

Desafios do Professor numa Escola de Referência para o Autismo

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Tatiana Luísa Aguiar Andrade

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

outubro | 2024

Desafios do Professor numa Escola de Referência para o Autismo

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Tatiana Luísa Aguiar Andrade

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

COORIENTAÇÃO

José Adérito Ferreira Nóbrega

Agradecimentos

Ao finalizar mais uma etapa significativa da minha vida, desejo expressar a minha sincera gratidão a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para o êxito da minha jornada acadêmica e para a elaboração deste relatório de estágio.

Em primeiro lugar, agradeço aos Professores Ricardo Alves e Adérito Nóbrega pelas suas orientações, apoio e críticas construtivas ao longo do ano, que foram essenciais para aprimorar todo o meu trabalho.

Aos meus alunos, com quem tive o privilégio de trabalhar, sou grata pela contribuição de cada um deles em vista ao meu crescimento profissional e pessoal. Acompanhar o seu desenvolvimento foi uma experiência extremamente enriquecedora.

Quero também estender o meu agradecimento aos colegas e amigos que estiveram ao meu lado durante os anos de faculdade, compartilhando momentos memoráveis, tanto os bons quanto os desafiadores.

Não poderia deixar de agradecer à minha mãe, à minha tia e à minha avó, que foram as minhas maiores fontes de motivação, oferecendo paciência, conselhos valiosos e apoio incondicional ao longo de toda esta jornada.

Por fim, agradeço a todas as outras pessoas que cruzaram o meu caminho e me acompanharam nesta jornada, pois cada uma delas contribuiu para moldar a pessoa que sou hoje.

Resumo

O presente documento, faz parte do Estágio Pedagógico (EP) realizado numa escola da Região durante o ano letivo de 2023/2024, como parte do Mestrado em Ensino da Educação Física da Universidade da Madeira. O objetivo é relatar o processo vivido ao longo do estágio, incluindo as diversas atividades, experiências, objetivos, expectativas e escolhas didático-pedagógicas adotadas, além de reflexões críticas e lições aprendidas.

O EP está estruturado em quatro áreas principais. A Prática Letiva (PL) é o foco central, onde realizei aulas com turmas de segundo e terceiro ciclos. Essa experiência permitiu uma interação direta com os alunos e exigiu um planeamento rigoroso para promover o seu desenvolvimento integral. A Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), abrange atividades fora da sala de aula, como a colaboração com outros docentes e a participação em eventos escolares. Já as Atividades de Integração no Meio (AIM) visam promover a inserção do estagiário na vida escolar e na comunidade. Por fim, as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ACP) envolvem pesquisa e análise crítica do ensino da Educação Física.

A oportunidade de lecionar e observar aulas de colegas e professores experientes enriqueceu a minha formação. Ao longo do estágio construí minha identidade como professora, experimentando um crescimento pessoal e profissional significativo. O estágio proporcionou a aquisição de competências fundamentais em pedagogia, didática e desenvolvimento social, consolidando a minha formação na área da Educação Física.

Durante o Estágio Pedagógico, as atividades descritas proporcionaram experiências enriquecedoras que um futuro educador levará consigo, servindo como valiosos exemplos para a sua carreira. Como professora de Educação Física, tive a oportunidade de concretizar o meu sonho ao lecionar para uma turma em um ambiente real, enquanto explorava e aprendia a aplicar diferentes metodologias de ensino.

Palavras – Chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Formação; Aprendizagem; Pedagogia; Ensino.

Abstract

This document is part of the Pedagogical Internship (PE) carried out at a school in the region during the 2023/2024 academic year, as part of the Master's Degree in Teaching Physical Education at the University of Madeira. The objective is to report the process experienced throughout the internship, including the various activities, experiences, objectives, expectations and didactic-pedagogical choices adopted, as well as critical reflections and lessons learned.

The EP is structured into four main areas. Teaching Practice (PL) is the central focus, where I held classes with second and third cycle classes. This experience allowed direct interaction with students and required rigorous planning to promote their integral development. School Community Intervention (AICE) covers activities outside the classroom, such as collaboration with other teachers and participation in school events. Meanwhile, Environment Integration Activities (AIM) aim to promote the intern's insertion into school life and the community. Finally, Activities of a Scientific-Pedagogical Nature (ACP) involve research and critical analysis of Physical Education teaching.

The opportunity to teach and observe classes from experienced colleagues and teachers enriched my training. Throughout the internship, I built my identity as a teacher, experiencing significant personal and professional growth. The internship provided the acquisition of fundamental skills in pedagogy, teaching and social development, consolidating my training in the area of Physical Education.

During the Pedagogical Internship, the activities described provided enriching experiences that a future educator will take with them, serving as valuable examples for their career. As a Physical Education teacher, I had the opportunity to make my dream come true by teaching a class in a real environment, while exploring and learning to apply different teaching methodologies.

Keywords: Pedagogical Internship; Physical education; Training; Learning; Pedagogy; Teaching.

Resumen

Este documento forma parte de la Práctica Pedagógica (PE) realizada en una escuela de la región durante el curso académico 2023/2024, en el marco de la Maestría en Enseñanza de Educación Física de la Universidad de Madeira. El objetivo es relatar el proceso vivido a lo largo de la pasantía, incluyendo las diversas actividades, experiencias, objetivos, expectativas y opciones didáctico-pedagógicas adoptadas, así como reflexiones críticas y lecciones aprendidas.

El PE está estructurado en cuatro áreas principales. La Práctica Docente (PL) es el eje central, donde realicé clases con clases de segundo y tercer ciclo. Esta experiencia permitió la interacción directa con los estudiantes y requirió una planificación rigurosa para promover su desarrollo integral. La Intervención Comunitaria Escolar (AICE) cubre actividades fuera del aula, como la colaboración con otros maestros y la participación en eventos escolares. Por su parte, las Actividades de Integración con el Medio Ambiente (AIM) tienen como objetivo promover la inserción del pasante en la vida escolar y la comunidad. Finalmente, las Actividades de Carácter Científico-Pedagógico (ACP) implican la investigación y el análisis crítico de la enseñanza de la Educación Física.

La oportunidad de impartir y observar clases de colegas y profesores experimentados enriqueció mi formación. A lo largo de la pasantía construí mi identidad como docente, experimentando un importante crecimiento personal y profesional. La pasantía proporcionó la adquisición de habilidades fundamentales en pedagogía, docencia y desarrollo social, consolidando mi formación en el área de Educación Física.

Durante la Pasantía Pedagógica, las actividades descritas brindaron experiencias enriquecedoras que un futuro educador se llevará consigo, sirviendo como ejemplos valiosos para su carrera. Como profesora de Educación Física, tuve la oportunidad de hacer realidad mi sueño de impartir una clase en un entorno real, mientras exploraba y aprendía a aplicar diferentes metodologías de enseñanza.

Palabras clave: Pasantía Pedagógica; Educación Física; Capacitación; Aprendiendo; Pedagogía; Enseñando.

Résumé

Ce document fait partie du Stage Pédagogique (PE) réalisé dans une école de la région au cours de l'année académique 2023/2024, dans le cadre du Master en Enseignement de l'Éducation Physique de l'Université de Madère. L'objectif est de rendre compte du processus vécu tout au long du stage, y compris les différentes activités, expériences, objectifs, attentes et choix didactiques et pédagogiques adoptés, ainsi que les réflexions critiques et les enseignements tirés.

Le PE est structuré en quatre domaines principaux. La pratique pédagogique (PL) est l'axe central, où j'ai dispensé des cours avec des classes de deuxième et troisième cycle. Cette expérience a permis une interaction directe avec les étudiants et a nécessité une planification rigoureuse pour favoriser leur développement intégral. L'intervention communautaire scolaire (AICE) couvre les activités en dehors de la classe, telles que la collaboration avec d'autres enseignants et la participation à des événements scolaires. Parallèlement, les Activités d'Intégration Environnementale (AIM) visent à favoriser l'insertion du stagiaire dans la vie scolaire et communautaire. Enfin, les activités à caractère scientifique et pédagogique (ACP) impliquent des recherches et des analyses critiques sur l'enseignement de l'éducation physique.

L'opportunité d'enseigner et d'observer les cours de collègues et d'enseignants expérimentés a enrichi ma formation. Tout au long du stage, j'ai construit mon identité d'enseignant, connaissant une croissance personnelle et professionnelle importante. Le stage a permis l'acquisition de compétences fondamentales en pédagogie, en enseignement et en développement social, consolidant ma formation dans le domaine de l'Éducation Physique.

Durant le stage pédagogique, les activités décrites ont permis d'acquérir des expériences enrichissantes qu'un futur éducateur emportera avec lui, lui servant d'exemples précieux pour sa carrière. En tant que professeur d'éducation physique, j'ai eu l'opportunité de réaliser mon rêve en donnant un cours dans un environnement réel, tout en explorant et en apprenant à appliquer différentes méthodologies d'enseignement.

Mots-clés: Stage pédagogique; Éducation physique; Entraînement; Apprentissage; La pédagogie; Enseignement.

Índice

AGRADECIMENTOS	1
RESUMO	2
ABSTRACT	3
RESUMEN	4
RÉSUMÉ	5
ÍNDICE DE TABELAS	9
LISTA DE ABREVIATURAS	9
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO	14
2.1. DIMENSÃO PESSOAL	16
2.2. EXPECTATIVAS SOBRE O ESTÁGIO PEDAGÓGICO	17
2.3. DIMENSÃO PROGRAMÁTICA E FUNCIONAL E ENQUADRAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	19
2.3.1. <i>Objetivos do Estágio Pedagógico</i>	22
2.4. DIMENSÃO LEGISLATIVA.....	25
CAPÍTULO III - CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA	27
3.1. <i>Breve Resenha Histórica e Identificação da Escola</i>	29
3.2. <i>Identidade da Organização Escolar</i>	31
3.3. <i>Órgãos de Administração e Gestão</i>	32
3.4. <i>Recursos Físicos, Recursos Materiais e Recursos Humanos</i>	34
CAPÍTULO IV – PRÁTICA LETIVA	37
1.1. CARATERIZAÇÃO DA TURMA	37
1.1.1. <i>Objetivos Gerais</i>	38
1.1.2. <i>Objetivos específicos</i>	39
1.1.3. <i>Metodologia e instrumentos utilizados</i>	39
1.1.4. <i>Resultados</i>	41
1.1.4.1. Dados Demográficos, Socioeconómicos e Agregado familiar	41
1.1.4.2. Hábitos de Atividade Física, Vida Saudável e Vivências Desportivas	42
1.1.4.3. Aptidão Física	44
1.1.4.4. Confrontação dos resultados das avaliações iniciais e finais dos testes de Aptidão Física	46
1.1.4.5. Dinâmica Relacional entre Alunos.....	48
Pergunta 1 - “Se tivesses de fazer um trabalho de grupo, quais seriam os três colegas que escolherias para trabalharem contigo? Refere-os por ordem de preferência”	49
Pergunta 2 - “E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão”	49
Pergunta 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”.....	49
Pergunta 4 - “E quem não gostarias que fosse? Refere-os por ordem de exclusão”	50
Pergunta 5 - “Quem escolherias para jogar contigo na aula de Educação Física? Refere-os por ordem de preferência”	50
Pergunta 6 - “E quem nunca escolherias? Refere-os por ordem de exclusão”.....	50
Pergunta 7 - “Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolherias? Refere-os por ordem de preferência”	50
Pergunta 8 - “E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão”	51
1.1.4.6. Competências Pessoais e Sociais	51

3.1.5. Considerações Finais da Caracterização da Turma	52
3.2. GESTÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM AO 3º CICLO.....	54
3.2.1. Planear.....	56
3.2.2. Planeamento Anual	57
3.2.3. As Unidades Didáticas.....	63
3.2.3.1. Planeamento e construção.....	66
3.2.4. Planos de Aula.....	67
3.2.5. Estratégias Didático-Pedagógicas.....	70
3.2.5.1. Modelos de Ensino	71
3.2.5.2. Métodos de Ensino	72
3.2.5.3. Funções de Ensino.....	73
3.2.5.4. Estilos de Ensino.....	75
3.2.6. Balanço Geral das Unidades Didáticas.....	76
3.2.6.1. Balanço Voleibol	76
3.2.6.2. Balanço Badminton	79
3.2.6.3. Balanço Basquetebol	83
3.2.6.4. Balanço Ginástica.....	86
3.2.6.5. Balanço Atletismo	89
3.2.6.6. Balanço Futebol	92
3.2.6.7. Balanço Atividades Rítmicas e Expressivas	94
3.2.7. Processo de Avaliação	97
3.2.7.1. Avaliação Diagnóstica.....	99
3.2.7.2. Avaliação Formativa	102
3.2.7.2. Avaliação Sumativa	106
3.3. GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO 2.º CICLO	107
3.3.1. Caracterização da Turma	108
3.3.2. Recursos espaciais e materiais.....	109
3.3.3. Cronograma das aulas.....	109
3.3.4. Reflexão Crítica.....	110
3.4. OBSERVAÇÃO E ASSISTÊNCIA ÀS AULAS	113
3.4.1. Procedimento Metodológico	114
3.4.2. Instrumento Utilizado	116
3.4.3. Reflexão Crítica.....	116
CAPÍTULO V - ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO ESCOLAR.....	121
4.1. CARATERIZAÇÃO DA TURMA	121
4.2. AÇÃO DE EXTENSÃO CURRICULAR	121
4.2.1. Planeamento e Objetivos	122
4.2.2. Operacionalização	126
4.2.3. Balanço da Atividade.....	128
CAPÍTULO VI - ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR.....	133
5.3. FESTA FINAL 9º ANO – MONTADO DO PEREIRO.....	134
5.3.1. Enquadramento da Atividade.....	134
5.3.2. Funções Desempenhadas	134
5.3.3. Balanço da Atividade.....	135
5.4. XII FESTIVAL DE DESPORTO	136
5.4.1. Enquadramento da Atividade.....	136
5.4.2. Planeamento da Atividade.....	137
5.4.3. Balanço da Atividade.....	138
CAPÍTULO VII - ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTIFICO-PEDAGÓGICA.....	140

6.1.	AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA	140
6.1.1.	<i>Pertinência do Tema</i>	141
6.1.2.	<i>Objetivos da ACPC</i>	142
6.1.2.1.	Objetivos gerais	142
1.1.2.2.	Objetivos específicos	142
1.1.3.	<i>Planeamento e Operacionalização</i>	143
1.1.4.	<i>Balanço da ACPC</i>	145
1.2.	AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA INDIVIDUAL	148
1.2.1.	<i>Planeamento e Objetivos</i>	149
1.2.2.	<i>Pertinência do Tema</i>	149
1.2.3.	<i>Planeamento e Operacionalização</i>	150
1.2.4.	<i>Balanço</i>	152
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
	REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS	175
	APÊNDICES	176
	APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO AÇÃO DE EXTENSÃO CURRICULAR	177
	APÊNDICE 2 – CARTAZ AÇÃO DE EXTENSÃO CURRICULAR.....	178
	178
	APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DE PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A ATIVIDADE DE EXTENSÃO CURRICULAR – QUINTA DE SÃO ROQUE	179
	APÊNDICE 4 – CONVITE AEC	185
	APÊNDICE 5 – TRABALHO DE GRUPO 1º PERÍODO – INDICAÇÕES	186
	APÊNDICE 6 – TRABALHO GRUPO 1º PERÍODO – EXEMPLO ESTRUTURA	187
	APÊNDICE 7 – TRABALHO DE GRUPO 2º PERÍODO – INDICAÇÕES	190
	APÊNDICE 8 – TRABALHO DE GRUPO 2º PERÍODO – EXEMPLO ESTRUTURA	191
	APÊNDICE 9 – MATERIAL DE APOIO – POWERPOINT GINÁSTICA (CRITÉRIOS DE ÊXITO E AJUDAS)	193
	APÊNDICE 10 – POSTER ACPI	208
	208
	APÊNDICE 11 – CARTAZ E PROGRAMA ACPI.....	209
	APÊNDICE 12 – FICHA DE INSCRIÇÃO ACPI	211
	APÊNDICE 13 – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO GRAU DE SATISFAÇÃO DA AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA INDIVIDUAL.....	212
	APÊNDICE 14 – QUESTIONÁRIO PARA AUSCULTAR O GRUPO DE EFD DA ESCOLA SOBRE TEMAS PERTINENTES PARA A ACPI	214
	APÊNDICE 15 – CARTAZ E PROGRAMA ACPC.....	216
	APÊNDICE 16 – PROPOSTA DE CARTAZ ACPC	219
	APÊNDICE 17 – EXEMPLO DE CONVITE ACPC	220
	APÊNDICE 18 – CARTAZ XII FESTIVAL DE DESPORTO	221
	APÊNDICE 19 – CRONOGRAMA DE ATIVIDADES FESTIVAL DE DESPORTO	222
	APÊNDICE 20 – REGISTO DE AVALIAÇÃO FINAL DO 1ºPERÍODO DA TURMA.....	224
	APÊNDICE 21 - REGISTO DE AVALIAÇÃO FINAL DO 2ºPERÍODO DA TURMA	225
	APÊNDICE 22 - REGISTO DE AVALIAÇÃO FINAL DO 3ºPERÍODO DA TURMA	225
	APÊNDICE 23 – EXEMPLO DE PLANO DE AULA	227
	APÊNDICE 24 – EXEMPLO DE UD DO 1º PERÍODO	229
	ANEXOS	246
	ANEXO 1 – FICHA DE OBSERVAÇÃO	247

ANEXO 2 – MATÉRIAS DE ENSINO EF	248
ANEXO 3 – MAPA DE DISTRIBUIÇÃO DOS ESPAÇOS DESPORTIVOS	250
ANEXO 4 – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA – 3º CICLOS DE ENSINO	251
ANEXO 5 – DESCRITORES DE DESEMPENHO NA EF NOS 2º E 3º CICLOS	252
ANEXO 6 – FICHA DE TESTES DO EFERAM-CIT.....	253

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Início e Término dos períodos letivos.	62
Tabela 2 - Interrupções letivas.....	62
Tabela 3 - Distribuição dos espaços desportivos.	109
Tabela 4- Cronograma das aulas do segundo ciclo.....	109
Tabela 5 - Observação das aulas.....	115

Lista de Abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AICE – Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

AIM – Atividades de Integração no Meio

AP – Aptidão Física

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

CC – Composição corporal

CCE – Conselho comunidade educativa

CE – Comunidade Educativa

CE- Conselho executivo

E-A – processo de Ensino-Aprendizagem

EF – Educação Física

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

EP – Estágio Pedagógico

JDC – Jogos desportivos coletivos

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

NE – Núcleo de Estágio

PAE – Plano Anual de Escola

PEE – Projeto Educativo de Escola

PL – Prática Letiva

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

Introdução

Este relatório de estágio foi elaborado no contexto do Estágio Pedagógico (EP) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa). O documento detalha todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo 2023/2024, como professora estagiária de uma turma, num estágio que se iniciou a 14 de setembro e terminou em 7 de junho numa escola da Região. As atividades descritas incluem a planificação, execução e reflexão crítica.

A última fase desta formação tem por objetivo preparar os estudantes para a prática pedagógica, com base na "formação educativa geral, na formação nas didáticas específicas da área da docência" e "na formação nas áreas cultural, social e ética" (DL n.º 79/2014, de 14 de maio). Nesse sentido, o Estágio Pedagógico representa uma etapa crucial na formação de professores, sendo fundamental para a aquisição das competências necessárias para a atuação profissional em Educação Física, conforme destaca Nascimento (2018).

Neste contexto de formação, é importante destacar a socialização e as aprendizagens adquiridas, que são tão ou até mais significativas do que aquelas obtidas através de processos estruturados de ensino-aprendizagem (Formosinho, 2001). Entende-se que a formação não deve se basear apenas em conhecimentos teóricos, mas deve também incluir experiências práticas que permitam aplicar esses conhecimentos de maneira contextualizada, inter-relacionando teoria e prática.

O processo de aprendizagem dos alunos é um fenómeno que ocorre mediante a interação dos indivíduos com o seu ambiente circundante, sendo, este fenómeno, mediado pelo próprio processo de ensino. Deste modo, os conhecimentos estabelecidos pela sociedade, de forma prévia, são então adquiridos pelos alunos, não se restringindo apenas a um acumular informações desarticuladas, mas sim de construir uma rede com complexidade e dinâmica a nível das interações entre os professores e alunos, visando ao desenvolvimento do conhecimento. A eficácia do processo de ensino e aprendizagem depende de uma abordagem sistematizada por parte do professor, que deve selecionar métodos de ensino e estratégias didáticas adequadas aos conteúdos a serem aprendidos (Santos et al., 2018).

Na complexa relação entre ser um "bom" professor e a formação (inicial e contínua), podemos afirmar que, atualmente, nas sociedades em constante e rápida transformação, todos os docentes precisam de atualizar constantemente os seus métodos, técnicas e conteúdos regularmente, além de realizarem uma autoavaliação contínua. A simples prática do ensino não garante a sua melhoria e, assim, o ensino está destinado ao retrocesso se não for acompanhado por um desenvolvimento profissional contínuo e uma evolução na forma de ensinar. A competência de um professor não é necessariamente proporcional aos anos de experiência, e a melhoria no ensino não ocorre de maneira automática (Cunha, 2010), pelo que, a sua evolução constante na prática pedagógica é o que dita o seu sucesso.

A disciplina de Educação Física (EF) assume um papel essencial na promoção de um estilo de vida ativo e saudável. Este reconhecimento é amplo nos âmbitos social, profissional e científico, evidenciando a importância da formação de novos professores para alcançar os objetivos educativos da disciplina. Segundo Gomes e Carreiro da Costa (2017), as experiências dos alunos em Educação Física influenciam de forma duradoura seus hábitos de vida na fase adulta, tornando essencial que essas vivências sejam positivas e alinhadas aos níveis de competência dos alunos. A EF deve, deste modo, ser inclusiva, abordando as necessidades sociais, emocionais e físicas dos estudantes (PNEF, 2001) de forma que esta produza um efeito duradouro e positivo na vida dos mesmos.

Segundo Ferreira (2017), ser professor vai mais além do que simplesmente exercer uma determinada profissão; é uma verdadeira missão de vida que oferece a oportunidade de deixar um legado para as gerações futuras, acreditando na capacidade de moldar o "futuro". Diante dos avanços tecnológicos e das mudanças constantes na sociedade, procurou-se proporcionar uma formação de alta qualidade, dinâmica e com atividades envolventes, para que os alunos se sentissem motivados e integrados nos processos de ensino, com a meta de otimizar o sucesso educativo (Lopes et al., 2017; Marques, 2009).

Durante o Estágio Pedagógico, percebeu-se que o planeamento e a execução das atividades nas aulas de Educação Física são essenciais para o trabalho do professor e influenciam significativamente o desempenho dos alunos. É crucial que o próprio docente consiga adaptar-se a diversas situações inesperadas e, quando necessário, fazer ajustes conforme as circunstâncias e os recursos disponíveis. Assim, os professores devem gerir o seu tempo e o espaço, bem como as interações entre alunos e as relações sociais. Além

disso, devem planejar todas as suas atividades de aula com cuidado, atuando como investigadores do processo (Onofre, 2003) e, acima de tudo, serem capazes de educar para desenvolver as capacidades e potencialidades de cada aluno (Lopes et al., 2018).

Neste relatório de estágio, encontra-se um repositório de toda a estrutura do trabalho realizado ao longo do presente ano letivo, incluindo: (1) o enquadramento do Estágio Pedagógico, com a apresentação das expectativas, objetivos e o contexto das atividades realizadas; (2) a caracterização do ambiente escolar; (3) a prática letiva, que inclui uma reflexão crítica detalhada sobre a intervenção pedagógica; (4) a gestão do processo de ensino-aprendizagem no 2.º ciclo; (5) as atividades de integração no meio; (6) as atividades de intervenção na comunidade escolar; (7) as atividades de natureza científico-pedagógica; e (8) as considerações finais.

Por fim, é deveras importante destacar que todo o trabalho foi realizado com o apoio e supervisão do orientador científico, Prof. Doutor Ricardo Alves, e do orientador cooperante, Mestre Adérito Nóbrega, que estiveram sempre disponíveis para compartilhar seu conhecimento e experiência ao longo de todo o percurso.

Capítulo II – Enquadramento do Estágio Pedagógico

O Estágio Pedagógico é uma unidade curricular do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa), que visa a qualificação profissional para a docência nos níveis pré-escolar, básico e secundário.

Este capítulo tem como objetivo principal contextualizar o Estágio Pedagógico realizado numa escola Básica e Secundária, abordando três aspetos principais: os objetivos da Prática de Ensino Supervisionada na Escola (PESE), as expectativas em relação ao Estágio Pedagógico e o enquadramento legislativo.

O processo que é o Estágio Pedagógico representa um marco único no percurso académico dos professores estagiários, constituindo a fase final da qualificação para a profissão docente. De acordo com Júnior et al., (2018), este é um período crucial na formação inicial dos docentes de Educação Física, servindo como um espaço propício para estreitar as relações entre a universidade e a escola. Na visão de Resende et al. (2014), o Estágio Pedagógico afigura-se como um processo com carácter dinâmico e bastante complexo na sua génese, que oferece aos docentes estagiários a chance de aplicar o conhecimento adquirido durante sua formação académica na prática na lecionação das suas aulas. Assim, os professores estagiários, têm a oportunidade de aproximar-se da realidade daquilo que é realmente ser professor, ganhando novas experiências mediante o entendimento sobre o que é o papel de "ser docente", estabelecendo uma conexão entre os conhecimentos teóricos e práticos e refletindo sobre suas práticas educativas. Esta noção serve como base para seu futuro desempenho na profissão (Silva & Rios, 2018). Portanto, os estagiários enfrentam diversos desafios que os ajudarão na tomada de decisões futuras, marcando o primeiro passo para atender às exigências da prática docente (Sá & Costa, 2009).

Esta etapa formativa oferece aos professores estagiários a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, refletir e tomar decisões sobre as práticas pedagógicas, considerando tanto os aspetos teóricos quanto práticos e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Esta atividade curricular é fundamental para apoiar a formação inicial dos professores de Educação Física, permitindo que os mesmos possam aprimorar os seus conhecimentos e desenvolvam diversas competências e habilidades que só podem ser adquiridas através da prática de ensino (Gama et al., 2020).

O Estágio Pedagógico, descrito neste documento, foi realizado numa escola da Região Autónoma da Madeira durante o ano letivo de 2023/2024, de 14 de setembro de 2023 a 4 de junho de 2024. A escolha da instituição foi motivada por seu destaque na educação e sua especialização no autismo, sendo reconhecida pelos seus recursos e qualidade do ambiente escolar.

Antes do início do ano letivo, o NE participou na reunião geral da escola para conhecer a sua visão, missão e objetivos. Também se assistiu à apresentação do ano letivo e visitou-se as instalações. Esta fase foi importante para proporcionar um contacto direto com a realidade da escola e fornecer as orientações necessárias para o desenvolvimento do ensino.

Nesse período inicial, ocorreu o primeiro contacto com o orientador cooperante, definindo a turma e o ano a serem lecionados, além de se dar a conhecer a estrutura da escola e os professores do grupo de Educação Física. Para garantir uma intervenção eficaz nas aulas, preparei-me e planeei uma metodologia adaptada às necessidades dos alunos e aos recursos disponíveis. Este planeamento foi baseado na leitura dos três documentos fundamentais acerca da Comunidade Educativa: o Plano Anual da Escola, o Regulamento Interno e o Projeto Educativo.

Em relação à Prática Letiva (PL), a mesma desempenha um papel fundamental no Estágio Pedagógico, dado que abrange um conjunto abrangente de ações, desde a organização e planeamento até a execução e análise crítica do processo de Ensino-Aprendizagem. Nesta fase importante do processo, o professor tem a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos durante sua formação académica, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e prepará-los para os desafios do cotidiano. Conforme afirmado por Silva (2023), com base nesses princípios, os docentes devem promover atividades educativas e experiências variadas nas suas aulas de Educação Física, para que os alunos possam adquirir e consolidar suas aprendizagens, valorizar os seus próprios corpos, reconhecer os seus limites e enfrentar desafios de forma crítica, reflexiva, autónoma, coerente e adequada.

Além disso, o Estágio Pedagógico incluiu também (1) Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar, (2) Atividades de Integração no Meio e (3) Atividades de Natureza Científico-Pedagógica. Estas atividades aqui evidenciadas são fundamentais

para fortalecer as interações entre todos os membros da comunidade educativa, como professores, alunos, encarregados de educação e o pessoal não docente.

2.1. Dimensão Pessoal

Eu, Tatiana Luísa Aguiar Andrade, oriunda da freguesia de São Jorge, concelho de Santana, com 24 anos e cheia de sonhos e aspirações, encontro-me agora diante de um objetivo grandioso. Expressar em palavras quem sou, quem fui e quem ainda desejo ser e tornar é um desafio. A Educação Física, o Desporto e o ato de "mexer o corpo" sempre fizeram parte da minha vida desde a tenra idade. Apaixonada por Ténis de Campo desde muito nova, pratiquei a modalidade durante 13 anos. Para além do ténis pratiquei inúmeros desportos tais como, andebol, futebol, esgrima, natação e basquetebol.

O gosto pelo exercício físico, que me acompanhou ao longo dos anos, foi, sem dúvida, a principal motivação para me preparar e concorrer a este mestrado, que agora estou a concluir com grande orgulho. Foi um percurso longo, repleto de incertezas, preocupações e desafios, mas que, sem dúvida, me trouxe uma profunda sensação de gratidão.

Refletindo sobre quem sou atualmente, à luz das minhas expectativas para este Estágio e do crescimento esperado inicialmente, admito que, após cinco anos de formação, enfrentar o papel de docente foi extremamente desafiador. Embora a minha experiência como treinadora em certas modalidades tenha sido uma mais-valia, a assimilação de um conjunto amplo de responsabilidades, incluindo tomadas de decisão, avaliações e correção de comportamentos, representou desafios constantes durante esse processo evolutivo.

Após a experiência adquirida e o meu trabalho enquanto treinadora em áreas distintas do desporto, posso afirmar que tudo estava realmente no caminho certo desde o início. Este percurso, repleto de altos e baixos ao longo de cinco anos de formação, trouxe-me à conclusão de que esta é a direção que faz sentido para mim.

