minitrampolim. Nos</li> </ul>

						segundos 45 minutos a aula será de ginástica acrobática e ginástica de aparelhos – plinto. - 6ª Avaliação do <b>Tempo de Empenhamento Motor</b> dos alunos;	
	<b>62 (12)</b>	21		Ginásio Central	<b>Época: 6º Treino</b>	<b>GAP + GS + GA (12ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turma dividida por equipas;</li> <li>- Preparação para o evento culminante;</li> <li>- As equipas continuam os seus treinos com o objetivo de melhorar a sua performance;</li> <li>- Nos primeiros 45 minutos de aula será abordado a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos - minitrampolim. Nos segundos 45 minutos a aula será de ginástica acrobática e ginástica de aparelhos – plinto.</li> </ul>
	<b>64 (14)</b>	28		Ginásio Central	<b>Evento Culminante</b>	<b>GAP + GS + GA (13ª Aula do MED)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstração de sequências de elementos gímnicos de ginástica de solo, de aparelhos (minitrampolim e plinto) e acrobática;</li> <li>- Avaliação final da modalidade de ginástica;</li> <li>- Evento festivo com a participação dos encarregados de educação, do conselho de turma e de toda a comunidade educativa.</li> </ul>

### **Estratégias Didático-Pedagógicas a Adotar:**

- Utilização da metodologia do Modelo de Educação Desportiva (MED), objetivando-se o aumento da autonomia por parte dos alunos no trabalho sobre aquilo que são as suas limitações e desenvolvimento das capacidades.

- Experienciar das diversas funções dentro da equipa sendo elas o treinador-adjunto, o preparador físico, o fotografo, o juiz, entre outras.

- Desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, fundamentais para a execução dos diferentes elementos gímnicos.

- Divisão da turma em grupos de trabalho, distribuídos pelas estações de trabalho, tendo em vista não só a interação e socialização dos alunos como também a potenciação das ajudas e das dinâmicas de grupo.

### **Exercícios a Privilegiar:**

Todos os exercícios presentes no dossier do aluno deste Modelo de Ensino.

### **Material Necessário:**

Ginástica de solo: Bancos Suecos; Colchões de queda; Colchões de solo; Tapetes gímnicos; Possível utilização do smartphone.

Ginástica de Aparelhos: (Anteriores); Plinto; Reuther; Minitrampolim.

Ginástica Acrobática: Colchões; Tapetes gímnicos.

### **Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Ter em atenção as alunas que possuem problemas de coluna, como escolioses, não podendo realizar exercícios que as coloquem em risco de lesão, como é o exemplo dos rolamentos à frente e à retaguarda e da ponte.

**Justificação de alteração da UD:** Esta UD foi alterada face aos constrangimentos causados pela pandemia COVID-19, possuindo uma justificação na UD substituta dos motivos das matérias serem alteradas.

## **Apêndice 10 – Unidade Didática de Desportos Individuais (2ª Versão) –GR – Versão Ensino Não Presencial**

**Período Letivo:** 3º.

**Justificação de alteração da 1ª UD de GS, GAP e GA:** Devido aos constrangimentos causados pela pandemia Covid-19 (Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco, 2020) & (Plano de Ensino à Distância, 2020), foi necessário adaptar o ensino presencial para não presencial, colocando a UD de Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática em causa, por vários motivos: (1) questões de segurança associadas à grande maioria dos elementos gímnicos na ginástica, correndo o risco de não existir responsabilidade por parte dos alunos na prática da modalidade sozinhos (aquecimento, alongamentos e ), (2) falta de material adequado em casa para a prática das disciplinas da ginástica mencionadas e (3) dificuldade de implementação da ginástica acrobática apenas com uma pessoa, tendo também em conta as questões de segurança.

Desta forma, em ensino não presencial sugiro a implementação de uma 4ª disciplina da ginástica, a ginástica rítmica, priorizando a utilização dos aparelhos, mais especificamente a bola e a corda, com possibilidade de utilização de materiais adaptados.

A implementação da ginástica rítmica tem como **objetivos:**

- Continuar a implementar uma das disciplinas da ginástica, substituindo as disciplinas que ficam excluídas na parte prática, principalmente por questões de segurança;
- Potenciar as competências rítmicas e musicais adquiridas no 1º período, através da UD de dança;
- Possibilitar o uso de material que os alunos tenham em casa, com segurança e adaptados para o efeito, tendo em conta as regras de cada instrumento;
- Trabalhar a capacidade de pesquisa e de seleção da informação útil num vasto universo de informação;
- Trabalho em equipa, cooperação e capacidade de tomar decisões em equipa;
- Aquisição de competências ao nível do manusear das ferramentas de recorte e junção de vídeos;

- Aquisição de conhecimentos diversos numa disciplina da ginástica pouco habitual de ser abordada na disciplina de Educação Física;

- Aumentar o conhecimento do “eu” e das capacidades de manusear diferentes instrumentos com o corpo, tendo em conta as regras básicas da ginástica rítmica.

**Número de Aulas Online:**

Aulas de Exposição e Informação: 3 Aulas através da plataforma Zoom.

Aulas para Trabalhos em Grupos: Restantes aulas através da plataforma Zoom, através de reuniões, ou através de trabalho autónomo sem ser necessária realização de aula por videochamada.

**Nível de Partida desta UD:** A turma não possui vivências na matéria.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Aquisição de competências básicas no manusear da bola e corda, bem como de princípios fundamentais da Ginástica Rítmica a cumprir.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Conteúdo	Objetivos	
3º Período	47 (1)	14	Abril	Computador em Casa: Aula Síncrona	Apresentação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do processo de ensino não presencial, com breve introdução à matéria de ginástica rítmica, averiguando se os alunos possuem bolas e cordas para realizarem as atividades que serão solicitadas;</li> <li>- Questionar aos alunos se têm este material e quem não tiver, dar sugestões de material adaptado para cumprir as tarefas que se seguem.</li> </ul>	
	48 (2)	16		Computador em Casa: Aula Síncrona	Introdução à matéria de GR	- Pesquisa e exposição da ginástica rítmica, justificando o porquê de esta ser abordada em detrimento das outras disciplinas da ginástica. Serão apresentados vários vídeos sobre a ginástica rítmica e vídeos de movimentos básicos de manuseamento dos 2 instrumentos a serem explorados: a bola e a corda.	
	49 (3)	21		Computador em Casa: Aula Síncrona	Apresentação do Trabalho de Grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do trabalho de grupo a realizar nas próximas aulas, com explicação dos seus critérios;</li> <li>- Formação dos grupos e escolha musical;</li> <li>- Esclarecimento de dúvidas.</li> </ul>	
	51 (5)	28		Casa: Aulas Assíncronas		Trabalho autónomo dos alunos, com solicitação	- Trabalhos individualizados;
	52 (6)	30					

	<b>53 (7)</b>	5	<b>Maio</b>		de reuniões com a professora para tirar dúvidas.	- Possibilidade de realizar reuniões fora do horário da aula com cada grupo de trabalho, de forma a tirar dúvidas e auxiliar na realização do mesmo.	
	<b>54 (8)</b>	7					
	<b>55 (9)</b>	12					
	<b>56 (10)</b>	14					
	<b>57 (11)</b>	19					
	<b>58 (12)</b>	21					
	<b>59 (13)</b>	26		Computador em Casa: Aula Síncrona	Dúvidas sobre o trabalho de grupo	- Últimos pormenores sobre o trabalho de GR, dúvidas gerais de finalização do mesmo.	
	<b>60 (14)</b>	28		Casa: Aula Assíncrona	Envio do trabalho	- Data final de entrega do trabalho de grupo de GR.	
	<b>61 (15)</b>	2	<b>Junho</b>	Computador em Casa: Aula Síncrona	Apresentação do trabalho	- Apresentação dos vídeos finais de todos os grupos de trabalho, em videoconferência, estando presente toda a turma.	

### **Estratégias Didático-Pedagógicas a Adotar:**

- Abordagem teórica à matéria, através do potenciar da utilização das novas tecnologias, plataformas de videoconferências, visualização de vídeos, pesquisa de informações relativas à matéria, entre outras alternativas;

- Trabalho individual com cada grupo de trabalho, seja em aula de videoconferência, onde a turma pode ser dividida em equipas de trabalho, seja através de pequenas reuniões, organizadas com cada grupo de forma a averiguar as principais dificuldades e poder contribuir para a resolução de dúvidas e para o aumento do comprometimento de cada grupo de trabalho com esta metodologia de ensino à distância, bem como aumentar a afetividade entre professora e alunos;

- Partilha de alguns exemplos, através das novas tecnologias, relacionados com a Ginástica Rítmica e com o trabalho em questão.

### **Material Necessário:**

- Bolas (Preferencialmente de tamanho de uma bola de ginástica rítmica e moles. Na impossibilidade, utilizar bolas de voleibol, futebol, etc);

- Cordas (Cordas de saltar. Na impossibilidade, por exemplo, vários atacadores amarrados uns aos outros, entre outras opções criativas).

### **Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Alertar para os elementos gímnicos que não devem ser executados, por razões de segurança e por falta das ajudas, como rolamento, roda, rondada, apoio facial invertido, entre outros.

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):**

Nº	Critérios de Avaliação												Nota Final (0-20)
	Cumprimento do Tempo (2 Val)	Escolha Musical e Adequabilidade (2 Val)	Coordenação (1 Val)	Postura Corporal (1 Val)	Autocontrolo (1 Val)	Ritmo (1 Val)	Equilíbrio (1 Val)	Beleza do Movimento (1 Val)	Utilização Correta do Aparelho (3 Val)	Variedade de Movimentos e Transições (2 Val)	Originalidade (3 Val)	Edição de Vídeo (2 Val)	
1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
2	2	2	1	0,9	1	1	1	1	3	2	3	2	19,9
3	2	2	0,5	0,8	0,8	1	0,5	1	2,5	2	3	2	18,1
4	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
5	3	3	5								4	5	20,0
6	2	2	0,9	0,8	1	1	1	0,8	2	2	2,5	2	18,0
7	Trabalho Teórico com critérios de avaliação específicos, definidos no documento do trabalho. No entanto, o trabalho não foi realizado.												0,0
8	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
9	2	2	1	0,8	1	1	1	0,8	2	2	2	2	17,6
11	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
12	2	2	1	1	1	1	1	0,8	3	2	2	2	18,8
13	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
14	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
15	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
17	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	3	1	18,0
18	2	2	0,8	1	1	1	1	0,8	3	2	3	2	19,6
19	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	20,0
20	2	2	1	0,8	0,8	1	0,9	0,8	3	2	3	2	19,3
21	2	2	1	1	1	1	1	0,8	3	1	2	2	17,8
22	2	2	1	1	1	1	1	0,8	3	1	1,5	2	17,3
<b>Média Final (0-20)</b>	2,1	2,1	1,2	1,0	1,0	1,0	1,0	0,9	2,8	1,9	2,8	2,1	

Legenda da avaliação dos trabalhos teóricos realizados pela aluna5 de atestado médico:

1º Critério - Cumprimento do Tempo (3 Val).

2º Critério - Escolha Musical e Adequabilidade (3 Val).

3º Critério - Auxílio às Execuções dos Colegas com Troca de Sugestões (5 Val).

4º Critério - Originalidade (4 Val).

5º Critério - Edição de Vídeo (5 Val).

### **Reflexão da UD:**

#### Cumprimento dos objetivos e enquadramento da UD:

Finalizada a UD é possível concluir que, tendo em conta os constrangimentos que a lecionação da disciplina de EF se depara no ensino à distância, esta UD foi bem conseguida e cumpriu com os objetivos definidos para a mesma. Assim, foi possível detetar um aumento das competências rítmicas e musicais nos alunos, foi potenciado o material disponível em casa de forma adaptada e com segurança, foi trabalhada a capacidade de pesquisa e de seleção da informação útil, foi constantemente observado trabalho em equipa, cooperação e capacidade de tomar decisões em grupo, foram potenciadas as competências de manuseamento das ferramentas de recorte e junção de vídeos, foram adquiridos conhecimentos mais teórico-práticos da disciplina de ginástica rítmica e foi detetada nos alunos a capacidade de perceção das suas capacidades e limites.

#### Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo e Organização:

Inicialmente este UD foi apresentada em duas aulas, de forma teórica, através da apresentação de um power point, em videoconferência, com as principais características da disciplina e com a introdução aos aparelhos que a compõem, com especial foco para os aparelhos da bola e corda, apesar de uma aluna ter utilizado também o arco. Esta apresentação, que foi disponibilizada aos alunos, permitiu introduzir a matéria de uma forma introdutória, uma vez que a turma não possuía vivências, excetuando-se uma aluna, na ginástica rítmica, sendo uma matéria em que eram leigos.

Após apresentação da GR, a turma foi dividida em grupos de trabalho, de 4 elementos cada, resultando em 5 grupos que teriam de se auto-organizar para darem início ao trabalho final da disciplina. Esta divisão foi realizada por mim, sem ser dada opção de escolha à turma (evitando grupos por afinidades), pelo que o meu critério de divisão se centrou na mistura dos alunos que são mais trabalhadores e focados com os alunos mais relaxados e pouco empenhados, de forma a potenciar que todos trabalhem e que possam “puxar” uns pelos outros. Assim, dos grupos por mim formados, apenas considero que 1 grupo não foi bem escolhido, uma vez que ao longo das semanas de trabalho, foram identificados muitos problemas de trabalho em equipa e pouco comprometimento com a disciplina, problemas estes que nós, eu e duas alunas desse grupo, tentamos sempre resolver junto dos restantes 2 elementos, mas com pouco sucesso. É de destacar que estes dois elementos que não participavam com frequência também são 2 elementos da turma que foram reduzindo a sua taxa de participação na disciplina em geral ao longo do período.

Formados os grupos de trabalho a próxima tarefa de organização da UD passou por encontrar a melhor forma de trabalhar com cada grupo, evitando a desmotivação, o desfoco na tarefa e potenciando o comprometimento e a aprendizagem na matéria em questão. Desta forma, em vez de apenas reunir com os alunos nas aulas síncronas da terça-feira, com a turma toda junta, e uma vez que não consegui realizar salas de trabalho na plataforma zoom (ideia que tinha sido sugerida pelo orientador científico e que ajudava a trabalhar com todos os grupos, individualmente, durante o tempo de aula), surgiu a opção de combinar um horário com todos os grupos, tendo em conta a disponibilidade dos mesmos, sendo acordado que todos os grupos teriam uma reunião semanal com a professora, de um máximo de 30 minutos, num horário a combinar. Assim, realizou-se sempre uma aula síncrona com toda a turma, para informações mais gerais e outras tarefas, e realizei uma reunião com cada um dos 5 grupos, totalizando 2h30 em reuniões por semana. Os horários foram combinados com cada grupo, sendo alterados sempre que necessário e sempre que o grupo não tinha disponibilidade.

Estas reuniões revelaram-se muito positivas ao longo desta unidade didática, realizando-se 6 reuniões com cada grupo, logo 6 semanas de trabalho, refletindo-se em reuniões muito vantajosas ao nível da aproximação e comprometimento com cada elemento do grupo. Com estas consegui perceber as reais dificuldades de cada um, responder de forma mais acertada às dúvidas colocadas com foco no aluno, auxiliei nas dúvidas mais técnicas de forma mais específica e individual e considero vivamente que estas reuniões aumentaram o comprometimento de cada grupo com a disciplina, com a tarefa final e, conseqüentemente, com a professora.

Através das reuniões consegui aumentar os laços entre professora-alunos, aproveitando também no final das reuniões para recordar do desafio da semana, tirar dúvidas e mostrar disponibilidade a todos os grupos ou alunos que precisassem de ajuda fora do horário da reunião.

Na última semana antes da entrega do trabalho final, adotei uma estratégia de organização com todos os grupos em que teriam de me enviar antecipadamente o resultado final, de forma a poder dar um feedback caso necessitassem de corrigir ou melhorar, e foi ainda dada possibilidade a cada grupo de adiar a entrega do vídeo final em uma semana, desde que avisassem com antecedência. Face a esta proposta, nenhum grupo quis adiar uma semana, justificando que já tinham o trabalho mais adiantado e que queriam realizar todo o trabalho para a data definida, de forma a poder concluir mais uma tarefa num final de ano tão atarefado no geral.

Uma outra estratégia de organização e de trabalho da dinâmica de grupo e responsabilidade individual passou por apresentar uma pequena proposta de trabalho, em prol do trabalho final, em cada reunião, com o limite de uma semana para realizarem, ou seja, tendo de realizar a tarefa até a

reunião seguinte. Estas tarefas passavam por escola da música a coreografar e divisão da mesma pelos elementos do grupo, gravação de um vídeo do ensaio realizado com o aparelho escolhido, apresentar uma proposta de coreografia final da sua parte, entre outras tarefas que contribuíram para a finalização do trabalho na data prevista. Considero que, se eu não tivesse assumido a liderança nesta definição de pequenas tarefas, que alguns grupos mais desorganizados e que deixam os trabalhos para o final, não teriam conseguido apresentar o resultado final no início de junho, data definida para a entrega.

A apresentação do resultado final, do vídeo final do grupo, foi entregue a mim, pelo WS e apresentado por mim, através da partilha de tela na aula síncrona seguinte, a toda a turma, sendo que cada grupo no final do seu vídeo realizava oralmente a sua reflexão crítica do trabalho final. Na última reunião realizada, caracterizada pela entrega do vídeo, foi dado tempo ao grupo de realizar a reflexão escrita do trabalho. Nesta reflexão, foi adotada uma estratégia de organização e de perceção das preferências dos alunos em que teriam de escolher uma das duas: terminar a reunião por videoconferência e realizar a reflexão e enviar à professora até a hora final da reunião ou continuávamos em reunião e a professora desligava câmara e micro e deixava que o grupo discutisse as ideias e realizasse a reflexão, podendo tirar dúvidas sempre que preciso. A maioria dos grupos escolheu esta segunda opção, permitindo-me analisar também a dinâmica que se desenvolvia dentro dos grupos e identificar elementos que, naturalmente, acabam por contribuir mais para o trabalho. Apenas um grupo pediu para terminar a sessão e enviar até a hora final da reunião, refletindo-se que atrasaram a entrega, não demonstrando capacidade de comunicação à distância bem-sucedida e dificuldades em integrar todos os elementos do grupo.

Neste trabalho, apenas 2 alunos não o realizaram nos moldes originais, por motivos diferentes. Uma aluna não realizou, pois foi a única aluna da qual não obtive autorização do encarregado de educação para a partilha de imagens e vídeos. Assim, a esta aluna foi sugerida a realização de um trabalho teórico, apesar de não o ter realizado mesmo assim. Por sua vez, um outro aluno que estava integrado num grupo de trabalho ficou ausente por um mês, não tendo contribuído para o trabalho, escolhendo ser retirado do grupo e enviar um vídeo seu a realizar a sua parte, fora do grupo, sendo avaliado individualmente.

#### Função de Ensino – Afetividade:

Esta UD, ao contrário das expectativas iniciais quanto ao ensino à distância, permitiu criar momentos de afetividade entre professora e alunos muito mais fortes do que pensado. Este facto deve-se a um maior foco que incidiu nas reuniões, que às vezes excediam os 30 minutos previstos, pois os alunos aproveitavam para falar com a professora, colocar conversa em dia, dar sugestões de melhoria,

partilhar a sua opinião da disciplina e destacar dificuldades que estavam a sentir. Assim, através destas reuniões, senti que os alunos ficavam mais comprometidos, mais motivados e menos stressados, pois eram resolvidas todas as dificuldades. Por sua vez, quando terminaram as reuniões, pois o trabalho final já tinha sido entregue, ainda faltava quase um mês de aulas e senti que os alunos ficaram novamente afastados e não tão comprometidos, vindo a comprovar mais esta minha perceção de proximidade com as reuniões.

#### Função de Ensino – Observação:

No início desta UD senti muito receio, pouco à vontade e pouca receptividade quanto à sua introdução pouco comum nas aulas de EF, o que me fez reduzir as expectativas quanto à aventura em que nos íamos inserir com esta matéria nova para a maioria da turma. No entanto, à medida que se foram desenrolando as reuniões, que foram apresentados vários vídeos de aprendizagem e várias sugestões de movimentos possíveis de realizar, senti maior receptividade e pré-disposição para a realização do trabalho, que no início demorou a “arrancar” em todos os grupos, por deixarem avançar no tempo, mas que depois se desenrolou naturalmente com o cumprimento de todas as tarefas.

Por outro lado, um aspeto que foi observado ao longo desta UD passa pela qualidade do trabalho em equipa demonstrado pela maioria dos alunos, onde mostraram bom ambiente, boa disposição, interagida em todas as tarefas, compreensão e capacidade de comunicação. O aspeto que foi mais crítico em 2 dos 5 grupos passa mesmo pela comunicação dentro do grupo, pelo que durante as reuniões, ou faltavam alguns elementos por falta de comprometimento, ou era observada dificuldade de tomada de decisões e de comunicação das tarefas a realizadas e as a realizar. Tirando estes casos de alunos com menor taxa de participação nas tarefas, mesmo dentro dos grupos onde estes pertenciam, foram observadas boas dinâmicas de equipa entre os restantes membros que contribuíam para o sucesso da tarefa, mostrando ainda mais a perseverança e capacidade de ultrapassar problemas de dinâmicas de grupo e os problemas de relações interpessoais.

#### Função de Ensino – Feedback:

Em todas as tarefas realizadas nesta matéria de ensino os feedbacks foram uma parte fundamental que acredito terem sido o ponto fulcral do sucesso da UD. Priorizei sempre a atribuição de feedbacks de forma grupal numa fase inicial, elogiando a capacidade de adaptação de cada grupo face aos constrangimentos em que vivíamos, depois passei a atribuir feedbacks mais individuais, prolongando-se ao longo do tempo, onde procurei dar atenção a cada aluno individualmente, com

feedbacks corretivos, construtivos, de reforço e positivos. Por fim, não deixando os feedbacks mais individualistas, retornei também aos grupais, numa fase final do trabalho, onde para além de destacar as mais valias de cada membro do grupo na contribuição para o resultado final, elogiei cada grupo, tendo em conta as suas qualidades, pois todos os grupos, sem exceção, excederam as minhas expectativas apresentando um resultado final excelente, dentro das suas limitações de espaço, material e tempo.

Considero que estes feedbacks divididos e atribuídos de forma consciente contribuíram de forma muito positiva para o incremento da motivação e empenho dos alunos na tarefa, aumentaram a relação entre professora-aluno e potenciaram um resultado que tanto excedeu as minhas expectativas como dos próprios grupos, visto terem todos mostrado orgulho no vídeo final.

## **Apêndice 11 – Unidade Didática de Natação, TC e Patinagem – Versão Ensino Presencial**

**Período Letivo:** 3º.

**Caracterização:** Unidade didática politemática que abrange 3 matérias: Natação (Nat), Tênis de Campo (TC) e Patinagem (Pat).

**Número Aproximado de Aulas para Cada Matéria:**

- Pat = 1 ou 2 Aulas.

- TC = 1 ou 2 Aulas.

- Nat = 1 Aula.

**Número Aproximado de Horas para Cada Matéria:**

- Pat = 1,5 ou 3 horas (90' ou 180').

- TC = 1,5 ou 3 horas (90' ou 180').

- Nat = 1,5 horas (90')

**Pertinência/Justificação da UD:**

- Rentabilizar as aulas finais do ano letivo de forma a proporcionar aos alunos um maior leque de experiências em diferentes modalidades;

- Proporcionar um maior empenhamento motor e gosto pela disciplina por parte dos alunos;

- Responder aos vários pedidos tecidos pela turma ao longo do ano letivo sobre abordar estas 3 matérias.

**Nível de Partida desta UD:** Não foi realizada uma avaliação diagnóstica sobre o nível dos alunos nestas 3 matérias, no entanto, após conversar com a turma em vários momentos apercebi-me que existe uma aluna que afirma não saber nadar, não possuindo vivências no meio aquático; a maioria da turma nunca experienciou a patinagem, sendo uma nova experiência; e já toda a turma vivenciou a matéria de TC, tendo-a abordado no ano letivo passado, pelo que será a matéria onde o nível será mais elevado.

**Nível a Alcançar com esta UD:** É objetivado, acima de tudo, o experienciar por parte dos alunos nas 3 matérias que não têm transfeire entre si, pelo que como estas aulas se localizarão no final do ano letivo, após realizadas as avaliações teóricas e práticas, acrescentando valor na avaliação dos alunos nos critérios de empenho, cooperação e comportamento.

**Objetivos e Comportamentos a Solicitar:**

- Cooperação com os colegas e trabalho em equipa;
- Fair-play e solidariedade;
- Recetividade e exploração das matérias e das suas capacidades;
- Adaptação às diferentes variantes implicadas no decorrer da atividade, bem como capacidade de modificar a implicação destas na sua performance.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº da Aula	Dia	Mês	Instalação	Matéria e Conteúdo	Objetivos
3º Período	57 (7)	5	Maio	Pavilhão	(Ver possibilidades para) <b>Patinagem ou Ténis de Campo</b> ou Natação	- Aferir o nível na matéria abordada, de forma a potenciar o alcançar de pequenos objetivos nas duas aulas dedicadas a essa matéria.
	61 (11)	19		Pavilhão	(Ver possibilidade para) <b>Ténis de Campo</b> - Pega e domínio da raquete; - Posição base; - Deslocamentos; - Batimentos de direita e de esquerda; - Batimentos curtos e longos.	- Melhorar o manuseamento da raquete e da bola; - Desenvolver uma pega correta na raquete, bem como a posição base; - Potenciar o TEM e o vivenciar de experiências na modalidade.
	63 (13)	26		Pavilhão	(Ver possibilidade para) <b>Patinagem</b> - Patinar para a frente, para trás, com um patim no chão, rotação sobre si mesmo, travão em T, travão em deslize para trás apoiando-se no travão do patim, meia volta e salto com os 2 pés.	- Vivenciar de situações diversas com os patins; - Realização de percursos com os patins, previamente definidos, individualmente e a pares; - Potenciar o TEM e o vivenciar de experiências na modalidade.

	65 (15)	2	Junho	CPOF ou JM	<p>(Ver possibilidade para)</p> <p><b>Natação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenação da respiração com o movimento propulsivo de pernas;</li> <li>- Impulsão ventral da parede, seguido de deslize na posição hidrodinâmica fundamental;</li> <li>- Rolamento à frente e à retaguarda;</li> <li>- Saltos de pés e de cabeça;</li> <li>- Pólo Aquático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar o nível de partida dos alunos, dividir a turma por níveis de proficiência no meio aquático e a partir daí atribuir diferentes exercícios, preferencialmente lúdicos e pouco habituais de forma a potenciar a motivação, diminuir o incómodo dentro de água com os colegas e aumentar o trabalho em equipa e cooperação;</li> <li>- Potenciar o TEM e o vivenciar de experiências na modalidade.</li> </ul>
--	---------	---	-------	------------	---	--

### **Estratégias a Adotar:**

- Realização de aulas monotemáticas, onde existirá uma aula para cada matéria, e uma outra aula para repetir uma das 3 matérias, tendo em conta o espaço físico disponível. Ou seja, se estiver disponível o campo sintético, será repetido o ténis de campo, visto terem mais vivências e possibilitando-me intervir de forma a evoluírem. Caso esteja disponível apenas o pavilhão, será repetida a patinagem, com desafios adequados ao nível dos alunos. Por sua vez, havendo a possibilidade de se realizar uma segunda aula de natação, será potenciada a adaptação ao meio aquático, fundamental na vida dos alunos.

#### Natação:

- Realização de exercícios de iniciação e de diagnóstico, com o objetivo de permitir o experienciar do meio aquático à maioria da turma sem vivências na natação.

- Organização de equipas dentro da turma para realização do jogo de pólo aquático, modalidade pertencente à natação que trabalha várias componentes, respiração, saltos, propulsão e coordenação.

#### TC:

- Situações de espaço reduzido 1x1 de forma a corresponder ao solicitado pelos alunos e a desenvolver o gosto pela modalidade, sendo esta uma experiência apenas para suscitar interesse.

#### Patinagem:

- Realização de exercícios de iniciação e de diagnóstico, com o objetivo de permitir o experienciar da modalidade à maioria da turma sem vivências na mesma;

- Privilegiar exercícios individuais e a pares;

- Dependendo do nível da turma poderá ser introduzido o hóquei em patins.

### **Material Necessário:**

Natação: Bola de pólo aquático; Fatos de banho ou calções de banho; Chinelos; Toucas; Material de banho; Pranchas e esparguetes.

TC: Bolas; Raquetes; Elástico.

Patinagem: Patins para toda a turma; Balizas de hóquei, tacos e bola de hóquei.

**Casos Especiais a Ter em Conta:** Ter em atenção à segurança na matéria de natação, tendo em conta os perigos inerentes ao meio aquático e às dificuldades demonstradas por alguns alunos.

**Justificação da não concretização da UD:**

Face aos constrangimentos causados pelo Covid-19 (Plano de Contingência COVID-19 da Escola Secundária de Francisco Franco, 2020) & (Plano de Ensino à Distância, 2020) torna-se necessário adaptar o ensino presencial para ensino não presencial, utilizando as novas tecnologias com o intuito de ultrapassar os inconvenientes face ao ensino normal da Educação Física. Assim, relativamente a esta UD de natação, ténis de campo e patinagem, é possível concluir que a mesma não será concretizada, durante o período de ensino não presencial, pois para além da dificuldade de a implementar sem o material ou espaço físico necessário, os objetivos que defendia correspondiam ao vivenciar por parte dos alunos de novas experiências em diferentes modalidades, estando dedicadas um máximo de duas aulas para cada matéria, no final do ano letivo. Assim, como não seria realizada avaliação prática e teórica da UD, sendo que esta se enquadrava nas competências de participação, será uma proposta arrumada, enquanto o ensino presencial não é possível, podendo ser uma possibilidade de implementação dependendo de como evoluirá a quarentena atual.

## **Apêndice 12 – Unidade Didática de Aptidão Física – Versão Ensino Não Presencial**

**Período Letivo:** 3º.

**Justificação da UD:** Devido aos constrangimentos causados pela pandemia Covid-19 foi necessário adaptar o ensino presencial para não presencial, pelo que será potenciada a aptidão física da turma, de uma forma assíncrona, através de duas vertentes de realização de exercício físico: planos de treino e desafios de aptidão física. Devem sempre ter em atenção a ação de desinfetar o material a utilizar, tendo em conta as medidas de segurança implementadas devido à pandemia do Covid-19.

**Objetivos:**

- Potenciar as qualidades físicas;
- Melhorar os resultados nos desafios realizados;
- Reduzir a sedentariedade;
- Potenciar um estilo de vida ativo;
- Promover valores como o respeito, a empatia e o fair-play.

**Nível de Partida desta UD:** A turma tem várias vivências ao nível da aptidão física, tendo realizado testes físicos no âmbito de estudos e avaliações de final de período, bem como participado em vários momentos de exercício físico no início da grande maioria das aulas de EF. Assim, a turma posiciona-se num nível médio relativamente à aptidão física, possuindo ainda várias dificuldades ao nível da resistência e da força, sendo o foco dos planos de treino realizados.

**Nível a Alcançar com esta UD:** Aumento da força e da resistência muscular, bem como incremento de hábitos saudáveis de exercício físico para além da disciplina de EF.

**Cronograma de Estruturação de Conteúdos:**

Período	Nº das Aulas	Semana	Mês	Instalação	Objetivos
	49 (3) e 50 (4)	20-24	Abril	Casa: Aulas Assíncronas	- Apresentação e entrega do plano de treino a realizar segundas, terças, quintas e sextas; - Sugestão de uma aplicação relacionada com a alimentação: <u>MyFitnessPal</u> ;
	51 (5) e 52 (6)	27-01			- Dia 20: Entrega do 1º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 22; - Dia 23: Entrega do 2º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 25.
	53 (7) e 54 (8)	04-08	Maio		- Dia 27: Entrega do 3º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 29; - Dia 30: Entrega do 4º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 02.
	55 (9) e 56 (10)	11-15			- Dia 04: Entrega do 5º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 06; - Dia 07: Entrega do 6º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 09.
	57 (11) e 58 (12)	18-22			- Dia 11: Entrega do 7º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 13; - Dia 14: Entrega do 8º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 16.
	59 (13) e 60 (14)	25-29			- Apresentação e entrega do 2º plano de treino a realizar segundas, terças, quintas e sextas; - Dia 18: Entrega do 9º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 20; - Dia 21: Entrega do 10º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 23.
	61 (15) e 62 (16)	01-05	Junho		- Dia 25: Entrega do 11º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 27; - Dia 28: Entrega do 12º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 30.
					- Dia 01: Entrega do 13º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 03; - Dia 04: Entrega do 14º Desafio da Aptidão Física, a realizar até dia 06.

### **Estratégias/Propostas de Ensino Não Presencial:**

1 – Cumprimento de um plano de treino: Entregue um plano de treino para um período de 4 semanas, dividido em treino de força (para realizar segundas e quintas) e em treino de resistência muscular (para realizar terças e sextas). Este plano de treino, com duração média de 30 a 40 minutos diários, será atualizado após as 4 semanas, aumentando o nível solicitado nos exercícios. Não será supervisionado nem sofrerá qualquer tipo de controlo, sendo da responsabilidade de cada aluno o cumprimento do plano;

2 – Realização de desafios semanais: Dois por semana, relacionados com a aptidão física, onde os alunos deverão apontar os seus resultados e partilhar com a professora de forma a poder organizar-se uma tabela de ranking de resultados na turma (Para controlo desta atividade serão utilizados, maioritariamente os registos de resultados, bem como poderá ser solicitado, em alguns desafios, a gravação dos mesmos, pelo que os alunos terão de partilhar este com a professora).

### **Material Necessário:**

Tapete/colchão; Equipamento desportivo; Outros acessórios que os alunos queiram usar para complementar os exercícios propostos.

### **Casos Especiais a Ter em Conta:**

- Alertar para os alunos que têm limitações físicas e lesões na realização dos exercícios, não devendo realizar os exercícios que não estão autorizados por ordem médica, bem como exercícios que provoquem dor. Os exercícios devem ser adaptados e comunicadas eventuais dificuldades à professora, de forma a realizar-se adaptação no plano de treino ou encontrar-se outra alternativa.

**Avaliação (Critérios e Avaliação Sumativa):**

Nº	Critérios de Avaliação		Nota Final (0-5)	Nota final (0-20)
	Taxa de Participação (50%)	Capacidade de Reflexão (50%)		
1	5	3	4,0	16,0
2	2	2	2,0	8,0
3	2	2	2,0	8,0
4	5	5	5,0	20,0
5	3	4	3,5	14,0
6	5	5	5,0	20,0
7	2	3	2,5	10,0
8	5	5	5,0	20,0
9	2	2	2,0	8,0
11	5	5	5,0	20,0
12	1	3	2,0	8,0
13	3	3	3,0	12,0
14	5	5	5,0	20,0
15	5	5	5,0	20,0
17	1	3	2,0	8,0
18	4	5	4,5	18,0
19	5	4	4,5	18,0
20	4	4	4,0	16,0
21	2	2	2,0	8,0
22	2	2	2,0	8,0
<b>Média Final (0-5)</b>	3,4	3,6	3,5	14,0
<b>Média Final (0-20)</b>	13,6	14,4		

Legenda da Taxa de Participação:

- 1 - Participou em até 20%, inclusive.
- 2 - Participou entre 20% e 40%, inclusive.
- 3 - Participou entre 40% e 60%, inclusive.
- 4 - Participou entre 60% e 80%, inclusive.
- 5 - Participou entre 80% e 100%, inclusive.

Legenda da Capacidade de Reflexão (Geral):

- 1 - Não reflete (Apenas apresenta resultado).
- 2 - Reflete sem fundamento (Ex: Gostei do desafio).

- 3 - Reflete levemente sobre a sua opinião do desafio e sugestões de melhoria.
- 4 - Reflete procurando encontrar justificações para o seu resultado e evolução.
- 5 - Reflete de forma completa e fundamentada, com justificação do resultado e opinião do desafio.

Legenda da avaliação dos trabalhos teóricos realizados pela aluna 5 de atestado (Critério “Capacidade de Reflexão”):

- 1 - Apresenta os exercícios de AF abordados sem qualquer preocupação na apresentação (Ex. sem ilustrações).
- 2 - Apresenta os exercícios de AF com apresentação das suas principais características.
- 3 - Apresenta as características e principais erros.
- 4 - Apresenta as características, principais erros e algumas curiosidades.
- 5 - Apresenta o que já foi referido anteriormente e preocupa-se com a qualidade da apresentação.

## **Reflexão da UD:**

### Cumprimento dos objetivos e enquadramento da UD:

Finalizada esta unidade curricular é possível concluir que a mesma cumpriu com todos os objetivos definidos, na medida em que os alunos que cumpriram com o jogo dos desafios até o final sentiram evoluções de semana para semana ao nível das qualidades físicas, conseguindo, conseqüentemente, melhorar os resultados a cada desafio, com menor esforço e potenciando o estilo de vida ativo, evitando o sedentarismo. Por sua vez, foi sempre priorizado e valorizado o resultado em si e a evolução de cada um individualmente, não se fazendo foco na competição entre alunos, pelo que informava desde o início que essa competição não era o que seria valorizado no jogo dos desafios, pois era um extra motivacional para os alunos, testando a sua capacidade de analisarem a sua evolução, respeitarem o colega e jogarem com fair-play. Assim, apenas surgiram dois alunos que não considero que compreenderam este objetivo específico do jogo, pois em vez de analisarem a sua evolução, apesar da reduzida taxa de participação, comparavam-se com os colegas, incidindo-se demasiado nos resultados dos mesmos, pelo que foi um desafio para mim combater essa dificuldade de análise do “eu”, em detrimento da análise entre colegas.

Esta unidade didática foi organizada tendo em conta duas partes, uma controlada e outra opcional para os alunos. Numa primeira parte, não controlada pela professora, foram disponibilizados aos alunos dois planos de treino, com objetivos específicos e para um determinado número de semanas, sendo um plano de treino de força (para realizar segundas e quintas) e outro plano de treino de resistência muscular (para realizar terças e sextas). Estes planos tinham a duração média de 30 a 40 minutos diários, não sendo supervisionados nem sofrendo qualquer tipo de controlo, sendo da responsabilidade de cada aluno o cumprimento do plano. Por sua vez, foi disponibilizado um documento à turma com a explicação, em foto e em vídeo dos exercícios propostos no plano, de forma a evitar lesões e dúvidas, pelo que poderiam sempre contactar a professora para retirar as dúvidas. Tenho a concluir que esta proposta, como não foi supervisionada, não teve grande aderência pela turma, sendo que apenas na primeira semana é que recebi uma dúvida, não tendo recebido qualquer outro feedback dos planos, se foram realizados, se tinham dúvidas, como se sentiam, etc, desde então. Assim, após também comentar com a turma esta minha perspetiva, acabo por refletir que esta proposta não foi bem conseguida na turma, pois tendo em conta os tempos de quarentena que se viviam, a turma estava a tornar-se fortemente sedentária.