2.2. Expectativas sobre o Estágio Pedagógico

O Estágio Pedagógico é o momento em que confrontamos a realidade para a qual nos preparamos ao longo dos últimos quatro anos, desempenhando um papel crucial na nossa formação. De acordo com Caires e Almeida (2003), o Estágio Pedagógico representa o culminar da formação inicial e o primeiro contato significativo com a futura realidade profissional, podendo ser considerado um dos aspetos mais importantes no desenvolvimento profissional de estudantes e futuros professores. O Estágio Pedagógico tem como objetivo oferecer a oportunidade de adquirir e aprofundar conhecimentos através de uma prática pedagógica que é cuidadosamente orientada e supervisionada pelos orientadores científico e cooperante. Contudo, esta etapa formativa não é simples e é comum enfrentar dúvidas, incertezas e desafios antes de iniciar a intervenção pedagógica. Essas dificuldades, no entanto, devem ser superadas através do comprometimento do docente nas dimensões Profissional, Ética e Pessoal, conforme previsto no Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto.

É inevitável que surjam expectativas sobre o trabalho com os alunos e o impacto no seu desenvolvimento. Dada a importância crucial do professor no ambiente escolar, é vital adotar uma abordagem exigente e meticulosa, refletindo continuamente sobre a intervenção pedagógica, onde se inclui a escolha de metodologias, estratégias e atividades. O objetivo é formar cidadãos ativos e independentes, com um senso crítico aguçado e a capacidade de enfrentar e resolver diversos desafios, adquirindo conhecimentos teóricos e práticos em Educação Física. É fundamental que o processo de Ensino-Aprendizagem seja alinhado com as necessidades e potencialidades de cada aluno. Como Lopes (2002) aponta, o papel do professor é central para o processo de aprendizagem, sendo responsável por facilitar o entendimento dos alunos. Albuquerque (2010) acrescenta que, como facilitador, o professor deve ter um conhecimento específico para interagir com os alunos e transmitir valores e normas essenciais para a convivência social.

A minha experiência como treinadora de Ténis de Campo deu-me uma base de confiança para enfrentar o Estágio Pedagógico. Embora o contexto de treino seja diferente do de uma aula de Educação Física, há semelhanças importantes, como a transmissão de conteúdos, a organização e a aplicação de regras, que podem influenciar positivamente o desempenho. O Estágio Pedagógico surge como o momento ideal para aplicar e testar o

que foi aprendido, enquanto se continua a aprender constantemente. É uma oportunidade única de formação, acompanhamento e reflexão, permitindo o primeiro contacto com a realidade do ensino, onde se assume o papel de professor e de aluno ao mesmo tempo.

Farias e Nascimento (2002) salientam que o início da carreira docente envolve a responsabilidade de assumir novas funções. Neste sentido, Huberman (1992) observa que, durante essa fase inicial, os professores vão desenvolvendo gradualmente as competências necessárias para exercer a profissão de forma eficaz. Com base nos relatos de estagiários de anos anteriores, iniciei o estágio com a expectativa de um período intenso e cheio de desafios. No entanto, sabia também que seria uma fase marcante e decisiva na minha formação, tanto a nível pessoal como académico.

Após uma revisão atenta do Guia de Estágio, que define as competências esperadas para os estagiários, a minha maior preocupação passou por não estar suficientemente preparada para aplicar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos. É importante referir que os cursos de formação de professores ainda precisam de integrar mais experiências práticas que aproximem os alunos da realidade do ensino, como referem Martins et al. (2014). Por isso, sentia algum nervosismo, associado à falta de confiança e à sensação de não estar pronta para assumir as responsabilidades docentes. Outras preocupações incluíam a dificuldade em dominar certos conteúdos didáticos, diagnosticar erros e dar feedback adequado, além da possibilidade de não estabelecer uma boa relação com os alunos.

No início, o nervosismo, ansiedade e insegurança predominara, temendo não corresponder às expectativas devido à responsabilidade e exigência do papel de professor. No entanto, com o tempo, fui superando essas dificuldades e consegui desafiar-me a superar meus próprios limites.

A decisão de realizar o Estágio Pedagógico numa escola específica da Região, foi motivada pelo reconhecimento da escola como uma referência na Região Autónoma da Madeira (RAM), bem como o seu reconhecimento a nível das excelentes condições para receber alunos com autismo. A escola recebe feedback altamente positivo tanto dos alunos quanto dos professores e conta com excelentes recursos espaciais e materiais. Além disso, no ano letivo de 1984/85, quando a nova escola foi inaugurada, foi destacada como uma das melhores do país devido às suas condições ideais para a prática de desporto, oficinas, laboratórios e amplas salas de aula.

O nosso principal objetivo com os alunos foi fundamentado nas Aprendizagens Essenciais (AE) e no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Procurou-se formar indivíduos ativos e autónomos, capazes de desenvolver um pensamento crítico e resolver problemas diversos do quotidiano.

Durante o estágio, o apoio contínuo dos orientadores científico e cooperante foi fundamental. O suporte deles no planeamento, na execução e na reflexão sobre o processo pedagógico ajudou a melhorar as nossas habilidades e a aliviar algumas das nossas preocupações iniciais. Moraes e Ferreira (2014) afirmam que a profissão docente é caracterizada por um conjunto único de competências que a define.

Como futura professora, sinto que alcancei minhas expectativas, apesar dos obstáculos encontrados ao longo do caminho. Com dedicação e orientação adequada, consegui progredir e concluir essa fase com satisfação pelo que realizei.

2.3. Dimensão Programática e Funcional e Enquadramento das Atividades Desenvolvidas

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) é adaptada às particularidades do ensino da Educação Física. Com a introdução da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em 14 de outubro de 2016, o sistema educativo nacional passou a seguir três objetivos centrais: promover o desenvolvimento integral da personalidade, avançar no progresso social e fomentar a democratização da sociedade. A prática supervisionada tornou-se, assim, um elemento essencial para garantir a igualdade de acesso à educação e oportunidades, através de uma colaboração contínua entre diferentes agentes educacionais e sociais.

A legislação valoriza o papel do professor como peça central do sistema educativo, destacando a necessidade de uma formação inicial sólida, ajustada às responsabilidades do docente e às necessidades curriculares. Além disso, a LBSE sublinha a importância da formação contínua, reconhecendo que o sistema de ensino está sempre em mudança, exigindo que os educadores se atualizem e adaptem aos novos desafios.

No caso da Educação Física, a profissionalização dos futuros docentes começa com um estágio integrado, como previsto na legislação vigente (Seabra et al., 2016). Este modelo reflete as reformas educativas, como o Processo de Bolonha e as mudanças de 2007 que estabeleceram o grau de Mestre como requisito mínimo para a docência. Estas reformas visaram priorizar a prática profissional supervisionada e a colaboração entre instituições de ensino. Segundo Tardif e Lessard (1999), essas modificações têm reforçado a ligação entre a pesquisa acadêmica e a prática pedagógica, aproximando teoria e prática na educação.

O Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) capacita para a docência nos níveis pré-escolar, básico e secundário. O curso tem a duração de dois anos, distribuídos ao longo de quatro semestres. No entanto, o foco deste relatório está na prática do estágio pedagógico, que ocorre durante o segundo ano do mestrado. Durante o Estágio Pedagógico (EP), a prática docente vai além do ambiente de sala de aula. É fundamental atuar em diversas áreas e lidar com múltiplas questões que integram a ação educativa. Esse envolvimento multifacetado permite desenvolver competências essenciais, possibilitando uma contribuição significativa à comunidade escolar.

O estágio pedagógico (EP) é composto por uma série de atividades projetadas para aprofundar e aplicar as competências dos estagiários nas dimensões acadêmica e pedagógica. Este estágio abrange quatro áreas principais, que se organizam conforme diferentes critérios: prática letiva (PL), atividades de integração no meio (AIM), intervenção na comunidade (AIC), e atividades científico-pedagógicas (ANCP). Este processo iniciou-se algumas semanas antes do previsto para o ano letivo 2023/2024, com uma reunião de apresentação envolvendo professores orientadores científicos e cooperantes, além dos estagiários. Nessa ocasião, foi possível conhecer a dinâmica e o funcionamento da escola, bem como obter orientações importantes sobre os procedimentos a seguir.

A prática letiva (PL) destacou-se como uma fase central do estágio, abrangendo todas as ações de planeamento, implementação, monitorização e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Os estagiários foram responsáveis pela gestão de uma turma específica durante o ano letivo e também por uma turma de 5.º ano por um período mais curto. Além de lecionar, adotou-se uma postura reflexiva, avaliando criticamente as aulas e o ambiente escolar para melhorar a prática e desenvolvimento de um espírito crítico. A

reflexão constante sobre as decisões tomadas permitiu uma melhoria progressiva das intervenções, otimizando o processo de ensino-aprendizagem.

Durante a prática letiva, observou-se 20 aulas ministradas por professores veteranos e por colegas estagiários, tendo-se utilizado um instrumento de registo que ajudou a focar nas funções de ensino. Estas observações contribuíram para o aperfeiçoamento das nossas habilidades docentes e prepararam-nos para enfrentar diferentes desafios de forma crítica e reflexiva.

As Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar envolveram uma participação ativa nas iniciativas da escola, para além das obrigações curriculares. Colaborei na coordenação do XII Festival de Desporto da escola, em conjunto com outros núcleos de estágio e o grupo de Educação Física, e na festa final da turma do 9.º ano, realizada no Montado do Pereiro. Esta última atividade proporcionou aos alunos uma experiência educativa ao ar livre, explorando atividades nas áreas naturais.

As Atividades de Integração no Meio focaram-se na colaboração entre diferentes agentes educativos, como alunos, professores e encarregados de educação. Estas atividades incluíram a caracterização da turma, participação em reuniões do conselho de turma, e outras ações relacionadas com a gestão e organização da turma. Durante o primeiro período, realizou-se uma análise detalhada da turma para recolher informações essenciais sobre os alunos, permitindo ajustar o planeamento e definir estratégias pedagógicas adequadas. Diversos instrumentos de avaliação foram utilizados, incluindo questionários e testes, com base no projeto EFERAM-CIT.

Também se organizou uma Atividade de Extensão Curricular, oferecendo uma experiência desportiva inovadora que visava enriquecer o repertório educativo dos alunos e atender às suas motivações. A atividade fortaleceu as competências sociais, autonomia, cooperação e responsabilidade cívica dos alunos, resultando num impacto positivo para todos os envolvidos.

As atividades de natureza científico-pedagógica promoveram a pesquisa e a reflexão crítica, incentivando o interesse dos estagiários pela investigação e pela partilha de conhecimentos pedagógicos. Estas atividades dividiram-se em duas fases: uma coletiva, onde todos os estagiários prepararam uma apresentação pública, e outra individual, com cada estagiário apresentando os seus resultados ao grupo de Educação Física da escola. A Atividade Científico-Pedagógica Individual, intitulada “A abordagem

da Metodologia Play & Stay nas escolas”, surgiu após identificar as necessidades dos professores na modalidade de Ténis de Campo. Esta atividade incluiu uma explicação teórica sobre a metodologia, comparando-a com métodos tradicionais, seguida de uma sessão prática com exercícios, para oferecer estratégias pedagógicas inovadoras.

Organizámos, por fim, a Ação Científico-Pedagógica Coletiva intitulada “Desafios da Escola e da Educação Física – Tradição e Inovação”. Este evento contou com a participação de professores, estagiários e outros agentes educativos, que discutiram temas ligados à Educação Física. O nosso núcleo de estágio escolheu o tema “Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: o caso específico do Autismo”. O objetivo foi identificar as principais estratégias de inclusão de alunos com autismo nas escolas da RAM e compará-las com uma escola de referência para o autismo.

Este relatório descreve todas as atividades realizadas, organizadas pela sua ordem cronológica. As ações relacionadas com a prática letiva (PL) são detalhadas nos tópicos sobre a "gestão do processo de ensino-aprendizagem", tendo em consideração a turma e as experiências pedagógicas específicas desse nível de ensino.

2.3.1. Objetivos do Estágio Pedagógico

A formação de professores é regida pelo Decreto-Lei n.º 79/2014, na sequência de atualização do Decreto-Lei n.º 43/2007. Este diploma legal define o regime jurídico necessário para obter a habilitação profissional para a docência nos ensinos pré-escolar, básico e secundário.

Além das exigências estipuladas para cada professor estagiário, o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Universidade da Madeira define uma série de metas a serem atingidas durante a experiência prática. Estas metas incluem:

1. Aplicação dos Conhecimentos: utilizar o conhecimento adquirido no primeiro ciclo para abordar novas situações e resolver problemas relacionados com Atividade Física e Desportiva (AFD) no ambiente educacional;

2. Integração e Resolução de Questões Complexas: aprofundar e integrar conhecimentos, enfrentar questões complexas e desenvolver soluções dentro dos campos da Educação Física (EF) e Desporto Escolar (DE);
3. Comunicação Eficaz: comunicar de forma clara e adequada, tanto verbalmente quanto por escrito e através de linguagem corporal e emocional, na organização ou orientação de atividades de AFD;
4. Desenvolvimento de Competências e Produção de Relatório: demonstrar habilidades específicas adquiridas durante o estágio e produzir um relatório que evidencie capacidade de pesquisa e originalidade em EF e DE.

Para atingir essas metas, o estagiário deve demonstrar um alto nível de responsabilidade social e cidadania na orientação das atividades de AFD. É fundamental que o estagiário procure continuamente melhorar as suas competências, trabalhando em equipa, trocando ideias e compartilhando informações com os diversos agentes envolvidos na formação e nas áreas relacionadas à EF.

Regulamento no821/2022 artigo 2o

Após examinar detalhadamente os objetivos estabelecidos para o Mestrado, observa-se que estes transcendem a simples realização da Prática Letiva (PL), abrangendo uma ampla gama de atividades durante o estágio. O Estágio Pedagógico (EP) oferece oportunidades valiosas para o crescimento e desenvolvimento pessoal, promovendo uma compreensão mais profunda do papel do professor em relação ao ambiente educativo. Os objetivos pessoais resultantes deste processo formativo podem ser descritos da seguinte forma:

1. Postura Investigativa e Reflexiva: adotar uma abordagem crítica e investigativa, demonstrando um domínio técnico e científico robusto da disciplina, enquanto se aprimoram competências éticas e morais no contexto do ensino e aprendizagem.
2. Aplicação de Conhecimentos: integrar e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica ao contexto real da prática educativa.
3. Desenvolvimento de Competências Interpessoais: fomentar habilidades interpessoais dentro do ambiente educacional e escolar.
4. Papel da Educação Física: compreender a importância da Educação Física na formação integral dos alunos.

5. Importância do Papel de Professor: reconhecer o papel crucial do professor na formação contínua e duradoura.
6. Conformidade com Aprendizagens Essenciais: garantir que as metas descritas nas Aprendizagens Essenciais sejam alcançadas, respeitando os princípios de diferenciação pedagógica e adaptação ao contexto da turma e da escola.
7. Gestão do Processo Didático-Pedagógico: gerir de forma eficaz e adaptativa o processo didático-pedagógico.
8. Promoção de Transformações: incentivar mudanças nos alunos enquanto se promove o desenvolvimento contínuo pessoal e profissional.
9. Apresentação Crítica do Trabalho: apresentar e defender o trabalho desenvolvido com base em uma análise crítica e fundamentos sólidos.

Para atingir os objetivos propostos, adotou-se uma abordagem baseada no diálogo reflexivo e questionador, mantendo uma visão crítica sobre as decisões tomadas. A troca de informações com os orientadores foi fundamental, pois estes incentivaram a melhoria contínua da comunicação e reflexão. A humildade em reconhecer os desafios também foi essencial para o desenvolvimento e aprendizagem.

Penteado e Neto (2021) defendem que os professores devem adotar metodologias inovadoras que promovam aprendizagens significativas, incentivando a autonomia, a investigação, a criatividade e a colaboração. Galvão (2002) acrescenta que o sucesso docente depende de conhecer bem os alunos e adaptar o ensino às suas necessidades, utilizando as suas experiências para promover uma participação ativa.

Os objetivos estabelecidos para o EP incluíram: adaptar estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos, dominar técnicas e métodos de ensino, refletir criticamente sobre o desempenho, tomar decisões eficazes em diferentes contextos, avaliar a evolução das aprendizagens e desenvolver competências científico-pedagógicas.

Além disso, é crucial que durante a prática pedagógica o professor adote uma postura de constante reflexão crítica sobre os objetivos propostos e os resultados alcançados. Isso permite ao docente avaliar seu trabalho e, se necessário, ajustar sua metodologia de ensino para promover uma aprendizagem eficaz e um desempenho escolar positivo.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada e Estágio (PESE), os estagiários assumem diversas responsabilidades, incluindo a implementação de atividades de aprendizagem alinhadas com os objetivos do curso, o planeamento conjunto das atividades pedagógicas com colegas e orientadores, e a adoção de comportamentos adequados à profissão docente, como pontualidade, assiduidade e interação positiva com a comunidade escolar. Além disso, devem organizar atividades que dinamizem a escola, promover a autoformação contínua, criar portefólios documentando o desempenho e redigir o Relatório Final de PESE, conforme as orientações da Universidade da Madeira (UMa, 2021).

Ao concluir o estágio, espera-se que os estagiários dominem conhecimentos científicos e técnicos aplicados ao ensino de Educação Física, conheçam e adaptem os programas educativos à realidade do contexto escolar, valorizem o papel reflexivo do professor no debate sobre Educação Física, e demonstrem competências profissionais éticas. Além disso, devem exibir autonomia, iniciativa, e habilidades de trabalho em equipa, e apresentar publicamente os resultados do trabalho realizado durante o estágio, como indicado por Lopes (2022).

2.4. Dimensão Legislativa

Antes de começar o Estágio Pedagógico (EP), é crucial estar familiarizado com a legislação vigente, pois ela define nossos direitos e deveres como estagiários. A formação de professores é regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 79/2014, que estabelece o regime jurídico para a habilitação profissional na docência nos níveis de ensino pré-escolar, básico e secundário.

Adicionalmente, o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, define o perfil geral do professor para a Educação Infantil e os ensinos básico e secundário, organizando-o em quatro áreas principais: (1) competências profissionais, sociais e éticas; (2) aprimoramento do ensino e do aprendizado; (3) envolvimento na escola e interação com a comunidade; e (4) progresso profissional contínuo. Tornar-se um educador é um desafio significativo que vai além da formação teórica, exigindo um conjunto diversificado de habilidades. De acordo com Tardif (2002), é essencial que o professor domine não só o conteúdo específico e o programa educacional, mas também tenha uma sólida

compreensão das ciências da educação e da pedagogia, desenvolvendo um conhecimento prático fundamentado na sua experiência diária com os alunos.

Capítulo III - Caracterização da Escola Básica e Secundária

A escola é um espaço de encontro onde diferentes concepções de vida se cruzam, envolvendo alunos, professores e outros agentes educativos. Todos colaboram no trabalho coletivo com o objetivo de promover aprendizagens significativas. Dado o papel essencial da escola na educação, é fundamental que os professores compreendam o contexto real da instituição para ajustar-se às suas dinâmicas e condições (Freire, 2007).

Além de ser um ambiente de aprendizagem, a escola promove valores essenciais para a convivência humana. Armesto e Bispo (2022) sublinham a importância de disseminar o conhecimento sobre os direitos humanos, tal como estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), e de valorizar a aceitação de diferentes perspetivas e crenças. Essas influências refletem-se nos processos de aprendizagem, que são moldados pelas experiências sociais e familiares.

Sergiovanni (2004) realça a importância das escolas como organizações centrais para o desenvolvimento social e humano. O Decreto-Lei n.º 240/2001 reforça que os professores do ensino básico e secundário devem promover práticas pedagógicas eficazes e integrar-se nas várias dimensões da escola e da comunidade. Para isso, é crucial que atuem como facilitadores da aprendizagem e participem ativamente no aprimoramento contínuo da instituição escolar.

O estagiário deve abordar a escola como um cenário a ser explorado, investigando profundamente sobre a sua história, cultura, estrutura organizacional, contexto social e filosofia educativa. Essa investigação permite ao estagiário entender melhor o ambiente educativo, o que resulta em uma preparação mais eficaz e adaptada à realidade da escola.

Embora possa parecer uma tarefa simples, compreender o funcionamento da escola exige um considerável empenho pessoal e social. O estagiário precisa de integrar-se nas dinâmicas internas da instituição, interagindo com colegas e participando ativamente dos desafios e discussões escolares. Este processo envolve diálogo constante com o grupo disciplinar e reflexões significativas para fomentar o desenvolvimento pessoal e profissional. Dada a duração limitada da experiência de estágio a um ano letivo, é essencial reconhecer que, mesmo com a vivência prática, sempre haverá aspetos da

instituição a serem descobertos e compreendidos, representando desafios contínuos para a prática docente.

As salas de aula são espaços centrais na interação entre professores e alunos, mas a escola vai além delas, representando um microcosmo social onde diferentes perspectivas e valores se encontram. Este ambiente diversificado oferece aos alunos a oportunidade de aprender a conviver e a respeitar as diferenças culturais, sociais e étnicas. A responsabilidade da escola é, portanto, ampla e multifacetada, indo além da educação acadêmica, ao enfrentar o desafio de integrar e valorizar a pluralidade de experiências e culturas no ambiente escolar. A formação dos alunos reflete tanto fatores pedagógicos quanto contextuais, espelhando a complexidade do mundo real. A escola deve, assim, adaptar suas abordagens para responder à diversidade, garantindo igualdade de oportunidades para todos (Linhares, 2014).

A caracterização da escola foi feita com base nas informações do seu site oficial e documentos orientadores, como o Plano Anual da Escola (PAE), o Regulamento Interno (RI), o Projeto Educativo da Escola (PEE) e o Estatuto do Aluno, que definem as suas políticas, valores e objetivos. Esses documentos fornecem aos docentes uma visão mais completa da dinâmica organizacional e dos princípios da instituição.

Antes do início do ano letivo, foi realizada uma reunião com o diretor do curso, onde foram discutidas as diretrizes para o estágio pedagógico de 2023/2024. Na fase inicial do estágio, estabeleceram-se várias etapas fundamentais para a prática pedagógica dos estagiários, destacando a importância e a responsabilidade do papel de educador, que influencia diretamente o futuro dos alunos e, por conseguinte, da sociedade.

Durante o processo, percebeu-se que uma preparação cuidadosa, tanto no aspecto pessoal quanto profissional, é vital. Quanto mais bem preparado o estagiário estiver para enfrentar os desafios diários, mais eficaz será a sua capacidade de resposta. Além disso, a clareza e a objetividade das estratégias pedagógicas serão aprimoradas, contribuindo para um processo educacional mais eficaz e bem-sucedido.

A investigação detalhada do ambiente escolar, que abrange desde as características da instituição até as políticas educacionais em vigor e a interação com os profissionais envolvidos, foi crucial para ajustar a prática docente e oferecer uma intervenção eficaz aos alunos. O objetivo dessa análise era identificar tanto os aspectos

positivos quanto as áreas que necessitam de melhorias na escola, além de reconhecer os desafios e limitações que poderiam impactar a abordagem pedagógica adotada.

Na reunião inicial do ano letivo, foi destacada a relevância de implementar práticas pedagógicas eficazes, adaptadas ao contexto e à realidade da escola. Durante essa fase preliminar do estágio, ficou claro que a escola valoriza não só a avaliação final dos alunos, mas também o acompanhamento contínuo do progresso e das habilidades desenvolvidas ao longo do ano letivo. A instituição enfatiza a importância de cultivar um profissionalismo que permita aos docentes adotar uma abordagem inovadora e resiliente, desafiando os paradigmas tradicionais que podem restringir a eficácia do ensino e o desenvolvimento dos alunos.

3.1. Breve Resenha Histórica e Identificação da Escola

A escola está situada na cidade do Funchal, na freguesia de Santa Luzia, e possui uma história marcante. Fundada no final da década de 70, seu objetivo inicial era atender ao 3º ciclo de ensino. Contudo, após o 25 de abril de 1974 e a implementação do ensino obrigatório como um direito constitucional, a escola passou por diversas transformações para se adequar às necessidades educacionais da comunidade. Diante das limitações das instalações pré-fabricadas, optou-se pela construção de uma nova escola secundária, que rapidamente se destacou na Região pela qualidade de suas instalações, incluindo espaços apropriados para atividades esportivas, oficinas e laboratórios.

A nova escola foi oficialmente inaugurada no ano letivo de 1984/1985 pelo então Presidente do Governo Regional da Madeira, Dr. Alberto João Jardim. Atualmente, oferece uma ampla variedade de cursos, que vão desde científico-humanísticos até cursos profissionais e de educação e formação (CEF).

Em relação à acessibilidade, a escola conta com boas opções de transporte público. Os autocarros da empresa Horários do Funchal conectam a instituição a várias áreas da cidade, permitindo que alunos, funcionários e pais cheguem ao centro em aproximadamente 15 minutos. Essa facilidade de transporte público torna a escola rapidamente acessível, beneficiando toda a comunidade escolar. Assim, a escola exerce

um papel fundamental na educação e formação dos estudantes da região, proporcionando um ambiente favorável ao crescimento acadêmico e pessoal.

Durante o ano letivo atual, a mesma opera de segunda a sexta-feira, das 07:00 às 19:00. As aulas ocorrem entre 08:00 e 18:25, divididas em períodos de 50 ou 100 minutos, dependendo do nível de ensino. As aulas matutinas começam às 08:00 e as vespertinas às 13:00.

As instalações desportivas da escola, que incluem o Pavilhão e os Campos Polidesportivos ao ar livre, são geridas pela instituição das 08:00 às 19:00. Após esse horário, a responsabilidade pela administração desses espaços é transferida para a Direção Regional do Desporto. As normas para utilização das instalações são definidas pelo Departamento de Educação Física, em colaboração com o Conselho Executivo e com a aprovação da Direção Regional do Desporto.

A organização das aulas de Educação Física na escola varia conforme o ciclo de ensino. No 2º ciclo, cada turma tem três sessões semanais de 50 minutos cada. Para o 3º ciclo, o padrão é o mesmo, com três sessões de 50 minutos distribuídas ao longo da semana. No ensino secundário, os alunos têm um bloco de 100 minutos seguido por um bloco de 50 minutos, com aulas que não ocorrem em dias consecutivos.

Conforme as diretrizes da escola, todos os professores devem encerrar as suas aulas cinco minutos antes do horário previsto. Essa medida visa proporcionar aos alunos tempo suficiente para a higiene pessoal e para se deslocarem tranquilamente para a próxima aula, evitando a sobreposição com os intervalos.

A assimilação da cultura institucional pelos professores é crucial para fortalecer o senso de pertencimento e a identidade da escola, além de promover um desempenho acadêmico mais robusto e eficaz (Torres & Palhares, 2009). Quando os educadores estão integrados e alinhados à cultura escolar, conseguem criar uma abordagem coesa, colaborando em uníssono para alcançar as metas educacionais da instituição.

A escola oferece uma ampla gama de opções educativas que atendem a diversas necessidades e interesses dos alunos, abrangendo turmas do 5º ao 12º ano. O currículo é diversificado, adequando-se às exigências do ensino básico e secundário. Para aqueles que buscam formação técnica, a escola disponibiliza Cursos de Educação e Formação (CEF).

Nos 2º e 3º ciclos, a escola, em parceria com a Escola de Dança e o Conservatório Escola das Artes, oferece formação em artes, permitindo que os alunos desenvolvam talentos nas áreas artísticas, como dança e música.

No ensino secundário, a escola apresenta uma variedade de áreas de estudo. Os cursos científico-humanísticos preparam os alunos para o ensino superior ou para o mercado de trabalho, abrangendo ciências e tecnologias, ciências socioeconômicas, línguas e humanidades, e artes visuais. Também são oferecidos cursos profissionais direcionados à formação técnica, como Técnico Auxiliar de Saúde e Técnico de Desporto.

Com esta diversidade de percursos educativos, a escola compromete-se a atender as necessidades e expectativas dos alunos, promovendo seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional. Assim, os estudantes têm a oportunidade de escolher o caminho que melhor se alinha às suas ambições e interesses, preparando-os de forma eficaz para os desafios futuros.

3.2. Identidade da Organização Escolar

O Projeto Educativo da escola define a instituição como um pilar de excelência académica, focada em oferecer ensino de alta qualidade. Fundamentada em valores como competência, responsabilidade e humanismo, sendo a missão da escola preparar alunos para serem cidadãos empregados e aptos a enfrentar desafios futuros.

Um dos principais desafios da instituição é melhorar constantemente a qualidade do ensino, garantindo que todos os alunos desenvolvam habilidades essenciais. Para o período de 2023 a 2027, a identidade da escola é estruturada em três componentes principais: (1) Visão, (2) Missão e (3) Valores/Princípios. A missão destaca a importância de uma equipe coesa voltada para o sucesso educativo, enquanto a visão busca formar alunos ativos e comprometidos com a sociedade, valorizando a integridade e o envolvimento comunitário.

A instituição baseia seu trabalho em quatro valores essenciais que orientam sua prática educativa e institucional:

- Responsabilidade: Promover o respeito mútuo e a valorização do trabalho próprio e alheio, incentivando uma postura consciente e autônoma em todas as ações;

- Exigência: Buscar rigor, mérito e competência, cultivando a disciplina e o profissionalismo como padrões elevados a serem seguidos;
- Solidariedade: Fomentar a empatia e a cooperação, encorajando um espírito de apoio e compreensão entre todos os membros da comunidade escolar;
- Humanismo: Respeitar a diversidade cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos, promovendo uma abordagem inclusiva e equitativa.

3.3. Órgãos de Administração e Gestão

O Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, datado de 31 de janeiro, e alterado pelo Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de junho, estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino público na Região Autónoma da Madeira (RAM). De acordo com este decreto, a administração das escolas é realizada por vários órgãos, que incluem o Conselho da Comunidade Educativa, o Conselho Executivo ou Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo (conforme disposto no artigo 5.º).

As escolas possuem uma estrutura organizacional única, com diferentes órgãos responsáveis por funções essenciais relacionadas à direção, administração e gestão.