Então, para combater este sedentarismo surgiu a segunda parte desta unidade didática, já controlada e supervisionada por mim, dentro dos possíveis. Esta segunda parte diz respeito à

realização de desafios semanais, iniciando-se com dois por semana, reduzindo para 1 por semana quando a turma começou a ter aulas presenciais das disciplinas de exame.

Estes desafios estavam relacionados com a aptidão física, onde os alunos deveriam apontar os seus resultados e partilhar com a professora de forma a poder organizar-se uma tabela de ranking de resultados na turma. Assim, para controlo desta atividade foram utilizados, maioritariamente, os registos de resultados, o registo de uma foto dos alunos pós-desafio (comprovando a sua realização), a gravação de alguns desafios (sendo pedida autorização aos encarregados de educação para o efeito) e, em todos os desafios, foi pedida uma reflexão crítica sobre como se sentiram, que dificuldades tiveram, qual a opinião do desafio, que sugestões de melhoria apresentam e como consideram que poderiam aumentar as suas capacidades físicas ao longo dos desafios realizados. Assim, sempre que era enviado um resultado pelos alunos, através do WhatsApp em privado para a professora, obrigatoriamente os alunos teriam de enviar o resultado e o feedback, sendo que dependendo do desafio ou era pedida uma foto ou vídeo deles mesmos a realizarem o desafio (este vídeo poderia ser no modo “rápido”, desde que fosse possível observar todas as execuções). Por sua vez, os vídeos foram pedidos maioritariamente no início dos desafios, de forma a poder controlar as execuções, evitando lesões e podendo intervir em correções.

#### Função de Ensino – Apresentação do Conteúdo e Organização:

Todos os desafios foram apresentados à turma em formato de fotografia, para resolver os problemas dos alunos que não conseguiam visualizar o documento PDF, através do grupo privado da turma criado no início do ano letivo no WhatsApp. Assim, quando eram entregues dois desafios por semana, foi acordado que entregaria sempre o primeiro desafio na segunda de manhã, pelo que me deveriam entregar o resultado até quarta ao final do dia, e o segundo desafio na quinta de manhã, pelo que me deveriam entregar o resultado até sábado ao final do dia. Nesta primeira versão do jogo dos desafios, os alunos tinham a liberdade de enviar os resultados quando quisessem, dentro do período estabelecido, ou seja, sem limitação no horário em que enviavam o resultado. Por sua vez, logo que entregava o segundo desafio da semana, na quinta de manhã, entregava também o resultado do desafio anterior, o primeiro da semana. Já o segundo desafio da semana entregava durante o dia de domingo, reiniciando-se o ciclo de envio do desafio na segunda de manhã.

Com esta estratégia de organização, é possível concluir que a mesma foi exequível uma vez que estávamos em tempos de confinamento e de quarentena, pelo que ninguém saía de casa, sendo mais fácil organizar o tempo e tarefas, pois não haviam deslocações para fora da residência. No entanto, muitos resultados dos alunos eram enviados a horas mais tardias, chegando ainda a receber

resultados às 23h. Questionados os alunos sobre esta situação de envio tardio dos resultados, foi-me informado que tinha a ver com esquecimento da tarefa e não por sobrecarga de trabalhos, o que me levou a uma alteração na organização do jogo.

Assim, quando iniciaram as aulas presenciais em junho, das disciplinas que teriam exames, os 2 desafios foram reduzidos para apenas 1, pelo que era enviado por mim na segunda de manhã e eram aceites resultados até sexta. No entanto, nesta alteração, decidi também limitar o horário pelo que me poderiam enviar os resultados, sendo que só aceitaria receber resultados em privado no WS até às 20h de cada dia útil do desafio, sendo que se recebesse um resultado às 20h30 de, por exemplo, uma quarta-feira, esse resultado se fosse injustificado não seria aceite ou, se justificado pelo aluno por um motivo plausível, seria um resultado remetido para o dia seguinte, sem possibilidade de repetir a peripécia.

Desta forma, foi possível observar maior capacidade de organização do tempo e das tarefas que os alunos tinham, entre todas as disciplinas, pelo que já priorizavam realizar o desafio num tempo livre da sua manhã ou tarde, chegando a refletir que se sentiam com mais energia para o resto do dia e menos stressados em acumular tarefas.

Quanto aos alunos com lesões ou impedimentos na atividade física, sempre que era apresentado um desafio era alertado para o facto de que quem não poderia realizar um determinado exercício deveria avisar a professora de forma a este ser substituído por um com objetivos idênticos. Nos casos já detetados, como escolioses, os exercícios já eram informados com as corretas adaptações. Por sua vez, sempre que algum aluno se queixava de uma dor, por falta de alongamento ou incapacidade de análise dos seus limites, falava sempre com a professora de forma a identificar a causa e poder rapidamente resolver a situação. Não foram identificados casos extremos, felizmente, sendo apenas reportados casos iniciais de alunas que sentiram dores musculares mais fortes, por terem ficado várias semanas de forma sedentária. Por sua vez, foram estas as alunas que sentiram maiores evoluções físicas ao longo das semanas, o que permitiu aumentar a motivação e comprometimento com a tarefa.

A aluna que estava com atestado médico no 2º Período continuou neste 3º Período, sendo que a estratégia de adaptação utilizada foi a realização de um pequeno áudio ou texto, em cada desafio, a explicar as principais componentes críticas dos elementos realizados. Os alunos que realizaram o desafio foram avaliados na sua realização, cumprimento e empenho. Já no caso desta aluna seria também o empenho, mas em vez de ser avaliada a execução foi avaliada a compreensão do movimento e a sua explicação. Foi sugerido que a aluna não fosse passiva nesta tarefa, tentando marcar a "diferença", ou seja, não se limitando a "copy and paste" da internet. É certo que a

informação está toda lá, mas selecionava apenas a que lhe interessa e a mais interessante, mesmo que sejam curiosidades, pois também eram bem-vindas. Esta tarefa foi então realizada para cada um dos desafios, sendo que sempre que houvessem exercícios repetidos entre desafios, apenas abordaria os outros que ainda não tinha "estudado". O que entregava ficava ao seu critério e poderia sempre ser diferente, podendo ser vídeo, áudio, foto com legendas, documento word, power point, entre outro formato. Foi possível concluir que a aluna completou todas as tarefas iniciais, começando a deixar de cumprir a partir de metade dos desafios, por motivos idênticos aos colegas que deixaram de participar na prática.

#### Função de Ensino – Afetividade:

Através deste jogo dos desafios, apesar de todos os constrangimentos causados pela quarentena em termos de afastamento e lecionação à distância, considero que a afetividade com a maioria da turma aumentou, pois como todas as semanas os alunos que realizavam a tarefa entravam em contacto comigo de forma privada e não através do grupo da turma, foi possível criar laços mais fortes entre professora e alunos, pois eram trocados vários feedbacks construtivos, positivos e de reforço. Através destes sinto que melhorei a relação de afetividade com alguns alunos, com maior demonstração de comprometimento, dedicação e motivação, aspetos que considerava difíceis de alcançar com os tempos de quarentena que vivíamos. Por outro lado, sinto que me afastei mais de um pequeno grupo de alunos, pelo que tentei sempre contactá-los de forma individual, no entanto, não tendo o contacto físico com a disciplina, de forma presencial, tornou muito mais difícil chegar a esses alunos à distância, mesmo após todas as semanas tentar incentivá-los a continuar e a dar o seu melhor.

#### Função de Ensino – Observação:

A observação realizada ao longo desta unidade didática centrou-se, por um lado, na perceção das motivações e empenhos ao longo dos desafios, onde procurava responder às expectativas dos alunos, através dos feedbacks realizados e aumentar o comprometimento dos mesmos para a tarefa. Por outro lado, foi realizada observação dos vídeos pedidos, corrigindo a postura dos alunos em diversos exercícios, realizando ainda vídeos meus e enviando para os alunos que tinham dúvidas em exercícios mais específicos, diferentes e complexos.

Através da observação silenciosa foi possível identificar que no início os alunos estavam mais empenhados e comprometidos, pelo que não consegui manter a taxa de participação em níveis altos, tendo esta reduzido com o avançar das semanas, consequentemente com a aproximação aos exames

nacionais, o que levou a que muitos alunos reduzissem o interesse em continuar os desafios. Assim, considero que neste aspeto, apesar de ter alterado várias regras ao longo do desafio com o intuito de aumentar a motivação e apesar das conversas individuais realizadas com estes alunos, considero que poderia ter encontrado outras estratégias de os motivar, ainda que no momento não me tenha lembrado de nenhuma outra estratégia a adotar. Por sua vez, como cerca de 50% participava com regularidade, não quis modificar completamente a tarefa de forma a não prejudicar nem desvalorizar o empenho destes alunos.

#### Função de Ensino – Feedback:

O feedback foi um aspeto que valorizei muito ao longo de todos os desafios, sendo que todos os alunos que realizavam e apresentavam resultado eram colocados a refletir, sendo sempre afirmada a importância desta reflexão para a avaliação realizada a cada um. Assim, ao longo de cada desafio, a turma era sempre recordada dos tópicos de discussão que eram importantes para conter na reflexão crítica, desde a comparação do “eu” ao longo dos desafios, a justificação do seu resultado, o comentário de como se sentiram e o que melhorariam no desafio (de forma a ir ao encontro das expectativas dos alunos a cada desafio) e a capacidade de se autoavaliar ao nível do empenho e da evolução das capacidades de desafio para desafio. É de referir que todas as reflexões realizadas pelos alunos, bem como as respostas às mesmas, foram sempre guardadas em um documento word para cada desafio, sendo possível depois identificar melhorias na capacidade de reflexão de cada aluno ao longo das semanas.

Ao longo dos desafios, na generalidade, senti grande evolução de muitos alunos, excetuando-se os que realizavam com muita pouca frequência. Assim, os alunos que realizaram a 100% ou quase foi possível identificar melhorias a cada reflexão. Este facto, na minha opinião, deveu-se muito a eu ter dado importância a responder de forma individual a cada aluno, sendo que sempre que mandavam uma reflexão procurava responder ao que comentavam de forma individualizada e não com respostas “feitas” para todos. Esta minha estratégia de atenção selecionada para cada aluno permitiu que os alunos se sentissem comprometidos e valorizados pelo esforço realizado e pela dedicação na reflexão apresentada. Por outro lado, esta minha atenção selecionada teve como aspeto menos positivo a ocupação de uma grande parte do meu tempo livre, no entanto, de forma consciente, pois sentia que estava a contribuir para o sucesso dos objetivos definidos para a unidade didática. Claro está que, em condições normais com várias turmas e não nesta condição de estágio com apenas uma turma a que dou atenção, considero que as tarefas que assumia não seriam tão exequíveis, devendo ser adaptadas de forma a poder dedicar a todas as turmas o mesmo tempo de atenção. Não é impossível, mas

considero mais complicado, refletindo agora nas horas semanais que dedicada a cada desafio, dividindo as horas de trabalho por cada aluno que me apresentava um resultado.

Em suma, finalizada a unidade didática e refletindo sobre a mesma, considero que, nas mesmas condições de confinamento, voltaria a abordar esta estratégia, com pequenas alterações, como por exemplo, realização de metade dos desafios de forma síncrona, através de videoconferência (um desafio foi realizado por videoconferência, sendo que os alunos refletiram que é mais motivador, no entanto, também surgiram problemas ao nível de barulho que faziam em casa à hora da aula), tentaria arranjar outras estratégias de comprometer todos os alunos aumentando a taxa de participação e tentaria experimentar uma estratégia de organização diferente, caracterizada por dividir a turma em grupos e realizaria aulas de meia hora com cada grupo, por exemplo, de forma a poder ver a execução de todos, uma vez que é mais difícil de estar atenta a todas as execuções quando estão 20 alunos presentes na plataforma. Assim, esta última estratégia poderia resultar numa fase inicial, num horário favorável para cada grupo, com o objetivo de corrigir a técnica e evitar lesões, bem como potenciar a taxa de participação.

Por outro lado, depois continuaria com os desafios de forma assíncrona, uma vez que os alunos que participaram sempre até o final afirmaram que preferiam assim. Desta forma, não podendo “agradar a gregos e a troianos”, potenciaría, sabendo as expectativas desta turma, a divisão dos desafios de forma síncrona e assíncrona, com maior partilha dos vídeos também de forma a poder compreender melhor os resultados obtidos.

Um outro aspeto que potenciaría a qualidade desta unidade didática tem a ver com a monitorização da frequência cardíaca, por exemplo, pelo que uma aluna em todos os desafios possíveis me enviava foto dos resultados obtidos pelo seu relógio, em que indicava as calorias e frequência cardíaca. Assim, nos alunos que tivessem essa disponibilidade, poderia trabalhar de forma mais individualizada, compreendendo melhor a evolução não só de forma superficial através dos resultados do desafio, mas também através da evolução da frequência cardíaca.

Quanto aos desafios semanais, foram realizadas reflexões individualizadas a cada desafio, tendo em conta os feedbacks recebidos pelos alunos. É de referir que, em cada desafio, aos alunos que o realizavam, era pedido a cada aluno o seu feedback, desde como se sentiram, o que acham mais difícil ou fácil, qual a opinião que tinham do desafio, entre outros comentários que achassem pertinentes. Desta forma, todas as reflexões realizadas, em cada desafio, têm também em conta as opiniões e feedbacks dos alunos. Cada uma das reflexões, não presentes neste relatório, foram sempre realizadas no último dia do desafio em questão.

### Apêndice 13 – Exemplo de Ficha de Registo das Assistências Realizadas às Aulas

<b>Local:</b> Pavilhão	<b>Prof. Observado:</b> Prof.ª Est.ª Valéria Andrade	
<b>Data:</b> 09/12/2019	<b>Horário:</b> 11h45 às 13h15	
<b>Ano/Turma:</b> 11º	<b>Nº de Alunos:</b> 18	<b>Aula Nº:</b> 25
<b>Assistência nº:</b> 8	<b>Modalidade:</b> Futebol e Basquetebol	
<b>Objetivo da observação:</b> Registo e reflexão do tempo de empenhamento motor de um dos alunos tendo em conta a realização das tarefas propostas.		
<b>Pontos Positivos</b>	<b>Pontos a Melhorar</b>	
<p>- Medição do TEM – Este controlo não foi realizado baseado no tempo em que o aluno estava efetivamente a cumprir os objetivos específicos da tarefa, mas sim tendo em conta o tempo em que o aluno em causa estava envolvido na concretização da tarefa/exercício proposto. Assim, a medição deste TEM foi pausado sempre que o exercício estagnava, quando era alterado ou quando o aluno não realizava a tarefa, estando a descansar. A escolha do aluno teve a ver com o facto de ser o aluno que, visivelmente, apresenta maior empenho nas aulas de EF, apresentando altos níveis de envolvimento. Foi utilizado um cronómetro para calcular o tempo em que estava em tarefa, sendo o resultado aproximadamente 51'. Este tempo é positivo, tendo em conta que a aula começou 11 minutos mais tarde (<math>90' - 11' = 79'</math>) e que acaba 10 minutos mais cedo (<math>79' - 10' = 69'</math>). Assim, concluímos que em 69' de parte fundamental da aula, o aluno esteve 51' empenhado na tarefa. Por sua vez, este tempo deve ser avaliado pela professora do aluno de forma a poder, ainda, ser potenciado, tendo em conta os seus objetivos.</p>	<p>- Instrução e organização da aula demorou 11 minutos, justificando-se pela necessidade de alteração do terço de campo que ia ser utilizado, tendo o mesmo de ser desmontado e voltado a montar noutra local.</p> <p>- Durante o aquecimento foi possível observar que as equipas estavam muito pouco dedicadas e empenhadas, com muitas pausas e não realizando um aquecimento correto e preventivo de lesões. Este aspeto deve ser tido em conta pela professora, encontrando possíveis causas e intervindo de forma a motivar os alunos de forma a prevenir lesões.</p> <p>- Ao longo da aula, em duas das três equipas, verificamos que por vezes a turma está mais desmotivada e estática, não realizando as tarefas com eficácia, podendo justificar-se pelo cansaço acumulado uma vez que tiveram teste na aula anterior, ou pela falta de vários elementos da turma.</p> <p>- Tempo de transição elevado, uma vez que não há instrução, não sendo os 5' justificáveis, pois havia uma equipa à espera que as restantes se organizassem para começarem.</p>	

- Feedbacks: a professora manteve os alunos no seu campo de visão periférico, circulando pelo espaço de aula pelas periferias e atribuindo vários feedbacks que aparentavam serem descritivos pelos gestos que são observados por quem está de fora a observar.

- 1/3 do campo bem aproveitado, com toda a turma com tarefas e funções atribuídas, sendo possível constatar que apesar do pequeno espaço é possível sempre organizar uma aula sem grandes constrangimentos.

- Término da parte fundamental da aula às 12h59, sendo possível verificar que a aula terminou os 10' mais cedo, definidos pelo grupo disciplinar.

- A 30' do final da aula, a professora juntou os 2 campos de basquetebol e mudou a orientação do jogo, colocando 1 das tabelas junto à linha lateral do campo de futebol, diminuindo a segurança desta estação, uma vez que aumenta a probabilidade de os alunos tropeçarem ou irem conta a base traseira do cesto. Poderia ter colocado a base do cesto com pelo menos um metro de distância desta linha, uma vez que potenciaria a segurança, mas não diminuiria muito o risco associado.

### Apêndice 14 – Exemplo de Plano de Aula do 1º Período e Reflexão







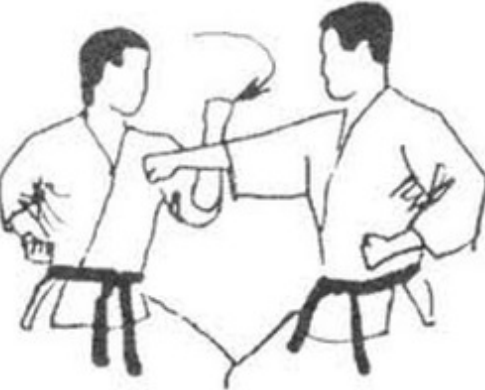

Plano de Aula nº 16					
Local: ESFF	Professor Cooperante: Miguel Ângelo	Professora Estagiária: Joana Novo	Ano/Turma: 11º	Nº de Alunos: 20	Data: 07/11/2019
Instalação: Pavilhão		Modalidades: ARE, DC e Atl.	Tempo Horário: 90'	Tempo Útil: 70'	
<b>Objetivos Gerais:</b> - Continuar a desenvolver a sensibilidade ao toque, a flexibilidade muscular, a coordenação corporal, a orientação espacial e a relação música-movimento; - Desenvolver a tomada de decisão adequada; - Adquirir conhecimentos específicos nas vertentes do karaté e nas disciplinas do atletismo; - Desenvolver a condição física (força de MS, MI e força do core); - Desenvolver as competências relacionais e a postura corporal.			<b>Recursos Materiais:</b> ARE: Coluna grande, colunas pequenas portáteis, smartphone. Atletismo: Colchão grande de queda, 2 barras fixas, 1 elástico grande.	<b>Descritores Previstos no Perfil dos Alunos<sup>2</sup>:</b> C, D, E, F, H, I, J.	

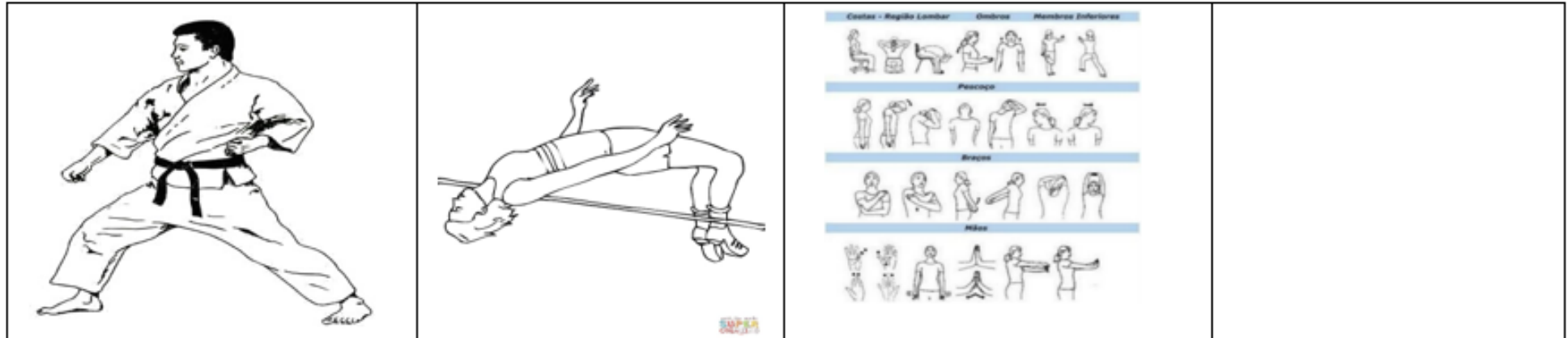
	TH	TP	TT	Exercício	Descrição e Objetivos Imediatos	Estratégias Pedagógicas	Comportamentos Solicitados
Parte Inicial	8h15 às 8h25	10'	10'	Conversa inicial	Apresentação do trabalho de reflexão referente aos 10% da avaliação da área dos conhecimentos e esclarecimento de dúvidas.	Alunos sentados no chão do pavilhão, formando uma meia lua, orientados para a professora.	- Responsabilidade; - Capacidade de questionamento; - Capacidade de reter informação; - Concentração.

	8h25 às 8h30	5'	15'	<p>Mobilidade Articular através da metodologia de treino TABATA</p> <p>Música: "Axel F – Harold Faltermeyer"</p>	<p>Sob a orientação da professora, os alunos deverão realizar exercícios diversos, ao ritmo da música e através do plano de treino definido pela professora.</p> <p>Exercícios:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Corrida no lugar com joelhos altos;</li> <li>2. Burpees;</li> <li>3. Agachamentos;</li> <li>4. Abdominais diagonais;</li> <li>5. Flexões de braços;</li> <li>6. Corrida no lugar com calcanhares atrás;</li> <li>7. Afundos;</li> <li>8. Prancha alta e baixa;</li> <li>9. Mountain Climber;</li> <li>10. Prancha a abrir e fechar as pernas.</li> </ol>	<p>Alunos distribuídos aos pares, frente a frente, realizando os exercícios de acordo com a orientação da professora e ao ritmo da música</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de concentração;</li> <li>- Noção ritmo-movimento;</li> <li>- Capacidade de repetição dos movimentos realizados;</li> <li>- Leitura do "eu" e do outro.</li> </ul>
<b>Parte Fundamental</b>	8h30 às 8h50	20'	35'	<p>ARE:</p> <p>Continuação à abordagem dos movimentos básicos, em grupo.</p> <p>Cada grupo trabalha com a música definida na última aula de ARE.</p>	<p>Os alunos organizam-se nos mesmos grupos da aula anterior de dança, usufruindo de 15 minutos de autonomia na criação de uma coreografia com um mínimo de 1 minuto a apresentar posteriormente à turma, sendo o momento gravado em vídeo.</p>	<p>4 grupos distribuídos pelo campo com a sua própria coluna, realizando trabalho autónomo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noção ritmo-movimento;</li> <li>- Noção espacial;</li> <li>- Situações de exploração do movimento em grupo;</li> <li>- Realização de sequências de passos/movimentos;</li> <li>- Elaboração de coreografias.</li> </ul>

8h50 às 9h10	20'	55'	Desportos de Combate: Abordagem de iniciação ao karaté (Vertente kata)	<p>Realização de algumas técnicas básicas do karaté (posição base, ataques e defesas), pela seguinte ordem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Zenkutsu Dachi</u> (Posição base mais usada);</li> <li>- <u>Oi Tsuki Jodan</u> (Soco à cara) e <u>Age Uke</u> (Defesa deste soco);</li> <li>- <u>Oi Tsuki Chudan</u> (Soco à barriga) e <u>Soto Uke</u>;</li> <li>- <u>Mae Geri</u> (Pontapé à barriga) e <u>Gedan Barai</u> (Defesa deste soco).</li> </ul>	<p>Numa primeira fase, todos os alunos colocam-se em xadrez, orientados para a professora que realizará as técnicas para que a turma realize através da imitação.</p> <p>Após esta fase, colocar-se-ão aos pares, onde terão de realizar as técnicas de ataque e defesa sob instrução da professora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceção da influência da relação CM/BA no rendimento do aluno;</li> <li>- Cooperação com os colegas;</li> <li>- Respeito pelos colegas;</li> <li>- Ler o adversário;</li> <li>- Conhecimento do “eu”;</li> <li>- Exploração do CM e BA;</li> <li>- Sentido, direção, intensidade e ponto de aplicação da força;</li> <li>- Realização da saudação aos colegas.</li> </ul>
9h10 às 9h30	20'	75'	Atletismo: Salto em Altura	<p>1º - Realização do salto “tesoura” com corridas preparatórias distintas, de modo a verificar qual é mais eficiente (frontal e lateral).</p> <p>2º - Consciencialização de qual o apoio mais rentável para a impulsão de um salto em altura (Apoio mais próximo ou mais longe do colchão).</p> <p>3º - Consciencialização do impacto da utilização das diferentes quedas (de pé ou dorsal) na performance desportiva do salto em altura (Cair no colchão de pé ou de costas).</p>	<p>Todos os alunos experimentam todas as variantes, realizando-se no final uma pequena competição entre todos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito pelo outro;</li> <li>- Conhecimento do “eu”;</li> <li>- Sentido, direção, intensidade e ponto de aplicação da força;</li> <li>- Exploração do CM e BA;</li> <li>- Perceção da influência dos apoios e da queda na rentabilização do salto.</li> </ul>

<b>Parte Final</b>	9h30 às 9h35	5'	80'	Alongamentos e conversa final	Realização dos alongamentos através da imitação da professora e esclarecimento de dúvidas.	Alunos dispostos em xadrez orientados para a professora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de concentração;</li> <li>- Capacidade de repetição dos movimentos realizados;</li> <li>- Leitura do “eu” e do outro;</li> <li>- Retenção da informação;</li> <li>- Responsabilidade.</li> </ul>
<b>Tarefas para os alunos que não realizam a aula pontualmente</b>					Relatório reflexivo, e não descritivo, da aula e auxílio às tarefas definidas pela professora.		
<b>Tarefas para os alunos que não realizam a aula por atestado médico permanente</b>							
<b>Observações</b>					<p>Grupos para a atividade de ARE:</p> <p>1º Grupo: Aluna 1, Aluna 12, Aluna 14, Aluna 7, Aluno 17 – Música: <u>In my feelings – Drake</u>.</p> <p>2º Grupo: Aluna 2, Aluna 11, Aluna 13, Aluna 19, Aluna 3 – Música: <u>Angel – Theory of a Deadman</u>.</p> <p>3º Grupo: Aluna 20, Aluno 21, Aluno 22, Aluna 18, Aluna 4 – Música: <u>Stole the show – Kygo</u>.</p> <p>4º Grupo: Aluna 15, Aluna 5, Aluna 6, Aluna 8, Aluna 9 – Música: <u>All the stars – Kendrick Lamar</u>.</p>		

<p>Mobilização articular</p>	<p>Abordagem dos movimentos básicos</p>	<p>Zenkutsu Dachi</p>	<p>Oi Tsuki Jodan</p>
		 <p>ZENKUTSU-DACHI</p>	
<p>Age Uke</p>	<p>Oi Tsuki Chudan</p>	<p>Soto Uke</p>	<p>Mae Geri</p>
			
<p>Gedan Barai</p>	<p>Salto em Altura</p>	<p>Alongamentos</p>	



### Sumário da Aula nº 16:

- Continuar o desenvolvimento da sensibilidade ao toque, da flexibilidade muscular, da coordenação corporal, da orientação espacial e da relação música-movimento, através das ARE e dos desportos de combate;
- Desenvolvimento da tomada de decisão adequada através dos desportos de combate;
- Aquisição de conhecimentos específicos nas vertentes do karaté e nas disciplinas do atletismo;
- Desenvolvimento da condição física (força de MS, MI e força do core);
- Desenvolvimento das competências relacionais e da postura corporal, através das ARE, desportos de combate e atletismo.

### Notas Pré-Aula:

- ✓ Pedir aos alunos para trazerem as colunas portáteis;
- ✓ Avisar a turma que os grupos já formados a dança vão continuar a trabalhar na coreografia, com a mesma música da aula anterior, continuando ou melhorando o que já foi construído;
- ✓ Montar já a estação de atletismo no início, já ficando pronta. Averiguar se o material necessário não será utilizado por outro professor;
- ✓ Colocar a hipótese de realizar o aquecimento Tabata e a demonstração final da dança no ginásio devido ao barulho no pavilhão.

- ✓ Relembrar a equipa Pandas de me enviarem o planeamento da aula de terça-feira do MC;
- ✓ Enviar aos alunos o planeamento de avaliações para não se esquecerem das datas e de estudarem.

#### **Faltas de Presenças:**

- ✓ Aluna 8.

#### **Faltas de Pontualidade:**

- ✓ Ninguém.

#### **Reflexão da Aula:**

- Caso da Aluna 2: Não pratica desportos de combate face à religião que pratica. Logo devo ter em atenção de colocar a aluna numa outra tarefa enquanto os alunos estão na estação destes desportos de forma a não colocar a aluna constrangida na situação, ou então utilizar estratégias de abordar os objetivos propostos, mas sem ser pela via dos desportos de combate.

- Caso da Aluna 3: Ficou nervosa na estação de salto em altura, mostrando muito receio e falta de confiança na realização da tarefa. A aluna foi desafiada a apenas realizar o movimento sem corrida, pelo que realizou, ainda que com receio. No final da aula, ficou com a professora onde fez exercícios mais analíticos e conversou sobre os seus receios, afirmando que se vai esforçar para os conseguir combater.

- Caso da Aluna 1: Durante a estação de desportos de combate, observei que a Aluna 1 não realizava os exercícios pelo que me dirigi a ela de forma a tentar perceber o que se passava. À medida que a aluna tentava explicar que não conseguia realizar os movimentos, começou a ficar nervosa, deixando de se conseguir expressar por palavras. Pelo que foi explicado, a aluna afirmou que não conseguia atingir os objetivos propostos que seriam realizar as defesas. No entanto, foi explicado que os movimentos nunca seriam exigidos que fossem realizados de forma o mais correta possível pois, para o pouco tempo disponível, tal não seria possível. Assim, após ter explicado este aspeto à aluna e pedindo que apenas tivesse a reação de se defender, a mesma conseguiu realizar a tarefa, mostrando outro ânimo na mesma.

- Caso da Aluna 6: Uma vez que se encontra lesionada, com uma entorse no tornozelo, não está autorizada a realizar as atividades físicas da aula de EF. Face a este constrangimento que advém da correta recuperação da aluna, e uma vez que a mesma gosta de participar ativamente nas aulas de EF, foi possível constatar que ficou desmotivada e a sentir-se infeliz, extraindo os sentimentos negativos de incapacidade para fazer as atividades. No final da aula, falei com a aluna a tentar fazê-la perceber que a sua condição necessita de recuperação, dando exemplos de outros casos muito piores onde as pessoas deixam de “viver” por estarem lesionadas, em alguns casos, para toda a vida como os paraplégicos. No entanto, a aluna tem bem assente na sua cabeça de que está incapaz para qualquer coisa, seja ela qual for continuando a pensar de forma negativista, sendo algo que devo ter em atenção nas aulas de EF.

- Ao nível dos feedbacks, considero que dei poucos, uma vez que intervimos pouco quando os alunos trabalhavam de forma autónoma, bem como não dei feedback corretivos de forma específica, por não ser o meu objetivo que realizassem os movimentos a combate e atletismo de forma totalmente correta, mas sim que percecionassem para quê e como é que os movimentos eram utilizados.

- Poderia ter organizado a aula de uma forma mais dinâmica, havendo muito pouco TEM, podendo ter optado por utilizar duas estações, uma de combate e outra de atletismo, onde os alunos trabalhavam em matérias diferentes e de forma mais dinâmica. No atletismo, deveria ter abordado partes da técnica do salto em altura, visto muitos alunos terem dificuldades, podendo realizar exercícios em trios, adaptados, sobre o pé de impulsão bem como a técnica de salto de tesoura.

- Considero que os objetivos foram cumpridos de forma leviana, uma vez que não aprofundei muito os conhecimentos nas disciplinas de combate e atletismo, centrando-me mais no experimentar, o que acabou por ser por poucas vezes.

- Quanto à afetividade, considero que devo ter alguma atenção à atenção individual que dou, antes, durante e após a aula, uma vez que devo estar consciente de que estou de passagem pela turma, podendo ocorrer dependências de alguns elementos na professora, exigindo maior atenção. Assim, devo conseguir separar a parte pessoal da profissional, de forma a conseguir separar a escola da minha vida e não me dedicar, de forma dependente, única e exclusivamente aos casos de déficit de atenção que possam surgir na minha turma.

---

## Apêndice 15 – Exemplo de Plano de Aula do 2º Período e Reflexão



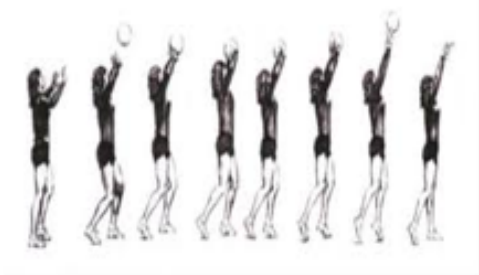

Plano de Aula nº 31 (4)					
Local: ESFF	Professor Cooperante: Miguel Ângelo	Professora Estagiária: Joana Novo	Ano/Turma: 11º	Nº de Alunos: 20	Data: 16/01/2020
Instalação: Pavilhão		Modalidades: Tênis de Mesa e Voleibol		Tempo Horário: 90'	Tempo Útil: 60'
<b>Objetivos Gerais:</b> - Tênis de Mesa: Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço; - Voleibol: Introdução à receção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral.			<b>Recursos Materiais:</b> - TM: 5 mesas de ténis de mesa, bolas e raquetes, folhas de papel e fita-cola. - Voleibol: 10 bolas.		<b>Descritores Previstos no Perfil dos Alunos<sup>2</sup>:</b> C, D, E, F, I, J.

	TH	TP	TT	Exercício	Descrição e Objetivos Imediatos	Estratégias Pedagógicas	Comportamentos Solicitados
Parte Inicial	8h15 às 8h25	10'	10'	Montagem das mesas de ténis de mesa e conversa inicial com a turma	Montagem das mesas de ténis de mesa, referindo as questões de segurança.  Troca de informações com a turma e resposta a questões que possam surgir sobre a organização da aula.	Alunos sentados em meia lua orientados para a professora e posterior distribuição pelo pavilhão.	- Concentração; - Reflexão; - Respeito pelos outros; - Capacidade de retenção da informação.

	8h25 às 8h30	5'	15'	<p>Mobilidade</p> <p>Articular através da metodologia de treino TABATA</p> <p>Música: "Limbo (Daddy Yankee)"</p>	<p>Sob a orientação da professora, os alunos deverão realizar exercícios diversos, ao ritmo da música e através do plano de treino definido pela professora.</p> <p>Exercícios:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Corrida no lugar com joelhos altos;</li> <li>2. Burpees;</li> <li>3. Corrida no lugar com calcanhares atrás;</li> <li>4. Agachamentos;</li> <li>5. Sprints no lugar;</li> <li>6. Abdominais diagonais, com pernas levantadas, tocando com as mãos no lado contrário;</li> <li>7. Flexões de braços;</li> <li>8. Afundos.</li> </ol>	<p>Alunos distribuídos aos pares, frente a frente, realizando os exercícios de acordo com a orientação da professora e ao ritmo da música.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de concentração;</li> <li>- Noção ritmo-movimento;</li> <li>- Capacidade de repetição dos movimentos realizados;</li> <li>- Leitura do "eu" e do outro.</li> </ul>
Parte Fundamental	8h30 às 8h55	25'	40'	<p><u>Ténis de Mesa:</u></p> <p>Fundamentos tático-técnicos:</p> <p>Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço.</p>	<p>Colocar duas folhas A4 brancas em cada meia mesa, em cada esquina, presas com fita-cola. Caso se revele muito fácil, os alunos poderão diminuir a área, dobrando a folha as vezes necessárias.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 – Leitura das regras do ténis de mesa e treino do serviço tendo em conta os seus critérios de sucesso;</li> <li>2 – Centrar-se nas zonas da mesa onde estão colocadas as folhas de papel, tendo como objetivo colocar a bola nas esquinas da mesa, contando 1 ponto sempre que acerta na folha, cumprindo as restantes regras da modalidade.</li> <li>3 – Pesquisa das regras e sistema de pontuação do ténis de mesa individual e realizar jogos entre o grupo, com diferentes adversários.</li> </ol>	<p>Alunos distribuídos aos pares, por 5 mesas, totalizando um total de 10 alunos nesta estação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega;</li> <li>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</li> <li>- Fair-play;</li> </ul>

	8h55 às 9h20	25'	65'	<p><u>Voleibol:</u> Introdução: recepção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral.</p>	<p>1 – Continuar a abordar autonomamente, e em grupo as ações técnico-táticas abordadas na última aula: Toque de dedos; manchete; posição base;</p> <p>2 – Introduzir o serviço por baixo, seguido de recepção, aos pares;</p> <p>3 – Aos trios, realizar passes de frente, de costas alto e lateral;</p> <p>4 – Jogo entre duas equipas, sem rede, respeitando a regra dos 3 toques antes de colocar a bola no lado adversário.</p>	<p>- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas sem rede a dividir o espaço no voleibol;</p> <p>- Trabalhar situações de domínio do objeto de jogo no voleibol (individual, pares e em grupo, com opositor e sem opositor);</p> <p>- Conhecimento do regulamento e regras específicas da modalidade;</p> <p>- Cooperação com os colegas, nas diferentes situações, através da escolha das ações mais favoráveis para o êxito pessoal e do colega.</p>	<p>- Conhecimento das suas capacidades e das do adversário;</p> <p>- Adaptação às diferentes variantes.</p>
Parte Final	9h20 às 9h35	15'	80'	Arrumar do material, alongamentos e reflexões	Desmontagem das mesas de ténis de mesa e sua arrumação, realização dos alongamentos e reflexão final da aula	Turma distribuída aos pares realizando os alongamentos autonomamente.	<p>- Capacidade de questionamento;</p> <p>- Autorreflexão;</p> <p>- Responsabilidade.</p>
Tarefas para os alunos que não realizam a aula pontualmente				Relatório escrito da aula e auxílio na organização da mesma, em conjunto com a professora.			
Tarefas para os alunos que não realizam a aula por atestado médico permanente							
Observações				Partilhar documento das regras do ténis de mesa.			