O Conselho Executivo é um órgão importante na estrutura de gestão da escola, encarregado das funções administrativas e pedagógicas. Este conselho assegura a implementação das políticas educativas e a observância dos regulamentos internos. Em paralelo, o Conselho Administrativo cuida das questões financeiras e patrimoniais, garantindo a gestão eficiente dos recursos da escola. Por último, o Conselho Pedagógico foca na elevação da qualidade do ensino e na melhoria contínua, discutindo e estabelecendo estratégias pedagógicas, planos de estudo e iniciativas educacionais.

As diversas entidades responsáveis pela gestão colaboram para garantir o funcionamento eficiente da escola, adotando uma abordagem participativa, transparente e eficaz. A cooperação e o intercâmbio de ideias entre os diferentes representantes são essenciais para a tomada de decisões que visam melhorar o bem-estar dos alunos, promover o desenvolvimento da comunidade educativa e alcançar os objetivos da escola. Abaixo, é apresentada uma representação gráfica que ilustra a estrutura e a interação entre os diversos níveis de gestão na instituição.



Figura 1 - Conselho Executivo.



Figura 2 - Organograma da EBSAAS.

A gestão da escola é assegurada por diversas entidades que adotam uma abordagem participativa e eficaz. A cooperação entre esses representantes é essencial para tomar decisões que promovam o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento da comunidade educativa. Além dos principais órgãos, a escola conta com departamentos, coordenações de ciclo, serviços pedagógicos e administrativos, orientação psicológica e ação social escolar, que colaboram com a direção para garantir o funcionamento eficiente.

O Conselho da Comunidade Educativa (CCE) é um órgão-chave, composto por 20 membros, incluindo alunos, encarregados de educação, representantes locais e profissionais da educação. Ele facilita a troca de ideias e a tomada de decisões colaborativas. Juntamente com o Conselho Executivo, que lidera a escola em várias áreas, o CCE assegura uma gestão participativa e representativa, garantindo o cumprimento das metas educacionais e administrativas.

3.4. Recursos Físicos, Recursos Materiais e Recursos Humanos

A presente escola é uma das principais referências na Região Autónoma da Madeira, com 1258 alunos e uma equipa de 206 professores e 59 funcionários. A diversidade de recursos humanos visa atender às exigências diárias, oferecendo uma educação de qualidade em várias áreas, especialmente na Educação Física, promovendo o bem-estar e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Conforme o Projeto Educativo da Escola (2019-2023), o principal desafio é melhorar continuamente a qualidade do ensino, garantindo que os alunos desenvolvam competências e conhecimentos significativos. A instituição, que abrange estudantes do 5º ao 12º ano, baseia-se em valores como Responsabilidade, Exigência, Solidariedade e Humanismo, promovendo um ambiente de sucesso e crescimento pessoal.

O Departamento de Expressões inclui o Grupo Disciplinar de Educação Física, que é composto por 21 professores. Além disso, o departamento acolhe seis estagiários das universidades da Madeira e do Porto, enriquecendo as atividades desenvolvidas.

Durante o ano letivo, o Grupo Disciplinar de Educação Física organiza diversas atividades de acordo com o Plano Anual de Atividades Internas de Educação Física e Desporto Escolar. Essas iniciativas visam promover a prática desportiva entre os alunos, incentivando estilos de vida saudáveis, desenvolvimento físico, trabalho em equipa e participação desportiva. Algumas atividades são estendidas a toda a comunidade escolar, incluindo professores, funcionários e encarregados de educação, promovendo envolvimento através de torneios e eventos desportivos. Além disso, workshops e palestras são organizados para sensibilizar sobre a importância da atividade física.

A nível de instalações e conforme estabelecido no Projeto Educativo de Escola, a instituição é dotada de uma variedade de recursos distribuídos pelos seus três blocos principais, abrangendo diversas áreas funcionais, nomeadamente, as salas de aula, os laboratórios, as oficinas, os gabinetes de trabalho, o gabinete de audiovisuais, a reprografia, a biblioteca, o gabinete de psicologia e educação especial, as salas de atendimento, a unidade de ensino estruturado, as salas de educação musical, as salas de educação visual/tecnológica, os bares, a cantina, as salas de reuniões, os serviços administrativos, os espaços desportivos e as áreas exteriores ajardinadas.

Não se pode subestimar a importância de compreender o funcionamento e a utilização das instalações desportivas para planear e programar eficazmente as aulas. A escola dispõe de uma variedade de espaços desportivos que servem tanto as aulas de Educação Física como as atividades de Desporto Escolar. Entre estas instalações encontram-se quatro campos polidesportivos ao ar livre, identificados pelos números 3, 4, 5 e 6, dois pavilhões cobertos e um ginásio. Além disso, há duas salas de aula para a componente teórica e um espaço de apoio para o Departamento de Educação Física.

Os materiais para as aulas estão distribuídos por três áreas distintas no pavilhão. A primeira, localizada a norte, contém equipamento para várias modalidades, como andebol, futebol, basquetebol, voleibol e corfebol, assim como redes, cestos, cronómetros, e material para badminton, ténis de mesa e de campo, entre outros. A segunda área, a sul, destina-se ao material de ginástica, como minitrampolins e colchões. A terceira área, no Pavilhão 2, é dedicada ao material de badminton, ginástica e andebol.

Tendo em conta a diversidade das instalações disponíveis, é essencial implementar um sistema de rotação eficiente que permita a utilização máxima dos recursos. Desta forma, todas as turmas poderão beneficiar das condições necessárias para o ensino de diversas modalidades. A escolha dos conteúdos não deve ser limitada pelas características físicas dos espaços, mas sim pela exploração das potencialidades oferecidas.

Durante o estágio, notou-se que a gestão e partilha dos espaços foi facilitada pelo facto de ser professora estagiária. Contudo, dada a realidade da colocação de professores, é provável que venhamos a trabalhar em várias escolas ao longo da carreira. Isso exigirá flexibilidade e criatividade, uma vez que as condições de trabalho podem variar bastante em termos de recursos e infraestruturas.

A escassez ou o desgaste de materiais, a necessidade de partilhar o pavilhão com turmas de anos mais baixos, as interrupções de aula devido a reformas no pavilhão, e o fato de ensinar as mesmas disciplinas simultaneamente com outro professor são exemplos que destacaram a importância de desenvolver habilidades de adaptação como futura professora. Esses desafios proporcionaram uma oportunidade de reflexão sobre as particularidades da disciplina e sobre como as limitações de recursos podem afetar o planeamento e a efetividade do ensino de Educação Física. Para que as aprendizagens

sejam significativas, é crucial adaptar o ensino às condições reais, garantindo que os objetivos do programa sejam alcançados pelos alunos.

Capítulo IV – Prática Letiva

1.1. Caracterização da Turma

Caracterizar a turma foi um dos aspetos essenciais para nós, professores estagiários, na preparação do ano letivo. De acordo com Boavista (2010), uma turma é um conjunto de múltiplas interações, com dinâmicas funcionais únicas, cujas ações vão além dos indivíduos que a compõem. Portanto, compreender o perfil da turma e as dinâmicas que nela ocorrem permite uma intervenção pedagógica mais contextualizada e eficaz, otimizando o processo de ensino-aprendizagem (Darido et al, 1999).

O processo pedagógico exige sempre um planeamento rigoroso, que vai além do simples conhecimento das matérias e das condições materiais. O professor deve estar familiarizado com os seus alunos, pois só ao compreender as características individuais de cada um é possível delinear um plano de ação e intervenção durante as aulas, adequado às experiências e ao contexto particular de cada aluno (Quina, 2009).

Compreender e caracterizar individualmente os alunos é fundamental para que o professor possa identificar as especificidades de cada estudante e gerir de forma eficiente o processo pedagógico. Esta caracterização permite ao docente intervir de maneira apropriada face aos desafios que surgem em sala de aula. No meu caso, enquanto futura professora, tal processo é essencial para ajustar o planeamento anual às características, tanto individuais como coletivas, dos alunos. Tal ajustamento implica ter em conta as habilidades motoras, o nível de condicionamento físico, os interesses e preferências de cada aluno, permitindo adaptar as estratégias pedagógicas e criar atividades adequadas, que promovam a participação ativa e motivada atendendo sempre às necessidades iniciais de cada aluno. Além disso, essa prática possibilita um foco específico nas necessidades individuais dos estudantes, reconhecendo a singularidade de cada um.

De acordo com Batista et al. (2019), é imprescindível que os docentes realizem uma caracterização detalhada das suas turmas, pois isso garante que o planeamento das atividades e a organização das propostas metodológicas sejam ajustados e significativos para os alunos. Este processo também promove o desenvolvimento de um interesse genuíno por diferentes áreas do conhecimento e pela assimilação dos conteúdos abordados nas aulas. Assim, o processo de ensino-aprendizagem exige uma reflexão

crítica contínua por parte dos professores, na busca por estratégias que favoreçam o crescimento de todos os estudantes.

A realização da caracterização da turma logo no início do ano letivo é crucial, pois oferece dados fundamentais para a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz. Esse processo permite aos professores: (i) identificar as habilidades, necessidades e interesses dos alunos; (ii) compreender as condições familiares, económicas e culturais de cada estudante; (iii) planejar as aulas de forma mais eficaz, escolhendo estratégias de ensino e recursos adequados; e (iv) entender a dinâmica da turma, incluindo relações e eventuais conflitos (Batista et al., 2019; Dionísio, 2015).

A recolha de informações sobre a turma permitiu-me conhecer a realidade de cada aluno e o contexto em que iria trabalhar no ano letivo de 2023/2024, facilitando o planeamento de estratégias de ensino adaptadas às particularidades e competências dos estudantes. Para obter esses dados, recorri a um conjunto de instrumentos de avaliação, como questionários individuais e baterias de testes. Estas ferramentas são essenciais para compreender os comportamentos, valores, dinâmicas, atitudes, potencialidades e necessidades de cada aluno.

1.1.1. Objetivos Gerais

- i. Recolher informações relevantes sobre os alunos para permitir uma caracterização detalhada da turma;
- ii. Obter dados que ajudem a selecionar as metodologias didático-pedagógicas mais adequadas, visando otimizar o processo de aprendizagem dos alunos;
- iii. Identificar as potencialidades e fragilidades da turma em várias dimensões, como relações interpessoais, e aspetos físicos e cognitivos;
- iv. Avaliar as relações interpessoais e as dinâmicas existentes na turma;
- v. Apresentar ao Conselho de Turma as informações coletadas para que possam ajustar suas intervenções pedagógicas às características e particularidades dos alunos.

1.1.2. Objetivos específicos

- i. Caracterizar a turma com base no número de alunos, género, idade e município de residência;
- ii. Analisar o contexto familiar e socioeconómico de cada aluno;
- iii. Examinar os hábitos de saúde e os estilos de vida dos alunos;
- iv. Compreender os níveis de motivação da turma para a prática de Educação Física e seus hábitos de prática desportiva e atividade física fora da escola;
- v. Avaliar a função cognitiva da turma.

1.1.3. Metodologia e instrumentos utilizados

A caracterização da turma foi conduzida na minha turma, sendo este grupo composto por 20 estudantes, dos quais 12 eram do sexo feminino e 8 do sexo masculino. A média de idade dos alunos foi de 14,5 anos, abrangendo uma faixa etária que variava entre os 13 e os 17 anos.

Para caracterizar a turma, utilizou-se uma metodologia desenvolvida por um grupo de professores e investigadores do Departamento de Educação Física e Desporto da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, inserida no projeto de pesquisa EFERAM-CIT – “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir, Transformar”. Esta metodologia inclui a aplicação de uma série de testes e questionários, com o objetivo de recolher dados sobre os participantes e analisar os resultados. A implementação desses estudos é uma ferramenta valiosa para a promoção da Educação Física como meio de transformação educacional dos alunos. Todos os estagiários dos diferentes Núcleos de Estágio (NE) participaram na aplicação desta metodologia, após receberem uma formação específica.

Para a recolha de dados foi utilizado um conjunto variado de instrumentos de avaliação, como questionários, testes cognitivos e baterias de testes. Estes instrumentos proporcionaram uma compreensão mais aprofundada das capacidades, competências, valores, atitudes, dificuldades e necessidades dos alunos, permitindo ajustar a intervenção pedagógica ao longo do processo de ensino. As informações obtidas foram partilhadas

numa reunião com o conselho de turma, permitindo aos professores ajustar as suas metodologias de ensino de forma mais eficaz.

Para obter informações abrangentes sobre os aspetos físicos, psicológicos e familiares dos alunos, foram utilizados diversos instrumentos que também forneceram dados úteis para professores de outras disciplinas. O "Questionário aos Adolescentes sobre Educação Física e Estilo de Vida", aplicado em formato digital (Google Forms) e composto por 11 seções, reuniu dados demográficos, socioeconómicos, informações sobre o ambiente familiar, perceções dos alunos em relação à escola, e hábitos de atividade física e de sono, além de explorar suas opiniões sobre a Educação Física e experiências desportivas.

A Função Cognitiva foi avaliada com o Teste COGTEL, que analisou várias capacidades cognitivas, como memória prospetiva e verbal, memória de trabalho, fluência verbal e raciocínio indutivo. Os resultados permitiram identificar pontos fortes e áreas a desenvolver, possibilitando ao professor orientar suas estratégias pedagógicas de forma mais eficaz.

Um questionário sobre competências pessoais e sociais, também aplicado via Google Forms, avaliou a resolução de problemas, relações interpessoais, regulação emocional e estabelecimento de objetivos, contribuindo para a compreensão do desenvolvimento socioemocional dos alunos. Já um teste sociométrico, aplicado após um mês do início das aulas, ajudou a identificar dinâmicas sociais, padrões de amizade e casos de isolamento social.

Além disso, a avaliação da Composição Corporal e da Aptidão Física foi essencial para compreender os níveis de condição física dos alunos, ajustando as atividades às suas necessidades e monitorando o desenvolvimento ao longo do ano letivo. A avaliação da Aptidão Física (AptF) foi importante para acompanhar o progresso na condição física, revelando desafios como o excesso de peso, identificado por um Índice de Massa Corporal (IMC) elevado. O monitoramento da atividade física dos alunos com sobrepeso mostrou melhorias na destreza física e na capacidade cardiorrespiratória, sugerindo que desafios físicos adequados resultaram em benefícios significativos para a saúde e bem-estar dos alunos.

A aplicação destes questionários, proporcionaram uma visão completa do desenvolvimento dos alunos. Isso permitiu adaptar práticas pedagógicas, planejar

atividades inclusivas e personalizadas, e intervir de maneira específica para promover o progresso educacional, socio emocional e físico dos estudantes.

1.1.4. Resultados

Esta seção tem como objetivo apresentar e examinar detalhadamente todos os dados recolhidos por meio da metodologia e dos instrumentos aplicados à minha turma.

1.1.4.1. Dados Demográficos, Socioeconómicos e Agregado familiar

A turma aqui apresentada, era constituída por um total de 20 alunos, dos quais 12 são do sexo feminino e 8 do sexo masculino evidenciando-se uma ligeira predominância de raparigas na turma. A média de idades rondou os 14 anos, sendo que as idades estavam compreendidas entre os 13 anos e os 17 anos. Devido à disparidade entre idades constata-se que alguns alunos ficaram retidos alguns anos, configurando-se numa turma com alguns repetentes.

Conforme disposto no Artigo 1.º da Lei n.º 65/2015, publicada no Diário da República n.º 128/2015, foi definido o "regime de escolaridade obrigatória para crianças e jovens em idade escolar" e a "universalidade da educação pré-escolar para todas as crianças a partir do ano em que completem 5 anos de idade". Desta forma, o Estado, orientado pelos princípios de equidade, discriminação positiva e solidariedade social, visa garantir o pleno exercício do direito à educação e a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar, assegurando, por meio do Decreto-Lei n.º 55/2009, a criação de apoios de ação social.

Quando nos debruçamos sobre a turma verificamos que a grande maioria não beneficia de apoio escolar, o que nos demonstra que não há grandes dificuldades financeiras no seio familiar da maioria dos alunos, o que também vai ao encontro dos resultados acerca da situação laboral dos EE da turma onde apenas 3 EE não trabalham. De acordo com Cardoso (2005), o estatuto socioeconómico está associado à posição que uma pessoa ocupa numa hierarquia baseada em fatores económicos e sociais. No que concerne à dimensão económica, que pode depender da condição profissional, essa posição pode impactar diretamente as crianças, como pela falta de recursos materiais

essenciais ao processo de ensino-aprendizagem, ou indiretamente, através das atitudes dos Encarregados de Educação (EE).

Os resultados demonstram ainda que vou encontrar um conjunto de alunos que irão colocar resistências em relação ao ensino-aprendizagem dos mesmos pelo que terei de encontrar estratégias que consigam motivar estes alunos ao máximo, nas nossas aulas, esquecendo até esta “aversão” à escola e que seja algo prazeroso para os mesmos, visto não terem grande afinidade com a escola.

1.1.4.2. Hábitos de Atividade Física, Vida Saudável e Vivências Desportivas

Conforme as orientações da Organização Mundial de Saúde (Camargo & Añez, 2020), a prática regular de atividade física traz múltiplos benefícios, como a melhoria da aptidão cardiorrespiratória e muscular, da saúde cardiometabólica e óssea, da cognição e da saúde mental, entre outros. No entanto, há recomendações a seguir, como a realização de 60 minutos diários de atividade física (AF) de intensidade moderada a vigorosa. No contexto escolar em questão, as aulas de Educação Física (EF) ocorriam três vezes por semana, com blocos de 50 minutos, ou seja, inferiores às metas diárias. Para cumprir os valores recomendados, os alunos necessitavam complementar essa prática fora das aulas de EF, seja em clubes, associações, ou de maneira informal. No entanto isso não se verificou visto que a grande maioria realiza atividade física apenas nas aulas de educação física. Isto leva-nos a crer que a grande maioria não atinge os valores recomendados dado que apenas 32% realizam desporto federado. A grande maioria da turma exercita-se porque as aulas de educação física são obrigatórias.

Apesar dos indicadores referidos anteriormente, quando questionados sobre a sua perceção do estado de saúde, os alunos afirmaram sentir-se com "saúde razoável" ou "boa saúde". De acordo com Araújo et al. (2017), "a perceção do estado de saúde é crucial para um melhor planeamento em saúde, tanto pelo seu papel como determinante da saúde, quanto pela sua relação com a adoção de comportamentos promotores de saúde". Assim, uma perceção positiva da saúde por parte dos alunos, apesar de indicadores pouco favoráveis, pode resultar na falta de ações para melhorar efetivamente a sua condição de saúde.

Como referido anteriormente, é uma turma que tem certa aversão à escola, mas que em relação à sua perceção sobre a Educação Física os resultados são diferentes, e

algo positivos. A maioria expressa um forte apresso pela disciplina. Apesar de não gostarem da escola no seu todo, gostam especificamente da disciplina de Educação Física, o que facilitará a minha tarefa de manutenção dos níveis motivacionais dos alunos ao longo do ano. Entre os fatores que contribuem para que a EF seja vista como uma disciplina altamente motivadora, o professor de EF destaca-se como um dos mais relevantes, uma vez que é o responsável por implementar e conduzir esse processo (Rocha, 2009). Desta forma, foi preciso desenvolver estratégias que tornassem as aulas mais atrativas para os alunos, como a adoção de diferentes modelos de ensino, a promoção de jogos lúdicos, a introdução de competições e a inclusão de modalidades alternativas.

Quando correlacionada a importância da EF com a sua obrigatoriedade e avaliação, detetamos uma preocupação da turma com a questão da avaliação nesta disciplina, o que me leva a crer que muitos gostam da disciplina, mas que por terem níveis de proficiência mais baixos ficam com medo de notas mais baixas nesta disciplina em contraste com outras, chegando a afirmarem que a mesma deveria ser obrigatória mas sem avaliação.

A eficácia do processo de ensino-aprendizagem exige o conhecimento do aluno, da sua história e das suas motivações. Chanal et al. (2019) afirmam que promover altos níveis de motivação autónoma nos estudantes tem um impacto positivo na sua participação nas aulas de Educação Física (EF). Guimarães (2009) também destaca que o envolvimento e desempenho escolar de um aluno intrinsecamente motivado se manifestam por "alta concentração, a ponto de perder a noção do tempo, sem pressões ou emoções negativas que interfiram no desempenho". Isso mostra que um aluno internamente motivado tende a encarar a aprendizagem com entusiasmo, buscando-a por satisfação pessoal.

Quanto às experiências desportivas dos alunos com relação às disciplinas principais e alternativas, observou-se que todos os alunos tiveram experiência com desportos coletivos das disciplinas principais, como futebol, andebol, basquetebol e vólei, além de algumas disciplinas de desportos individuais, como badminton. A grande maioria também teve contato com natação, ténis de mesa e ténis. No entanto, os dados mostram lacunas significativas em algumas disciplinas principais, como as diferentes modalidades de ginástica e dança. Em relação às matérias alternativas, as respostas indicam que a maioria dos alunos teve pouco ou nenhum contato com a maioria das modalidades

alternativas. Destacam-se, especialmente, a falta de experiência com corfebol, jogo do pau português e vela.

Relativamente às matérias e jogos menos apreciados pelos alunos, destacaram-se a ginástica de solo e rítmica, a dança, o ténis de mesa, o jogo do pau português e os jogos tradicionais. Em contrapartida, os jogos desportivos coletivos foram as atividades preferidas pela maioria da turma. Este inquérito permitiu avaliar a perceção e preferência dos alunos em relação a cada matéria, sendo essencial para a elaboração do planeamento anual. É importante notar que também cabe ao professor, através do processo de ensino-aprendizagem, estimular o interesse dos alunos em várias disciplinas.

1.1.4.3. Aptidão Física

A avaliação da Aptidão Física (AptF) é uma ferramenta fundamental para os professores de Educação Física no acompanhamento e monitoramento do desempenho dos alunos. Conforme as Aprendizagens Essenciais (AE) na área de AptF, o aluno deve demonstrar o desenvolvimento de capacidades motoras, evidenciando aptidão muscular e aeróbica, dentro de uma faixa considerada saudável. A prática de atividade física impacta diretamente a AptF, que, por sua vez, exerce influência sobre a saúde (Bouchard et al., 1994).

A aptidão física dos alunos foi avaliada por meio dos testes do FITescolas, que incluíram a medição de parâmetros antropométricos e da composição corporal, como peso, altura, perímetro da cintura e diversas pregas cutâneas. Além disso, foram realizados testes físicos, como salto em comprimento sem corrida, senta e alcança, flexão de ombro, agilidade (4x10 metros), abdominais, flexões de braços, velocidade (20 metros), impulsão vertical e o teste do vaivém (20 metros).

Em relação à composição corporal, os resultados do Índice de Massa Corporal (IMC) indicam que quase 40% da turma está na categoria de "precisa melhorar" e mais de 60% encontra-se na "zona saudável". No que se refere ao perímetro da cintura, os resultados são semelhantes aos do IMC, com mais de 30% dos alunos na "zona de precisa melhorar" e mais de 60% na "zona saudável". Quanto à massa gorda, os resultados variaram um pouco mais, com mais de 40% dos alunos na categoria de "precisa melhorar" e mais de 50% na "zona saudável".

No teste do vaivém, os resultados foram significativamente mais negativos: quase 80% da turma está na "zona de precisa melhorar", e pouco mais de 20% está na "zona saudável". Esses números indicam que a maioria dos alunos tem baixos níveis de resistência cardiorrespiratória, sugerindo que esse deve ser um foco prioritário nas aulas de Educação Física. Vale destacar que, em nenhum dos parâmetros avaliados, algum aluno foi classificado no "perfil atlético".

Os resultados do teste de flexibilidade 'senta e alcança' revelam uma grande variedade de desempenhos entre os alunos, com representantes em todas as categorias de avaliação. Mais de 30% da turma está na categoria de 'precisa melhorar', 20% alcançou o 'perfil atlético', enquanto mais de 40% estão na 'zona saudável'. A flexibilidade deverá ser trabalhada nesta forma durante as aulas. No teste de agilidade, os resultados foram alarmantes, com 100% dos alunos na categoria 'precisa melhorar', sugerindo que este é um aspeto que requer atenção especial nas aulas de Educação Física ao longo do ano. No teste de flexão de ombro, observa-se uma ligeira dificuldade maior do lado esquerdo, onde cerca de 30% dos alunos precisam melhorar, em comparação com apenas 10% que têm a mesma necessidade no lado direito.

Os resultados dos testes de flexões e abdominais mostram que a maioria dos alunos apresenta mais dificuldades nos abdominais em comparação às flexões. Para os abdominais, pouco mais de 40% dos alunos estão na categoria de 'precisa melhorar', cerca de 50% estão na 'zona saudável', e aproximadamente 10% atingiram o 'perfil atlético'. Em relação às flexões, quase 80% da turma está na 'zona saudável', enquanto um pouco mais de 20% alcançou o 'perfil atlético'.

No teste de salto em comprimento, pouco mais de 30% dos alunos caíram na categoria 'precisa melhorar', enquanto mais de 60% estão na 'zona saudável'. Para o teste de impulsão vertical, 10% dos alunos atingiram o 'perfil atlético', 10% estão na 'zona de precisa melhorar', e cerca de 80% estão na 'zona saudável'. No teste de velocidade, os resultados foram mais preocupantes, com 90% dos alunos necessitando melhorar suas marcas, enquanto apenas 10% estão na 'zona saudável'.

1.1.4.4. Confrontação dos resultados das avaliações iniciais e finais dos testes de Aptidão Física

Assim como no primeiro período, a avaliação da aptidão física dos alunos foi realizada utilizando os testes do FITescolas, que englobam tanto a análise antropométrica quanto a da composição corporal. Foram medidos parâmetros como peso, altura, perímetro da cintura e várias pregas cutâneas. Além dessas medições, os alunos também participaram de testes físicos, incluindo salto em comprimento sem corrida, senta e alcança, flexão de ombro, teste de agilidade (4x10 metros), abdominais, flexões de braço, teste de velocidade (20 metros), impulsão vertical e o teste do vaivém (20 metros).

Em relação aos resultados obtidos no parâmetro da composição corporal, observamos que, no Índice de Massa Corporal (IMC), mais de 40% dos alunos estão na categoria 'precisa de melhorar', enquanto pouco mais de 50% encontram-se na 'zona saudável'. Nenhum aluno alcançou o 'perfil atlético' no IMC. Comparado ao primeiro período, houve um leve aumento de quase 10% de alunos na categoria 'precisa de melhorar'. Quanto ao perímetro da cintura, os números são semelhantes, com mais de 40% dos alunos precisando de melhorias e pouco mais de 50% na 'zona saudável'. Aqui também não há alunos no 'perfil atlético', e notou-se um aumento de aproximadamente 10% no número de alunos que precisam de melhorar em comparação ao primeiro período.

No parâmetro da massa gorda, mais de 60% dos alunos estão na categoria 'precisa de melhorar', enquanto pouco mais de 30% estão na 'zona saudável', representando uma queda de cerca de 20% na 'zona saudável' em comparação ao primeiro período. Finalmente, o teste do vaivém destaca-se como o que mais necessita de atenção, com mais de 70% dos alunos na categoria 'precisa de melhorar' e menos de 30% na 'zona saudável'. No entanto, houve uma leve melhoria desde o primeiro período, com uma pequena redução na percentagem de alunos que precisam de melhorar. Assim como nos parâmetros da massa gorda e do vaivém, nenhum aluno atingiu o 'perfil atlético'.

No teste de flexibilidade do 'senta e alcança', aproximadamente 45% da turma está na 'zona saudável', indicando que a maioria dos alunos está dentro dos padrões recomendados. Por outro lado, cerca de 20% dos alunos estão na categoria 'precisa de melhorar'. Além disso, quase 30% dos alunos alcançaram o 'perfil atlético' neste parâmetro. Comparando com os resultados do primeiro período, observou-se um aumento

tanto no número de alunos no 'perfil atlético' quanto na 'zona saudável', enquanto o percentual de alunos que 'precisam de melhorar' diminuiu em 10%.

No que diz respeito à agilidade, mais de 70% dos alunos ainda estão na categoria 'precisa de melhorar', enquanto os demais estão na 'zona saudável'. Nenhum aluno se encontra no 'perfil atlético' neste quesito. No entanto, houve uma melhoria significativa em comparação com o primeiro período, onde 100% dos alunos estavam na zona que 'precisa de melhorar'. Agora, quase 30% dos alunos progrediram para a 'zona saudável'.

Quanto à flexão de ombros, quase todos os alunos (cerca de 100%) estão na 'zona saudável' para o lado direito, enquanto para o lado esquerdo, mais de 70% estão na mesma categoria. Comparado ao primeiro período, houve uma leve melhoria de 5% no lado direito e 2% no lado esquerdo.

No parâmetro dos abdominais, pouco mais de 10% da turma está na categoria 'precisa de melhorar', enquanto quase 30% estão no 'perfil atlético'. O restante dos alunos encontra-se na 'zona saudável'. Comparando com o primeiro período, houve um aumento significativo de alunos no 'perfil atlético', de 10% para quase 30%. Por outro lado, a percentagem de alunos na categoria 'precisa de melhorar' caiu drasticamente de mais de 40% para quase 20%.

Nas flexões, mais de 50% dos alunos estão na 'zona saudável' e mais de 40% no 'perfil atlético'. Não houve alunos na categoria 'precisa de melhorar', assim como no primeiro período, mas o número de alunos no 'perfil atlético' aumentou, de mais de 20% para mais de 40% da turma.

No teste de salto em comprimento, quase 30% dos alunos ainda estão na categoria 'precisa de melhorar', enquanto cerca de 5% estão no 'perfil atlético'. A maioria da turma encontra-se na 'zona saudável'. Em comparação com o primeiro período, é notável o aumento de 5% de alunos no 'perfil atlético' e a redução daqueles que precisam melhorar nesse aspecto.

Na impulsão vertical, 10% dos alunos estão na categoria 'precisa de melhorar', outros 10% no 'perfil atlético', e cerca de 80% na 'zona saudável'. Em comparação ao primeiro período, não houve grandes mudanças nos resultados.

Por fim, no teste de corrida de velocidade, a maioria dos alunos (cerca de 80%) está na categoria 'precisa de melhorar'. Apenas 5% dos alunos atingiram o 'perfil atlético', e o restante está na 'zona saudável'. Em comparação com o primeiro período, destaca-se a entrada de 5% dos alunos no 'perfil atlético', que não estava presente antes. A percentagem de alunos que precisam melhorar também diminuiu, passando de 90% para quase 80%.