Representações Gráficas:

Mobilização Articular	Tênis de mesa	Voleibol	Alongamentos
			

**Sumário da Aula nº 31 (4):**

- Tênis de Mesa: Fundamentos tático-técnicos: Pega clássica, posição base, deslocamentos laterais e à frente, princípios básicos do serviço;
- Voleibol: Introdução à recepção; serviço por baixo; passe de frente, de costas alto e lateral.

**Notas Pré-Aula:**

- ✓ Enviar o documento das regras do ténis de mesa para os alunos através do grupo do WS;
- ✓ A Aluna 7, pelo já referido em relação à modalidade de ténis de mesa, realizará a aula toda no voleibol e, a partir das próximas aulas, centrar-se-á no badminton, quando abordado o ténis de mesa.

**Notas Pós-Aula:**

- ✓ A Aluna 5 faltou pelo que ainda não preencheu o questionário das competências pessoais e sociais.

**Faltas de Presenças:**

- ✓ Aluna 5.

**Faltas de Pontualidade:**

- ✓ Ninguém.

**Reflexão da Aula:**

- Considero que esta aula teve maior percentagem de motivação para a realização das tarefas realizadas, quando comparada com a semana passada, pelo que tentei que fossem abordados exercícios menos analíticos e mais jogados, condicionados, onde o nível de sucesso dos alunos pudesse ser superior, aumentando-se a motivação. Como a turma esteve dividida em dois grupos, o primeiro grupo que esteve em ténis de mesa, por minha instrução, centrou-se mais na realização correta da técnica, o que levou a que o ritmo quebrasse e a motivação decrescesse, assim, quando foi realizada a rotação de estação, centrei a minha atenção, no outro grupo, mais ao jogo, começando com alguns exercícios mais analíticos mas introduzindo o jogo e a competição mais cedo, sendo o que tinha motivado mais o grupo anterior. Na minha perspetiva, nesta aula tinha duas opções: ou continuava a utilizar o sistema de instrução que utilizei para o primeiro grupo no ténis de mesa, observando os comportamentos que se desenrolariam, respeitando o plano de aula no que toca à realização correta do gesto técnico, ou optava pela opção que tomei em aula, mudar a estratégia de atuação e centrar-me mais no “ensinar jogando”, como defende o modelo TGfU, onde os alunos iniciaram pelo treino do serviço e acabaram com jogos entre diferentes adversários, aumentando a motivação.

- No que toca ao voleibol, foi possível observar que era a estação onde havia maior entusiasmo e motivação, pelo que o exercício que se revelou mais rico em motivação e menos rico em TEM, foi o jogo em que todo o grupo fazia uma roda e trocavam passes entre si, com uma bola, chegando a quatro bolas no final. Este jogo, para minha surpresa, foi positivamente bem conseguido, com uma taxa de sucesso dos passes de aproximadamente 0%. Assim, apesar desde contradição, ou seja, pouco TEM e pouco sucesso, a motivação e clima de turma aumentou consideravelmente, o que me levou a fazer perdurar mais no tempo o exercício e refletir sobre o mesmo. Ao longo das últimas aulas, tal como falado com o professor cooperante, observei um decréscimo considerável nas relações interpessoais saudáveis que se desenvolvem na turma. Tenho observado mais respostas tortas entre vários alunos, olhares de desprezo e a criação de grupos mais específicos e reduzidos dentro da turma. As razões para tal não as consigo determinar ao certo, podendo ser situações alheias que se desenvolveram, pressão dos exames e testes, falta de comunicação, entre outras, no entanto, pretendo trabalhar esta situação nas minhas aulas. Assim, irei procurar vários exercícios de trabalho em equipa e cooperação possíveis de fazer para que a turma possa permitir-se aumentar estes laços de amizade e potenciar as relações interpessoais que existem na mesma. Esta minha proposta poderá realizar-se tanto no início da aula (como aquecimento) ou durante a realização da mesma, enquanto uma parte da turma realiza a modalidade, a outra parte realiza estas atividades de enriquecimento interpessoal.

- Não foi realizado, como presente no plano de aula, o aquecimento TABATA, por meu esquecimento, tendo passado logo para a parte fundamental. No final da aula foram realizados os alongamentos e referido que o TABATA será realizado na próxima aula.

- Um aspeto negativo a destacar desta aula passa por não ter cumprido o ciclo do feedback, onde dava feedbacks, construtivos e descritivos, e não ficava à espera de observar se o feedback foi efetivamente compreendido e implementado, pelo que o atribuí e passava para a próxima estação. Por este motivo, por observação do orientador cooperante, existiram casos de alunos que não concretizavam o que era dito, por desmotivação ou por não terem compreendido a tarefa. Este aspeto deve ser corrigido de imediato pois interfere diretamente com a motivação e a concretização dos objetivos da aula que planeio. Assim, este é um dos aspetos negativos das aulas politemáticas, sendo mais difícil ao professor a atribuição de feedbacks e de conseguir observar todas as ações prioritários de intervir, quando se localiza longe dessa estação.

## Apêndice 16 – Exemplo de Plano de Aula do 3º Período e Reflexão

Plano de Aula nº 51 (5)					
<b>Local:</b> ESFF	<b>Professor Cooperante:</b> Miguel Ângelo	<b>Professora Estagiária:</b> Joana Novo	<b>Ano/Turma:</b> 11º	<b>Nº de Alunos:</b> 20	<b>Data:</b> 28/04/2020
<b>Instalação:</b> Casa Individual – Plataforma Zoom		<b>Modalidades:</b> GR e AF	<b>Tempo Horário:</b> 40'	<b>Tempo Útil:</b> 40'	
<b>Objetivos Gerais:</b> - Averiguar o ponto de situação dos grupos de trabalho de GR, resolver dúvidas e trocar algumas informações; - Realizar parte do plano de treino da AF, de segundas e quintas, com o objetivo de incrementar a força muscular.			<b>Recursos Materiais:</b> Computador ou smartphone e acesso à internet; Material Desportivo.	<b>Descritores Previstos no Perfil dos Alunos<sup>3</sup>:</b> A, B, C, D, E, F, I, J.	

	TH	TP	TT	Exercício	Descrição e Objetivos Imediatos	Estratégias Pedagógicas	Comportamentos Solicitados
<b>Parte Inicial</b>	10h às 10h05	5'	5'	Conversa inicial	Espera pela entrada de todos os alunos na aula e preparação para a parte fundamental da mesma.	- Colocar no ecrã a possibilidade de visualizar todos os alunos, com as câmaras ligadas e com a minha imagem fixada;	- Responsabilidade; - Cooperação; - Empenho nas tarefas realizadas;
<b>Parte Fundamental</b>	10h05 às 10h15	10'	15'	Ginástica Rítmica e Aptidão Física	Partilhar diferentes informações relativamente ao trabalho em grupo de GR e aos desafios semanais de AF. <u>Nota:</u> As informações a partilhar e refletir com os alunos estão presentes neste plano de aula, nas notas pré-aula!	- Desligar todos os microfones dos alunos, se necessário, quando houver maior instrução, evitando	- Recriação correta dos movimentos realizados pela professora;

	10h15 às 10h35	20'	35'	Aptidão Física	Realização do plano de treino realizado com os alunos, de segundas e quintas, que objetiva a força muscular. Este treino será realizado uma vez que é optativo à turma e não é garantido que o realizam foram da aula. Objetivo: Aferir se os exercícios presentes no plano são corretamente realizados pelos alunos, direcionando feedbacks corretivos e descritivos de forma a potenciar a segurança na realização do plano de aula.	os ruídos. Só ligam os microfones os alunos que for solicitada a palavra.	- Capacidade de adaptação e receptividade face às novas metodologias a introduzir; - Capacidade de reter as informações transmitidas; - Atenção ao que é apresentado; - Capacidade de reflexão e de questionamento.
Parte Final	10h35 às 10h40	5'	40'	Alongamentos e considerações finais	Realizar alongamentos dos principais músculos trabalhados. Questionar a existência de dúvidas sobre os assuntos abordados.		
<b>Observações</b>					Potenciar todas as câmaras dos alunos ligadas de forma a melhor poder intervir na realização dos exercícios.		

#### Sumário da Aula nº 51 (5):

- Averiguar o ponto de situação dos grupos de trabalho de GR, resolver dúvidas e trocar algumas informações;
- Realizar parte do plano de treino da AF, de segundas e quintas, com o objetivo de incrementar a força muscular.

#### Notas Pré-Aula:

- ✓ Lembrar a turma da necessidade de estarem equipados, de arranjam um espaço de treino e de tomarem o pequeno-almoço antes da aula, pois será parte da aula prática;
  - ✓ Solicitar as músicas escolhidos dos grupos de GR, não tendo ainda recebido de alguns grupos;
  - ✓ Salientar a importância de os grupos trabalharem, efetivamente, como grupos, sendo detetadas falhas de comunicação em alguns grupos.
- Sempre que houver comunicação insuficiente dentro de um grupo, falta de trabalho em equipa e cooperação, bem como comprometimento com o trabalho

deve ser comunicada a situação à professora, de forma a poder intervir e não penalizar os que no grupo trabalham em prol do que é sugerido pela professora (identificadas dificuldades de comunicação no grupo 4 e 5, devido aos alunos 17 e 22);

✓ Saber o porquê das faltas às reuniões agendadas com cada grupo de GR, na sexta-feira, sendo que ausência de resposta não é resposta (Nas reuniões realizadas foram detetadas faltas dos seguintes alunos: Aluna 7 (Disse estar indisposta), Aluna 13 (Esquecimento da reunião), Aluno 17 (Sem justificação apresentada) e Aluno 22 (Sem justificação apresentada));

✓ Reforçar a ideia das reuniões semanais com cada grupo de trabalho de GR, pelo que substituirão, em parte, a não realização das aulas síncronas da quinta-feira e recordar as datas de reunião de cada grupo, para que cada elemento possa apontar o seu horário de reunião;

✓ Informar que as próximas duas reuniões com cada grupo serão para consolidar o documento de identificação do grupo, definir a música de forma mais definitiva e trabalhar sobre esta, identificando os refrões e instrumentais. Será também para averiguar se os grupos alertados encontraram sugestões de propostas para os alunos que não possuem material de GR e, a partir daqui, trabalhar sobre vários exercícios que podem fazer com os diferentes materiais, experimentando na prática em reunião;

✓ Informar que nas terças-feiras serão sempre realizadas aulas síncronas, para ter um ponto da situação dos grupos de trabalho de GR e dos desafios da AF, bem como para realizar um pouco de AF no final das aulas;

✓ Averiguar o ponto de situação dos desafios semanais, informando que se os mesmos não são cumpridos sistematicamente, as aulas de quinta-feira passarão a ser síncronas com realização de AF, tal como nas aulas de terça-feira, passando a haver aula às 8h15;

✓ Referir que foi enviado email a todos os EE, na passada sexta-feira, a pedir autorização para a partilha de vídeos e de fotos no âmbito da disciplina, devido a novas diretrizes definidas pelo Conselho Educativo que afirma serem necessárias estas autorizações. Assim, pedir aos alunos para falarem com os EE, confirmando se receberam o email, e para reenviarem as autorizações por email, retirando os alunos cujos pais já responderam positivamente e referir quais os alunos. Informar que esta autorização tem importância acrescida principalmente pelo trabalho de GR, que exige a gravação dos alunos a realizar as tarefas.

#### **Notas Pós-Aula:**

✓ Aluna 5 – Está de atestado médico, não tendo participado na parte prática da aula, pelo que conversarei com a mesma de forma a potenciar o seu envolvimento na aula, de forma mais ativa, através da análise da execução dos colegas, em conjunto com a professora e atribuição de feedbacks corretivos. Assim, é objetivado que a aluna se torna mais interventiva e participe de forma mais ativa nestas aulas síncronas.

✓ Autorização de partilha de vídeos e fotos do EE da Aluna 7 – Não foi autorizada esta partilha pelo que, em conversa com a aluna, foi adaptado o processo de ensino à distância com a aluna, sendo que os desafios continua a realizar, apenas com entrega do resultado e do feedback, e o grupo de trabalho de GR fica sem efeito, saindo do grupo e realizando um trabalho teórico, sobre a modalidade, pelo que a explicação e critérios deste

trabalho lhe será entregue até o final desta semana. Quanto ao grupo de GR a que a Aluna 7 pertencia, a única alteração que sofreu foi de redução da música de 2' para 1'30'', cumprindo os requisitos de que cada aluno deve estar presente em, pelo menos, 30' da música.

✓ Aferir quais as razões das faltas sucessivas do Aluno 17, tendo faltado a esta aula, à reunião do grupo de GR e não tendo ainda realizado nenhum dos desafios semanais propostos.

#### **Faltas de Presenças:**

✓ Aluno 17.

#### **Faltas de Pontualidade:**

✓ Ninguém.

#### **Reflexão da Aula:**

- Durante esta fase de ensino à distância, é possível aferir que, enquanto estagiárias, estamos a dedicar-nos à procura dos interesses dos alunos, através dos seus feedbacks constantes a cada tarefa proposta, o que nos leva a considerar que os alunos se sentem apoiados, pelos feedbacks recebidos e dedicação investida nas tarefas, por muitos deles.

- O realizado hoje não é o ideal, no entanto, é viável face aos constrangimentos desta pandemia, nem que seja pelo facto de termos uma interação com os nossos alunos, podendo comunicar com eles de forma a averiguar os seus interesses e necessidades.

- Os alunos mostraram-se empenhados e comprometidos com a parte prática da aula, tendo todos ligado a câmara quando esta se iniciou e solicitando a palavra quando tivessem dúvidas ou quisessem intervir. Uma estratégia de integração na aula e de comprometimento que utilizei, e por saber que o aluno em questão tem alguns conhecimentos ao nível da preparação física por frequentar o ginásio, foi de solicitar ao Aluno 22 a explicação de um dos exercícios, o que o levou a pedir para intervir num exercício seguinte, dando sugestões de auxílio às pessoas que têm dificuldades em realizá-

lo. Assim, através desta estratégia de ensino, utilizada sem pré planeamento, foi possível perceber que este aluno se sentiu mais integrado e se mostrou mais empenhado na tarefa e nesta estratégia de ensino à distância. Assim, esta estratégia será utilizada com mais frequência nas aulas síncronas que se seguem, com mais alunos, de forma a potenciar o seu envolvimento e relação com a disciplina.

- Nesta aula foram abordados os exercícios do plano de treino entregue aos alunos de segundas e quintas, pelo que na próxima aula síncrona, serão priorizados os exercícios do plano de treino de terças e sextas, focando-me nos exercícios que ainda não foram abordados e menos comuns de realizar pelos alunos. Por sua vez, no final da parte prática, e visto não ser objetivado o maior número de execuções, de tempo ou outro aspeto, mas sim a correta realização dos diferentes exercícios, foi realizado um curto e rápido alongamento, aos principais grupos musculares trabalhados, salientando à turma a importância dos alongamentos quando realizados os desafios ou planos de treino.

**Apêndice 17 – Cronograma de Estruturação dos Conteúdos da Turma de 5º Ano**

Datas	Bloco	Recinto Escolar	Matérias	Nível	Professor(a) Observa	Professor(a) Leciona
7/10/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
9/10/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
14/10/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
16/10/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
21/10/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
23/10/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
28/10/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
30/10/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
4/11/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
6/11/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
11/11/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
13/11/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
18/11/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
20/11/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
25/11/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
27/11/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
2/12/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
4/12/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
9/12/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
11/12/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
16/12/2019	90'	PAV S	Ginástica	Introdução		
18/12/2019	45'	3	<u>JPD+Basquetebol</u>	Introdução		
6/01/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
8/01/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
13/01/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
15/01/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
20/01/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
22/01/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
27/01/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
29/01/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
3/02/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
5/02/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
10/02/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
12/02/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
17/02/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
19/02/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
2/03/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
4/03/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		

9/03/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
11/03/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
16/03/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
18/03/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
23/03/2019	90'	4/5	Basquetebol	Introdução		
25/03/2019	45'	PAV C	Voleibol	Introdução		
15/04/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
20/04/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		
22/04/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
27/04/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		
29/04/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
4/05/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		
6/05/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
11/05/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		
13/05/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		Joana
18/05/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		Joana
20/05/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		Joana
25/05/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		Joana
27/05/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
1/06/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		
3/06/2019	45'	6	Atletismo	Introdução		
8/06/2019	90'	PAV N	<u>Patinagem+ARE</u>	Experimentação		

## Apêndice 18 – Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar – Programa da Palestra “O Reverso da Medalha”

**Ano Letivo:** 2019/2020

**Disciplina:** Educação Física

**Data:** 30 de janeiro de 2020

**Horário:** 8h30 às 9h30

**Local:** Sala de Sessões

**Oradores:** Emanuel Gonçalves (Licenciado em EFD; Professor de Natação) e Tiago Sousa (Licenciado em EFD; Personal Trainer)

**Pertinência:** Esta palestra surge no seguimento de um dos critérios de avaliação da disciplina de Educação Física, relacionado com o domínio da área dos conhecimentos, e visa proporcionar aos alunos e também aos professores um conhecimento mais profundo e real sobre diversas áreas relacionadas com a Educação Física e o Desporto de alto rendimento, com incidência em temas como a integração vs. a inclusão, o espírito de grupo, deficiências e as suas categorias, jogos paralímpicos, prevenção de lesões, doping, relação entre a escola e treino desportivo, entre outros temas.

### **Objetivos:**

- 1) Desenvolver o domínio dos alunos e professores nas áreas de conhecimentos sobre a Educação Física e o Desporto de alto rendimento, com incidência sobre diversos temas, que são: (1) Métodos e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras, (2) Fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, (3) Dopagem e riscos de vida e/ou saúde, (4) Doenças e lesões e (5) Condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino.
- 2) Desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de comunicação.
- 3) Contribuir para o desenvolvimento pessoal e de autonomia.

**Temas que serão abordados:**

<u>Orador Emanuel Gonçalves</u>	<u>Orador Tiago Sousa</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiência de vida e assuntos de reflexão crítica, através de vários exemplos;</li> <li>- Integração vs Inclusão;</li> <li>- Espírito de grupo;</li> <li>- Deficiência e respetivas categorias;</li> <li>- Jogos paralímpicos;</li> <li>- Atletas de topo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lesões;</li> <li>- Doping;</li> <li>- Ponte entre a escola e o treino desportivo;</li> <li>- Prevenção de lesões a longo prazo através das posturas.</li> </ul>

**Enquadramento com os seguintes documentos:**

- “Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos – 11º Ano”:

- Domínio da Área dos Conhecimentos: (1) Método e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras, (2) Fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, (3) Dopagem e riscos de vida e/ou saúde, (4) Doenças e lesões e (5) Condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino.

- “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”:

- Área de Competências do Perfil dos Alunos: (A) Linguagens e textos; (B) Informação e comunicação; (C) Raciocínio e resolução de problemas; (D) Pensamento crítico e pensamento criativo; (E) Relacionamento interpessoal; (F) Desenvolvimento pessoal e autonomia; (I) Saber científico, técnico e tecnológico.

- “Projeto Educativo de Escola”:

- Resposta ao constrangimento/oportunidade nº 2, “Utilização de procedimentos diversificados em matéria de avaliação”, uma vez que esta palestra pode ser utilizada como processo de avaliação dos alunos no que toca à “Área dos Conhecimentos” do documento das “Aprendizagens Essenciais”;

- Resposta ao constrangimento/oportunidade nº 3, “Algumas metodologias de ensino pouco atrativas para os alunos”, uma vez que se objetiva uma palestra dinâmica, participativa e bidirecional, excluindo-se uma comunicação meramente informativa, expositiva e unidirecional.

## Apêndice 19 – Atividade de Extensão Curricular - Ofício

De: Professor Miguel Ângelo Nóbrega e Professora Estagiária Joana Novo

Para: Instituto das Florestas e Conservação da Natureza ([ifcn@madeira.gov.pt](mailto:ifcn@madeira.gov.pt))

Assunto: Solicitação de acantonamento

Exmo Senhor

Diretor do Instituto de Florestas e Conservação da Natureza

No âmbito do estágio pedagógico integrado na disciplina de Educação Física, onde é objetivada a realização de um acantonamento e de diversas atividades físicas, a professora responsável pela atividade, Joana Novo, vem por este meio solicitar a disponibilização do espaço “Palheiro do Boi”, situado no Montado do Pereiro, para a concretização da atividade suprarreferida nos dias 18 e 19 de abril de 2020.

A chegada do grupo ao local está prevista para as 9 horas do dia 18 e a saída, agendada para as 14 horas do dia 19. De referir que esta solicitação inclui o pernoitamento do grupo no referido local.

O grupo é constituído por 23 pessoas, sendo 20 alunos (17 raparigas e 3 rapazes) e 3 monitores.

Com os melhores cumprimentos,

Funchal, 25 de novembro de 2019

A Professora Estagiária,

Joana Lousada Carvalho Novo

## Apêndice 20 – Plano de Atividades Complementar às AIME

A atividades aqui propostas procurarão complementar o capítulo das atividades de integração no meio escolar (AIME), tendo em conta a situação de ensino à distância que atualmente vivenciamos, sendo implementadas, preferencialmente, nas aulas síncronas.

	Descrição	Objetivos	Data de Realização
1	Utilizar o material de desenho disponível e desenhar, com uma técnica à escolha, uma paisagem que gostariam de observar no acantonamento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a criatividade;</li> <li>- Mostrar as competências adquiridas no curso de artes;</li> <li>- Conseguirem criar no pouco tempo disponível da atividade, qual a paisagem que vão colocar no papel.</li> </ul>	(1 aula)
2	<p>Criar uma apresentação multimédia com um plano de treino com objetivos pré-definidos (força, flexibilidade, potência, resistência, etc.).</p> <p>A intenção é colocar em prática o plano criado e fazer uma reflexão do mesmo. De referir que esta atividade poderá ser realizada individualmente (5 minutos) ou em grupos (4 elementos e 15 minutos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar o trabalho adaptado às novas tecnologias;</li> <li>- Potenciar o conhecimento específico da componente da aptidão física do plano de treino trabalhado.</li> </ul>	(4 aulas)
3	Gravar uma música, com a cooperação do meu pai, com uma coreografia de dança, criada pela professora e enviada aos alunos. Na aula seguinte, realizam essa mesma coreografia com a docente, em direto, com passos específicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar os alunos para a AF, através da dança;</li> <li>- Compreenderem a relação corpo/movimento/ritmo.</li> </ul>	(2 aulas)
4	Os alunos serão desafiados a utilizarem os utensílios de casa (ex. panelas, cabos de vassoura, talheres, papel higiénico, etc.), para	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a criatividade e a originalidade;</li> </ul>	<b>Aula 16 e 17 de junho</b>

	<p>realizarem exercícios de aptidão física combinados com o ritmo de uma música à escolha e adequada ao objetivo, gravando o trabalho em vídeo e enviando para a professora em privado pelo WS.</p> <p>Este vídeo terá um limite máximo de 40 segundos, onde deverão realizar, ritmadamente, vários exercícios com material adaptado, como se fosse um ginásio em casa.</p> <p>Na segunda aula, a turma votará, tal como aconteceu na 1ª atividade, no vídeo mais original, nos mesmos moldes de votação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar o trabalho com a ajuda das novas tecnologias;</li> <li>- Identificar ritmos nos exercícios de aptidão física selecionados;</li> <li>- Capacidade de adaptação imediata;</li> <li>- Saber identificar e adaptar os diferentes exercícios de aptidão física, realizando-os corretamente.</li> </ul>	<p><b>(2 aulas)</b></p>
<p><b>5</b></p>	<p>Com a ajuda de material existente em casa, os alunos criarão um objeto desportivo, característico da EF e depois terão de fazer uma apresentação, em vídeo, mostrando e tentando “vender” o produto criado. Nessa apresentação, terão de apontar, hipoteticamente, o preço, a utilidade e a justificação da relevância do seu produto. Enviarão os vídeos em privado para a professora e, a seguir, esta fará uma montagem dos trabalhos num só ficheiro. Na aula a seguir, os alunos visualizarão esse vídeo em conjunto e votarão qual o objeto desportivo vencedor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar o poder de síntese (apresentando o trabalho num determinado período de tempo);</li> <li>- Fomentar a originalidade na elaboração da ideia e concretização do objeto desportivo;</li> <li>- Saber utilizar as técnicas de marketing na “venda” do produto (saber estabelecer o diálogo, convencendo o interlocutor, ser convincente, persuasivo, etc.).</li> </ul>	<p><b>Aula 9 e 10 de junho (2 aulas)</b></p>

Na tabela apresentada, está apresentada uma breve descrição de cada atividade proposta, os principais objetivos a atingir com as mesmas (objetivos estes que se direcionam maioritariamente para competências sociais e de desenvolvimento pessoal do aluno) e uma proposta de duração da realização de cada atividade, ou seja, em quantas aulas se realizaria. Por sua vez, duas das atividades descritas apresentam as duas aulas em que serão realizadas, sendo que apenas foram realizadas essas duas atividades pois quando esta proposta complementar foi apresentada já o 3º período estava a decorrer, sendo que ainda tivemos de concluir o cronograma de atividades de GR e Aptidão Física já implementado e só depois iniciamos a realização das duas atividades selecionadas, no mês de junho.

Quanto à 1ª atividade complementar às atividades de integração no meio são possíveis de retirar várias conclusões e apresentar propostas de melhorias:

- Foram disponibilizados 35 minutos para a criação do objeto, pelo que alguns alunos concluíram em 5 minutos, enquanto outros terminaram mesmo em cima da hora. Assim, de forma a permitir que os que terminassem investissem trabalho no tempo ainda disponível, em vez de partilhar apenas os dados de realização do vídeo no início da aula seguinte, antecipamos esta informação, o que fez com que quase metade da turma já tivesse, no final da 1ª aula, o objeto criado e o vídeo de propaganda enviado, poupando algum tempo de organização dos vídeos, da nossa parte. Assim, ainda antes de terminar o tempo de criação do objeto desportivo, já tínhamos recebido em privado no WS o vídeo de propaganda de vários alunos.

- Inicialmente, tínhamos planeado dar um máximo de 1 minuto de vídeo que poderiam fazer propaganda, de forma a não enviarem vídeos muito grandes e a conseguirem reduzir a informação útil para a essencial tendo em conta o necessário. No entanto, a Aluna 15 solicitou ultrapassar o tempo, sentindo necessitar de mais. Assim, envoltos na ansiedade do momento da aula, afirmamos que tiraríamos o limite de tempo de vídeo, o que depois notamos ter sido uma estratégia mal adotada, pois apesar de alguns alunos nos enviarem vídeos pequenos, muitos enviaram vídeos de 1'30'' ou 2' e mais, o que fez com que a apresentação dos vídeos demorasse mais que o planeado, não sendo possível realizar a votação ainda em tempo de aula. Assim, numa ocasião futura idêntica, e tendo em conta o objetivo que tínhamos definido de os alunos terem capacidade de síntese, consideramos que este objetivo foi apenas parcialmente cumprido, por termos tomado esta decisão em cima do joelho, não sendo a melhor. De qualquer forma, os vídeos finais consideramos que foram muito bons, e bem conseguidos, existindo sempre vídeos que se distinguem dos restantes, mas sendo notável todo o esforço e dedicação dos alunos, em tornar um vídeo apelativo, ao estilo de “venda de televisão” com número de telemóvel fictício, tentando cativar os colegas, mas ao mesmo tempo incentivando a diversão e comédia positiva e saudável na sua apresentação.

- No final da aula, terminada a videoconferência, recebemos 2 votações de cada aluno, tendo votado 17 alunos, dando origem a 34 votos, onde realizamos um top 3 e partilhamos os resultados com a turma no grupo privado do WS.

- Os vídeos enviados pelos alunos foram em privado para nós, sendo apresentados com partilha de ecrã, não sendo partilhados com a turma, tendo em conta a proteção de dados, evitando partilha de vídeos fora do ambiente da turma.

Esta 1ª atividade (Atividade 5) superou as nossas expectativas, uma vez que pensamos que a turma não aderiria muito, podendo ser uma atividade pouco recetiva por eles, por ser diferente e por terem de se deslocar dentro de casa, durante a aula. No entanto, foi possível detetar grande aderência e recetividade da turma, permitindo que o ambiente de aula fosse muito positivo e fossem partilhadas muitas gargalhadas e risos, tornando-se, no final do dia, uma aula muito bem conseguida, tendo apenas modificado os tempos destinados a cada tarefa, uma vez que a aula acabou por ser muito cansativa para nós, ao receber vários vídeos e comentários ao mesmo tempo, tornando a aula muito corrida e pouco “relaxada”.

Na semana seguinte realizamos uma segunda e última atividade com estes objetivos de clima de aula positivo e motivador, pelo que as expectativas estavam mais altas e já colocamos várias variáveis na “manga” para lidar antes e durante a aula.

Quanto à 2ª atividade (Atividade 4) é possível concluir que, à semelhança da anterior, foi uma atividade bem conseguida e positiva, pelo que se distingue da anterior na medida em que o tempo foi muito melhor controlado da nossa parte, já não dando a possibilidade dos alunos realizarem um vídeo muito extenso, uma vez que para todos havia o limite máximo de 40 segundos, sendo justo para todos os participantes e potenciando a capacidade de adaptação e a responsabilidade de cumprir limites.

Nesta atividade já registamos uma menor percentagem de alunos presentes na aula, havendo 3 alunos a faltar e outros 3 ausentes e que não participaram no objetivo da mesma. Este facto pode dever-se a vários aspetos, desde não terem retirado motivação e satisfação da atividade anterior (uma vez que dissemos que esta seria nos mesmos moldes), seja por estarmos a aproximar-nos do final do ano letivo, o que leva a que os alunos comecem a descentrar-se desta disciplina e a centrar-se noutras de exame.

Na primeira aula desta atividade, como aconteceu na última atividade, foram disponibilizados vários minutos da aula para os alunos realizarem a atividade, de forma autónoma, podendo sair da plataforma e aceder novamente à hora combinada. Nós continuamos sempre na plataforma de forma a estarmos disponíveis caso os alunos tivessem dúvidas, pelo que fomos resolvendo algumas dúvidas e dando sugestões.

Por fim, nesta atividade sentimos maior capacidade de adaptação por parte dos alunos face ao tempo disponível para realizarem a atividade, pelo que recebemos a maioria dos vídeos dentro do tempo pré-definido, excetuando-se poucos, por motivos de falhas de rede. Um outro motivo que poderá estar na causa da maior velocidade na realização da tarefa pode residir também no tipo de tarefa, pois os alunos poderiam necessitar de investir menos tempo nesta atividade, comparativamente à outra.

Em suma, é de salientar que estas atividades extras e complementares às AIME se mostraram uma grande mais-valia na finalização do ano letivo, principalmente nos moldes em que a disciplina de EF estava a ser lecionada, ou seja, à distância e sem contacto físico com a turma, pois permitiram a realização de aulas mais dinâmicas, mais descontraídas e sem preocupações, levando à criação natural de um clima de aula positivo e motivador, com troca de sorrisos e de feedbacks muito positivos. Por outro lado, estas atividades permitiram a aquisição, por parte dos alunos, da perceção de que existem variadas formas de abordar a disciplina de EF, no cenário em que vivemos, não tendo de nos cingir unicamente à prática de exercício físico ou aos trabalhos teóricos para retirarmos aprendizagens das aulas.

Assim, através destas aulas diferentes e inovadoras no contexto desta turma, todos percebemos que existe uma grande facilidade e variedade nas tarefas e atividades que podemos realizar, sendo que muitos alunos quiseram sugerir outras atividades extras, não sendo apenas realizadas por escassez do tempo disponível. Se tivéssemos iniciado mais cedo a introdução destas atividades, acreditamos que seriam muito melhor conseguidas, bem como seriam proveitosas a nível de desenvolvimento das competências sociais, da criação de estratégias, organização do tempo disponível e conhecimento das suas próprias capacidades e limitações.

## Apêndice 21 – ACPI – Poster do Seminário Desporto e Ciência 2020

### Os DC na Escola – Propostas de Operacionalização do Karaté, na Vertente Kumité

Novo, J.<sup>1,2</sup>, Andrade, V.<sup>1,2</sup>, Nóbrega, M.<sup>2</sup>, Lopes, H.<sup>1,3,4</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Madeira, <sup>2</sup>Escola Secundária de Francisco Franco, <sup>3</sup>CiTUR, <sup>4</sup>CIDESD



#### Introdução

Os Desportos de Combate (DC) revelam-se fundamentais nas aulas de Educação Física (EF), apresentando um vasto repertório de comportamentos que objetivam o desenvolvimento e transformação dos alunos, permitindo a aquisição de competências transversais ao dia-a-dia dos mesmos, através da utilização de diferentes situações pedagógicas (Vieira et al., 2014).

Através da inclusão dos DC em todos os ciclos de ensino, Jacinto et al. (2001) evidenciam a importância da inclusão desta matéria de ensino nas aulas de EF, defendendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno (Vieira et al., 2014).

**Objetivo Geral:** Analisar a importância da abordagem do karaté nas aulas de educação física, assumindo-se como um potencial instrumento pedagógico

**Vantagens e facilidades da aplicação do karaté em meio escolar** (Cantanhede, Marques, Nogueira, Souza, & Reis, 2010) & (Lopes, 2019)

- 1º Objetivo Específico:** Destacar as potencialidades e resistências da utilização dos DC em contexto escolar.
- 2º Objetivo Específico:** Aferir quais as razões e benefícios do Karaté enquanto matéria de ensino nas aulas de Educação Física.
- 3º Objetivo Específico:** Propor a operacionalização do Karaté em contexto escolar, na vertente de Kumité.

- Organização da aula (Espaço Físico)
- Material auxiliar
- Variedade de exercícios/jogos lúdicos
- Enquadramento numa UD polimática

#### Enquadramento do Problema

Apesar dos DC estarem presentes no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o potencial educativo desta matéria de ensino continua a ser negligenciado pelos professores de EF, sendo apontadas várias justificações/resistências à lecionação dos DC na EF (Figueiredo, 1998; Lopes et al., 2016):

- Tarefa complicada de lecionar
- Insuficiente ou inexistente formação específica
- Reduzida rentabilização dos espaços
- Falta de material adequado para o ensino
- Recursos temporais associados ao programa de EF
- Conhecimento pouco profundo dos conteúdos
- Incorreta visão das reais potencialidades dos DC

#### Propostas de Operacionalização do Karaté na EF

- Aulas Polimáticas – Juntamente com outras matérias de ensino**
  - 15 a 20 minutos
  - Percurso
  - “Blocos”
  - Estações
- Aulas Monotemáticas – 45/90 minutos**
  - Exercícios de percussão, preensão e solo
  - Situações específicas de Karaté



- Ex. 1 – Desequilíbrios com as palmas das mãos**
- Ex. 2 – Tocar o pé do adversário**
- Ex. 3 – Jogo das movimentações / distâncias**
- Ex. 4 – Pré-combate com ações simples**

#### Benefícios e Potencialidades dos DC

Os DC revelam-se potenciadores do processo de ensino aprendizagem objetivando a formação de alunos mais capazes e produtivos tanto em ambiente de aula como dentro da sociedade. Assim podem desenvolver-se várias capacidades:

- Lidar com situações críticas
- Aguardar pela oportunidade de certa
- Interagir com o adversário – Análise e leitura do “eu” e do adversário
- Adaptar-se a diferentes variantes, variáveis e contextos
- Tomar as decisões corretas

#### Karaté

O Karaté caracteriza-se por ser uma excelente ferramenta de desenvolvimento integral do educando, objetivando a formação do caráter e da pessoa, assumindo-se como uma importante ferramenta de desenvolvimento das crianças em meio escolar (Balsera e Abreu, 2010 e Kunz, 2006; Velte, 1981; Sasaki, 1978; citados por Cantanhede, Marques, Nogueira, Souza & Reis, 2010).

#### Vertente Kumité

Através da abordagem da vertente kumité do Karaté nas aulas de EF, o professor deve implementar a ideia de que esta matéria de ensino surgiu com o intuito de prevenir, e não originar, os combates/confrontos, pelo que deverá ser utilizada como uma forma de dissuadir e evitar o mesmo, levando o aluno a ser capaz de tomar a decisão mais acertada em situações críticas, características dos combates.

#### Variáveis Didáticas

F útil vs F' útil	Componentes da Força:	Jogos/Competição (Por pontos, com ou sem tempo)	Trabalho não presencial
Movimentos redondos	-Direção;	Morte súbita/simbólica	Apoio Laboratorial
Situações de desequilíbrio	-Sentido;		
Retirar o ponto de aplicação	-Ponto de aplicação;		
	-Intensidade.		Apoio Tecnológico ao Processo Pedagógico
	CM/BA		

#### Casos Especiais

- Baixa Médica / Religião
- Medo
- Reflexão crítica da aula, com análise das estratégias e comportamentos solicitados
- Exercícios de percussão que não solicitem movimentos bruscos
- Interdisciplinaridade com modalidades variadas
- Centrar-se na vertente kata – Individualidade

#### Conclusões

O karaté, apesar de apresentar potencialidades comuns a outras atividades físicas, como o aumento da aptidão motora, a aquisição de competências de autodefesa e a socialização, distingue-se das restantes através da vertente competitiva, onde não se centra na competição e nas vitórias, mas sim na construção de conhecimento e no controlo em situações críticas, combinando o psicológico, a filosofia e a vertente espiritual na formação integral do aluno (Bisso, 2007, cit. por Sousa, 2012). Assim, a Educação Física cumpre uma das suas finalidades de levar o aluno a compreender e aplicar os princípios, processos e problemas de organização e participação na perspetiva da animação cultural e da educação permanente (Jacinto et al., 2001).

Desta forma, apesar da mudança de pensamento observada ao longo dos últimos anos, onde os DC começam a ganhar reconhecimento nas aulas de EF, é possível observar que na abordagem do karaté ainda restam muitas dúvidas sobre as suas reais potencialidades, havendo a necessidade de uma rutura de pensamento.

#### Referências Bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). A Rotura - A Sistematização das Atividades Desportivas. VML.
- Cantanhede, A. L., Marques, N. A., Nogueira, C., Souza, F. F., & Reis, R. (2010). O karaté na escola como ferramenta educacional. Um enfoque crítico. Obtido de [https://www.efdeportes.com/efd148/o-karate-na-escola-como-ferramenta-educacional.htm?fileId=4wAR0AqMY9UczfJSA1UJSR4A0m\\_ccYd9nHgfvmPmBHHSeyHLLuLqje](https://www.efdeportes.com/efd148/o-karate-na-escola-como-ferramenta-educacional.htm?fileId=4wAR0AqMY9UczfJSA1UJSR4A0m_ccYd9nHgfvmPmBHHSeyHLLuLqje)
- Fernando, C., Lopes, H., Vieira, M., & Apolinário, J. (dezembro de 2014). Os Desportos de Combate Enquanto Meio de Transformação do Homem. pp. 64, 65.
- Jacinto et al. (5 de fevereiro de 2001). Programa de Educação Física - 10º, 11º e 12º Anos - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Portugal: Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.