1.1.4.5. Dinâmica Relacional entre Alunos

Conforme Goleman (2010), a inteligência emocional é composta por duas dimensões: a competência pessoal e a social, que juntas moldam a personalidade de cada indivíduo. Essas habilidades podem ser aprimoradas para ajudar as pessoas a lidar com os desafios cotidianos de forma mais eficaz. Esse ponto é crucial para compreender a turma, pois a aplicação desse teste permite identificar as interações interpessoais, ou a falta delas, entre os alunos.

Durante o processo pedagógico, o professor deve considerar quais alunos são vistos como líderes pelos colegas e quais podem estar se sentindo excluídos ou menos integrados nas interações da turma. Com base nessas observações, o professor pode implementar estratégias adequadas para promover a colaboração entre os alunos e minimizar as barreiras frequentemente existentes entre eles.

Para avaliar a dinâmica relacional entre os alunos, foi utilizado o teste Sociométrico, que consiste em oito perguntas. Nesse teste, os alunos devem listar três colegas em ordem de preferência e três em ordem de exclusão para cada questão. O objetivo é coletar um conjunto de informações, incluindo:

1. Quais colegas os alunos preferem para trabalhar em grupo e quais preferem menos;
2. Quais colegas os alunos escolheriam para convidar a uma festa de aniversário e quais não convidariam;
3. Quais colegas os alunos selecionariam para participar das aulas de Educação Física;
4. Quais colegas os alunos levariam para outra turma e quais não levariam.

Após a coleta desses dados, foi realizado o levantamento do número de nomeações para cada pergunta. Em seguida, foram elaborados esquemas para ilustrar as relações entre os alunos, destacando quem nomeou quem. Esses esquemas foram baseados apenas nas nomeações feitas como primeira opção e foram coloridos para facilitar a interpretação dos resultados.

Pergunta 1 - “Se tivesses de fazer um trabalho de grupo, quais seriam os três colegas que escolherias para trabalharem contigo? Refere-os por ordem de preferência”

Analisando o sociograma obtido para esta pergunta, destacam-se três alunos que receberam 4 ou mais nomeações dos colegas. A maioria dos alunos recebeu três nomeações. Por outro lado, um aluno recebeu apenas uma nomeação. O sociograma também revela a presença de escolhas múltiplas, o que sugere a existência de pequenos grupos dentro da turma.

Pergunta 2 – “E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão”

Em relação ao sociograma sobre a exclusão de alunos para trabalhos em grupo, observa-se que um aluno se destaca em comparação com os demais colegas, recebendo cerca de 12 nomeações, o que representa mais da metade da turma. É importante notar que, na primeira pergunta, o mesmo aluno foi nomeado apenas duas vezes, sugerindo que este aluno enfrenta dificuldades na formação de grupos de trabalho. Este aluno, por apresentar alguns comportamentos de desvio notórios poderá estar na base das escolhas da turma.

Adicionalmente, observa-se que três alunas receberam entre 5 e 6 nomeações. No que se refere às preferências, nota-se que seis alunos não foram nomeados, sugerindo que estes alunos podem ser os favoritos da turma na escolha para a formação de grupos de trabalho. Um dos alunos aqui preferidos foi referenciado na primeira pergunta.

Pergunta 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”

Em relação ao parâmetro de preferência para levar colegas para a festa de aniversário, não houve grandes destaques entre os alunos. As escolhas dos alunos basearam-se nos grupos já previamente estabelecidos na turma, tendo sido feitas escolhas por nível de afinidade dentro dos pequenos grupos da turma. Apenas se observa que os

alunos mais nomeados pela turma receberam quatro ou cinco nomeações. Houve ainda um aluno que não recebeu qualquer tipo de nomeação o que pode justificar o facto de um mesmo ter vindo de uma escola diferente no ano letivo transato.

Pergunta 4 – “E quem não gostarias que fosse? Refere-os por ordem de exclusão”

Em relação à quarta pergunta sobre a exclusão para a ida a uma festa de aniversário, o aluno que mais nomeações teve na pergunta 2 é novamente o mais escolhido, com cerca de 10 nomeações, o que corresponde a metade da turma. Em seguida, com 5 ou mais nomeações, aparecem duas alunas. Por outro lado, cinco alunos não receberam qualquer nomeação. De notar que nesta pergunta é notória a exclusão por grande parte da turma do aluno cujos comportamentos são algo desviantes.

Pergunta 5 – “Quem escolherias para jogar contigo na aula de Educação Física? Refere-os por ordem de preferência”

Na quinta pergunta, sobre as preferências dos alunos para escolher com quem gostariam de jogar nas aulas de Educação Física, é possível observar que dois alunos se destacaram em relação aos restantes colegas, que foram escolhidos aproximadamente 7 ou mais vezes, visto que apresentam grandes níveis de proficiência em qualquer modalidade. Um aluno, assim como na pergunta sobre quem levariam para uma festa de aniversário, não recebeu qualquer nomeação. De notar que o aluno excluído na pergunta 2 e 4 é das pessoas mais escolhidas nesta pergunta visto ter grande proficiência motora.

Pergunta 6 – “E quem nunca escolherias? Refere-os por ordem de exclusão”.

Em relação à pergunta sobre quem não escolheriam para jogar nas aulas de Educação Física, observa-se que o aluno excluído das perguntas 2 e 4 foi novamente o aluno mais escolhido, assim como outras duas alunas, com 8 ou 9 nomeações. Este aluno excluído mais vezes, se destaca novamente no quesito de exclusão, à semelhança de perguntas anteriores. Vale destacar que oito alunos não receberam nenhuma nomeação.

Pergunta 7 – “Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolherias? Refere-os por ordem de preferência”

Na pergunta sobre quem escolheriam para levar consigo se fossem mudar de turma, observa-se que a aluna excluída nesta pergunta foi a aluna com maior proficiência

motora escolhida para fazer parte da equipa em educação física que foi a única aluna sem qualquer nomeação. As alunas mais escolhidas e votadas pelos colegas tinham cada uma 5 ou 6 nomeações. De notar nestas últimas alunas que elas se escolheram a si próprias evidenciando um grupo bem presente na turma.

Pergunta 8 – “E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão”

No que se refere aos alunos que nunca escolheriam para ir consigo caso mudassem de turma, mais uma vez, o aluno mais vezes excluído nas perguntas anteriores e com elevados comportamentos de desvio é o mais mencionado, com 14 nomeações dos colegas. Segue-se a aluna com maior proficiência motora escolhida para integrar a maior parte dos grupos de educação física, com 8 nomeações. Houve ainda alguns alunos que não receberam nenhuma nomeação tal como nas respostas anteriores.

1.1.4.6. Competências Pessoais e Sociais

As competências sociais são habilidades comportamentais que os indivíduos desenvolvem ao longo da vida e que influenciam suas interações com a comunidade. A aprendizagem dessas competências, tanto pessoais quanto sociais, inicia-se desde os primeiros anos de vida e prossegue ao longo de toda a existência, ocorrendo de forma natural através da imitação e sendo moldada pelos modelos sociais presentes no ambiente em que o indivíduo vive (Bandura, 1976).

As perguntas abrangem diversas competências, como a resolução de problemas, as relações interpessoais, as habilidades básicas, a regulação emocional e a definição de objetivos. Para cada competência, foi calculada a média das respostas dos alunos às diferentes questões, resultando nos dados apresentados a seguir.

De acordo com Beauchamp e Anderson (2010), o desenvolvimento de competências pessoais e sociais resulta das interações entre o indivíduo e o ambiente em que está inserido durante a sua infância e adolescência. O desenvolvimento dessas habilidades também está refletido no Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2008).

Os resultados mostraram que as dimensões de Resolução de Problemas e Definição de Objetivos apresentaram os valores mais baixos, levando à aplicação de

modelos de ensino e tarefas que visassem melhorar essas competências. Adicionalmente, dois alunos exigiram um acompanhamento mais individualizado, devido aos resultados mais baixos na maioria das dimensões.

3.1.5. Considerações Finais da Caracterização da Turma

Todo o processo utilizado para a caracterização da turma possibilitou aos docentes estagiários não apenas uma visão geral sobre o grupo, mas também informações detalhadas sobre as características individuais de cada aluno. Através dos dados coletados, foi possível identificar não só as fragilidades, mas também as competências dos alunos, permitindo a definição de estratégias adequadas. Somente conhecendo a realidade de cada aluno é que se pode planejar, adotando metodologias diferenciadas, de modo que todos os alunos se sintam integrados nas aulas e participem ativamente em todas as atividades propostas. Além disso, o estudo da turma facilita a identificação de estratégias para solucionar os problemas detetados. Por exemplo, no caso de um aluno que é frequentemente excluído, é importante ter o cuidado de o inserir num grupo onde ele seja bem acolhido. No caso dos resultados dos dados psicossociais, é essencial ter uma comunicação mais atenta com os alunos que apresentam maiores resistências pessoais.

Dessa forma, é crucial elaborar um planeamento adequado ao grupo sob nossa responsabilidade, lembrando que o plano pedagógico deve ser flexível para permitir ajustes sempre que necessário. O processo de Ensino-Aprendizagem deve seguir o ciclo de planificação-ação-reflexão, possibilitando uma intervenção cada vez mais adequada, com foco na promoção do desenvolvimento integral dos alunos.

Durante todo o processo de recolha de dados, os alunos colaboraram de maneira eficaz, o que contribuiu para a execução bem-sucedida de todas as etapas. No entanto, um ponto menos positivo a destacar foi a desmotivação que os alunos demonstraram em certo momento, devido à quantidade de instrumentos aplicados ao longo do ano letivo. É relevante ainda notar que o desempenho dos alunos pode ter sido afetado por fatores como nervosismo, falta de concentração e dificuldades na compreensão da linguagem utilizada durante as avaliações. No que diz respeito aos resultados de composição corporal e

aptidão física, esses resultados serviram como ponto de partida para intensificar as aulas, visando manter ou melhorar as capacidades dos alunos.

Na realização deste estudo, ao aplicarmos os testes pela primeira vez, a turma demonstrou receptividade e disponibilidade. Contudo, na repetição dos testes, próximo ao final do ano letivo, foi evidente uma certa desmotivação devido à repetição dos mesmos procedimentos. É importante ressaltar que três alunos da turma não participaram deste estudo, pois os seus encarregados de educação não assinaram a devida autorização.

Quanto à apresentação dos resultados da caracterização da turma ao conselho de turma, as percepções e sentimentos dos docentes foram alinhados com os dados apresentados. Os professores consideraram os resultados bastante significativos, especialmente no âmbito psicossocial. Essa atividade foi essencial, pois fomentou a colaboração interdisciplinar na turma, proporcionando momentos de troca de ideias e discussões produtivas.

É importante destacar que todos os instrumentos foram aplicados por todos os professores estagiários dos diversos núcleos de estágio, após um processo de formação teórico-prática com duração de 20 horas. Essa formação inicial foi conduzida por docentes especialistas responsáveis pelo projeto de investigação e foi crucial para capacitar os estagiários na aplicação de uma variedade de instrumentos de avaliação, como questionários, testes cognitivos e baterias de teste.

Além disso, foi disponibilizado um conjunto de bases de dados para que, numa fase posterior, os resultados obtidos fossem inseridos e analisados. Esses procedimentos permitiram o desenvolvimento de competências rigorosas, críticas, reflexivas e fundamentadas na recolha, análise e processamento de informações.

Em resumo, todo este processo foi possível graças à cooperação entre os professores estagiários, o professor cooperante, o professor científico e os vários docentes da UMA. Através deste projeto de investigação, foi promovida uma série de estudos e análises importantes, com o objetivo de valorizar a Educação Física e seu potencial educacional como meio de transformação para os nossos alunos.

3.2. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem ao 3º ciclo

O Estágio Pedagógico constitui uma etapa fundamental da formação docente, essencial para o desenvolvimento dos futuros professores. Este estágio abrange o processo educativo na sua totalidade, desde o planeamento inicial, passando pela execução das atividades, até à avaliação e reflexão sobre o Ensino-Aprendizagem. No âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física, os estagiários assumem a responsabilidade de lecionar a uma turma do 3º ciclo ou do ensino secundário, com a supervisão de dois orientadores: o orientador científico e o orientador cooperante, que é o professor da turma.

A experiência prática de ensino com uma turma do 9º ano permite aos estagiários vivenciar a realidade da profissão, integrando conhecimentos teóricos e práticos, conforme destacado por Pimenta (2002) e Queirós (2014). Este processo é fundamental para a construção da identidade profissional dos estagiários. Adicionalmente, cada estagiário é responsável por lecionar algumas aulas a uma turma do 2º ciclo na mesma escola, sempre sob a supervisão do professor.

Para que o ensino seja eficaz, os professores devem empenhar-se na prática pedagógica, envolvendo os alunos e despertando o interesse pela atividade física. De acordo com Maciel et al. (2022), é vital que os educadores utilizem estratégias didáticas que captem a atenção dos alunos, promovendo um ambiente que estimule o prazer pela prática desportiva.

Os professores enfrentam diversos desafios relacionados a comportamentos, atitudes, emoções e aspetos pedagógicos, devendo adaptar suas práticas às necessidades individuais de cada aluno. Andrade et al. (2013) destacam a importância de atender as diferentes formas de aprendizagem, enquanto Gouveia et al. (2021) enfatizam a criação de oportunidades de aprendizagem acessíveis a todos os alunos, promovendo altos níveis de atividade física e o desenvolvimento de habilidades motoras. Assim, é fundamental que os professores demonstrem comprometimento e responsabilidade pelo processo educativo, motivando os alunos nas atividades de aprendizagem e fomentando um apreço pela atividade física.

O professor deve selecionar e aplicar estratégias pedagógicas e métodos que atendam às necessidades específicas de seus alunos, garantindo a eficácia do aprendizagem e o cumprimento dos objetivos curriculares ao final do ciclo de ensino, com foco nas aprendizagens essenciais. Para isso, é imprescindível que os educadores coloquem os alunos no centro do processo de aprendizagem, visando desenvolver indivíduos competentes para enfrentar um mundo em constante transformação (Lopes et al., 2018). Ausubel et al. (1980) afirmam que a aprendizagem significativa resulta da interação entre professor e aluno, onde ambos compartilham e constroem significados. O aluno traz conhecimentos prévios moldados por suas experiências, enquanto o professor oferece as bases teóricas e métodos pedagógicos, sendo essencial reconhecer o saber prévio e organizar os conteúdos de forma a permitir a construção de entendimento contextual.

Segundo o documento "O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória", oficializado pelo Despacho n.º 6478/2017 (PASEO, 2017), a escola é o espaço onde os alunos desenvolvem as literacias necessárias para enfrentar desafios complexos e incertezas trazidas pela evolução do conhecimento e tecnologia. Assim, é fundamental que os professores escolham métodos e recursos eficazes para promover uma aprendizagem significativa, aplicando abordagens que facilitem a aquisição das competências previstas.

Ao refletir sobre a minha prática didático-pedagógica, reconheço a importância de uma análise crítica contínua, não apenas em relação ao meu desempenho, mas também às diversas etapas e atividades planejadas ao longo do ano letivo. Neste ano letivo, que marca meu início como professora de Educação Física, percebi que a prática pedagógica exigiu tempo e esforço significativos, resultando em um processo intenso e repleto de aprendizagens. Diante das Aprendizagens Essenciais, cabe ao professor a responsabilidade de escolher e implementar estratégias pedagógicas que se adequem às necessidades individuais dos alunos, assegurando que as aprendizagens sejam eficazes e alinhadas aos objetivos gerais do programa.

3.2.1. Planejar

O planejamento é uma etapa fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois organiza e orienta as práticas educativas, com o objetivo de promover aprendizagens significativas para os alunos. Esse processo é moldado por características sociais, culturais e políticas do contexto em que se insere. Segundo Moro et al. (2016), assim como as ações humanas requerem planejamento para serem realizadas de maneira adequada, no ambiente escolar, o planejamento do ensino deve ser estruturado para facilitar a relação entre o que os alunos aprendem e a sua rotina diária. Assim, planejar é crucial para que o professor reflita sobre suas práticas, organize suas ideias, implemente novas metodologias e estruture o ensino de forma ativa, evitando que os alunos sejam meros ouvintes.

No âmbito do ensino-aprendizagem, é imprescindível utilizar uma metodologia baseada em diagnóstico, prescrição e controle (Vicente et al., 2017). O diagnóstico tem como finalidade identificar informações relevantes sobre as habilidades e potenciais dos alunos, além de formular hipóteses para soluções. A fase de prescrição consiste em testar essas hipóteses, através de práticas e feedbacks para resolver os problemas identificados, enquanto a fase de controle visa avaliar a eficácia da intervenção. Este ciclo metodológico deve ser repetido ao longo do processo para assegurar o alcance dos objetivos estabelecidos.

No início do ano letivo, ao aceitar o estágio, era fundamental estar ciente de que a experiência envolveria não apenas a participação em diversas atividades escolares e educativas, mas também enfrentar imprevistos e desafios relacionados à gestão do ensino-aprendizagem, assim como conflitos e comportamentos dos alunos. Portanto, analisar e refletir sobre as características da turma, as necessidades dos alunos, as particularidades da escola, os recursos disponíveis e o nível de conforto da professora estagiária tornaram-se elementos essenciais para o sucesso deste processo.

O plano anual de atividades é uma ferramenta estratégica fundamental para organizar abordagens inovadoras e métodos de trabalho ajustados ao contexto real. Este planejamento deve incluir o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, que orienta a gestão curricular e a definição de metodologias pedagógicas. Embora a legislação forneça diretrizes, é essencial que o professor adapte o planejamento às necessidades específicas de ensino, promovendo uma abordagem personalizada.

Idealmente, a elaboração desse documento deve ser um esforço colaborativo entre os professores da mesma disciplina, garantindo que os objetivos resultem de uma reflexão coletiva. Segundo Moro et al. (2016), um dos maiores desafios nas escolas é alcançar um consenso sobre o planejamento, que deve ser abordado de maneira colaborativa, levando em conta a coerência, flexibilidade e os fatores que influenciam a prática pedagógica.

A nossa intervenção didático-pedagógica exigiu uma reflexão contínua e crítica, tanto sobre minha atuação como docente quanto sobre as atividades oferecidas aos alunos durante o ano letivo. Este foi meu primeiro ano como professor de Educação Física, e constatei que a prática pedagógica foi a parte mais exigente do estágio, resultando em experiências de aprendizado extremamente valiosas.

3.2.2. Planejamento Anual

O planejamento está claramente integrado em diversos aspectos das interações cotidianas humanas (Queiroz et al., 2021). No contexto educativo, permite orientar a prática pedagógica de maneira a promover aprendizagens significativas para os alunos (Matos, 2010). O planejamento é essencial, pois antecipa e define o processo necessário para alcançar os objetivos e metas estabelecidos. Andrade, et al., (2020) reforçam que o planejamento oferece uma abordagem pedagógica estruturada, alinhada com os objetivos e as estratégias a serem adotadas, tanto a curto quanto a médio e longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma mera coincidência.

O planejamento anual é crucial para guiar a prática educativa, servindo como um guia para estruturar os objetivos e princípios estabelecidos. Libâneo (2001) salienta que este documento tem um caráter abrangente, alinhando o projeto pedagógico da escola com os planos de ensino. Além disso, Libâneo (2005) enfatiza que o planejamento anual envolve antecipar as ações a serem desenvolvidas, levando em consideração as necessidades e metas, bem como as possibilidades, métodos e recursos disponíveis, o tempo necessário para a implementação e as estratégias de avaliação.

Este documento é uma referência constante, adaptando-se à realidade contextual em que se insere. Além disso, destaca-se a avaliação formativa como um elemento fundamental no desenvolvimento do currículo, possibilitando ajustes e reformulações no

ensino e planejamento para otimizar a aprendizagem dos alunos. Reis et al. (2020) apontam que o planejamento deve ser adaptável, uma vez que pode precisar de ajustes conforme surgem novas necessidades dos alunos ao longo do ano letivo. Adicionalmente, ele oferece suporte ao professor na autoavaliação de suas práticas pedagógicas. Os autores também destacam que os professores devem ainda levar em conta o ambiente escolar e as características individuais de cada aluno, o que contribui para uma melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

O plano anual assume um papel estratégico na planificação, permitindo a organização de estratégias que fomentam a criatividade, a inovação e novas abordagens de trabalho, com o objetivo de compreender e intervir de forma eficaz no contexto real.

Ao longo do processo educativo, a avaliação formativa assume um papel fundamental no currículo, possibilitando que o ensino e o seu planejamento sejam ajustados para otimizar a aprendizagem dos estudantes (Araújo, 2007). Ao desenvolver o Plano Anual (PA), é crucial considerar uma série de elementos que impactam as decisões do orientador no processo de ensino-aprendizagem, buscando maximizar todos os procedimentos envolvidos. A estruturação do plano da turma deve levar em conta aspectos como o calendário escolar, as características das instalações disponíveis e as variações das condições climáticas ao longo do ano, visando utilizar de forma eficaz as variáveis presentes (Jacinto et al., 2001).

Durante a elaboração do planejamento anual, é fundamental considerar o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), que oferece orientações para a organização e gestão curricular, bem como a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógicos a serem adotados, uma vez que esse documento visa orientar a organização e gestão dos currículos, além de definir as estratégias, metodologias e procedimentos pedagógicos a serem empregados no ensino.

Conforme apontado por Reis et al. (2020), o planejamento deve ser flexível para se ajustar às mudanças que possam surgir das necessidades dos alunos ao longo do ano letivo. Dessa forma, é crucial que o planejamento seja revisto e adaptado de acordo com o perfil e as características específicas dos alunos de cada turma.

Este processo teve início semanas antes do começo do ano letivo, quando tivemos o primeiro contacto com nossos orientadores científico e cooperante. Fomos introduzidos à dinâmica e ao funcionamento da escola, tendo recebido informações essenciais para nos familiarizarmos com os procedimentos e diretrizes a serem adotados durante o planeamento. Ainda antes do início das aulas, participámos numa reunião específica com o Grupo Disciplinar de EF da escola. Nessa reunião fomos apresentados aos membros do grupo, e foram discutidos vários tópicos relevantes, como o balanço do ano letivo anterior, a preparação para o ano letivo 2023/2024, o Planeamento Anual das Atividades do Grupo de EF e o Desporto Escolar. As discussões realizadas foram valiosas para todos os integrantes do grupo, incluindo os estagiários, que puderam compreender melhor as dinâmicas em vigor. Recebemos também documentos importantes para o desempenho de nossas funções como docentes de EF, tais como: (1) o Programa de EF, (2) os Conteúdos Programáticos do 9º ano, (3) o Plano Anual de Atividades, (4) os Modelos de Planificação, (5) os Sistemas de Avaliação, (6) o documento das Aprendizagens Essenciais do ano de escolaridade, e (7) o Regulamento Interno das Instalações Desportivas.

No final dessa reunião foi definida a turma que cada estagiário iria lecionar, juntamente com a distribuição de horários e informações detalhadas sobre as características específicas dos alunos da turma designada. Assim, as reuniões em que participámos foram um ótimo meio para nos inteirarmos da documentação envolvida no processo de ensino-aprendizagem e para conhecer melhor o corpo docente da escola, facilitando a nossa integração e adaptação. Afinal, a socialização é descrita como “o processo mediante o qual um indivíduo adquire o conhecimento e as destrezas sociais necessários para assumir um papel na organização” (Van Maanen & Schein, 1979). Para planificar as atividades letivas de forma eficaz, foi necessário considerar diversos fatores, tais como: (1) o calendário escolar, (2) o horário da turma, (3) o cronograma de uso das instalações desportivas, e (4) os recursos disponíveis na escola, que incluíam recursos humanos, físicos, materiais e temporais. O objetivo era maximizar a utilização desses recursos de maneira eficiente. Portanto, o processo de planificação permite ao professor delinear todos os aspetos relativos ao ensino e à aprendizagem, incluindo o que será abordado, de que forma, em que momento, a razão e o público-alvo. Esse planeamento envolve tomar decisões e definir objetivos, atividades, tempos, recursos e métodos de

avaliação para verificar se os objetivos foram alcançados, configurando-se como um elemento crucial em todo o processo educativo.

A partir dessas considerações, iniciou-se o desenvolvimento do Planeamento Anual. Isto envolveu a definição dos conteúdos a serem ensinados ao longo do ano, a estruturação das matérias a serem abordadas, e a adaptação das estratégias metodológicas que seriam utilizadas, sempre com o objetivo de alcançar os objetivos pedagógicos estabelecidos e de avaliar o desempenho e progresso dos alunos. De acordo com Darido e Rangel (2000), o Planeamento Anual é um componente essencial do trabalho docente, mas ele não deve ser estático nem repetido ano após ano sem adaptações. Para que isso seja efetivo, os professores precisam levar em conta vários aspetos, como o contexto em que estão inseridos, os recursos disponíveis, as estratégias pedagógicas que pretendem utilizar, e os objetivos e conteúdos que devem ser atingidos ao longo do ano letivo, visando atender às necessidades e especificidades dos alunos.

Conforme o calendário escolar do ano letivo de 2023/2024 para o 3º ciclo, estavam previstas 88 aulas de 50 minutos cada. Destas, 34 aulas seriam ministradas no 1º período, 33 aulas no 2º período e 21 aulas no 3º período.

O Grupo de Educação Física definiu assim as matérias a serem abordadas em cada ciclo de ensino. Para o 9º ano, as matérias incluem: Futebol, Voleibol, Basquetebol, Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE), Badminton, Atletismo e Ginástica. No entanto, é essencial considerar as instalações desportivas atribuídas a cada docente e o sistema de rotação dessas instalações.

Durante cada período letivo, foram ensinados diversos conteúdos programáticos e abordadas diferentes disciplinas. Os professores eram responsáveis por ministrar determinadas matérias de acordo com o espaço disponível, aproveitando as características de certas instalações desportivas para facilitar a abordagem de conteúdos específicos, conforme decidido pelo Grupo de Professores de Educação Física. Embora não fosse uma regra fixa, o pavilhão foi utilizado principalmente para Desportos de Raquete, Voleibol, Atividades Rítmico-Expressivas (Dança) e Atletismo, enquanto os campos exteriores foram reservados para Jogos Desportivos Coletivos de Invasão e outras disciplinas alternativas, já o pavilhão 2 foi utilizado maioritariamente para aulas de Ginástica e algumas de Badminton. Além disso, os professores tinham a opção de trocar de espaço

entre si, caso fosse necessário e houvesse consenso. Também era permitido o uso de espaços livres, se desejado, para maximizar a utilização das instalações.

A escolha das matérias levou em conta as diretrizes do Grupo de Educação Física para o 9º ano, as principais necessidades dos alunos e a organização do sistema de rotação das instalações desportivas. Para organizar a calendarização e a distribuição das aulas, é crucial nos basearmos nas Aprendizagens Essenciais do 3º Ciclo, especificamente do 9º ano, que constituem a proposta curricular de Educação Física. É imprescindível que o professor reveja os conteúdos, permitindo aos alunos aprimorar e/ou recuperar as competências estabelecidas para este ciclo de ensino. Assim, no primeiro período foram abordadas as matérias de: Basquetebol, Badminton, bem como as baterias de testes de Aptidão Física associadas ao FITescolas e ao projeto EFERAM-CIT. No segundo período, as matérias previstas incluem: Futebol, Ginástica e Atletismo. Finalmente, no terceiro período, planeia-se ensinar: ARE-Dança, aplicar o projeto EFERAM-CIT e ainda Voleibol.

As aulas de Ténis de Campo foram integradas de forma politemática, combinando-se com aulas de Badminton e algumas aulas de Basquetebol, permitindo que ambas as matérias fossem ensinadas simultaneamente. As aulas de Ténis de Campo permitiram jogos mais fluidos nas aulas de Badminton visto que existe *transfer* de uma modalidade para outra, ou seja, os alunos ao praticarem Ténis de Campo, conseguiram obter excelentes aprendizagens para a outra modalidade. Godinho (2007) destaca que a transferência de competências é crucial no processo de aprendizagem, pois, ao longo da vida, o ser humano precisa aplicar habilidades previamente adquiridas para enfrentar novas demandas. Ele argumenta que quanto mais variadas forem as experiências vividas, maior será a capacidade de transferir esses conhecimentos para influenciar e adaptar-se a novas práticas.

As aulas de Ginástica e as aulas de Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE) foram as modalidades em que os alunos demonstraram maiores dificuldades e menos empenho na realização das mesmas. Por isso, foi necessário desenvolver um conjunto de estratégias para que os alunos aumentassem os seus níveis de motivação. Essas estratégias incluíram a utilização de material audiovisual e fichas guia para facilitar a compreensão e execução dos elementos gímnicos.

O Plano Anual de Atividades também integrou um conjunto de ações previstas no Estágio Pedagógico, como as datas de realização da AEC, AICE, ACPI e ACPC, além das datas estipuladas para as avaliações iniciais e finais do projeto EFERAM-CIT, que ocorreram durante o ano letivo de 2023/2024. Devido a alguns obstáculos enfrentados na escola, especialmente no que concerne às instalações desportivas e à interdição do pavilhão 2 por algumas semanas, o planeamento original precisou de ser ajustado. No entanto, essas alterações foram rapidamente resolvidas por mim. Assumi uma postura proativa ao desempenhar minhas funções, solicitando, sempre que necessário, a cooperação dos colegas do grupo disciplinar de Educação Física para o compartilhamento de seus espaços de aula, garantindo que o progresso e o desenvolvimento dos alunos não fossem comprometidos. Conforme destaca Bortoluzzi (2018), é fundamental que os professores adotem uma atitude proativa, buscando constantemente soluções para os desafios que surgem em seu cotidiano. Assim, os educadores são motivados a agir, adaptar-se e resolver os problemas que surgem, atendendo às necessidades, interesses e progressos dos alunos.

O calendário escolar é uma ferramenta essencial na organização do ano letivo. No calendário escolar da escola para o atual ano letivo (2023/2024), foi estruturado em três períodos, cada um com três momentos de avaliação. O cronograma interno da escola para as atividades letivas do ensino básico e secundário está detalhado na tabela a seguir:

Tabela 1 - Início e Término dos períodos letivos.