**JUSTIFICAÇÃO DE ALTERAÇÃO:** Muito texto, alteração da caixa da bibliografia e revisão do conteúdo essencial a apresentar no poster. Tivemos alguma dificuldade na redução da informação por considerar tudo essencial para a compreensão do conteúdo.

## Apêndice 22 – ACPC – Cartaz e Programa



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 Exercício Físico (TEF) e Diretores Técnicos (DT)

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

INSCRIÇÕES  
até dia 26/02/2020

Contacto: 967304287 E-mail: [leonardoalves10\\_1996@hotmail.com](mailto:leonardoalves10_1996@hotmail.com)  
NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2019-2020

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



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



## AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

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



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

8h30 – Abertura do secretariado

8h45 – Receção Entidades

9h – Sessão de Abertura

### 9h45 - Conferências

- 9h45 – Conferência I – *Refletir o Ensino-Aprendizagem na Educação Física: da excelência das práticas à regulação da transformação social* - Isabel Condessa (FCSH – UA) – (Moderação: Helder Lopes - UMa)
- 10h15 – Debate
- 10h30 – Conferência II – *O Desporto Escolar na RAM* - Elmano Santos (DSDE) – (Moderação: Rui Ornelas – UMa)
- 11h00 – Debate

### 11h15-11h50 - Intervalo

- 12h00 – Mesa Redonda – *Eventos e Projetos no Âmbito do Desporto Escolar* - Manuela Vieira (DSDE) e Norberta Fernandes (EBSSC) – (Moderação: Jorge Soares – UMa)
- 12h45 – Debate

### 13h00-14h30 – Intervalo para almoço

- 14h30 – Conferência III – *O Impacto da Linguagem das Expressões na Formação de Competências Transversais dos Profissionais de Educação* - Ana Kotecki – (FCS - UMa) – (Moderação: Ana Luísa Correia – UMa)
- 15h00 – Debate
- 15h15 – Módulo 1 (Moderação: Catarina Fernando e Hélio Antunes – UMa)
- 15h20 – Abordagem Transversal das Matérias em Educação Física – Leonardo Alves (UMa).
- 15h35 – O Contributo das Atividades Rítmicas Expressivas nas Aprendizagens Essenciais – Tiago Sousa (UMa).
- 15h50 – Metodologias Integradas na Abordagem da Matéria de Atividades Rítmicas Expressivas, na Educação Física, nas Atividades Extracurriculares e no Desporto e Escolar – Iolanda Gomes (EBC).
- 16h15 – Debate

### 16h30 – 17h00 – Intervalo

- 17h05 – O Abordagem do Karaté na Escola – Propostas de Operacionalização – Joana Novo e Valéria Andrade – (UMa).
- 17h45 – Debate
- 18h00 – Síntese do primeiro dia de trabalhos (Ricardo Alves – UMa)
- 18h30 – Encerramento da Sessão

## AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

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



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

- **09h00 – Conferência IV – Atividade Física, Aptidão Física e Rendimento Académico** - Adilson Marques (FMH - UL)  
(Moderação: Duarte Freitas – UMa)
- **09h30 – Debate**
- **09h45 – Módulo 2** (Moderação: João Prudente e Duarte Sousa – UMa)
- **09h50 – Potencial dos Jogos Reduzidos no Ensino do Futebol** – Camilo Fernandes (UMa) e Pedro Menezes (UMa)
- 10h35 – 10h55 – Intervalo**
- **11h00 – Investigação sobre o Ensino dos Jogos de Invasão em Contexto Escolar: Abordagens e ilações para a prática** - André Andrade (UMa) e Zeca Pestana (UMa)
- **11h45 – Investigação nos Jogos Desportivos Coletivos Invasão no Contexto Escolar** – Romualdo Caldeira (MITI) e Rúben Freitas (MITI)
- **12h30 – Debate**
- 13h00-14h30 – Intervalo para almoço**
- **14h30 – Conferência V – A Importância do Desporto Escolar e dos Cursos Profissionais** – Carlos Leon (EBSECL) –  
(Moderação: Élvio Gouveia – UMa)
- **15h00 – Debate**
- **15h15 – Módulo 3** (Moderação: Ana Rodrigues)
- **15h20 – O Papel do Desporto e da Educação Física na Construção de uma Sociedade Inclusiva** – Ana Henriques (UMa), José Quintal (UMa) e Carolina Ferraz (UMa)
- **16h10 – A importância do Desporto: a perspetiva de um atleta paraolímpico** – Emanuel Gonçalves (CDN)
- 16h30 -17h00 – Intervalo**
- **17h05 – Propostas de Abordagem dos Desportos Adaptados em Contexto Escolar (Slalom, Goalball, Voleibol Sentado e Boccia)** – Helder Vasconcelos (DSDE), Jorge Silva (STEE), Márcia Martins (DSDE) e Sara Faria (DSDE)
- **18h00 – Debate**
- **18h30 – Encerramento da Ação**

# **Anexos**

## Questionário aos Adolescentes sobre a Educação Física e Estilo de Vida

- Obrigado por preencheres este questionário e por participares nesta investigação.
- Este questionário destina-se a um estudo sobre a Educação Física e o Estilo de Vida dos adolescentes madeirenses.
- A informação pessoal será sempre confidencial e os dados de identificação dos participantes serão apenas do conhecimento da equipa de investigação.
- Nenhuma resposta está certa ou errada, o que interessa é que respondas com sinceridade.
- Por favor, não passes nenhuma questão à frente. Não levará muito tempo a completar.
- Caso tenhas alguma dúvida, não hesites em perguntar ao professor que está na sala.

**\*Obrigatório**

Sem título

Seção 1 - Dados Pessoais

Nome Completo \*

Anexo 2 – Ficha de Registo dos Testes de AF – EFERAM-CIT



Número de Identificação – ID

Nome \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Data de Nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (DD/MM/AAAA) Data de Hoje \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (DD/MM/AAAA)

**1. Antropometria**

Limites

Massa Corporal	WT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		500g
Altura	HT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
P. Cintura	WACI	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Tricipital	TRSK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	10%
Prega Bicipital	BISK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Geminal	CASK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Prega Abdominal	ABSK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5 mm
Dinamometria Manual	HGR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		kg

**2. Aptidão Física**

Salto em Comprimento S/corrida	SLJ	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Senta e Alcança	SAR	Dir. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Esq. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Flexão do Ombro	SST	Dir. <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Esq. <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Agilidade (4x10m)	SHR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	seg seg
Abdominais	ABD	<input type="text"/> <input type="text"/>		n
Flexões de Braços	HGR	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		n
Velocidade (20m)	BAH	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	seg seg
Impulsão Vertical	VJ	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	cm
Vaivém (20m)	SHRR	<input type="text"/> <input type="text"/>		n



Anexo 3 – Teste de Avaliação da Função Cognitiva (COGTEL) – EFERAM-CIT

**COGTEL** **VERSÃO A**

Data de Invest. \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome Completo\*: \_\_\_\_\_ Data de Nasc.\* \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Ano/Turma\* \_\_\_\_\_

Profissão\*/ Habilitação\*: Pai \_\_\_\_\_ Mãe \_\_\_\_\_

Pratica algum desporto? Sim  Não  Se pratica um segundo desporto: \_\_\_\_\_

Qual o desporto que pratica frequentemente? \_\_\_\_\_

Quantas horas por semana? 

<1	1-2	3-3	3-4	4-6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6-8	8-11	12	13	14
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

 Quantas vezes por ano? 

<1	1-2	3-6	7-8	9-10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10-11	12	13	14	15
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

 Quantas vezes por ano? 

<1	1-2	3-6	7-8	9-10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10-11	12	13	14	15
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**\*Regras Básicas:**

**Dar resposta a todos os campos do cabeçalho.**

- O **Nome Completo**, a data de nascimento, o ano e a turma devem estar devidamente preenchidos;
- Se o **aluno não souber a profissão dos pais**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "onde trabalha o teu pai? O que faz no trabalho?" (evitar respostas vagas, como: "trabalhador do pingo doce" – devem tentar ter uma resposta o mais específica possível); Mesmo na ausência de resposta deve o chefe de campo verificar estes dados no dossiê de turma;
- Se o **aluno não souber quantas horas da semana treina**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "em que dias da semana tens treinos?" "E quanto tempo dura 1 treino?"
- Se o **aluno não souber quantos meses do ano treina**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "só páras de treinar em que meses do ano?" "Ficas de férias dos treinos nos meses de Verão?"

**1. Memória Prospetiva** (Número total de respostas corretas) =

Mais tarde do que este teste haverá uma tarefa em que deverá nomear profissões. Assim, quando eu disser: "tente nomear o número máximo de profissões possível durante 1 minuto", sem que lhe peça, terá de me dizer o seu ano de nascimento (antes de dizer as profissões). Tem alguma questão sobre esta tarefa?

**2. Memória Verbal a Curto-prazo** (Número total de respostas corretas) =

Agora, vou ler-lhe alguns pares de palavras. Depois disso, eu vou nomear a primeira palavra e terá de me dizer a segunda palavra associada. Vamos imaginar que eu digo este-oueste e ouro-andar, mais tarde quando eu disser "este", você diz "oueste". Quando eu disser "ouro", você diz "andar".

Que palavra está associada com...?

	Resposta	Errado/Não se lembra/Correto
fruta		
obedecer		
rosa		
bebé		
salada		
metal		
escola		
pressa		

No final do questionário, eu vou perguntar estes pares de palavras novamente, por isso não se esqueça delas...

**3. Memória de trabalho** (Número total de respostas corretas) =

Agora, eu vou ler-lhe alguns números. Quando eu terminar, deve de repeti-los em ordem inversa. Por exemplo, quando eu digo 2-8, você diz (deixe o participante dar a resposta). (Se o participante não disser 8-2). Não, eu disse 2-8, você deve dizer 8-2. Por favor, tente repetir os seguintes números, novamente, em ordem inversa: 3-6.

	Certo ou errado?		Certo ou errado?
5-1		3-8	
4-9-3		5-2-6	
3-8-1-4		1-6-9-5	
6-2-9-5-2		4-8-5-2-6	
9-1-5-2-8-6		8-3-1-9-6-4	
4-3-3-9-1-2-8		8-1-2-9-3-6-5	

Pares de Palavras	
1. metal-ferro	5. rosa-flor
2. bebé-choro	6. obedecer-metro
3. pressa-escuro	7. fruta-maçã
4. escola-padeiro	8. salada-caneta

**\*Regras Básicas**

- Ler em voz alta todos os pares de palavras seguindo a "regra dos 3 segundos" entre cada palavra.
- Deve apresentar a 1ª palavra de cada par e os participantes devem reproduzir a 2ª palavra associada em 5 segundos (máx).
- Para as respostas positivas/corretas, o investigador deve dar um feedback positivo.
- Para as respostas incorretas, o investigador deve comunicar a palavra correta, porque vai ser necessário mais à frente.

**\*Regras Básicas**

- O teste tem de ser realizado em linha. Ex: 1º (5-1); 2º (3-8); 3º (4-9-3); 4º (5-2-6)...
- Após 2 falhas seguidas na mesma linha, termina o teste.

**4. Fluência Verbal (Função Executiva)** (Número total de palavras com a letra A e as vogais ditongadas corretas) =

Agora, tente nomear o maior número de palavras possível que comecem com a letra A, durante 1 minuto. Não deve repetir nenhuma palavra e não deve nomear nomes próprios, por exemplo, Ana não é válido.

Número de palavras nomeadas:		(Número total de palavras corretas com a letra A) = <input type="text"/>
Número de nomes próprios:		
Número de palavras repetidas:		

Agora, tente nomear o maior número de profissões possível, durante 1 minuto. Não deve repetir nenhuma palavra e não deve nomear palavras em formas alteradas. Por exemplo, se você disse médico, então a palavra médicos não é válida.

O participante nomeou o seu ano de nascimento:		(Número total de profissões corretas) = <input type="text"/>
Número de nomes:		
Número de palavras repetidas:		

**5. Raciocínio indutivo** (Número total de respostas certas) =

Agora, eu vou apresentar-lhe sequências de números que estão construídas segundo uma regra específica. Cada sequência de números pode ser continuada, aplicando essa regra. A sua tarefa é continuar cada sequência de números. Em cada caso, eu apresentarei 5 números e você deverá acrescentar um sexto número. Por exemplo, quando eu digo a sequência 1-2-3-4-5, então a regra seria +1 e deveria acrescentar o número 6. Tem alguma questão sobre esta tarefa?

	Resposta	Certo ou errado?
3 - 6 - 9 - 12 - 15 -	_____ (18)	
2 - 5 - 8 - 11 - 14 -	_____ (17)	
63 - 91 - 65 - 94 - 67 -	_____ (97)	
25 - 13 - 27 - 16 - 29 -	_____ (19)	
10 - 2 - 11 - 4 - 12 -	_____ (6)	
2 - 4 - 7 - 11 - 16 -	_____ (22)	
8 - 10 - 13 - 17 - 22 -	_____ (28)	
21 - 20 - 18 - 15 - 11 -	_____ (6)	

**\*Regras Básicas**

- Depois de apresentar um exemplo, o investigador lê em voz alta a sequência de números, seguindo a regra dos 3 segundos entre cada número.
- Realizar as 8 opções.

**6. Memória Verbal a Longo-prazo** (Número total de respostas certas) =

Há algum tempo, eu li-lhe alguns pares de palavras. Agora, eu irei novamente nomear as primeiras palavras de cada par e você tenta lembrar-se das palavras que estavam associadas às que eu nomear.

Que palavra estava associada com...?

Palavra	Resposta	Resposta Correta	Errado/Não se lembra /Correto
salada		(cama)	
bebê		(choro)	
metal		(ferro)	
escola		(pasteiro)	
rosa		(flor)	
pressa		(escuro)	
fruta		(maçã)	
obedecer		(metro)	

**\*Regras Básicas**

- Neste exercício, o participante dispõe de 10 segundos para reproduzir a segunda palavra de cada par.
- O investigador não dá qualquer tipo de feedback a cerca da resposta.

Nome do Avaliador: \_\_\_\_\_

FIM

Data de Invest. \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

COGTEL

VERSÃO B

Nome Completo\*: \_\_\_\_\_ Data de Nasc.\* \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Ano/Turma\* \_\_\_\_\_

Profissão\*/ Habilitação\*: Pai \_\_\_\_\_ Mãe \_\_\_\_\_

Pratica algum desporto? Sim  Não  Se pratica um segundo desporto:

Qual o desporto que pratica frequentemente? \_\_\_\_\_

Qual o desporto que pratica frequentemente? \_\_\_\_\_

Quanto tempo por semana?  1-1  1-2  2-2  3-4  4-4

Quanto tempo por semana?  1-1  1-2  2-2  3-4  4-4

Quanto meses por ano?  1-1  1-2  2-2  3-4  4-4

Quanto meses por ano?  1-1  1-2  2-2  3-4  4-4

**Dar resposta a todos os campos do cabeçalho.**

- O **Nome Completo**, a data de nascimento, o ano e a turma devem estar devidamente preenchidos;

- Se o **aluno não souber a profissão dos pais**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "onde trabalha o teu pai? O que faz no trabalho?" (evitar respostas vagas, como: "trabalhador do pingo doce" – devem tentar ter uma resposta o mais específica possível); Mesmo na ausência de resposta deve o chefe de campo verificar estes dados no dossiê de turma;

- Se o **aluno não souber quantas horas da semana treina**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "em que dias da semana tens treinos?" "E quanto tempo dura 1 treino?"

- Se o **aluno não souber quantos meses do ano treina**, devem tentar questionar de outra forma. Ex.: "só páras de treinar em que meses do ano?" "Ficas de férias dos treinos nos meses de Verão?"

\*Regras Básicas:

### 1. Memória Prospetiva

(Número de animais em 1 minuto) =

Mais tarde durante este teste haverá uma tarefa em que deverá nomear animais. Assim, quando eu disser "Por favor tente nomear o número máximo de animais possível durante um minuto", por favor, sem que lhe peça, diga-me o seu ano de nascimento. Tem alguma questão sobre esta tarefa?

### 2. Memória Verbal a Curto-prazo

(Número de palavras corretas) =

Agora, vou ler-lhe alguns pares de palavras. Depois disso, eu vou nomear a primeira palavra e terá de me dizer a segunda palavra associada. Vamos imaginar que eu digo este-ocete e ouro-andaz, mais tarde quando eu disser "este", você diz "ocete". Quando eu disser "ouro", você diz "andaz".

Que palavra está associada com...?

	Resposta	Errado/Não se lembra/Correto
animal		
engolir		
bebida		
pinçel		
carvalho		
ferramenta		
música		
sofá		

No final do questionário, eu vou perguntar estes pares de palavras novamente, por isso não se esqueça delas...

### 3. Memória de trabalho

(Número de respostas corretas) =

Agora, eu vou ler-lhe alguns números. Quando eu terminar, deve de repeti-los em ordem inversa. Por exemplo, quando eu digo 2-8, você diz (deixa o participante dar a resposta). (Se o participante não disser 8-2; Não, eu disse 2-8, você deve dizer 8-2. Por favor, tente repetir os seguintes números, novamente, em ordem inversa: 3-0.

	Certo ou errado?		Certo ou errado?
1-5		8-3	
3-9-4		6-2-5	
4-1-8-3		5-9-6-1	
2-5-9-2-6		6-2-5-8-4	
6-8-2-5-1-9		4-6-9-1-3-8	
8-2-1-9-3-5-4		4-5-3-9-2-1-8	

Pares de Palavras	
1. ferramenta–martelo	5. bebida–sumo
2. pinçel–pintura	6. engolir–carro
3. sofá–queijo	7. animal–peixe
4. música–ovo	8. carvalho–tesoura

#### \*Regras Básicas

- Ler em voz alta todos os pares de palavras segundo a "regra dos 3 segundos" entre cada palavra;
- Deve apresentar a 1ª palavra de cada par e os participantes devem reproduzir a 2ª palavra associada em 5 segundos (mais);
- Para as respostas positivas/corretas, o investigador deve dar um feedback positivo;
- Para as respostas incorretas, o investigador deve comunicar a palavra correta, porque vai ser necessário mais à frente.

#### \*Regras Básicas

- O teste tem de ser realizado em linha. Ex: 1ª (5-1); 2ª (3-8); 3ª (4-9-3); 4ª (5-2-6)...
- Após 2 linhas seguidas na mesma linha, termina o teste.

**4. Fluência Verbal (Função Executiva)**

(Número total de palavras com a letra C = )

Agora, tente nomear o maior número de palavras possível que comecem com a letra C, durante 1 minuto. Não deve repetir nenhuma palavra e não deve nomear nomes próprios, por exemplo, Carla não é válido.

Número de palavras nomeadas:	<input type="text"/>	(Número total de palavras com a letra C) = <input type="text"/>
Número de nomes próprios:	<input type="text"/>	
Número de palavras repetidas:	<input type="text"/>	

Agora, tente nomear o maior número de animais possível, durante 1 minuto. Não deve repetir nenhuma palavra e não deve nomear palavras em formas alteradas. Por exemplo, se você disse gato, então a palavra gatos não é válida.