Período	Início	Término
1º	12 – 15 de setembro	15 de dezembro
2º	3 de janeiro	22 de março
3º	8 de abril	4 de junho

No que toca às interrupções das atividades letivas do 3o ciclo, destacam-se as seguintes:

Tabela 2 - Interrupções letivas.

Interrupções	Início	Término
1ª - Natal	18 de dezembro	29 de dezembro
2ª - Carnaval	12 de fevereiro	14 de fevereiro
3ª – Páscoa	25 de março	5 de abril

No que diz respeito ao horário da turma, pertencente ao 3º ciclo, a turma tinha aulas às terça, quartas e quintas-feiras, com duração de 50 minutos.

Nas terças-feiras, as aulas tinham início às 16h45 e com o seu fim programado para as 17h35. Por outro lado, nas quartas, as aulas iniciavam às 13h00 e terminavam as 13h50 e, por fim, na quinta-feira, a turma iniciava as aulas pelas 8h50 e terminava pelas 9h40.

Considerando que as aulas tinham uma duração de 50 minutos, e que os alunos frequentemente tinham aulas consecutivas sem intervalos, era comum que os mesmos chegassem atrasados às aulas de Educação Física, na eventualidade de haver algum atraso nas aulas anteriores.

Conforme a orientação do grupo disciplinar de Educação Física, as minhas aulas deveriam terminar cerca de 5 minutos mais cedo. Assim, ajudava a evitar atrasos dos alunos nas aulas subsequentes e atendia a preocupações de higiene, já que os professores de outras disciplinas frequentemente reclamavam que os alunos chegavam às suas aulas suados.

3.2.3. As Unidades Didáticas

Para efetivar mudanças nas concepções pedagógicas e, conseqüentemente, nos métodos de ensino, é crucial destacar o papel do professor, em particular do docente de Educação Física. Este, com base em sua interpretação, deve realizar uma avaliação contínua das aulas que ministra, refletindo criticamente sobre sua prática pedagógica. Esse processo de reflexão é estruturado em quatro etapas, conforme proposto Costa et al., (2010): i) o professor reconhece o aluno como um agente que pode apresentar respostas inesperadas; ii) busca entender o motivo dessa surpresa; iii) redefine o problema, procurando identificar o aprendizado derivado da situação; iv) cria atividades para testar suas hipóteses. Ao seguir essas etapas, o professor estará mais capacitado para incentivar, dialogar, refletir e participar ativamente no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, aproveitando também essa experiência para o seu desenvolvimento pessoal, renovando e aprimorando seu próprio repertório de conhecimentos.

As Unidades Didáticas (UD) estruturam-se com base nas orientações do Programa Nacional de Educação Física, considerando o nível desportivo dos alunos e os resultados obtidos na Avaliação Diagnóstica (AD). Conforme Bento (2003), as UD são componentes essenciais do programa de uma disciplina, visto que são unidades integrais do processo pedagógico e apresentam um conjunto de etapas claras do processo de ensino-aprendizagem tanto para professores quanto para alunos. Além disso, o conteúdo e a organização das UD são definidos pelos objetivos, conteúdos e diretrizes metodológicas dos programas e do Plano Anual (PA), assegurando uma lógica sequencial de caráter metodológico do conteúdo, controlando e direcionando a prática pedagógica.

As UD permitem que os docentes diversifiquem o ensino das matérias, proporcionando aos alunos uma variedade de experiências educativas. Essa abordagem estimula uma reflexão mais profunda sobre o conhecimento teórico e prático das atividades, promovendo uma melhor compreensão dos temas e aumentando o interesse dos estudantes pelos conteúdos e práticas desenvolvidas (Farias et al., 2023).

Segundo Piéron (1992), as UD referem-se aos períodos em que a atividade se foca numa modalidade desportiva específica. No entanto, o planeamento não deve se limitar ao conteúdo, mas também ao desenvolvimento integral dos alunos, incentivando-os a entender os objetivos principais de cada aula. Portanto, os exercícios devem ser apropriados à idade, às capacidades físicas e ao nível de aprendizagem dos alunos.

As UD precisam incorporar várias características fundamentais, tais como: a) a implementação de uma variedade de atividades e abordagens metodológicas; b) a manutenção do interesse e da motivação dos alunos ao longo do processo; c) a promoção do aprendizado tanto em grupo quanto de forma individualizada; d) a oferta de conteúdos que sejam relevantes e significativos para os alunos; e) a facilitação do trabalho interdisciplinar, promovendo uma colaboração entre diferentes disciplinas (Carmona, 2012).

Na elaboração das UD, foram seguidas as diretrizes do grupo disciplinar de Educação Física, especialmente no que diz respeito à utilização rotativa dos espaços desportivos ao longo do ano. Com base nisso, o grupo de EF determinou que as matérias a serem tratadas e desenvolvidas com os alunos do 9º ano ao longo do ano letivo seriam: Atletismo, JDC – Futebol ou Basquetebol, JDC – Voleibol, Ginástica, Atividades

Rítmicas Expressivas (Dança), Desportos de Raquete (Badminton/Ténis de Mesa), onde os alunos seriam avaliados em nível elementar numa destas matérias e nível introdutório em cinco das mesmas.

Foram tidos em consideração os documentos das Aprendizagens Essenciais (AE) para a Educação Física no terceiro ciclo, especificamente para o 9º ano. Vale ressaltar que as AE também enfatizam a possibilidade de uma gestão curricular flexível por parte das escolas e professores, adaptando-se ao ano, à turma e a cada aluno. Com isso, pude gerir o processo ao longo do ano, focando no desenvolvimento integral do aluno e na aquisição de competências essenciais para a vida cotidiana, que está em constante mudança. Os objetivos e estratégias definidos visaram permitir que os alunos desenvolvessem competências, tendo por base as suas fragilidades, necessidades e potencialidades.

Levando em consideração que os alunos se encontram a concluir o ciclo de estudos e já tiveram várias experiências com diferentes matérias, as UD para o 9º ano foram planeadas para aumentar as vivências dos alunos neste último ciclo do ensino básico. Essa decisão foi fundamentada pelo sistema de rotação das instalações desportivas da escola e pelas necessidades dos alunos. Assim, tornou-se fundamental considerar diferentes alternativas e variar as atividades propostas para alcançar os objetivos didáticos estabelecidos, contribuindo assim para a consolidação das aprendizagens dos alunos. Esse método de planificação foi adotado com o intuito de promover o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, alicerçar a intervenção pedagógica em metas bem definidas e apresentar aos alunos, de maneira organizada, os conteúdos das diversas disciplinas de ensino.

As UD destacam a importância de considerar várias características para garantir uma intervenção eficaz no contexto da turma. É essencial incluir uma variedade de atividades e metodologias, mantendo a motivação dos alunos e proporcionando uma aprendizagem mais abrangente. Além disso, criar um ambiente que estimule o interesse e a relevância das atividades para os alunos é crucial. A promoção da aprendizagem em grupo é uma estratégia eficaz para incentivar a interação entre os alunos, o trabalho em equipa e o desenvolvimento de habilidades sociais. As atividades propostas devem ser contextualizadas, permitindo que os alunos relacionem os conhecimentos adquiridos com situações reais. Por fim, é fundamental incentivar o trabalho interdisciplinar, explorando

conexões entre diferentes disciplinas para enriquecer a compreensão dos conteúdos e sua aplicação em diversos contextos.

Durante o ano letivo, as UD foram ajustadas em resposta a diversos fatores, incluindo as necessidades e dificuldades observadas nos alunos, a participação dos estudantes em atividades promovidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) e pelo Plano Anual de Atividades Educativas (PAE), além das condições climáticas adversas. Carmona (2012) destaca que as UD devem ser dinâmicas e ajustáveis, permitindo uma adaptação das atividades propostas de acordo com as especificidades dos alunos.

Desse modo, o desenvolvimento das UD deve ser direcionado para a formação global dos alunos. Assim, Jacinto et al. (2001) salientam que o principal critério para a seleção e organização dos objetivos e das atividades formativas, ao elaborar o planeamento e as tarefas correspondentes, é promover o aprimoramento contínuo dos alunos e isso implica que o planeamento seja orientado para responder às necessidades individuais e coletivas dos estudantes, promovendo um ensino mais eficaz e significativo.

3.2.3.1. Planeamento e construção

Considerando que os alunos estão no final de um Ciclo de Ensino e já tiveram a oportunidade de explorar diversos conteúdos ao longo dos anos, as UD para o 9º ano foram planeadas para aumentar a variedade de experiências proporcionadas aos alunos, tendo em vista que este é o último ciclo do Ensino Básico. Essa decisão foi baseada tanto no sistema de rotação das instalações desportivas da escola quanto nas necessidades identificadas dos alunos.

A lecionação da turma de 9º ano foi desenvolvida com base no Ensino por Etapas, sendo esta considerada uma abordagem caracterizada pela progressão gradual e sequencial no ensino de habilidades e conceitos de cada matéria. Esta metodologia permite organizar e planejar os conteúdos conforme o nível de complexidade e o desenvolvimento dos alunos, promovendo uma aprendizagem contínua e adaptada às capacidades de cada indivíduo. Por exemplo, no ensino do Atletismo, as aulas foram organizadas inicialmente com atividades básicas, como saltar e correr, progredindo para

exercícios mais desafiadores que incorporaram movimentos coordenados e mais complexos, com o envolvimento de objetos como bolas e arcos.

No que diz respeito aos estilos de ensino, a intervenção da professora estagiária se baseou principalmente em dois estilos: por tarefa e por descoberta guiada. A escolha destes estilos de ensino fundamentou-se em objetivos pedagógicos específicos voltados para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos no processo de aprendizagem. O estilo por tarefa permitiu que os estudantes executassem atividades de forma estruturada e com instruções claras, o que facilitou a prática e a aquisição de habilidades motoras. Sendo uma turma onde os comportamentos de desvio foram uma constante e o seu nível de responsabilidade mais baixo, optou-se por este estilo a maior parte das vezes. Já com o estilo de descoberta guiada procurou-se uma aprendizagem mais ativa, onde os alunos foram encorajados a explorar soluções e refletir sobre suas próprias ações, fomentando o pensamento crítico e a criatividade. No entanto, a imprevisibilidade dos comportamentos da turma requer que o professor seja flexível e capaz de se ajustar, recorrendo a mais de um método e estilo de ensino por aula. Assim, não se pode afirmar que os únicos estilos e modelos de ensino utilizados foram apenas os descritos e fundamentados abaixo. O que é possível afirmar é que as decisões didático-pedagógicas dos docentes de Educação Física são tomadas de acordo com o estado da turma, a motivação dos alunos, o seu desenvolvimento e todos os fatores que influenciam diretamente a ação profissional. Essa necessidade de adaptação diária permitiu a exploração de diversos estilos, métodos e formas de ensino, contribuindo para o desenvolvimento positivo da prática docente.

3.2.4. Planos de Aula

O plano de aula (PdA) representa a organização detalhada de todas as atividades que compõem o trabalho docente (Oliveira, 2011). Este é um recurso didático e pedagógico essencial para o planeamento da prática docente e a concretização dos conteúdos curriculares. Para Metzner & Mathias (2007), é fundamental, durante o planeamento pedagógico, levar em conta as características específicas do público-alvo, pois isso permite definir objetivos adequados e que favoreçam aprendizagens eficazes e duradouras.

A elaboração do plano de aula (PdA) é uma atividade essencial no planeamento do trabalho docente, proporcionando uma estrutura clara para a execução das aulas e ajudando a garantir que os objetivos de ensino sejam alcançados. Segundo Oliveira (2011), o PdA é uma ferramenta didático-pedagógica que especifica e operacionaliza todo o trabalho do professor. Fusuri (1998) destaca que a preparação das aulas é uma das atividades mais importantes para o trabalho profissional docente, e Metzner & Mathias (2007) enfatizam que o planeamento pedagógico deve levar em consideração as especificidades do público-alvo, o que possibilita definir objetivos compatíveis com a realidade dos alunos e promover aprendizagens eficazes e duradouras.

Libâneo (1993) descreve o PdA como um instrumento que organiza os conhecimentos, atividades e procedimentos a serem realizados em uma aula, visando alcançar os objetivos propostos. Segundo o autor, a elaboração de um PdA deve incluir as seguintes etapas: 1) preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; 2) desenvolvimento do novo conteúdo; 3) consolidação, com a fixação de exercícios, recapitulação e sistematização; 4) aplicação e avaliação. Além dessas etapas, o controle do tempo é crucial para ajudar o professor a se orientar durante a aula. O PdA é particularmente importante para professores estagiários, pois proporciona uma maior segurança e auxilia no processo de ensino-aprendizagem.

Em resumo, o planeamento e a estruturação do PdA são fundamentais para uma prática pedagógica eficiente, permitindo ao professor não apenas preparar e organizar as aulas de forma sistemática, mas também adaptar a sua abordagem de acordo com as necessidades dos alunos e o contexto específico da turma.

A estrutura dos planos de aula foi desenvolvida com base em modelos de colegas dos anos anteriores e incluía diversas informações essenciais. Cada plano de aula começava com o cabeçalho, que incluía o nome do docente, o nome do orientador cooperante, o número do plano de aula, a turma, a data, a duração e a hora da aula, o número de alunos, os objetivos gerais, os recursos materiais e a instalação desportiva a ser utilizada.

A aula era organizada em três partes principais. A parte inicial era dedicada ao aquecimento, geralmente realizado através de jogos lúdicos para preparar os alunos para a atividade principal. Em seguida, a parte fundamental focava nos exercícios que

alinham com os objetivos estabelecidos para a aula. Finalmente, a parte final era destinada ao relaxamento muscular, a momentos de reflexão sobre o que foi abordado na aula e à transmissão de informações sobre as atividades futuras. Além disso, o plano incluía detalhes sobre as estratégias utilizadas, a esquematização dos exercícios e a duração prevista para cada atividade.

Contudo, apesar do PdA ter sido elaborado de forma rigorosa e cuidadosa, surgiram alguns constrangimentos durante as aulas, o que exigiu a realização de pequenas adaptações. Uma das principais dificuldades encontradas, especialmente nas fases iniciais, foi a rigidez no cumprimento dos tempos estipulados para cada momento da aula e a consulta constante do PdA. Com o tempo foi possível controlar melhor os tempos, ao ponto de nem ser necessário consultar o plano frequentemente. Segundo Caldeira (2019), o “erro” dos professores estagiários é ficarem demasiado “presos” ao PdA, procurando cumprir todas as tarefas à risca, pois a aprendizagem muitas vezes não é um processo linear.

Outra dificuldade foi lidar com imprevistos durante as aulas. Embora tudo tivesse sido bem planejado, surgiam situações inesperadas, que exigiam adaptação e flexibilidade. Neste sentido, Cunha (2010) afirma que as competências do professor devem incluir flexibilidade e a capacidade de reagir a imprevistos, adaptando-se às circunstâncias escolares e à sua própria personalidade.

Durante o estágio tornou-se evidente a importância de lidar com a imprevisibilidade inerente às aulas de Educação Física. Mesmo com um plano de aula bem estruturado e preparado, os professores precisam estar prontos para se adaptar a situações inesperadas, como mudanças climáticas imprevistas. Nesse contexto, a reflexão pós-aula foi fundamental para avaliar o que funcionou bem e o que precisava de ajustes. Isso incluiu a análise das instruções e demonstrações fornecidas, a gestão do tempo e dos exercícios, o clima da aula e o meu posicionamento como docente. Esse processo reflexivo foi crucial para aprimorar a prática docente e promover meu crescimento como professor em formação.

A reflexão crítica após cada aula, entre o professor cooperante, eu e o meu colega de estágio, revelou-se fundamental para avaliar os aspectos positivos e os pontos a melhorar, com o objetivo de aprimorar nossa intervenção e evolução como docentes

estagiários. De acordo com Bento (1987), a reflexão posterior sobre a aula é crucial para ajustar o planeamento das próximas aulas. Além disso, Barreiro & Gebran (2006) afirmam que “a aquisição e a construção de uma postura reflexiva pressupõem um exercício constante entre a utilização dos conhecimentos de natureza teórica e prática na ação e a elaboração de novos saberes a partir da ação docente”. Complementando, Nóvoa (1992) argumenta que a formação é um processo que se constrói não apenas pela acumulação de conhecimentos, mas através da reflexão crítica sobre as práticas e da (re)construção contínua de uma identidade docente.

3.2.5. Estratégias Didático-Pedagógicas

As estratégias pedagógicas são essenciais no cotidiano escolar e desempenham um papel crucial na educação. Conforme Mosston (1988), o processo de ensino-aprendizagem visa promover transformações atitudinais e comportamentais nos alunos, mediadas pela interação entre professor e estudante. Para isso, os educadores devem manter uma reflexão crítica contínua, buscando métodos que favoreçam o desenvolvimento integral de todos os alunos.

A atuação do professor requer tanto conhecimento teórico quanto prático, além da capacidade de adotar diversas abordagens de ensino, o que torna as aulas mais atrativas e estimula a autonomia e o pensamento crítico dos alunos (Barroso & Darido, 2010). É igualmente importante que os docentes compreendam as características e interesses dos alunos, bem como os contextos que influenciam a aprendizagem. A partir de objetivos claros e levando em conta as particularidades dos estudantes, é necessário aplicar múltiplas estratégias pedagógicas que facilitem a construção do conhecimento (Marco et al., 2011).

Para garantir a eficácia das aulas, o material didático deve ser preparado previamente, assegurando organização e transições rápidas entre as atividades. Os alunos devem ser posicionados de forma a manter a atenção plena, com instruções claras e objetivas. A estrutura das aulas deve incluir revisões, explicação de objetivos e espaço para esclarecimento de dúvidas. O aquecimento inicial deve ser ajustado à intensidade das atividades programadas, e a colaboração dos alunos na gestão dos materiais pode otimizar o tempo de aula e fomentar o trabalho em equipe.

Nos momentos finais, é importante incluir uma fase de retorno à calma, com alongamentos e uma avaliação da aula, promovendo feedback e reflexão. O ambiente de aula deve ser positivo e motivador, com ênfase em feedbacks construtivos e valorização do desempenho dos alunos. A adoção de diversas estratégias de ensino, adaptadas aos diferentes níveis de aprendizagem, contribui para um aumento no engajamento e participação dos alunos. Por fim, o estabelecimento de regras claras e expectativas explícitas favorece o progresso contínuo na aprendizagem (Marco et al., 2011; Quina, 2009).

3.2.5.1. Modelos de Ensino

Ricardo (2005) afirma que um modelo de ensino serve como um guia que o professor utiliza para proporcionar aos alunos oportunidades específicas de aprendizagem e desenvolvimento em temas ou modalidades desportivas. Segundo Mosston (1988), o objetivo do processo de ensino-aprendizagem é provocar mudanças comportamentais nos alunos por meio da interação ativa com o conteúdo, mediada pela reciprocidade entre as ações do professor e dos alunos. Os métodos, estilos e modelos de ensino são abordagens distintas, sendo que um modelo, mais abrangente, pode incluir vários métodos e estilos.

Durante minha intervenção pedagógica, utilizei três modelos de ensino distintos: o Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo Desenvolvimental (MD) e o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU).

O MID centra-se na ação do professor, que toma praticamente todas as decisões no processo de ensino-aprendizagem, embora também envolva a participação dos alunos nas tarefas (Metzler, 2011). Neste modelo, dois objetivos principais se destacam: a aprendizagem genuína, em que o aluno compreende as regras da modalidade, e o desenvolvimento de competências, que se refere à execução correta de um gesto técnico específico. Lopes (2012) observa que, no MID, o professor seleciona e controla diretamente as tarefas dos alunos.

O MD aborda o ensino dos jogos através de uma progressão de tarefas com níveis de complexidade variada, adaptando-se às particularidades da aprendizagem de cada aluno (Mesquita, 1998). Este modelo facilita a aprendizagem ao priorizar a progressão e a adaptação das atividades às necessidades dos alunos.

O TGfU é um método de ensino que foca no desenvolvimento de competências de jogo por meio da compreensão tática. Nesse modelo, o jogo é transformado em um ambiente para a resolução de problemas, em vez de ser apenas um espaço para a aplicação de técnicas. São criadas formas de jogo adaptadas ao nível de entendimento e capacidade dos alunos (Pereira et al., 2013). O TGfU foi amplamente utilizado nas aulas de desportos coletivos como Basquetebol, Futebol, Voleibol, utilizando jogos reduzidos e condicionados para abordar problemas táticos identificados nas avaliações diagnósticas realizadas no início das respectivas Unidades Didáticas.

3.2.5.2. Métodos de Ensino

Os métodos de ensino são classificados em três categorias: globais, analíticos e mistos, que diferem na apresentação dos conteúdos aos alunos. Esses métodos podem ser aplicados tanto em tarefas isoladas (como o passe no futebol) quanto em habilidades abrangentes (como o jogo de futebol) (Quina, 2009). Durante minha intervenção pedagógica, utilizei quatro métodos distintos: o método parcial-analítico, o método global, o método misto e o método transfer.

O método parcial-analítico, conforme descrito por Reis (1994), começa com a abordagem dos fundamentos como partes isoladas. O desenvolvimento do jogo completo ocorre apenas após o domínio de cada fundamento. Cada parte é ensinada separadamente e, após a aprendizagem de todas, elas são integradas. Este método foi amplamente aplicado, especialmente nas aulas de desportos de raquete e em Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE), como a dança, para ensinar passos específicos. Tendo em conta as grandes dificuldades verificadas na modalidade de dança, este método proporcionou grandes vantagens dado que através dele pôde-se dividir o ensino em elementos/partes especiais mais pequenas, de forma que depois os alunos, sejam capazes de os reunir em conexões maiores ao longo das aulas. Também nas aulas de desportos de raquete este método mostrou-se eficaz dando-se ênfase em primeiro lugar à otimização dos gestos técnicos, tentando corrigir em primeiro lugar os erros que os alunos apresentavam neste âmbito.

O método global/complexo ensina os fundamentos por meio de vários jogos, permitindo observar a aplicação dos fundamentos técnicos no contexto do jogo. Gonçalves (2012) destaca como vantagem deste método a integração da técnica e da

tática, oferecendo uma experiência mais completa e motivadora, além de promover maior interação entre os alunos. Nas modalidades de basquetebol, futebol e voleibol este método afigurou-se como o mais vantajoso visto que através dele os alunos foram constantemente colocados em situações desafiadoras onde os problemas táticos eram constantemente exigidos. O principal problema dos alunos nestas modalidades centrou-se na dificuldade dos mesmos em dominar o espaço de jogo, pelo que através deste método foi possível resolver em grande parte esta questão.

O método misto combina os métodos analítico e global, permitindo que os alunos pratiquem exercícios isolados e participem de situações de jogo simultaneamente. As vantagens deste método incluem o aumento da motivação dos alunos e a associação das capacidades técnicas e táticas a situações reais do jogo (Gonçalves, 2012).

Por fim, o método transfer, proposto por Bayer (1986), possibilita trabalhar diversas modalidades desportivas na mesma atividade, associando gestos técnicos comuns a esses desportos. Assim, princípios e regras conhecidos de uma modalidade podem ser aplicados em novas modalidades com características semelhantes. Este método foi essencialmente aplicado nas modalidades de badminton e ténis de campo, devido à grande semelhança entre os gestos técnicos das modalidades, permitindo grandes vantagens aos alunos no ténis de campo graças ao tranfer efetuado das aulas de badminton.

Apesar de algumas modalidades aqui referidas utilizarem maioritariamente os métodos referidos, não descartei a utilização de outros métodos concomitantemente com os referidos, durante as mesmas aulas em contextos específicos e momentos pontuais, pelo que os métodos apontados em cada modalidade são aqueles que foram utilizadas um maior número de vezes nas mesmas.

3.2.5.3. Funções de Ensino

Uma das funções fundamentais da escola e do ensino é assegurar a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores essenciais à socialização dos indivíduos. No que diz respeito aos métodos de ensino, é crucial considerar as funções do processo de ensino-aprendizagem, desde o planeamento até a execução.

Segundo Batalha (2004), as funções do ensino constituem um conjunto de situações que o professor estabelece para garantir o sucesso do ato pedagógico. Essas funções incluem a apresentação do conteúdo, a organização e gestão da aula, o feedback, o clima/disciplina e a afetividade.

A apresentação do conteúdo refere-se às informações fornecidas na parte inicial da aula, incluindo instruções sobre os objetivos e a estrutura organizacional. Essas informações devem ser comunicadas de forma breve, clara e sequencial pelo professor, a fim de maximizar o tempo de aula e o empenho dos alunos. Essa função foi utilizada ao longo do ano letivo para assegurar a compreensão dos objetivos e conteúdos, minimizando comportamentos indesejados.

A organização e gestão da aula são cruciais para um processo de ensino-aprendizagem eficiente, envolvendo a administração do tempo, materiais, espaço e formação de grupos. Uma gestão eficaz maximiza o tempo de atividade dos alunos e minimiza os períodos de transição, facilitando a supervisão do professor. Neste contexto e para evitar tempos de espera elevados para a execução das atividades, especialmente em aulas de Atletismo e Ginástica, foi necessário chegarmos alguns minutos antes do início da aula para preparar o ambiente.

O feedback é essencial no processo educativo, pois fornece aos alunos informações sobre seu desempenho, incentivando e corrigindo seu trabalho. Segundo Wiggins (2012), o feedback é uma resposta recebida após uma ação que ajuda a direcionar esforços em busca de objetivos específicos. Batalha (2004) enfatiza que o feedback é vital para que os alunos reconheçam o valor de seu esforço. Diferentes tipos de feedback, como motivacional, prescritivo e interrogativo, têm funções distintas: o motivacional visa encorajar os alunos, o prescritivo busca corrigir e orientar a execução das tarefas, e o interrogativo estimula a reflexão sobre o desempenho. A escolha do tipo adequado de feedback é fundamental para promover uma interação positiva entre professores e alunos e facilitar a aprendizagem. Assim, ao longo do ano, procurei sempre aplicar os meus feedbacks com adequação e oportunidade.

Para criar um ambiente positivo e disciplinado, é crucial que o professor estabeleça um clima de aula que favoreça a motivação e o envolvimento dos alunos. Batalha (2004) defende que isso envolve cultivar uma atmosfera agradável e estimulante, que incentive a participação ativa dos estudantes. Durante minhas aulas, concentrei-me

em criar um ambiente acolhedor, visando maximizar a participação dos alunos. A afetividade é igualmente relevante, e Batalha destaca que uma relação afetiva entre professor e aluno é fundamental, refletindo-se na interação, por meio de elogios, uso dos nomes dos alunos e disposição para ouvir suas opiniões. Ao longo das aulas, procurei manter esse clima positivo, elogiando os alunos, ouvindo suas sugestões e respondendo às suas dúvidas, com o objetivo de promover uma atmosfera de confiança e respeito mútuo.

3.2.5.4. Estilos de Ensino

Segundo Mosston (1988), os estilos de ensino oferecem aos educadores uma gama de métodos para influenciar e modificar o comportamento dos alunos por meio de uma abordagem ativa com o conteúdo educativo. Piéron (1992) enfatiza que os estilos de ensino têm a capacidade de traduzir princípios pedagógicos e didáticos em práticas concretas, particularmente no que se refere à individualização das atividades e ao desenvolvimento progressivo da autonomia dos alunos.

Durante minha intervenção pedagógica, utilizei diversos estilos de ensino, adaptando-os aos objetivos das aulas. Inicialmente, optei pelo estilo de comando, que é amplamente utilizado na Educação Física, especialmente para iniciantes e estagiários, conforme descrito por Quina (2009). A utilização deste estilo foi fundamentada na necessidade de assegurar uma organização eficiente e um ambiente de aprendizagem controlado, especialmente em atividades que exigem precisão, segurança e uniformidade na execução tais como nas aulas de atletismo e ginástica. Este foi ainda empregado como estratégia para otimizar o tempo, promover a coesão do grupo e assegurar que todos os estudantes atingissem os objetivos da aula de maneira uniforme e eficaz. Este estilo caracteriza-se por um ciclo pedagógico em que o professor demonstra a tarefa, os alunos a executam e, em seguida, o professor fornece feedback e corrige eventuais erros. Esse método foi extensivamente aplicado no início do ano letivo e nas primeiras unidades didáticas, com o objetivo de estabelecer regras e rotinas claras nas aulas.

3.2.6. Balanço Geral das Unidades Didáticas

3.2.6.1. Balanço Voleibol

De acordo com o PNEF (2001), o voleibol está inserido na categoria dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), pois, além de suas características específicas, compartilha diversas qualidades comuns aos JDC, como o trabalho em equipa. Mesquita (1998) destaca que o voleibol envolve relações de cooperação entre os membros da equipa e os seus adversários, exigindo organização, coordenação e racionalização das ações técnico-táticas, tanto individuais quanto coletivas. Isso abrange desde a tática coletiva, com foco na funcionalidade geral da equipa, até a tática individual, com ênfase na funcionalidade particular de cada jogador.

A unidade didática de voleibol foi uma das que mais me agradou lecionar, pois pude observar uma grande evolução nos alunos, além de terem demonstrado estar bastante motivados durante as atividades, independentemente do tipo de exercício. O voleibol é uma modalidade bastante complexa, especialmente no que diz respeito ao posicionamento em quadra. Por isso, as regras foram simplificadas nas aulas, com o intuito de manter os alunos em jogo por mais tempo, aumentando o empenho motor e a motivação, além de minimizar a incerteza sobre as regras. Conforme apontam Silva et al. (2016), no contexto escolar do voleibol, é comum observar muitos insucessos, com o tempo de jogo efetivo sendo inferior ao tempo em que a bola está parada.

A criação da Unidade Didática de Voleibol começou com a identificação das principais dificuldades dos alunos e a avaliação das competências técnicas e táticas que possuíam na avaliação inicial, visando superar essas mesmas dificuldades iniciais ao longo das aulas de forma a alcançar um jogo fluído e sem interrupções excessivas. Na avaliação diagnóstica, quatro alunos demonstraram grandes dificuldades nas habilidades básicas do voleibol, como o toque de dedos e a manchete, o que, conseqüentemente, afetou suas capacidades em habilidades mais complexas, como o passe direcionado ao colega e a ocupação racional do terreno. No entanto, havia também o oposto: a turma contava com vários alunos com excelentes níveis de aptidão, que contribuíram significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a evolução geral da turma.