O participante nomeou o seu ano de nascimento:	<input type="text"/>	(Número total de palavras corretas) = <input type="text"/>
Número de nomes:	<input type="text"/>	
Número de palavras repetidas:	<input type="text"/>	

**5. Raciocínio indutivo**

(Número total de respostas corretas) =

Agora, eu vou apresentar-lhe seqüências de números que estão construídas segundo uma regra específica. Cada seqüência de números pode ser continuada, aplicando essa regra. A sua tarefa é continuar cada seqüência de números. Em cada caso, eu apresentarei 5 números e você deverá acrescentar um sexto número. Por exemplo, quando eu digo a seqüência 1-2-3-4-5, então a regra seria +1 e deveria acrescentar o número 6. Tem alguma questão sobre esta tarefa?

	Resposta	Certo ou errado?
2-4-6-8-10-	_____ (12)	
4-7-10-13-16-	_____ (19)	
64-92-66-95-68-	_____ (98)	
26-14-38-17-30-	_____ (20)	
11-3-13-6-13-	_____ (9)	
3-5-8-13-17-	_____ (23)	
9-11-14-18-23-	_____ (29)	
22-21-19-16-12-	_____ (7)	

**\*Regras Básicas**

- Depois de apresentar um exemplo, o investigador lê em voz alta a seqüência de números, seguindo a regra dos 3 segundos entre cada número.
- Realizar as 8 opções.

**6. Memória Verbal a Longo-prazo**

(Número total de respostas corretas) =

Há algum tempo, eu li-lhe alguns pares de palavras. Agora, eu irei novamente nomear as primeiras palavras de cada par e você tenta lembrar-se das palavras que estavam associadas às que eu nomear.

Que palavra estava associada com...?

Palavra	Resposta	Resposta Correta	Errado/Não se lembra /Correto
carvalho	<input type="text"/>	(tesoura)	
pincel	<input type="text"/>	(pintura)	
ferramenta	<input type="text"/>	(martelo)	
música	<input type="text"/>	(ovo)	
bebida	<input type="text"/>	(sumo)	
sofá	<input type="text"/>	(queijo)	
animal	<input type="text"/>	(peixe)	
engolir	<input type="text"/>	(carro)	

**\*Regras Básicas**

- Neste exercício, o participante dispõe de 10 segundos para reproduzir a segunda palavra de cada par.
- O investigador não dá qualquer tipo de feedback a cerca da resposta.

Nome do Avaliador: \_\_\_\_\_

FIM

## Anexo 4 – Questionário das Competências Pessoais e Sociais – EFERAM-CIT



Número de Identificação – ID

Escola	Ano de Nasc.	Sexo	Número de Identificação

Nome Completo \_\_\_\_\_ Data de Nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ D/M/A;

Escola \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Data de Inv. \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ D/M/A

**Pedimos-te que respondas a estas questões. Haverá confidencialidade em relação às tuas respostas.**

**Nenhuma resposta é boa ou má, o que interessa é que respondas com sinceridade.**

1. Vamos fazer-te algumas questões relacionadas com o desenvolvimento das tuas competências pessoais e sociais. Assim para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: “Discordo completamente” corresponde ao valor mínimo de (1) e “Concordo completamente” corresponde ao valor máximo de (5).

Para mim é fácil...	Discordo Completamente		Concordo Completamente			Para mim é fácil...	Discordo Completamente		Concordo Completamente		
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
1. Escutar outras pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24. Reconhecer o que sei fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Começar e manter uma conversa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25. Compreender os meus problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fazer perguntas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26. Fazer escolhas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Dizer “obrigado”.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27. Ajudar alguém que precisa de ajuda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ir falar a uma pessoa que não conheço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28. Quando estou triste, começar a fazer alguma coisa que me faça sentir melhor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Dar elogios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29. Mudar o meu comportamento para conseguir o que quero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pedir ajuda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30. Iniciar uma nova conversa mesmo quando estou cansado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Pedir desculpa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31. Ficar nervoso quando as coisas não correm da forma que quero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Compreender os meus sentimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32. Não me lembrar dos meus objetivos quando aparecem problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mostrar os meus sentimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33. Esquecer-me de tarefas importantes, quando estou a fazer algo verdadeiramente divertido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Compreender os sentimentos dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34. Ter dificuldade em prestar atenção durante uma aula aborrecida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Pedir autorização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35. Falar calmamente, sem me enervar, quando tenho uma zanga com alguém.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Partilhar coisas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36. Acalmar-me quando estou entusiasmado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Controlar-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37. Saber quando vou começar a chorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Defender os meus direitos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38. Não fazer coisas exageradas quando estou zangado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Fazer uma queixa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39. Concentrar-me no meu trabalho, mesmo quando os colegas estão a falar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Acalmar-me quando tenho uma situação difícil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40. Deixar-me levar pelas emoções quando me entusiasmo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Dizer não quando me tentam convencer de algo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41. Não fazer uma coisa, quando sei que não devo fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Lidar com os colegas da escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42. Encontrar alguém que me ajude quando preciso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Lidar com os professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	43. Perceber quando estou a viver uma situação difícil é melhor pedir ajuda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Saber o que fazer em situações complicadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
22. Quando tenho um problema, perceber o que aconteceu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
23. Saber o que quero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Obrigada pela tua colaboração

## Anexo 5 – Questionário da Perceção sobre a EF e do Professor e Teste Sociométrico – EFERAM-CIT



Número de Identificação – ID

Nome Completo \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Data de Nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (dd/mm/aaaa) Data de hoje \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (dd/mm/aaaa)

1 - Qual é a tua opinião relativamente ao teu professor e à tua participação nas aulas da disciplina este ano. Para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: “Discordo completamente” corresponde ao valor mínimo de (1) e “Concordo completamente” corresponde ao valor máximo de (5).

<i>O meu professor de Educação Física...</i>	Discordo		Concordo				
	Completamente		1	2	3	4	5
1. Faz-me ficar preocupado se me disser que não sou bom na Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tem por objectivo (para mim) que eu aprenda exercícios e jogos que façam os meus colegas apreciar-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Encoraja os alunos a jogarem melhor do que os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Faz com que eu tenha medo da avaliação em Educação Física e com que procure protegê-lo dela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fica contente quando os outros me apreciam por aquilo que aprendo em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Apenas fica totalmente satisfeito com os alunos que todos reconhecem como os mais aptos em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Deixa-me frequentemente preocupado com a forma como os outros vêm as minhas capacidades atléticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fica muito satisfeito quando eu tento aprender um exercício e isso faz com que os outros me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Insiste que devemos lutar para provar que somos melhores do que os outros nos exercícios e nos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Faz com que eu evite problemas durante a aula que possam fazer os outros rir-se.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Acredita que é importante realizar bem os exercícios/jogos e com isso faz com que os outros me reconheçam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fica muito contente quando eu aprendo novos exercícios e novos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Deixa-me preocupado com a possibilidade de os outros dizerem que sou incapaz de realizar os exercícios/jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Repara se as minhas habilidades estão a melhorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Apenas felicita os alunos mais aptos para a Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Gosta que eu aprenda novos exercícios e jogos para que ganhe apreço dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Fica muito satisfeito quando vê que eu melhoro todas as minhas capacidades físicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Considera que os alunos devem comprovar que são melhores que os outros em todos os exercícios e jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Fica contente quando eu aprendo uma nova habilidade e que por isso os meus colegas me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ajuda-me a aprender como posso melhorar as minhas capacidades nos jogos e exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Quer que pareçamos mais capazes do que os outros em todos os exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Faz com que eu evite exercícios/jogos nos quais as minhas capacidades possam receber comentários negativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Insiste que os erros nos jogos ajudam-me a identificar os meus pontos fracos e melhorar as minhas capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Assegura-se que eu sei realizar um exercício antes de avançar para a aprendizagem de outro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Teste Sociométrico

O presente Teste Sociométrico só fará sentido se o efetuares de forma séria e honesta, pelo que solicitamos que o respondas com a máxima atenção e sinceridade. Informamos igualmente que os dados recolhidos a partir deste teste serão total confidencialidade e utilizados apenas pela equipa de investigação.

1. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quais seriam os três colegas que escolherias para trabalharem contigo? Refere-os por ordem de preferência.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

2. E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

3. Foste convidado(a) para uma festa de anos e podes levar três colegas da tua turma. Quem gostarias que fosse? Refere-os por ordem de preferência

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

4. E quem não gostarias que fosse? Refere-os por ordem de exclusão.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

5. Quem escolherias para jogar contigo na aula de Educação Física? Refere-os por ordem de preferência.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

6. E quem nunca escolherias? Refere-os por ordem de exclusão.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

7. Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolhias? Refere-os por ordem de preferência.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

8. E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão.

1º \_\_\_\_\_

2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

Obrigado pela tua colaboração.

## Anexo 6 – Questionário da Perceção e Motivação – EFERAM-CIT



Número de Identificação – ID

Número de Identificação

Nome Completo \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_ Data de Nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ D.M.A. Data de Hoje \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ D.M.A.

Pedimos-te que respondas a estas questões. Haverá confidencialidade em relação às tuas respostas. Nenhuma resposta é boa ou má, o que interessa é que respondas com sinceridade.

1. Globalmente, na Educação Física consideras-te um aluno...

1. Inferior à média     2. Médio     3. Bom     4. Muito bom

2. O que pensas sobre a Educação Física?

1. Não gosto nada     2. Não gosto lá muito     3. É-me indiferente     4. Gosto bastante     5. Gosto mesmo muito

1. Pretendemos saber a tua **opinião** relativamente a alguns aspetos relacionados com a disciplina de Educação Física e com a tua experiência. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: **“Discordo completamente”** corresponde ao valor mínimo de (1) e **“Concordo completamente”** corresponde ao valor máximo de (5).

### 1. Na Educação Física...

	Discordo Completamente		Concordo Completamente		
	1	2	3	4	5
1. Costumo divertir-me nas aulas de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A Educação Física é uma disciplina importante para a minha formação global	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Gosto da disciplina de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Parece que nas aulas de Educação Física o tempo passa rapidamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Gosto das matérias (andebol, futebol, basquetebol, ginástica, etc) da disciplina de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. A Educação Física é das minhas disciplinas preferidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Normalmente aborreço-me nas aulas de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. A Educação Física é tão importante quanto as outras disciplinas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Comparativamente às outras disciplinas, a Educação Física é das menos importantes para a minha formação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 - Vamos questionar-te sobre o que sentes **quando realizas as atividades e tens êxito durante a aula de Educação Física**. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: **“Discordo completamente”** corresponde ao valor mínimo de (1) e **“Concordo completamente”** corresponde ao valor máximo de (5).

### Nas aulas de Educação Física...

	Discordo Completamente		Concordo Completamente		
	1	2	3	4	5
1. Sinto-me muito bem quando sou o único capaz de realizar um exercício.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sinto-me muito satisfeito quando consigo fazer melhor que os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. É importante para mim aprender uma habilidade para que os outros gostem de mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Costumo evitar realizar certos exercícios para que não gozem comigo pelas minhas capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. O meu objetivo é continuar a melhorar as minhas habilidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sinto-me completamente realizado quando sou o único a conseguir realizar uma habilidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Eu preocupo-me muitas vezes que digam que eu não tenho quaisquer capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fico contente quando melhoro as minhas capacidades e os outros me reconhecem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tenho a intenção de me aplicar cada vez mais para aprender novas habilidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Vou continuar a evitar exercícios nos quais eu possa parecer incapaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Nas aulas de Educação Física...*

	Discordo		Concordo		
	Completamente		Completamente		
	1	2	3	4	5
11. Gosto de aprender novos exercícios e ganhar o apreço dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. É importante para mim estar sempre a aprender coisas novas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Fico preocupado por poder parecer incapaz e isso aflige-me muitas vezes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Quando aprendo uma habilidade fico com vontade de tentar ainda mais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Tento sempre ser melhor que os outros nas atividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Preocupa-me frequentemente tentar executar uma rotina na qual eu possa parecer incapaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Quero atingir prestações elevadas para que os outros me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Tentarei ser sempre melhor que os meus colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Gosto de realizar um exercício na perfeição e receber aprovação por isso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Gosto de aprender novas atividades independentemente do seu grau de dificuldade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Quero evitar realizar exercícios e jogos nos quais possa parecer incapaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Sinto-me completamente realizado quando faço algo bem e sou apreciado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Fico satisfeito quando os outros não são capazes de fazer as coisas tão bem quanto eu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Gosto de me esforçar nos exercícios difíceis pois é uma maneira de desenvolver as minhas capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*O meu professor de Educação Física...*

	Discordo		Concordo		
	Completamente		Completamente		
	1	2	3	4	5
1. Faz-me ficar preocupado se me disser que não sou bom na Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tem por objetivo (para mim) que eu aprenda exercícios e jogos que façam os meus colegas apreciar-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Encoraja os alunos a jogarem melhor do que os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Faz com que eu tenha medo da avaliação em Educação Física e com que procure proteger-me dela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fica contente quando os outros me apreciam por aquilo que aprendo em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Apenas fica totalmente satisfeito com os alunos que todos reconhecem como os mais aptos em Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Deixa-me frequentemente preocupado com a forma como os outros vêm as minhas capacidades atléticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fica muito satisfeito quando eu tento aprender um exercício e isso faz com que os outros me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Insiste que devemos lutar para provar que somos melhores do que os outros nos exercícios e nos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Faz com que eu evite problemas durante a aula que possam fazer os outros rir-se.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Acredita que é importante realizar bem os exercícios/jogos e com isso fazer com que os outros me reconheçam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fica muito contente quando eu aprendo novos exercícios e novos jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Deixa-me preocupado com a possibilidade de os outros dizerem que sou incapaz de realizar os exercícios/jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Repara se as minhas habilidades estão a melhorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Apenas felicita os alunos mais aptos para a Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Gosta que eu aprenda novos exercícios e jogos para que ganhe apreço dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Fica muito satisfeito quando vê que eu melhoro todas as minhas capacidades físicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Considera que os alunos devem comprovar que são melhores que os outros em todos os exercícios e jogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Fica contente quando eu aprendo uma nova habilidade e que por isso os meus colegas me apreciem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ajuda-me a aprender como posso melhorar as minhas capacidades nos jogos e exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Quer que pareçamos mais capazes do que os outros em todos os exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Faz com que eu evite exercícios/jogos nos quais as minhas capacidades possam receber comentários negativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Insiste que os erros nos jogos ajudam-me a identificar os meus pontos fracos e melhorar as minhas capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Assegura-se que eu sei realizar um exercício antes de avançar para a aprendizagem de outro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Anexo 7 – Exemplo de uma das Base de Dados do EFERAM-CIT**

Dia de avaliação	Mês de Avaliação	Ano de Avaliação	Sexo	Dia de nascimento	mês de nascimento	Ano de nascimento	Escola	Ano de escolaridade	Turma	Habilitações Pai	Habilitações Mãe
17	9	2019	2				3	11		2	3
17	9	2019	2				3	11		2	4
17	9	2019	2				3	11		3	4
17	9	2019	2				3	11		5	5
17	9	2019	2				3	11		5	5
17	9	2019	2				3	11		2	2
17	9	2019	2				3	11		4	5
17	9	2019	2				3	11		4	4
17	9	2019	2				3	11		4	2
17	9	2019	2				3	11		4	4
17	9	2019	2				3	11		3	5
17	9	2019	2				3	11		5	5
17	9	2019	2				3	11		4	5
17	9	2019	2				3	11		4	5
17	9	2019	1				3	11		3	5
17	9	2019	2				3	11		4	4
17	9	2019	2				3	11		5	2
17	9	2019	2				3	11		4	4

**Anexo 8 – Exemplo da Base de Dados do Projeto + 90**

Idade	Vai - Vem		Salto Comprimento		Flexão Braços		Toe Touch		Flexibilidade Ombros			Composição Corporal				Abdominais		Velocidade 40m		Total			
	nº	ZONA	cm	ZONA	nº	ZONA	S ou N	ZONA	Esquerdo	Direito	ZONA	Peso(kg)	Altura (cm)	P. Abdominal (cm)	ZONA	nº	ZONA	seg.	ZONA	SAUDÁVEL	Produto	Process	Nota Final
16	34	Saudável	177	Saudável	15	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	52	158,6	69,8	Saudável	41	Saudável	6,76	Saudável	7	20	20	20
16	41	Saudável	161	Saudável	10	Saudável	S	Saudável	N	S	Abaixo	61,5	153	70,4	Saudável	19	Saudável	7,38	Saudável	6	17,1	20	18,55
16	20	Abaixo	135	Saudável	7	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	59	157,05	69,45	Saudável	31	Saudável	7,52	Abaixo	5	14,2	20	17,1
16	22	Abaixo	144	Saudável	8	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	55	162,8	71,5	Saudável	18	Saudável	8,85	Abaixo	5	14,2	20	17,1
16	17	Abaixo	145	Saudável	14	Saudável	S	Saudável	N	S	Abaixo	72	162	85,15	Risco aumentado	18	Saudável	7,99	Abaixo	4	11,4	20	15,7
17	35	Saudável	114	Abaixo	6	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	57	166,65	74,9	SaudávelL	19	Saudável	7,22	Saudável	5	14,2	20	17,1
17	35	Saudável	174	Saudável	10	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	56	159,35	71,9	SaudávelL	35	Saudável	7,52	Saudável	7	20	20	20
16	24	Abaixo	134	Saudável	4	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	51,5	164,1	69,4	Saudável	20	Saudável	8,01	Abaixo	4	11,4	20	15,7
18	37	Saudável	146	Saudável	12	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	49	155	64,2	Saudável	21	Saudável	7,36	Saudável	7	20	20	20
16	33	Saudável	169	Saudável	13	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	53,5	166,4	67	Saudável	35	Saudável	6,88	Saudável	7	20	20	20
16	27	Abaixo	141	Saudável	1	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	67,5	166,55	73	Saudável	49	Saudável	7,88	Abaixo	4	11,4	20	15,7
16	32	Saudável	128	Saudável	4	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	76	163,45	90,55	Risco aumentado	18	Saudável	7,97	Abaixo	5	14,2	20	17,1
16	32	Saudável	137	Saudável	7	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	55	159,9	70	Saudável	23	Saudável	7,4	Saudável	7	20	20	20
15	40	Saudável	158	Saudável	4	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	58,5	161,35	76	Saudável	20	Saudável	7,16	Saudável	6	17,1	20	18,55
18	17	Abaixo	143	Saudável	4	Abaixo	S	Saudável	S	S	Saudável	74,5	167,45	86,1	Risco aumentado	20	Saudável	7,11	Saudável	5	14,2	20	17,1
16	46	Saudável	150	Saudável	12	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	55	153,1	69,6	Saudável	59	Saudável	6,89	Saudável	7	20	20	20
15	26	Abaixo	180	Atletico	10	Saudável	S	Saudável	S	S	Saudável	49,5	159,4	65,7	Saudável	21	Saudável	5,58	Atletico	6	17,1	20	18,55
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0
		ND		ND		ND		ND			ND				ND		ND		ND	0	0		0

**Anexo 9 – AIME – Autorização do Alojamento**

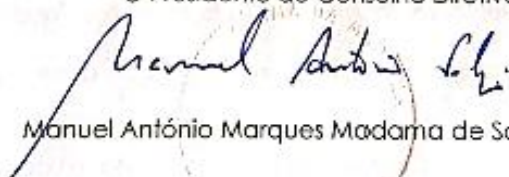


**CASAS DE ABRIGO**

Fica a Escola Francisco Franco (Prof. Miguel Ângelo e a Prof. Estagiária Joana Novo) autorizada, a utilizar a casa de Abrigo Palheiro do Boi no período de 18 a 19 de abril de 2020,

Funchal, aos 2 de janeiro de 2020,

O Presidente do Conselho Diretivo,



Manuel António Marques Modama de Sousa Filipe