Dado o conhecimento variado entre os alunos, a formação dos grupos de trabalho nas aulas de voleibol foi feita com cuidado, não por conveniência, mas para otimizar a aprendizagem. Durante atividades técnicas básicas, como toque de dedos, manchetes, remates e serviços, os grupos eram formados por alunos com habilidades semelhantes, ou seja, homogêneos. Essa abordagem visava manter a motivação alta, tanto para os alunos mais habilidosos quanto para aqueles com mais dificuldades, e assim promover um desempenho melhor e uma aprendizagem mais eficaz. Trabalhar com pares de nível semelhante era motivador, pois incentivava a melhoria mútua e a superação de erros.

Já nos exercícios de jogo, como Smashball e jogos 2x2 ou 3x3, os grupos eram heterogêneos. Isso permitia que alunos com habilidades superiores ajudassem os colegas com mais dificuldades, promovendo uma aprendizagem colaborativa. Embora essa estratégia possa, em alguns casos, ser desmotivadora para os alunos mais proficientes, ela é eficaz, pois proporciona sucesso para aqueles que enfrentam dificuldades e ajuda os alunos mais avançados a se adaptarem a diferentes situações de jogo.

Para o ensino do voleibol, foi adotado o modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), que se concentrou em jogos reduzidos. Este modelo ajudou a reforçar habilidades específicas, como o passe e o levantamento, ao incentivar os alunos a tomar decisões sobre quando e como utilizar essas habilidades. Ao aprender num contexto de jogo mais próximo da realidade, os alunos conseguiram desenvolver suas habilidades e tomar decisões de maneira mais autêntica, o que contribuiu para uma melhor compreensão e aplicação do conhecimento em situações de jogo reais. Além disso, o TGfU favoreceu a criação de um ambiente de aula positivo, ao valorizar aspetos afetivos e promover uma atmosfera de aprendizagem mais envolvente e motivadora. Nestas aulas, os alunos foram incentivados no desenvolvimento da sua capacidade de ler a trajetória da bola (decidindo qual gesto técnico aplicar diante da trajetória e velocidade da bola), o entendimento do contexto do jogo, a capacidade de articular as suas ações com as dos colegas de equipa, perceber sua posição base e a rotação após ganhar pontos, além de compreender as várias regras do jogo. Com esta abordagem sistemática, os alunos adquiriram habilidades que lhes permitiram realizar jogos com três toques no mínimo.

A progressão pedagógica do Smashball, especialmente nos níveis mais simples como o 1 e o 2, possibilitou a transição do plano teórico para a prática. Embora os alunos tenham mostrado alguma resistência inicial, devido a ser pouco motivador, ao longo das aulas eles ganharam compreensão de como o jogo funcionava e habilidades técnicas

melhoradas associadas ao voleibol. Nos níveis iniciais, onde era permitido segurar a bola na recepção, isso prolongou as jogadas significativamente.

Na gestão da organização das aulas, utilizámos, com frequência, a estratégia de posicionar os alunos que apresentavam comportamentos desviantes próximos às bancadas do pavilhão. Isso facilitava o controle desses alunos, permitindo-nos monitorizar mais de perto e circular com maior frequência por essa área. Além disso, para minimizar comportamentos indesejados, frequentemente formávamos grupos predefinidos que haviam mostrado um bom desempenho em aulas anteriores ou realizávamos ajustes no momento, a fim de garantir que os exercícios ocorressem de maneira fluída e normal.

Globalmente, os alunos mostraram-se quase sempre motivados e dedicados às tarefas solicitadas, o que foi um fator determinante e facilitador para a aprendizagem, impulsionando uma evolução positiva da turma. Na minha opinião, consegui abordar eficazmente as dificuldades iniciais dos alunos, tendo adaptado os exercícios com regressões para simplificá-los quando necessário, e progressões para aumentar seu nível de complexidade, contribuindo assim para o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos.

Na abordagem do voleibol, foram utilizados dois métodos principais: o método global e o método analítico. No início das aulas, para aprimorar as habilidades técnicas básicas como o toque de dedos, manchetes e serviço, optou-se pelo método analítico. Este método permitiu um foco detalhado em aspetos específicos das habilidades. Para manter os alunos motivados e envolvidos, foi empregue o método global, que possibilitou a prática em equipa, alinhado com as exigências do voleibol, e incentivou a experimentação de diferentes estratégias e soluções durante os exercícios e jogos. Ambos os métodos se mostraram fundamentais: o analítico para o desenvolvimento das habilidades individuais e o global para a integração dessas habilidades em contextos coletivos e reais de jogo.

Para o ensino do voleibol, foi adotado o estilo de descoberta guiada. A intenção era estimular a participação ativa dos alunos na descoberta e aprendizagem do jogo, incentivando-os a pensar rapidamente e adaptar-se ao jogo através de um envolvimento cognitivo. Para verificar a compreensão dos alunos sobre as razões das suas ações ou falhas, foram feitas perguntas estratégicas, conforme sugerido por Moussoton & Ashworth (2008), que afirmam que o professor deve criar questões que ajudem os alunos a encontrar respostas por si próprios.

Os objetivos específicos incluíam familiarizar os alunos com o jogo, proporcionar diversas experiências, desenvolver e corrigir habilidades tático-técnicas, fomentar a cooperação e aplicar as regras do jogo. Essas metas foram trabalhadas através de atividades como Smash Ball, jogos formais, pares de níveis variados, e jogos lúdicos e competitivos. Após a lecionação, considero que os objetivos foram em grande parte alcançados e as estratégias pedagógicas foram eficazes. No entanto, dois alunos que estavam em nível introdutório não progrediram o suficiente para alcançar o nível elementar esperado.

De um modo geral, os alunos mantiveram-se quase sempre motivados e dedicados às tarefas propostas, o que foi um fator essencial para facilitar o processo de aprendizagem e promover uma evolução positiva na turma. Como mencionado por Rocha (2009), quando o aluno está motivado, as atividades educativas fluem melhor, e os objetivos são alcançados com mais facilidade. Com isso, foi possível responder às dificuldades iniciais dos alunos, adaptando os exercícios conforme necessário, seja simplificando-os com regressões ou aumentando a complexidade com progressões, para desenvolver suas capacidades motoras.

3.2.6.2. Balanço Badminton

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) classifica modalidades como o Badminton, o Tênis de Campo e o Tênis de Mesa dentro dos Desportos de Raquetes. De acordo com a Taxonomia de Fernando Almada, essas modalidades pertencem predominantemente ao Modelo Taxonómico dos Desportos de Confrontação Direta, já que o contacto entre os adversários ocorre por meio de um objeto intermediário. Dessa forma, há uma constante necessidade de interpretar as ações do oponente, sendo que as principais dinâmicas em jogo estão relacionadas ao "diálogo" que ocorre entre os competidores por meio dessa oposição direta (Almada et al., 2008).

Esta Unidade Didática (UD) começou com a identificação das principais necessidades dos alunos e a observação das competências que possuíam, através de uma avaliação diagnóstica, com o objetivo de adaptar adequadamente as intervenções nas aulas de Educação Física. A proposta foi desenvolver uma série de competências essenciais e capacidades motoras básicas. Segundo Vilani (2006), a prática dos Desportos

de Raquete, além de seus benefícios sociais, traz grandes vantagens para o desenvolvimento motor e para a saúde humana, devido aos seus impactos nos aspectos funcionais do corpo.

Uma estratégia eficaz utilizada foi a organização otimizada do espaço destinado ao ensino de Badminton, garantindo que todos os alunos estivessem continuamente envolvidos sem longas pausas. Garanti a divisão do espaço de jogo em vários campos de dimensões reduzidas para que todos os alunos pudessem se encontrar em empenhamento motor ao mesmo tempo. Aquando da necessidade de utilizar campos de dimensões maiores ou que se aproximassem das dimensões oficiais procurei as situações pontuais curtas como por exemplo, após dois toques no volante, o aluno roda com o colega que se encontra em espera.

As aulas de badminton começavam sempre com atividades recreativas ou lúdicas. No Badminton, o foco estava nos gestos técnicos realizados pelos alunos e no feedback fornecido sobre esses gestos. Por outro lado, nas primeiras aulas de badminton e Tênis de Campo, os alunos realizavam exercícios analíticos como forma de aquecimento, focando na relação entre a raquete e o volante ou bola. À medida que as aulas progrediam, esses exercícios evoluíram para jogos lúdicos, já que a maioria dos alunos dominava o controle do objeto de jogo. Além de desenvolver as competências técnicas e táticas das modalidades, o objetivo era que os alunos encontrassem diversão na prática, aumentando sua motivação, conforme defendido por Marzinek & Neto (2004). Foi assim importante selecionar exercícios que permitissem um foco mais técnico. Assim, adotou-se uma abordagem analítica, começando com exercícios lúdicos voltados para habilidades específicas, com o objetivo de aprimorar os aspectos técnicos dos alunos antes de avançarem para o jogo. Os alunos terminavam essas estações com duas ou três partidas de um contra um contra diferentes colegas. Esse método de trabalhar os gestos técnicos em formato de jogo lúdico ajudou a manter os alunos motivados e envolvidos, pois, sem perceberem, estavam aperfeiçoando habilidades técnicas através de atividades como o exercício de "limpar o lixo", que exigia o uso do gesto técnico de serviço durante o jogo.

Dediquei-me ainda à escolha criteriosa dos exercícios de modo a abordar um momento mais técnico do jogo. O objetivo era permitir que os alunos aprimorassem gestos técnicos específicos através de exercícios selecionados, culminando na realização de dois ou três jogos individuais contra diferentes colegas, sempre em rotação de

adversário através do tempo estipulado. Notei que ao integrar os gestos técnicos dentro de atividades lúdicas, os alunos mostravam maior motivação e empenho na execução das tarefas propostas, muitas vezes sem perceber que estavam a aperfeiçoar um gesto técnico específico. Por exemplo, ao utilizar o exercício 'limpar o lixo', onde era obrigatório utilizar o gesto técnico adequado para o serviço no batimento.

Para diversificar as instruções nas aulas, além de explicações verbais, adotamos a estratégia de demonstração, na qual os alunos mais habilidosos atuavam como modelos de execução. Essa abordagem visual oferecia uma referência concreta, permitindo que os outros alunos compreendessem que também poderiam dominar a tarefa, seja com o apoio do professor, dos colegas ou através de sua própria prática e dedicação. A demonstração, ao tornar visíveis as expectativas de desempenho, desempenha um papel crucial no processo de ensino, facilitando uma compreensão mais intuitiva dos movimentos ou habilidades a serem aprendidas (Tonello & Pellegrini, 1998).

Nos jogos de 1x1, nas primeiras aulas, formou-se grupos de trabalho homogêneos, com o objetivo de favorecer o sucesso dos alunos na execução das tarefas e otimizar a aprendizagem. No entanto, percebi que essa abordagem poderia limitar o progresso, pois os alunos recebiam os mesmos estímulos repetidamente. Por isso, decidi que todos deveriam jogar contra todos. Quando os jogos se tornavam desequilibrados, aplicava handicaps aos alunos mais proficientes, como não poder rematar, utilizar o membro não dominante ou fazer apenas batimentos de esquerda. Isso os desafiava a encontrar estratégias para alcançar o objetivo de vencer o adversário. Nas aulas finais, realizávamos competições em que os vencedores jogavam com outros vencedores, e os vencidos competiam entre si, criando um ambiente de jogo entre alunos com níveis semelhantes de habilidade. Essa metodologia maximizava a cooperação, diversão e o prazer da competição, ao mesmo tempo em que proclamava os mais competentes, conforme defendido por Lovisolo et al. (2013).

Nos jogos de 2x2, eu formava pares heterogêneos, para que os mais habilidosos pudessem ajudar aqueles com maiores dificuldades, em linha com a afirmação de Slavin (1987), de que grupos heterogêneos favorecem a melhoria da aprendizagem. Em seguida, os grupos jogavam todos contra todos, incentivando os pares a desenvolverem suas próprias estratégias.

Na lecionação do Badminton, apliquei o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), visando promover uma compreensão mais profunda do jogo e desenvolver tanto as habilidades técnicas quanto as táticas dos alunos (Da Costa, Greco, Mesquita & Garganta, 2010). Durante as aulas de Badminton, utilizei diversos jogos modificados, como o mini-badminton, cujo objetivo era trabalhar habilidades específicas, como colocar o volante o mais próximo possível da rede no campo adversário. Variei os contextos de jogo para permitir que os alunos experimentassem diferentes situações, promovendo a adaptação a várias condições e incentivando o desenvolvimento de habilidades táticas mais versáteis. Segundo Gréhaigne (1994), diferentes constrangimentos no jogo aumentam a capacidade dos alunos de se adaptarem a futuras perturbações e desafios.

Os exercícios utilizados seguiram o método global, que buscava a aprendizagem através da prática de jogos completos ou situações reais de jogo. Segundo Pinto (2005), esse método ajuda os alunos a desenvolver uma compreensão mais profunda do jogo, aprimorando a tomada de decisões, promovendo a transferência de habilidades para situações reais de jogo, além de fomentar a criatividade.

No que diz respeito ao estilo de ensino adotado, predominou o Estilo de Descoberta Guiada. Os alunos foram colocados como protagonistas do processo de aprendizagem, incentivados a descobrir e explorar conceitos e habilidades por meio de suas experiências práticas, uma vez que tinham a capacidade para isso. Durante as aulas, eles foram expostos a diferentes jogos, e, em vez de dar instruções detalhadas, permitia que experimentassem e explorassem técnicas e estratégias variadas. Segundo Martins, Costa & Onofre (2020), o professor deve ter paciência, pois os alunos precisam de tempo para desenvolver suas ideias e habilidades de tomada de decisão.

Os objetivos específicos desta unidade de ensino incluíam: apresentar e desenvolver o objetivo do jogo, proporcionar uma variedade de vivências e experiências, aprimorar e corrigir as ações tático-técnicas, fomentar a cooperação entre os alunos e aplicar as regras do jogo. Isso foi feito por meio de jogos reduzidos, tanto lúdicos quanto de competição. Ao final da lecionação desta matéria, considero que os objetivos foram atingidos, e as estratégias pedagógicas adotadas foram adequadas para o desenvolvimento dos alunos.

Resumindo, sinto que realmente consegui enfrentar as dificuldades iniciais dos alunos verificadas na avaliação diagnóstica, ao adaptar os exercícios. Sempre estive apta a simplificar os exercícios quando necessário e a progredir para aumentar sua complexidade, tornando-os mais desafiadores e contribuindo para o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos.

3.2.6.3. Balanço Basquetebol

O basquetebol, inserido entre os Jogos Desportivos Coletivos (JDC), é uma das modalidades mais praticadas nas aulas de Educação Física. Esta modalidade destaca-se por exigir dos praticantes uma combinação de aptidões físicas, preceptivas e cognitivas, devido à sua alta intensidade e ao padrão de precisão que envolve habilidades finas, especialmente dos membros superiores (Rose & Tricoli, 2005).

O ensino da modalidade de Basquetebol começou com a identificação das principais necessidades dos alunos e uma avaliação das suas habilidades técnicas e táticas. Ao longo das aulas, focámo-nos na superação dessas dificuldades iniciais para alcançar um jogo mais fluido. Em grande parte das aulas lecionadas, utilizei o modelo de ensino TGfU, que enfatiza situações de jogo reduzido ou jogo condicionado.

Foi uma prioridade constante a criação de exercícios que fossem adequados aos diferentes níveis de habilidade observados na turma. Portanto, a abordagem pedagógica incluiu exercícios analíticos, como exercícios de passe e recepção, drible de proteção e progressão, e lançamento em apoio e na passada, especialmente voltados para os alunos no nível introdutório. O objetivo desses exercícios foi melhorar a proficiência dos alunos, preparando-os para um desempenho mais bem-sucedido em situações reais de jogo.

Como resultado, em cada aula foram aplicados diversos elementos condicionantes e progressões para facilitar a compreensão dos alunos, permitindo que alcançassem os objetivos estabelecidos em cada conteúdo programático. Este processo também visava o aprimoramento das habilidades motoras dos alunos e o estímulo de suas competências cognitivas. Para além disso, mantive sempre o foco e o cuidado de aplicar algumas das regras principais da modalidade bem como a transmissão dos valores de cooperação, espírito competitivo, fair-play, solidariedade, trabalho em equipa e entre outros. Durante

as aulas, nem todas as regras foram seguidas à risca, pois isso poderia comprometer o tempo de empenhamento motor dos alunos. No entanto, sempre que uma regra era quebrada, eu abordava os alunos para discutir as infrações cometidas e as possíveis consequências, garantindo que eles compreendessem a importância de respeitar as normas, mesmo que algumas sanções não fossem aplicadas de imediato.

Em termos de organização das aulas, optei repetidamente por formar sempre equipas previamente equilibradas, compostas por alunos com diferentes níveis de habilidade. Essa estratégia promoveu a cooperação e a ajuda mútua, beneficiando todos os alunos e proporcionando satisfação, uma vez que aqueles com maior motivação e empenho motor colaboravam com aqueles que se sentiam valorizados e importantes na sala de aula. A este respeito, Rosado & Mesquita (2009), referem que através do reforço e encorajamento é possível promover experiências de sucesso porque os comportamentos que elogiam, incentivam e encorajam, opõem-se aos comportamentos que evidenciam os erros, promovendo assim, uma intervenção pedagógica diferenciada.

Com exceção de três alunos, todos estavam inicialmente no nível introdutório de proficiência. No entanto, havia diferenças entre os alunos, pois alguns possuíam mais experiência com a modalidade e, portanto, apresentavam maior destreza. Para lidar com essas variações, utilizei a estratégia de dividir a turma conforme a habilidade motora durante a execução de exercícios específicos, como o jogo dos 10 passes e situações de 3x3. Já nas atividades de jogo, a divisão era feita em grupos heterogêneos, de forma que os alunos com mais domínio pudessem ajudar na aprendizagem dos colegas, equilibrando as equipas e mantendo altos níveis de motivação.

Conforme Weineck (1991) defende, o basquetebol exige o desenvolvimento de três capacidades motoras condicionais fundamentais: força, velocidade e resistência (aeróbia e anaeróbia). Além disso, os fundamentos básicos do jogo representam as diversas partes que constituem a modalidade (Coutinho, 2007). Esses fundamentos podem ser executados de forma isolada ou combinada, abrangendo os gestos essenciais que compõem o jogo (Rose & Tricoli, 2005). Nas aulas, foram aplicadas várias condicionantes e progressões para facilitar a compreensão dos alunos, permitindo-lhes alcançar os objetivos de cada conteúdo programático enquanto aperfeiçoavam as suas habilidades motoras e desenvolviam suas competências cognitivas. Para isso, foi

regularmente abordado o modelo de ensino do TGfU por meio de jogos reduzidos ou condicionados.

Para o ensino de basquetebol, utilizei, em grande parte, o método global, que, segundo Filho (2013), foca na prática do jogo de maneira integral, sem separar as habilidades em componentes isolados, como lançamentos. Esse método mostrou-se eficaz, pois expôs os alunos a situações reais de jogo desde o início, promovendo o desenvolvimento técnico, tático e cognitivo. Além disso, ajudou a aprimorar a capacidade de leitura de jogo, antecipação, tomada de decisões e execução de movimentos adequados de acordo com as dinâmicas do jogo. Darido (1993) destaca que a vantagem desse método no basquetebol é que ele facilita a aprendizagem das estratégias de jogo.

No ensino de basquetebol, utilizei o modelo "Teaching Games for Understanding" (TGfU), desenvolvido por Bunker & Thorpe (1982), que segue princípios cognitivistas e construtivistas (Richard & Wallian, 2005; Light & Butler, 2005). A abordagem pedagógica do TGfU propõe a integração gradual de diferentes formas de jogo, desafiando os alunos com problemas táticos que incentivam sua capacidade de entender e agir dentro do jogo (Graça & Mesquita, 2007). Ao invés de focar exclusivamente nas habilidades técnicas isoladas, os exercícios visavam aprimorar a compreensão do jogo como um todo. Garganta & Veleirinho (1991; 1999) reforçam que essa abordagem permite aos alunos aprender de forma mais significativa, pois desenvolvem uma melhor percepção sobre as estratégias, tomadas de decisão e aspectos táticos envolvidos nas situações de jogo.

Durante as aulas, foram realizados diversos jogos reduzidos lúdicos, como o "jogo dos 10 passes", que incorporavam modificações nas regras, como o espaço de jogo, o número de jogadores e condicionantes como não passar a bola para o mesmo jogador ou usar apenas passes picados. O objetivo desses exercícios era estimular o desenvolvimento do pensamento estratégico e a capacidade de tomar decisões rápidas em situações de jogo. Além dos jogos iniciais, também foram implementados jogos com maior complexidade e algumas condicionantes para aproximar os alunos de cenários reais de jogo. Essas modificações ajudaram a desenvolver a compreensão completa do jogo, abrangendo aspectos como posicionamento tático, escolha de passes, tomadas de decisão e movimentação com e sem bola (Clemente, 2014). Essa abordagem promoveu o envolvimento ativo de todos os alunos, incentivando a criatividade, especialmente no uso

de passes, e o pensamento estratégico. Além disso, foi eficaz em criar um ambiente de aprendizagem mais divertido e motivador, conforme destacado por Da Costa et al. (2010).

Para o ensino do basquetebol, utilizei o Estilo de Descoberta Guiada, no qual o meu papel foi atuar como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, fornecendo orientações e dicas, mas permitindo que os alunos descobrissem e experimentassem por conta própria. Segundo Oslin (1996), o método TGfU está alinhado a essa abordagem devido às características dinâmicas e adaptativas que o jogo oferece. Conforme Mosston (1988), o objetivo do professor nesse estilo é guiar o aluno por um caminho de descoberta pessoal. Assim, a minha função foi incentivá-los a explorar diferentes soluções, tomar decisões de forma independente e refletir sobre suas ações, ao invés de simplesmente dar instruções detalhadas. Dessa forma, os alunos puderam desenvolver o raciocínio cognitivo, adquirir autonomia e aprimorar o pensamento crítico (Sousa, 2006), o que contribuiu para criar um ambiente de aprendizagem mais engajador e motivador.

Após o término deste módulo de ensino, observei uma notável evolução na maioria da turma em termos de execução técnica correta e uso apropriado dessas técnicas tanto em situações formais quanto reduzidas de jogo, resultando em um jogo mais fluido e de melhor qualidade. Além disso, houve um ganho significativo nas habilidades dos alunos em tomar decisões eficazes e resolver problemas específicos do jogo. É igualmente importante destacar o desenvolvimento de competências sociais, como a capacidade de interajuda e cooperação entre os alunos.

3.2.6.4. Balanço Ginástica

A Ginástica é uma modalidade essencial, reconhecida por sua ampla variedade de situações e pelo seu alto valor educativo e formativo, o que a torna uma base sólida para a formação integral do aluno (Albuquerque, 1995).

Na elaboração desta Unidade Didática, explorámos conteúdos de Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, focando no desenvolvimento das dificuldades técnicas identificadas nos alunos, como rolamento à frente e à retaguarda, a ponte, o salto de vela e o salto engrupado. De acordo com Souza (1997), a ginástica no contexto escolar oferece uma vasta gama de possibilidades de movimento e expressão, promovendo um

desenvolvimento completo que abrange aspetos motores, cognitivos, força e agilidade. Além disso, contribui para a prática de outros desportos e atividades, e desenvolve habilidades como coordenação, confiança, disciplina, organização e criatividade.

Para otimizar o tempo de aula, organizamos e preparamos todo o material necessário antes das aulas, com a ajuda do meu colega de estágio e de alguns alunos da turma. Esta estratégia foi crucial para melhorar o processo de aprendizagem e reduzir a probabilidade de comportamentos desviantes (Piéron et al., 1997).

Na presente UD centrei-me principalmente em trabalhar e desenvolver as habilidades nas quais os alunos mostraram mais dificuldades durante a avaliação diagnóstica, como rolamento à frente e à retaguarda, ponte, salto de vela, salto engrupado, encarpado e salto entre mãos.

Para organizar as aulas de forma eficiente, adotei o método de estações, a fim de aproveitar ao máximo o tempo disponível e garantir o maior empenhamento motor dos alunos. Desde o início, percebi que os 50 minutos de aula eram curtos para abordar os elementos ginásticos de forma isolada. Por isso, criei grupos pré-definidos para todas as aulas, garantindo que não houvesse comportamentos indisciplinados que pusessem em risco a segurança dos alunos durante as atividades. Assim poupei tempo nas aulas seguintes visto que os alunos já sabiam a que grupo pertenciam e só necessitavam de se dirigir à sua estação. Na primeira aula, estabeleci e expliquei normas obrigatórias de segurança e organizei o sistema de arrumação do material, com um grupo responsável por aula.

Achei relevante a criação de fichas guia para a execução dos elementos gímnicos, que incluíam uma sequência de imagens do movimento, aspetos técnicos importantes, erros comuns a evitar e explicações sobre como ajudar o colega. As fichas foram colocadas junto a cada estação e ao longo do tempo provaram ser muito úteis para compreender os aspetos críticos do movimento, facilitando a execução mesmo em casos de alta complexidade. Outra estratégia utilizada foi a preparação antecipada do material necessário para a aula, realizada por mim, e pelos meus colegas estagiários e, às vezes, por alunos que chegavam mais cedo e ajudavam. Além disso, para garantir maior segurança, designámos um dos alunos mais competentes para fornecer assistência e correções. Com o tempo, essas fichas se mostraram extremamente valiosas para

identificar os aspetos críticos do movimento, facilitando a execução, mesmo em movimentos de alta complexidade.

À medida que as aulas avançavam, observei melhorias significativas, especialmente na parte dos rolamentos.

Visto que muitos alunos tinham dificuldades ou receio na realização de cada elemento, optei sempre em cada estação ao lado da zona de realização do elemento gímico correto uma situação de progressão para aqueles alunos que necessitassem de uma ajuda extra a entender a dinâmica do elemento, de forma a realizarem a progressão antes de passarem para a realização do elemento propriamente dito.

No início da lecionação desta matéria de ensino, optou-se por abordar o MID, para que todas as componentes práticas da aula fossem devidamente assumidas e supervisionadas pelo professor, contribuindo para uma maior participação dos alunos. Nas primeiras aulas, alguns alunos recusavam-se a realizar alguns elementos gímicos, porque não se sentiam à vontade, pelo que foi fundamental recorrer a uma comunicação mais pessoal com estes alunos, consciencializando-os que estavam reunidas todas as normas de segurança pré-estabelecidas e ainda a colaboração dos colegas e docentes, caso fosse necessário. Nestes momentos, são fundamentais os *feedbacks* motivacionais dados pelo professor, para encorajar/motivar os alunos. Segundo Batalha (2004), os *feedbacks* são importantes para os alunos sentirem que o esforço para aprender é um momento importante no seu processo de formação. Numa fase posterior, quando os alunos com mais receio, já conseguiam executar os exercícios, embora solicitando ajuda para se sentirem mais seguros, passou-se a utilizar o MD, realizando sequências de progressões dos elementos gímicos, por exemplo, saltar do *reuther* para cima do plinto, embora com alguma ajuda do professor, para depois conseguir o elemento gímico, na sua globalidade. Contudo, apesar de alguns alunos não terem conseguido realizar o salto entre mãos na totalidade, considero extremamente importante, terem perdido o receio de realizar ou executar alguns segmentos deste.

Em relação aos exercícios efetuados no minitrampolim, muitos dos alunos tinham pouca consciência corporal, o que resultava na falta de contração muscular necessária para manter a extensão do corpo durante a fase aérea do salto. Por isso, dediquei especial atenção a realizar exercícios de solo no início das aulas seguintes, como rolar pelos

colchões mantendo o corpo em extensão e contração de um lado para o outro. Além disso, alguns alunos realizavam uma chamada no minitrampolim com pouca intensidade devido ao medo de saltar alto, o que resultava em saltos rasos que dificultavam a execução correta do salto engrupado.

Em resumo, a maioria da turma mostrou um progresso significativo tanto na Ginástica de Solo quanto na Ginástica de Aparelhos, graças às diversas estratégias de organização e operacionalização implementadas nas aulas. Ao longo do tempo, muitos alunos superaram o medo inicial de executar movimentos como o rolamento à retaguarda, o salto de eixo e a roda. Acredito que outro fator importante foi o entendimento dos alunos sobre como fornecer ajudas adequadas durante a execução dos elementos gímnicos entre os colegas.

3.2.6.5. Balanço Atletismo

O PNEF incorporou o Atletismo nos currículos de Educação Física em diversos ciclos de ensino, reconhecendo sua importância fundamental. O Atletismo é visto como o precursor de muitas modalidades desportivas e uma prática essencial ao longo da vida, pois em qualquer lugar e em qualquer idade é possível caminhar, correr, saltar e lançar (Barros, 2012).

Segundo Rolim & Colaço (2002), o ensino do Atletismo nas escolas oferece uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento das principais capacidades motoras condicionais e coordenativas, como força, resistência, velocidade, flexibilidade, coordenação e equilíbrio.

Nesta Unidade Didática, começamos por avaliar as principais necessidades dos alunos e observar suas competências motoras e coordenativas, com o objetivo de implementar uma intervenção pedagógica que abordasse essas dificuldades iniciais.

Sem dúvida, o Atletismo foi a matéria de ensino em que enfrentamos maiores desafios para motivar os alunos, muitos dos quais não demonstravam interesse pela modalidade. Diante desse cenário, é fundamental que os professores encontrem soluções e estratégias para tornar as aulas mais atraentes, motivadoras e competitivas. Oliveira (2006) destaca que, nas escolas, o jogo recreativo é frequentemente a abordagem

metodológica escolhida para o ensino de desportos nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, Filho (2001) argumenta que a prática pedagógica de Atletismo deve se focar menos no desenvolvimento do rendimento atlético e mais na promoção de uma educação ampla, incentivando a criatividade, a sociabilidade e a participação dos alunos por meio de atividades lúdicas.

Para a elaboração desta Unidade Didática (UD), foram planeadas atividades pedagógicas que englobam as diversas disciplinas do Atletismo, como corridas, saltos e lançamentos, com o intuito de desenvolver habilidades físicas e motoras, promover a cooperação e incentivar o respeito pelas regras. A organização das aulas foi realizada principalmente por meio de estações, visando manter a diversidade e a atratividade das atividades, o que contribuiu para reduzir a desmotivação e os comportamentos inadequados dos alunos. No geral, as aulas transcorreram de maneira satisfatória, e os objetivos propostos foram alcançados com sucesso.

Ao implementar estações nestas aulas, realizei sempre 3 ou 4 estações de forma que os alunos não tivessem tanto tempo à espera para realizar os exercícios (especialmente nos saltos que realizavam um aluno de cada vez). Simões (2013) observa que o aumento do número de estações reduziu a quantidade de alunos em espera e os comportamentos de desvio. Outro fator relevante foi a limitação de material disponível na escola. Para otimizar a autoavaliação dos alunos, cada um registava os seus resultados numa folha durante a execução dos exercícios. Isso foi necessário porque não era possível estar presente em todas as estações simultaneamente e também porque os alunos demonstravam uma maturidade suficiente para gerenciar sua própria avaliação.

Além disso, outra estratégia foi marcar os saltos com cones e medir a distância com uma fita métrica fixada no piso. Um aluno que estava fora da atividade (podia ser do mesmo grupo ou dispensado da componente prática) registava os valores obtidos. O objetivo dos alunos era sempre superar suas marcas anteriores e dos seus colegas, desafiando seus próprios limites.

No que diz respeito aos exercícios de lançamento, foram estabelecidas as zonas onde deveria cair o engenho, onde a maior distância correspondia a uma pontuação mais alta para o aluno.

Os alunos dispensados da aula desempenharam um papel no processo de ensino-aprendizagem desta matéria. Em várias ocasiões, as suas responsabilidades incluíam iniciar as corridas de velocidade e barreiras, registrar os pontos nos lançamentos, e medir e registrar os saltos dos colegas em tabelas específicas. Dessa forma, estavam familiarizados com as dinâmicas criadas e tinham conhecimento das melhores marcas e pontuações alcançadas pelos colegas.

Nas demonstrações dos exercícios, utilizou-se predominantemente o método parcial-analítico. Os exercícios eram segmentados em partes para que os alunos pudessem observar, compreender e, em seguida, praticar corretamente os gestos técnicos.

O modelo de ensino usado foi o Método Instrucional Direto (MID). O MID serviu para estabelecer regras e rotinas que otimizassem o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Para a lecionação do Atletismo, foram adotados dois estilos de ensino: o Estilo de Tarefa e o Estilo de Descoberta Guiada. No Estilo de Descoberta Guiada, os alunos foram encorajados a tomar decisões e explorar diferentes abordagens por conta própria, enquanto eu fornecia orientação e feedback, permitindo que aprendessem com os próprios erros. Gomes et al. (2017) destacam que esse estilo visa mostrar que a alta qualidade no desempenho está relacionada à prática contínua e à compreensão dos resultados. Por outro lado, o Estilo de Tarefa ofereceu instruções claras e objetivas sobre as tarefas a serem realizadas, dando aos alunos autonomia para determinar o ritmo e a intensidade da execução, como indicado por Gozzi & Ruete (2006).

Para a lecionação do Atletismo, foi adotado um método global, focado na aplicação de jogos e simulações que espelhassem situações reais ou as aproximassem. Garces & Junyor (2020) argumentam que esse método favorece uma aprendizagem mais eficaz, pois os alunos são estimulados a explorar e descobrir a melhor forma de realizar as tarefas, ajustando aspetos como a colocação dos apoios com base nos resultados que alcançam.

A lecionação de atletismo enfrentou desafios como a falta de material e infraestrutura. No entanto, o professor procurou soluções para superar essas dificuldades (Dieder & Hoher, 2016). A estratégia adotada foi a utilização de materiais não

convencionais e adaptados, como bolas medicinais, vortex e dardos de esponja, para evitar danos aos pisos e custos elevados com materiais oficiais. Marques & Iora (2009) apontam que esses materiais adaptados podem tornar o ensino mais lúdico e menos técnico. Cada estação foi ajustada com variantes para ajudar os alunos a identificar os métodos que mais lhes favoreciam, uma abordagem que se revelou essencial para a compreensão dos movimentos por parte dos alunos.

Em conclusão, apesar da resistência inicial dos alunos nesta matéria de ensino, observei uma melhoria geral nas capacidades motoras da turma. Esta evolução dos alunos está diretamente relacionada com a adesão às estratégias pedagógicas introduzidas nas aulas. Pude notar um aumento significativo nos níveis de motivação dos alunos em relação às tarefas propostas.

3.2.6.6. Balanço Futebol

O futebol, reconhecido como o desporto mais popular do mundo, faz parte dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDCI), colocando duas equipas em confronto direto. É amplamente utilizado nas escolas como ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física. De acordo com Macedo (2006), o futebol na escola não apenas estimula o prazer pela atividade física, mas também pode promover uma melhor qualidade de vida e servir como um projeto educacional com um poder disciplinador, ajudando a formar cidadãos mais autônomos e participativos.

O ensino da modalidade de Futebol teve início com uma análise das principais necessidades dos alunos e uma observação detalhada das competências técnicas e táticas que possuíam através da avaliação de diagnóstico. O objetivo passou por corrigir e superar essas dificuldades ao longo das aulas, visando alcançar um jogo fluido e atrativo.

No planeamento e execução das aulas de futebol, os exercícios foram cuidadosamente selecionados para se adequar ao nível dos alunos, com o intuito de envolvê-los ativamente nas dinâmicas do jogo, servindo como uma ponte para a prática formal. Para isso, adotou-se o método global/complexo, que favorece o desenvolvimento dos gestos técnicos por meio de situações pré-desportivas. Essa abordagem permitiu uma evolução gradual até que os alunos estivessem prontos para participar de jogos formais, promovendo uma transição mais fluida e natural para as atividades competitivas.

Nas aulas, foram implementadas várias condições e progressões para facilitar a compreensão dos alunos e ajudá-los a alcançar os objetivos específicos de cada conteúdo programático. Isso incluiu o aprimoramento das habilidades motoras e o estímulo das competências cognitivas dos alunos. Utilizei frequentemente o modelo de ensino do Teaching Games for Understanding, que emprega situações de jogo reduzido ou condicionado (como 2x2, 3x3 ou até 4x4). Esse método é especialmente eficaz para resolver problemas táticos comuns, como a ocupação racional do espaço de jogo, que foi uma das componentes com maior dificuldade identificadas na avaliação inicial, incentivando os alunos a tomar decisões estratégicas para resolver desafios que surgem durante o jogo.

Nas primeiras aulas e devido à má escolha dos exercícios e a má utilização dos materiais disponíveis tive níveis de empenhamento motor muito baixos visto que os alunos passavam muito tempo a espera da realização dos exercícios mais analíticos. Esta questão foi corrigida nas aulas seguintes, através da utilização das balizas disponíveis e criação de estações. Para além disso, alguns alunos federados na modalidade de futebol demonstravam atitudes bastante individualistas, optando por não envolver os colegas no desenvolvimento das jogadas. Essa falta de cooperação resultava em uma dinâmica de jogo limitada, onde o espírito de equipe era comprometido, e o jogo coletivo, essencial para o sucesso nas partidas, era pouco valorizado.

Assim, em algumas aulas, como havia alunos em diferentes níveis de habilidade, optei por formar grupos homogêneos em termos de proficiência, onde as raparigas trabalharam em metade do campo e rapazes na outra metade do campo. Cada grupo ficava em um meio-campo realizando exercícios adaptados às suas capacidades específicas, permitindo que experimentassem progressões ou regressões adequadas ao longo do tempo, garantindo dinâmicas positivas nas tarefas propostas. Houve uma preocupação constante em criar exercícios que fossem adequados aos diversos níveis de proficiência observados na turma. Portanto, a matéria foi ensinada utilizando exercícios analíticos como passe e recepção, drible, condução e finalização, uma vez que muitos alunos estavam no nível introdutório e era crucial melhorar esses aspetos para aumentar seu sucesso nas situações de jogo.

Relativamente à organização das aulas foram organizadas competições através de

torneios intra turma, recorrendo a situações de jogo reduzido, condicionado e formal. Durante as aulas recorreremos frequentemente ao modelo de ensino do *TGfU*, através de situações de jogo reduzido ou condicionado (2vs2, 3vs3,4vs4 e 5vs5), de forma a resolver determinados problemas táticos comuns a toda a turma, por exemplo, ao nível da ocupação racional do terreno de jogo, obrigando os alunos a tomarem decisões de forma a resolver problemas, em contexto de jogo.

No geral, considero que os objetivos estabelecidos para esta unidade foram alcançados e que a maioria da turma evoluiu significativamente nos aspetos técnicos do Futebol. No entanto, foi observado um menor nível de proficiência na ocupação racional do espaço de jogo. Um aspeto particularmente positivo foi o desenvolvimento da cooperação, que inicialmente era escassa e tornou-se bastante frequente nos grupos formados ao longo das últimas aulas.

3.2.6.7. Balanço Atividades Rítmicas e Expressivas

A lecionação dessa matéria permite desenvolver diversas áreas de competência, como saúde, bem-estar, consciência corporal, relações interpessoais, desenvolvimento pessoal, autonomia e até mesmo sensibilidade estética e artística (Portugal, 2017b). Esses conteúdos exigem que os alunos utilizem o corpo de forma consciente, o que não só promove benefícios para o indivíduo, mas também contribui para a abordagem de outras disciplinas dentro das aulas de Educação Física.

O ensino da disciplina de Dança teve início com uma avaliação diagnóstica das principais dificuldades dos alunos e uma análise das competências que já possuíam, afigurando-se como a modalidade com maiores dificuldades para a sua lecionação. Os objetivos desta unidade de ensino focavam-se na melhoria de todos os aspetos avaliados durante a avaliação diagnóstica: expressividade, domínio corporal, exploração do espaço, relação entre música e movimento. A maioria da turma estava no nível introdutório, exceto dois alunos.

Embora esta disciplina não fosse a minha área de maior conforto, dado que possuo pouca habilidade natural nela, não permiti que isso fosse uma razão para evitar abordá-la durante o estágio. Pelo contrário, esforcei-me para desenvolver estratégias que tornassem

a minha intervenção o mais competente e eficaz possível, mesmo que isso exigisse um trabalho adicional da minha parte.

A abordagem da matéria de dança foi dividida em duas partes: a) a execução de uma coreografia pré-estabelecida, ensinada pela professora, e b) a experimentação de coreografias do *Just Dance*. No início, a coreografia proposta pela professora foi utilizada para ensinar passos de Chá-Chá-Chá, estilo de dança que seria trabalhado ao longo das aulas. O objetivo era que todos os alunos aprendessem e decorassem os passos dessa coreografia para a avaliação final.

Uma das estratégias utilizadas durante as aulas foi o recurso a material áudio visual, onde através do projetor, consegui projetar os passos de dança pretendidos, alterando a velocidade de reprodução para ser mais fácil os alunos acompanharem. Outras estratégias que utilizei para ensinar a coreografia foram: a) demonstrar os movimentos junto ao meu par, b) fornecer instruções verbais claras e direcionadas, como "andar, frente, trás, volta, lado, esquerda, mulher...", c) dividir os movimentos em partes menores, d) praticar a coreografia com música e, finalmente, e) combinar os passos progressivamente, conforme os alunos iam aprendendo. Esta abordagem foi bastante eficaz, pois, ao final, os alunos dominavam todos os passos, realizavam a coreografia sem precisar da minha contagem e eram capazes de dançar com qualquer colega. Além disso, a coreografia foi gravada e enviada pelo Classroom, permitindo que os alunos pudessem rever os movimentos e treinar em casa.

Para além disso, contei com a ajuda de colegas estagiários muito proficientes na matéria de outras escolas, que exemplificaram os passos pretendidos e ajudavam os alunos com maiores dificuldades na realização dos mesmos com feedbacks oportunos.

Além disso, adotei outra estratégia eficaz ao solicitar aos alunos mais proficientes que demonstrassem certos passos para o restante da turma em algumas ocasiões. Isso permitiu-me focar individualmente nos alunos que precisavam de mais ajuda, gerir comportamentos inadequados e oferecer feedback de forma mais direcionada.

Na minha opinião, um dos fatores determinantes para reduzir a vergonha ou o receio dos alunos em dançar na frente dos colegas foram os exercícios planeados na primeira aula. Esses exercícios foram cuidadosamente projetados para englobar a

exploração de diferentes formas de organização espacial. Os alunos foram encorajados a dançarem livremente imitando situações do dia a dia como varrer o chão ao ritmo da música, ou também graças ao exercício com bola onde estes dois a dois tinham de levar a bola até a cabeça sem ajuda das mãos. A principal fonte motivacional para as aulas de dança e que foi a razão pela qual os alunos queriam ter aulas de dança foi a projeção das danças do “Just Dance” para que no final de todas as aulas os alunos pudessem imitá-los.

A abordagem dos passos base do Chá Chá Chá decorreu com os alunos dispostos a pares no campo com recurso ao projetor para os mesmos seguirem os passos e aprenderem. Para além disso os professores estagiários já mencionados também exemplificavam.

Na leção de Dança, apliquei principalmente o modelo de ensino do Modelo de Instrução Direta (MID). O MID foi utilizado em algumas aulas, onde o foco principal era ensinar uma coreografia conjunta aos alunos. Como afirmam Aleixo & Mesquita (2016), o MID é eficaz no início de novos conteúdos, pois as tarefas são apresentadas de forma estruturada e em etapas, permitindo um maior nível de empenho dos alunos. Durante essas aulas, eu demonstrava os movimentos e, para facilitar a aprendizagem, dividia os passos mais complexos, como as rodas, em partes menores. Uma vez consolidadas essas partes, os movimentos eram gradualmente combinados. Como sugere Rodrigues (2021), no MID o professor tem o papel de realizar demonstrações claras e dividir tarefas mais complicadas em segmentos menores. Além disso, a minha função incluía dar instruções verbais sobre o ritmo, passos e contagem de tempos. Sempre que observava erros, corrigia individualmente e solicitava que os alunos repetissem o movimento até que o consolidassem adequadamente.

Na leção de Dança, recorri a um estilo de ensino fundamental: o Estilo de Comando, visto que era uma área em que havia muitos comportamentos de desvio visto os alunos não estarem à vontade com a matéria. No Estilo de Comando, eu tinha a função de fornecer instruções claras sobre os passos, e os alunos simplesmente reproduziam o que era solicitado. Como explicam Mosston & Ashworth (2008), neste estilo, o professor toma todas as decisões enquanto o aluno apenas responde. De acordo com Teixeira (2018), esse método é eficaz para uma aprendizagem rápida, embora possa limitar a criatividade e a imaginação, mas o objetivo era garantir a rápida retenção da coreografia.

Em relação ao método de ensino utilizado, optei pelo método misto. Inicialmente, os passos foram ensinados de forma analítica, ou seja, cada movimento foi aprendido de maneira isolada para garantir a compreensão detalhada. À medida que os alunos dominavam esses passos individualmente, fui gradualmente integrando os restantes, abordando-os de maneira global, o que permitiu uma visão mais ampla da coreografia como um todo. Esse processo facilitou a consolidação dos movimentos e a fluidez na execução da sequência final.

Para concluir, foi evidente uma significativa evolução na turma desde a avaliação inicial. Estou bastante satisfeita com os progressos notáveis, como a maior confiança dos alunos em dançar diante dos colegas e a melhoria na interação durante as coreografias, refletindo-se também na expressividade e na conexão com a música.

3.2.7. Processo de Avaliação

Conforme exposto por Kraemer (2006), a palavra “avaliação” tem origem no latim e refere-se ao valor ou mérito atribuído a um objeto em análise, complementando o processo de mensuração dos conhecimentos adquiridos por um indivíduo. É uma ferramenta essencial no sistema educativo, pois possibilita descrever os conhecimentos, atitudes e habilidades desenvolvidos pelos alunos. Assim, a avaliação não apenas identifica os objetivos de ensino alcançados ao longo da trajetória escolar, mas também evidencia as dificuldades enfrentadas durante esse processo.

É importante ressaltar que a avaliação não é um ato isolado, mas sim uma ferramenta abrangente, com múltiplos propósitos, utilizada para orientar a tomada de decisões. Santánnia (2002) define a avaliação como um "processo pelo qual se busca identificar, aferir, investigar e analisar as mudanças no comportamento e desempenho do aluno, do educador e do sistema", confirmando se a construção do conhecimento ocorreu, seja de natureza teórica ou prática. Essa definição enfatiza que a avaliação vai além da simples medição de resultados, concentrando-se também no progresso e na transformação do processo de ensino-aprendizagem.

No contexto do ensino-aprendizagem, o professor aplica três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. A avaliação diagnóstica visa identificar os pré-requisitos dos alunos, permitindo uma abordagem individualizada do ensino. Essa etapa

é fundamental no planejamento pedagógico, pois posiciona o aluno em relação aos conhecimentos e habilidades esperados para o seu nível de ensino, conforme apontado por Gonçalves et al. (2014).

A avaliação inicial tem como objetivo detetar as dificuldades e limitações dos alunos em relação às aprendizagens previstas, procurando entender o seu potencial de desenvolvimento ao longo das aulas de Educação Física. Carvalho (2017) observa que essa avaliação permite prever quais aprendizagens que poderão ocorrer, com o apoio do professor e dos colegas.

Por sua vez, a avaliação sumativa é uma etapa pontual, geralmente realizada ao final de uma unidade de ensino, com a finalidade de medir o grau de domínio dos objetivos previamente estabelecidos, realizando um balanço das aprendizagens e competências adquiridas. Simões, Fernandes e Lopes (2014) afirmam que essa avaliação serve para julgar o progresso do aluno ao término da unidade didática, verificando se houve uma evolução significativa no seu desempenho.

Embora a avaliação possa ocorrer tanto de forma interna quanto externa, o presente texto concentra-se na avaliação interna, que consiste em três momentos principais: Avaliação Diagnóstica (AvD), Avaliação Formativa (AvF) e Avaliação Sumativa (AvS), conforme estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril.

Conforme Darido (1999), a avaliação dos alunos não se limita ao domínio motor, mas considera o aluno em sua totalidade, englobando aspetos cognitivos, afetivos e psicomotores. Os critérios de avaliação definidos para o 3.º ciclo (7.º, 8.º e 9.º anos) na área de Educação Física são consistentes com essa abordagem e incluem: (1) atividades físicas (AF): criterial/processo; (2) atividades físicas (AF): normativa/produto; (3) aptidão física; (4) conhecimentos; e (5) competências de relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia. Esses domínios orientam o processo de avaliação, assegurando uma consideração equilibrada dos diferentes aspetos do desenvolvimento dos alunos.

Prudente (2014) enfatiza que a avaliação deve ser vista como uma ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, sendo utilizada pelos educadores não para quantificar as aprendizagens, mas para promovê-las. Nesse sentido, Simões et al. (2014) acrescentam que a avaliação deve ser inovadora, permitindo aos alunos a

assimilação de informações que possam ser aplicadas em diferentes contextos, auxiliando-os a tomar decisões mais conscientes e informadas.

Na disciplina de Educação Física, a avaliação das aprendizagens foi realizada pelos docentes cooperante e estagiário, abrangendo três modalidades distintas: avaliação diagnóstica ou inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa. Para implementar essas modalidades foi fundamental desenvolver instrumentos de avaliação adequados ao perfil dos alunos.

Ao considerar a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa nas Unidades Didáticas, foram integrados diferentes momentos e perspectivas de avaliação, possibilitando uma abordagem abrangente do processo de ensino-aprendizagem. Essa metodologia permitiu ajustar as estratégias de ensino de maneira mais precisa, fornecer suporte adicional aos alunos necessitados e promover um acompanhamento mais efetivo do progresso individual e coletivo.

Esta integração da avaliação contribui significativamente para uma intervenção pedagógica mais eficaz, facilitando o percurso de aprendizagem dos alunos e proporcionando-lhes melhores oportunidades para alcançar o sucesso educativo.

De referir ainda que, a avaliação dos conhecimentos dos alunos foi feita nos três períodos através do trabalho de grupo realizado em dois dos três períodos (1º e 2º períodos). No terceiro período a nota a ter em consideração foi a nota mais alta alcançada no mesmo parâmetro num dos outros períodos. Os trabalhos de grupo incidiram nos conhecimentos teóricos dos alunos sobre as modalidades abordadas.

3.2.7.1. Avaliação Diagnóstica

A Avaliação Diagnóstica é uma etapa fundamental no planeamento do processo de Ensino-Aprendizagem, visando proporcionar uma compreensão clara do nível de aprendizagem dos alunos. Essa avaliação desempenha um papel decisivo ao organizar e orientar o trabalho em sala, estabelecer metas coletivas, ajustar os objetivos e, quando necessário, modificar o currículo (Ferreira, 2005). Segundo Carvalho (2017), essa avaliação inicial identifica as dificuldades e limitações dos alunos em relação às aprendizagens previstas, permitindo planejar o seu desenvolvimento com o apoio do

professor e dos colegas. Assim, a Avaliação Diagnóstica facilita a integração dos alunos no ambiente escolar, contribui para a definição de estratégias de ensino e apoia a orientação escolar e vocacional (Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril).

Como primeiro passo na avaliação, cabe ao docente verificar e registar o nível de aprendizagem em cada disciplina, para então planear as atividades de maneira coerente e ajustada às necessidades da turma e de cada aluno individualmente. As avaliações diagnósticas foram aplicadas na primeira aula de cada Unidade Didática (UD). No entanto, optou-se por não realizar a Avaliação Diagnóstica em todas as disciplinas no início do ano letivo. Uma das principais razões para essa decisão foi a proximidade entre a data da avaliação diagnóstica e o início da UD, o que facilitou a recordação do que os alunos foram capazes de realizar, além de tornar mais simples a adaptação das aulas conforme as necessidades identificadas.

Entretanto, numa reflexão para o futuro, considera-se que seria mais proveitoso realizar a avaliação diagnóstica nas primeiras duas semanas do ano letivo, abrangendo todas as disciplinas e filmando as aulas. Essa consideração surge do facto de que o terceiro período é significativamente mais curto, resultando na perda de uma semana de aulas para a realização da avaliação diagnóstica, ao invés de realizá-la no início do ano, onde o primeiro período é mais extenso.

Para a Avaliação Diagnóstica (AvD) foram criados diversos instrumentos de avaliação com o objetivo de medir o domínio das atividades físicas e os conteúdos de aprendizagem previstos nos objetivos educacionais do ciclo de ensino correspondente. Utilizou-se uma escala de 0 a 100 valores para avaliar o desempenho dos alunos, tendo sido os valores compreendidos entre 0-49 a nota negativa e os valores iguais ou acima de 50 a nota positiva. É importante mencionar que os instrumentos de observação utilizados na AvD das diferentes matérias de ensino foram desenvolvidos por nós, enquanto professores estagiários, no ano letivo de 2023/2024, tendo por base as aprendizagens essenciais. A razão da escolha deste tipo de escala recai na necessidade de encontrar valores que sejam capazes de diferenciar dois alunos muito próximos entre si a nível do seu desempenho. Ou seja, uma escala maior é possível distinguir um aluno de 70 de um aluno de 75 ao contrário de uma escala de 1 a 5 por exemplo.

No que se refere à avaliação da Aptidão Física, utilizou-se a Bateria de Testes do FITescola, que avaliou a composição corporal (peso, altura, IMC, perímetro da cintura e

percentagem de massa gorda), a aptidão neuromuscular (impulsão horizontal, flexibilidade dos membros inferiores e dos ombros, agilidade, abdominais, flexões de braços, velocidade e impulsão vertical) e a aptidão aeróbia (teste de vaivém). Esta foi fundamental para obtermos informações relevantes sobre a turma de forma a planearmos as aulas tendo em conta o objetivo de melhorar cada um desses parâmetros.

Nos Desportos de Raquete, Voleibol e Jogos Desportivos Coletivos Interativos (JDCI), optámos por realizar a Avaliação Diagnóstica (AvD) em dois momentos, distribuídos nas duas primeiras aulas. No Voleibol, utilizámos jogos reduzidos em formatos de 1x1, 2x2 e 4x4, permitindo avaliar o nível da Posição Base, o Toque de Dedos (precisão, colocação e qualidade do toque), a Manchete (precisão, colocação e estabilidade de execução), o Serviço por Baixo (ser capaz de direcionar o serviço), o Controlo de bola (Ser capaz de realizar passes direcionados aos colegas de equipa, verificando a precisão e a colocação do passe, mantendo a continuidade do jogo.). Nos Desportos de Raquete, mais concretamente, também utilizámos jogos de 1x1 e 2x2, avaliando o manuseamento e a pega da raquete, a relação e o domínio do volante/bola, a adoção da posição base e a aplicação correta dos gestos técnicos fundamentais.

Já nos JDCI, especificamente no Basquetebol, realizámos jogos de 3x3, enquanto no Futebol, utilizámos situações de 3x3 e 4x4. Nessas modalidades conseguimos avaliar a manipulação da bola, a ocupação racional do espaço, a compreensão tática do jogo, a receção controlada da bola com enquadramento ofensivo, as ações de cooperação e a correta aplicação dos gestos técnicos fundamentais, tais como passe, receção, condução/drible e remate.

No Atletismo desenvolvemos um trabalho por estações, tendo abordado as diversas disciplinas, como corridas, lançamentos e saltos. Na Ginástica, também adotámos o método de estações, onde apresentámos um conjunto de elementos gímnicos com progressões ou regressões pedagógicas, focando principalmente na ginástica de solo e aparelhos.

Após recolher e analisar os dados sobre o desempenho dos alunos, identificando os diferentes níveis de proficiência, ajustámos e adaptámos as aulas subsequentes para garantir que as aprendizagens fossem efetivas, promovendo assim o desenvolvimento dos alunos de maneira personalizada e progressiva.

No que diz respeito à Avaliação da Aptidão Física, a avaliação inicial foi realizada no primeiro mês do ano letivo, especificamente em 14 de setembro de 2023. Já a avaliação final aconteceu no primeiro dia de aulas do terceiro período, a 30 de abril de 2024, seguindo os mesmos procedimentos estabelecidos na avaliação inicial. O objetivo principal dessa avaliação foi verificar as melhorias apresentadas pelos alunos em relação aos parâmetros de aptidão neuromuscular, composição corporal e aptidão aeróbia.

Considerando as matérias de ensino e a proficiência motora dos alunos foi possível constatar que a turma era, de forma geral, homogênea, com a maioria situada no nível introdutório. As maiores dificuldades foram observadas nas disciplinas de Badminton, Basquetebol, Ginástica, Futebol e Dança. Essa homogeneidade poderia ter facilitado o planejamento das aulas, uma vez que se poderia ajustar ao nível médio da turma, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente. No entanto, a ausência de alunos mais proficientes poderia limitar a diversidade de experiências e perspectivas. Foi necessário adotar uma diferenciação pedagógica, ajustando as tarefas para aumentar ou diminuir o grau de dificuldade conforme o nível de cada aluno. Além disso, dois alunos, demonstraram uma proficiência motora superior à média da turma e uma aluna igual.

Matéria de Ensino	Nível Introdutório	Nível Elementar
Voleibol	9	10
Badminton	13	7
Basquetebol	16	3
Atletismo	8	11
Ginástica	9	9
Futebol	13	6
Dança	17	2

3.2.7.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa ocorre ao longo das Unidades Didáticas, proporcionando feedback contínuo aos alunos sobre o seu desempenho e progresso nas aprendizagens.

Para avaliar a compreensão dos alunos e identificar possíveis dificuldades, foram utilizadas diversas ferramentas, como observação direta em aula, questionários, trabalhos em grupo e discussões. Essas atividades não apenas monitoraram o progresso dos alunos, mas também orientaram ajustes contínuos nas estratégias de ensino, visando ao desenvolvimento contínuo das competências.

A Avaliação Formativa (AvF) tem como objetivo fornecer informações contínuas sobre o desenvolvimento do processo de Ensino-Aprendizagem (Simões et al., 2014). Segundo Carvalho (2017), esse sistema de coleta de informações ao longo do ano letivo permite que o professor conduza e ajuste sua prática pedagógica, além de monitorizar o progresso dos alunos. A AvF deve ser uma prática constante e sistemática durante todas as aulas, permitindo ajustes na metodologia e estratégias de ensino conforme o desenvolvimento dos alunos (DGE, 2022). Gonçalves (2012) afirma que a AvF promove uma aprendizagem mais autônoma e ajuda o professor a estruturar uma avaliação mais eficiente. De acordo com Fialho & Fernandes (2011), essa avaliação deve ser contínua e metódica, focando na recolha de dados para reorganizar e melhorar as aulas. É essencial que a recolha de informações seja realizada com instrumentos de observação práticos e confiáveis, que contemplem os critérios de avaliação desejados (Leitão, 2014). Além disso, deve haver uma adequação entre os instrumentos utilizados e o nível de desenvolvimento dos alunos, para que possam apropriar-se dos conteúdos e desenvolver suas competências de maneira mais autônoma (Fernandes et al., 2014).

A avaliação dos alunos foi efetuada semanalmente com recurso à criação de uma tabela em que constassem os parâmetros do respeito e colaboração, autonomia e responsabilidade. Para garantir uma avaliação eficaz e um controle contínuo dos alunos durante as aulas, combinou-se observação sistemática com registo informal. Esta abordagem permitiu avaliar diversos aspetos, incluindo motivação, responsabilidade, empenho, participação, autonomia, respeito, cooperação, e habilidades motoras, além de monitorizar o trabalho realizado nas aulas. No final de cada semana, foi dado a cada um desses parâmetros uma nota de 0 a 100 valores tendo por base o desempenho dos alunos nas aulas da semana. A nota da avaliação contínua final dos alunos, foi obtida fazendo a média no final do período das notas obtidas ao longo do período. A escolha da avaliação semanal recai sobre a necessidade da realização de uma avaliação o mais real possível ao invés da sua realização aula a aula ou mensalmente. Mensalmente chegou-se ao acordo

que seria um período demasiado espaçado pelo que não tiraríamos grandes conclusões sobre flutuações de comportamento do aluno ao longo do tempo, não configurando uma nota o mais real possível. Por outro lado, aula a aula, concordou-se que exigiria um trabalho mais desgastante. Optou-se pelo trabalho semanal de forma a não ser um trabalho tão exaustivo, mas que ao mesmo tempo se conseguisse tirar ilações sobre a avaliação dos alunos neste parâmetro. Para além disso, por ser uma turma onde os comportamentos de desvio eram frequentes, e por termos dois alunos desestabilizadores, foi necessária uma atenção redobrada a nível da avaliação dada no relacionamento e desenvolvimento pessoal onde se inserem o respeito, colaboração, autonomia e responsabilidade e a avaliação semanal foi a mais sensata.

Os alunos dispensados da prática tiveram tarefas alternativas, como o registo daquilo que era efetuado nas aulas, cópias do livro adotado da disciplina acerca da modalidade a abordar na aula, desempenho de funções de arbitragem, realização trabalhos de grupo e participação em atividades de organização ou auxílio ao professor. Bego & Anjos (2020) destacam que os docentes devem influenciar positivamente os alunos, promovendo uma educação formativa e socialmente ativa, desenvolvendo cidadãos críticos, participativos, autônomos e responsáveis. Assim, os professores devem criar diversas oportunidades para envolver e estimular os alunos, garantindo uma participação ativa e assimilação eficaz dos conteúdos, conforme apontado por Bratfische (2008) e Teixeira (2018).

No que diz respeito aos conhecimentos, os alunos foram avaliados através da aplicação de um trabalho de grupo no primeiro e segundo períodos. No terceiro período a nota dos conhecimentos foi atribuída igual à nota mais alta obtida em qualquer um dos períodos. O trabalho de grupo no primeiro período consistiu na elaboração de um trabalho de três páginas acerca de um gesto tático-técnico da modalidade de basquetebol. Cada grupo de trabalho elaborou um trabalho sobre um gesto técnico diferente sendo que os gestos técnicos possíveis de serem trabalhados foram definidos previamente pelos professores. Assim, os temas possíveis foram os seguintes: 1. Lançamento em Apoio, 2. Lançamento em Suspensão/Salto, 3. Lançamento na Passada (Direito), 4. Lançamento na Passada (Esquerdo), 5. Passe de Peito, 6. Passe Picado, 7. Drible de Progressão, 8. Drible de Proteção, 9. Recepção da Bola, 10. Marcação Individual. Os alunos deveriam na capa do trabalho colocar uma foto ou sequência de imagens/figuras sobre o gesto técnico. De

seguida, deveriam expor a ficha de apresentação da Atividade Física Desportiva onde descrevessem as principais características da modalidade de basquetebol tais como, 1. Objetivo; 2. Material; 3. Recinto/Terreno de Jogo; 4. N.º de Atletas/Jogadores; 5. Duração da Atividade/Jogo; 6. Regulamento/N.º de Árbitros - Juízes. Após este conteúdo deveriam descrever ao pormenor o gesto técnico atribuído referindo a sua execução detalhada, os principais erros de execução e dois exercícios de aprendizagem do gesto técnico.

No segundo período, o trabalho de grupo consistiu na elaboração de um cartaz frente e verso acerca de um elemento gímnico de ginástica (solo/aparelhos – saltos). Cada grupo de trabalho deveria realizar o trabalho segundo os elementos gímnicos já definidos previamente, nomeadamente, 1. Rolamento à Frente; 2. Rolamento à Retaguarda; 3. Roda; 4. Apoio Facial Invertido - “Pino”; 5. Salto de Eixo; 6. Salto Entre-Mãos; 7. Salto de Vela ou Extensão; 8. Salto Engrupado; 9. Salto de Carpa de Pernas Afastadas; 10. Salto de Pirueta Vertical. O trabalho era constituído por uma capa onde deveria constar uma imagem ou sequência de figuras acerca do elemento gímnico atribuído. De seguida, no verso do cartaz, deve estar descrito detalhadamente a execução do elemento gímnico, os principais erros de execução, a descrição das ajudas do elemento e ainda dois exercícios de aprendizagem.

Durante a minha prática pedagógica, tomei a decisão, juntamente com o meu colega de estágio, de não utilizar testes escritos para avaliar os alunos em termos cognitivos na disciplina de Educação Física. Esta escolha foi motivada pela perceção de que a Educação Física, por ser uma disciplina única, poderia ser avaliada de maneira diferente. Além disso, consideramos que testes escritos poderiam gerar ansiedade e estresse nos alunos. Assim, tal como nos refere Fernandes (2021), os testes e provas são frequentemente os principais métodos utilizados para avaliar as aprendizagens dos alunos em muitos contextos. Embora sejam extremamente úteis, eles possuem suas vantagens e desvantagens. Por isso, é crucial complementar esses métodos com outros processos de avaliação, que podem ser mais ou menos formais e estruturados, para obter uma visão mais completa do progresso dos alunos.

A decisão sobre o método de avaliação dos alunos foi tomada com base nas opiniões do orientador cooperante e dos próprios alunos, garantindo que ambas as partes concordassem com o processo avaliativo.

3.2.7.2. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa foi realizada ao final de cada Unidade Didática, permitindo uma avaliação mais abrangente dos conhecimentos e habilidades adquiridos. Essa avaliação teve como objetivo principal verificar o alcance dos objetivos propostos em cada unidade, sintetizar as aprendizagens realizadas ao longo do período e fornecer uma visão geral do progresso dos alunos. Ao integrar avaliações diagnósticas, formativas e sumativas nas Unidades Didáticas, pude adotar uma abordagem completa e abrangente do processo de ensino-aprendizagem, adaptando estratégias conforme as necessidades individuais e coletivas dos alunos.

Segundo o número 3 do artigo 24º do Decreto-Lei n.º 55/2018, a avaliação formativa (AvF) refere-se à elaboração de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, com o objetivo de classificação e certificação. Este tipo de avaliação ocorre no final de um período e representa um balanço geral das aprendizagens e competências adquiridas.

Pacheco (1995) destaca que a avaliação sumativa está associada à medição e classificação do grau de consecução dos objetivos e competências no final do processo avaliativo. Ribeiro (1999) complementa, afirmando que a avaliação sumativa fornece uma visão geral após a realização de avaliações parciais, permitindo a tomada de decisões em diversos momentos do processo de ensino-aprendizagem.

Para a Avaliação Sumativa (AvS), foram novamente utilizadas as tabelas da Avaliação Diagnóstica (AvD) para aferir a evolução dos alunos em relação às atividades físicas, capacidades e atitudes.

Esta avaliação, embora apresente alguma subjetividade (Vickers, 1990), exige não só experiência por parte do observador, mas também coerência na avaliação do desempenho global dos alunos ao longo do ano letivo, com o objetivo de garantir justiça na atribuição das classificações. Novamente, em vez de um teste escrito, optámos por avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do ano por meio de diversos métodos. Foram solicitados trabalhos de grupo (pares).

É importante destacar que este foi um dos procedimentos mais complexos na execução das funções educativas. A falta de experiência nesta área podia potencialmente

gerar sentimentos de injustiça entre alguns alunos. Contudo, fez-se um esforço para garantir a maior transparência e rigor possível, a fim de enfrentar os desafios e a complexidade que a avaliação envolve.

Todo o processo avaliativo exige coerência, imparcialidade e justiça. A reunião com o orientador cooperante foi crucial, não só devido à nossa falta de experiência, mas também para evitar influências das relações estabelecidas com os alunos. Fernandes (2010) destaca que a avaliação deve basear-se em princípios que garantam exatidão, rigor, adequação ética, utilidade social e exequibilidade, assegurando assim uma avaliação de qualidade. De um modo geral, a turma evoluiu positivamente nas matérias de ensino lecionadas.

3.3. Gestão do processo de Ensino-Aprendizagem no 2.º ciclo

A experiência de lecionar para turmas de diferentes ciclos escolares oferece aos estagiários a oportunidade de adaptar suas práticas pedagógicas conforme necessário, considerando as características específicas de cada grupo de alunos. Cada ciclo tem as suas particularidades em termos de desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, exigindo abordagens pedagógicas distintas para garantir a eficácia do processo de ensino-aprendizagem e o sucesso educacional. Essa diversidade de experiências ajuda os estagiários a desenvolverem habilidades essenciais como planeamento de aulas, gestão de sala de aula, adaptação curricular e avaliação formativa, preparando-os de forma mais abrangente para a carreira docente.

Assim, foi necessário estabelecer contacto com o Professor Rui Cunha, que é o professor responsável por coordenar as aulas do 2º ciclo na Universidade da Madeira (UMa) em colaboração com a escola. O objetivo deste contacto centrou-se em obter acesso às turmas e assim ganhar experiência prática na leção deste ciclo de ensino. Após este contacto, o professor responsável enviou-nos um documento com as turmas e horários disponíveis sendo que cada estagiário poderia escolher qual o horário lhe interessasse mais. Assim, foi necessário chegar a um consenso entre os NE em relação a qual turma ficaria a cargo de quem. Esta abordagem permitiu aos estagiários prepararem-se de forma adequada para enfrentar os desafios específicos associados ao

ensino no 2º ciclo, adaptando suas estratégias pedagógicas conforme necessário para atender às necessidades educativas dos alunos dessa faixa etária.

Com base nas informações obtidas, foi elaborado um cronograma de aulas entre os professores estagiários, onde ficou acordado que cada um seria responsável por lecionar seis aulas de 50 minutos. Foi complicado manter contacto com o professor responsável pela turma devido ao facto de este estar de atestado médico no decorrer da leccionação das aulas.

Antes da leccionação das aulas, cada estagiário observou duas aulas de 50 minutos entre os dias 08/04 a 12 de abril, para familiarizar-se com as características da turma e entender o funcionamento das aulas e eventualmente tirar algumas dúvidas em relação a todo o processo. Essas observações foram essenciais para avaliar as competências dos alunos e compreender os comportamentos na Educação Física. A minha intervenção começou a 15 de abril e estendeu-se até 29 de abril, totalizando seis aulas.

3.3.1. Caracterização da Turma

A turma do 5º7 era constituída por 18 alunos, dos quais 8 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Nenhum aluno se enquadrava como NEE, apenas o professor responsável pela turma referiu os cuidados a ter com alguns alunos que normalmente possuíam alguns comportamentos de desvio mais intensivos.

Após uma conversa com o professor responsável durante uma observação das suas aulas, o mesmo referiu que a turma era extremamente competitiva e que os rapazes não gostavam de ser misturados com as raparigas. Ou seja, já nestas aulas de observação pude tirar ilações acerca da proficiência motora dos alunos, as relações interpessoais e os comportamentos gerais.

Tendo em conta que a matéria de ensino que o professor responsável se encontrava a lecionar ser futebol, pude reparar uma discrepância enorme relativamente a proficiência motora entre rapazes e raparigas. A grande maioria dos rapazes encontrava-se num nível elementar/avançado visto serem quase todos atletas federados na modalidade. Em contraste as raparigas, todas em nível introdutório com várias necessidades nesta modalidade e com necessidade de exercícios adaptados as mesmas. Apenas observei aulas

em que a matéria a ser lecionada era o futebol visto ser a matéria abordada nesse período pelo professor.

No que diz respeito à questão das relações interpessoais, de forma geral, os alunos da turma demonstravam um bom relacionamento e convivência entre si. No entanto eram observados grupos habituais exclusivamente de rapazes ou raparigas, sendo evidente uma tendência para grupos formados com base em afinidades pessoais.

A nível dos comportamentos da turma, a mesma, apenas possuía um aluno identificado como o promotor dos comportamentos de desvio da turma dado que o mesmo gosta de empurrar e provocar os colegas, sendo altamente desestabilizador, tal como foi identificado pelo professor responsável.

Alguns alunos da turma, particularmente as raparigas, mostravam-se bastante conversadoras durante a explicação e execução das tarefas propostas. Isso ocasionalmente resultava em comportamentos de desvio, exigindo esclarecimentos adicionais para manter o foco na atividade.

3.3.2. Recursos espaciais e materiais

Tabela 3 - Distribuição dos espaços desportivos.

Dia da semana	Espaços	Matérias de Ensino
Segunda-feira	Campo 3	Futebol
Terça-feira	Campo 3	Futebol/ Ultimate Frisbee
Sexta-feira	Pavilhão Norte	Futebol

Todos os materiais necessários para as aulas de Educação Física estavam armazenados nas arrecadações do pavilhão da escola. Na arrecadação norte, estavam armazenados os materiais para o futebol e ultimate, como bolas, cones, marcas antiderrapantes, escadas de coordenação, cordas de saltar, pinos, arcos.

3.3.3. Cronograma das aulas

Tabela 4- Cronograma das aulas do segundo ciclo.

Dia	Local	Matéria de ensino	Conteúdos a abordar
15/04/2024	Campo 3	Futebol	- Passe e Recepção;

			- Remate; - Condução de bola; - Jogo reduzido.
16/04/2024	Campo 3	Futebol	- Passe e Recepção; - Remate; - Condução de bola; - Jogo reduzido.
19/04/2024	Pavilhão Norte	Futebol	- Passe e Recepção; - Remate; - Condução de bola; - Jogo reduzido.
23/04/2024	Campo 3	Ultimate Frisbee	- Pegas; - Passe; - Recepção; - Jogo reduzido.
26/04/2024	Pavilhão Norte	Voleibol	- Toque de dedos; - Manchete; - Jogo 2x2.
29/04/2024	Pavilhão Norte	Voleibol	- Toque de dedos; - Manchete; - Jogo 2x2 e 3x3.

3.3.4. Reflexão Crítica

A experiência de lecionar à turma do segundo ciclo, proporcionou uma visão mais clara sobre o que é ser um professor de Educação Física, destacando a importância da necessidade de planejamento para turmas de contextos, objetivos e conteúdos díspares entre si. Cada turma exige um conjunto de abordagens pedagógicas específicas e próprias para gerenciar o processo de Ensino-Aprendizagem de maneira eficaz, de acordo com as necessidades e potencialidades de cada aluno da turma.

Os estagiários foram alocados nas turmas cujos professores responsáveis estavam dispostos a recebê-los, considerando a compatibilidade de horários de cada estagiário e a preferência dos mesmos. Com base nisso, elaborei um cronograma que detalhava as matérias a serem ensinadas, os dias e os locais das aulas de forma a me organizar da melhor forma. Cada estagiário precisava ministrar seis aulas de 50 minutos.

Tendo em conta que são turmas de segundo ciclo, desde o início, tive a noção da importância de minimizar o tempo de instrução, tendo de ser a mais clara e direta para facilitar o entendimento dos alunos visto que estes distraem-se com muita facilidade.

Também era essencial demonstrar os exercícios antes de serem realizados pelos alunos, de forma a estes conseguirem formar uma representação mental do exercício para facilitar a sua compreensão. Na primeira aula, estabeleci algumas regras de funcionamento para controlar melhor a turma durante os exercícios e organizar melhor as transições entre as atividades. Entre as quais destaco o uso de apito. Neste sentido, referi que sempre que os alunos ouvissem um único apito deveriam parar o que estavam a fazer, ficar no sítio onde se encontravam e deveriam ouvir a minha explicação. Por outro lado, quando estes ouvissem dois apitos seguidos deveriam parar o que estavam a fazer, deixar o material no sítio onde se encontravam e dirigir-se o mais rápido possível até a professora e ouvir a explicação.

Dado que os alunos, em geral, estavam bastante dispostos e motivados para as aulas de educação física, nesta faixa etária, percebi que situações de jogos eram as estratégias mais adequadas para manter o foco e a motivação. No entanto, havia um aluno que frequentemente desestabilizava a turma e alguns que se distraíam conversando ou brincando. Por isso, tive especial cuidado ao formar os grupos, evitando juntar esses alunos problemáticos e criando grupos equilibrados. Além disso, evitei separar os alunos com base em afinidades para promover um ambiente de aula positivo e atrativo para a aprendizagem, além de melhorar o relacionamento interpessoal entre os alunos. Em algumas aulas optei por separar a turma por géneros visto que a proficiência motora dentro dos géneros era idêntica.

Ensinar a modalidade de voleibol foi particularmente desafiador para mim. Apesar do entusiasmo dos alunos pela matéria, muitos tinham dificuldade em manter a bola em jogo sem que ela tocasse o chão ou em acertar no espaço de jogo delimitado para o efeito. O jogo, portanto, era quase caótico e sem fluidez, com inúmeras bolas chutadas com o pé, e com a mão cerrada. Para lidar com isso, implementei exercícios que facilitassem o manuseio e contacto frequente com a bola. Utilizei jogos lúdicos, como o "jogo do rei" (onde um aluno é o rei de um lado da rede e dois ou três alunos tentam tirá-lo do trono), além de exercícios individuais de manchete e toque de dedos, permitindo que os recetores segurassem a bola antes de devolvê-la. Nesta matéria, percebi que os alunos necessitaram mais da minha intervenção, tanto em fornecer feedback quanto em ajudar diretamente.

Já no caso do futebol, a turma demonstrava um nível de proficiência motora mais elevado em comparação com o voleibol ou ultimate. Isso pode ser atribuído, em parte, à

presença de vários alunos federados, o que contribuiu para uma dinâmica de aula mais fluida. Esses alunos, quando agrupados com colegas que tinham mais dificuldades, mostraram um forte senso de cooperação, ajudando-os a realizar as tarefas com sucesso.

No caso do Ultimate, sendo uma matéria que muitos nunca tiveram acesso, demonstraram mais dificuldades, por isso optei por muitos exercícios lúdicos que envolvessem o passe e recepção. Apesar das dificuldades os alunos demonstraram grande entusiasmo pela matéria de ensino.

Quanto às estratégias pedagógicas aplicadas, relativamente ao planeamento das aulas, o meu foco principal passou por garantir uma organização eficiente para que os alunos estivessem sempre ocupados durante os diferentes exercícios com elevado empenhamento motor. Isso ajudou a evitar comportamentos desviantes. Procurei ainda manter as aulas o mais dinâmicas possível, evitando paragens desnecessárias da turma toda, sendo que preferi no seu todo, fornecer instruções por grupos pequenos para o próximo exercício ou variação. Também criei e adotei exercícios simples com muitas variantes, pouca explicação e muito tempo de prática.

Acredito que ao longo das aulas evoluí tanto na instrução inicial como na organização das atividades. Passei a planear melhor os exercícios e as transições há medida que ia percebendo as necessidades dos alunos, o que me permitiu aproveitar melhor o tempo de aula.

No início, adotei uma postura mais exigente, tendo utilizado predominantemente o estilo de comando, não dando espaço aos alunos criarem uma proximidade comigo, visto que queria estabelecer minha posição perante os alunos e deixar claro que a aula não era um momento para brincadeiras excessivas. Com o tempo, mantive a rigidez necessária, mas também desenvolvi uma postura mais versátil, adaptando minha abordagem conforme a necessidade.

Em resumo, a experiência de lecionar para o segundo ciclo foi extremamente importante para meu desenvolvimento como professora. Estava acostumada a um estilo de aula diferente e precisei ajustar minha atuação de acordo com as características e necessidades específicas da turma.

3.4. Observação e Assistência às aulas

Durante o estágio pedagógico, uma das principais responsabilidades dos professores estagiários é a observação das aulas de colegas, com a exigência de assistir a 20 aulas, incluindo duas de uma turma do 2.º ciclo, e elaborar um relatório crítico. Essa prática é crucial para a formação pessoal e profissional dos estagiários, pois permite a identificação de diversos aspectos que podem ser incorporados em suas futuras práticas de ensino. Além disso, a observação ajuda a reconhecer o que não se deseja adotar, contribuindo para a formação de um estilo de ensino mais eficaz.

De acordo com Vieira (1993), a aula é um ambiente em que professores e alunos se reúnem com o objetivo de construir novos conhecimentos por meio da transmissão, negociação e aquisição de informações. Brooks e Sikes (1997) enfatizam a importância de variar as observações, recomendando a análise de diferentes turmas em diversos dias da semana para obter uma visão abrangente da prática pedagógica.

Por outro lado, Day (1999) argumenta que a observação de aulas e de outros contextos escolares é fundamental para avaliar o desempenho docente, uma vez que possibilita o reconhecimento das qualidades e desafios enfrentados pelos professores, apoiando a identificação e superação de fragilidades, tanto individuais quanto coletivas.

Ainda de acordo com Reis (2011), o professor orientador deve atuar colaborativamente durante o processo de observação, promovendo um ambiente de partilha e respeito, o que beneficia ambos os envolvidos. Gómez (1984), citado por Zabalza (1994), compara a atuação do professor à de um profissional clínico, no qual o docente utiliza seus conhecimentos e métodos de pesquisa para identificar e diagnosticar problemas que surgem em sala de aula, prever resultados, escolher intervenções adequadas e avaliar os resultados obtidos.

Através da observação crítica das aulas, pretendia-se identificar pontos fortes e menos fortes na prática pedagógica dos colegas. Esta reflexão permitiu uma análise mais aprofundada das estratégias didático-pedagógicas utilizadas a título de compreender a sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

A observação desempenha um importante trabalho no que toca à reflexão das nossas ações, demonstrando-se como uma ferramenta muito utilizada na escola, no desporto federado e em todas as ações do nosso dia a dia. Através dela, somos capazes de diagnosticar e avaliar.

Dada a quantidade de benefícios, considero que o processo de observação das aulas é uma ferramenta fundamental para a formação da minha prática pedagógica. Ao observar as aulas em um contexto real de turma/aluno, consegui identificar tanto aspetos positivos quanto áreas que precisam de melhorias. Essas observações permitem ajustar e adaptar estratégias e metodologias, com o objetivo de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

3.4.1. Procedimento Metodológico

Quando realizamos a observação das aulas, existem várias estratégias que podemos usar para a recolha de dados da mesma e também de informações que se afiguram como cruciais para o alcance de objetivos específicos pré-determinados. De acordo com Reis (2011), as metodologias direcionadas para processos de observação incluem:

- Anotações detalhadas do discurso dos alunos e do professor em relação a questões específicas observadas;
- Registo de episódios ou eventos ocorridos durante as aulas;
- Esquemas ou registos escritos das interações entre os participantes durante as aulas;
- Acompanhamento dos movimentos dos participantes na sala, indicando quem se move, para onde, com que frequência e por quanto tempo;
- Contagem de ocorrências específicas durante as atividades;
- Monitoramento do tempo gasto em cada atividade ou evento;
- Observações sistemáticas de eventos em intervalos regulares ao longo das aulas.

Durante a observação das aulas é crucial que o professor/observador utilize todas estas metodologias mencionadas de acordo com o que está a ser observado na sala de aula, para depois transmitir as observações ao seu colega. No meu caso, tive a

oportunidade de assistir a 20 aulas de Educação Física. O objetivo destas observações centrou-se na comparação das diferentes estratégias e metodologias de ensino utilizadas pelos professores nas suas aulas.

As observações foram realizadas ao longo do ano letivo, com recurso a uma amostra de seis professores, sendo três destes professores considerados experientes (mais de 10 anos de serviço) e três destes professores estagiários. Todas as aulas observadas ocorreram na mesma escola, embora em ciclos e modalidades diferentes. Importa destacar que essas observações abrangeram tanto aulas ministradas por professores estagiários quanto por professores com vasta experiência na área de Educação Física, todos pertencentes à mesma escola. Conforme está demonstrado na tabela seguinte, foram observadas 13 aulas, conduzidas por 7 professores de Educação Física, além de 7 aulas ministradas por 4 professores estagiários. Essas observações cobriram tanto o 2.º e o 3.º ciclo de ensino (6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos), assim como também o ensino secundário (12.º ano).

Tabela 5 - Observação das aulas.

Professor	Aulas Observadas	Ano de escolaridade
YEF	3	8º ano
YAN	3	11º ano
XMB	3	10º ano
XLS	3	10º ano
YRC	3	8º ano
YCC	3	12º ano

As metodologias de observação são fundamentais não apenas para recolher dados relevantes, mas também para facilitar análises e reflexões após as aulas, contribuindo para discussões mais aprofundadas e produtivas.

Segundo Brooks & Sikes (1997), a diversidade nas observações de aulas contribui para uma visão mais completa da prática pedagógica dos professores. De maneira semelhante, Day (1999) considera que a observação de aulas e de outros contextos escolares é um componente fundamental no processo de avaliação do desempenho docente. Essa prática reconhece o mérito, desafia o desenvolvimento dos professores e apoia a identificação e superação de fragilidades, tanto individuais quanto coletivas.

Portanto, observar aulas em diferentes turmas é uma estratégia eficaz para promover a reflexão pedagógica e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

3.4.2. Instrumento Utilizado

A ficha de observação utilizada foi proposta, no âmbito do projeto TASRAM-CIT. A mesma era constituída por 6 parâmetros, entre os quais:

1. Apresentação da aula;
2. Apresentação dos exercícios;
3. Supervisão da Prática;
4. Organização;
5. Seleção dos Exercícios;
6. Conclusão da aula.

Em cada parâmetro existia uma escala de 1 a 5, onde 1 significa “nunca”; 2 significa “raras vezes”; 3 significa “algumas vezes”; 4 significa “muitas vezes”; 5 significa “sempre”.

Para além da escala, havia ainda um espaço para “observações”.

3.4.3. Reflexão Crítica

A primeira categoria analisada refere-se à apresentação da aula e do conteúdo, momento em que o professor introduz a lição de forma clara e objetiva, explicando os principais objetivos e conteúdos que serão abordados. Nesse contexto, é essencial que o professor mantenha os alunos atentos, mesmo que isso possa representar um desafio. De acordo com Quina (2009), a instrução desempenha um papel fundamental no processo de ensino, sendo o momento em que o professor utiliza métodos para comunicar as atividades e metas de aprendizagem, criando uma base sólida para o desenvolvimento da aula. Durante as aulas observadas, foi notável que alguns professores se limitaram a informar os alunos sobre os conteúdos planeados, por vezes omitindo um aspeto fundamental: os objetivos da aula e a definição/recordação das regras e rotinas da aula. Além disso, em certas ocasiões, o discurso inicial prolongava-se demasiadamente.

A segunda categoria refere-se à apresentação dos exercícios. Durante este momento, os professores apresentam os exercícios planejados, explicando suas partes críticas e demonstrando as tarefas para facilitar a compreensão dos alunos. No entanto, é crucial que o professor não demore excessivamente nesse processo inicial, pois também é necessário assegurar que os alunos compreendam plenamente as informações transmitidas. Dessa forma, o professor deve equilibrar tanto a forma quanto o conteúdo da sua comunicação com os alunos, prestando atenção à clareza e eficácia da instrução (Quina, 2009). Após as observações a grande maioria procedia à demonstração dos exercícios, exemplificando e referindo o espaço a ocupar durante a realização dos mesmos. Na minha opinião, a demonstração é importante, pois muitas vezes aquilo que é explicado teoricamente é mais facilmente compreendido pelos alunos quando colocado em prática, especialmente quando lidamos com alunos mais jovens. Mesmo que os professores questionem se a informação transmitida foi compreendida e recebam uma resposta afirmativa, às vezes os alunos não compreenderam e outras eles só se apercebem que não entenderam tão bem na execução da tarefa. Os professores são também capazes em certas vezes de apresentar os exercícios rapidamente não perdendo muito tempo na sua explicação de forma clara, mas, no entanto, apresentam lacunas na capacidade de manter a atenção dos alunos e em alertar para os riscos e regras de segurança em cada exercício. Por sua vez, muitas vezes certificaram-se do nível de compreensão dos alunos.

Na fase referente à supervisão da prática, os professores devem posicionar-se e deslocar-se pelo campo de maneira correta, fornecendo feedbacks de grupo e individuais. Rosado & Mesquita (2011) destacam que os feedbacks, sejam informativos ou de reforço, quando aplicados de forma adequada, têm um impacto significativo no desempenho dos alunos, promovendo melhorias. Esses feedbacks podem ser direcionados tanto individualmente quanto em grupo. Avões (2015) reforça a importância de que eles sejam dados de maneira oportuna, adequada e frequente para maximizar seus efeitos. A meu ver, o tipo de feedback a ser exposto depende muito do tipo de aluno que o professor tem, pois existem alunos que são mais acessíveis a receber um tipo de feedbacks do que outros. Para além disso, nesta categoria, deve procurar ajudar os alunos nas dificuldades que estes apresentem, acompanhando-os após a correção. Deve ainda intervir à distância e ser capaz de mudar, relançar ou modificar os exercícios prevenindo ao mesmo tempo os comportamentos de desvio. O professor deve constantemente motivar os seus alunos, utilizando-os sempre que possível como exemplo de desempenhos corretos.

Após as observações, notei que muitos professores não mudam nem relançam o exercício, mantendo-se fiéis à sua concepção inicial, não aproveitando os alunos com desempenho correto como exemplo. No entanto, na sua maioria, conseguem prevenir e parar a maioria dos comportamentos de desvio, sendo altamente eficientes nos seus feedbacks com boa frequência e oportunidade de adequação. Foi possível ainda identificar que os professores com mais anos de experiência frequentemente fazem uso dos feedbacks específicos enquanto os professores estagiários realizavam feedbacks motivacionais. Todos os professores muitas vezes colocam-se e deslocam-se de forma a terem visão global da turma o que os permite intervir à distância quando necessário. Por fim, são capazes de ajudar os alunos em dificuldade.

Na etapa da organização, os professores devem formular os grupos a usar na aula inteira sem alterá-los, de forma que estes sejam homogêneos e a sua extensão adequada para cada exercício, sendo que estes grupos devem ter um elevado empenhamento motor na aula, através da utilização de formas de organização que permitam esse tempo elevado. Nesta etapa, o professor tem de ser capaz de mudar rapidamente de exercício para exercício, gerindo adequadamente o tempo disponível para a prática e explicação, através da colocação e arrumação de material no momento certo e de forma eficaz. Por fim, deve utilizar sinais específicos para atenção, reunião e transição.

Após as observações efetuadas posso concluir que a maioria dos professores, consegue formar os grupos de maneira correta e mantém-nos durante a aula inteira, o que permite tempos de prática elevados, graças a sua capacidade de mudar rapidamente de exercício para exercício, detendo por isso boa capacidade de gestão do tempo disponível. No entanto, apresentam dificuldades na utilização de sinais específicos para cada momento da aula apesar de serem capazes de distribuir e recolher o material no momento certo e de forma eficaz. Quina (2009) afirma que a organização é uma condição essencial para o êxito no processo educativo, já que uma boa organização facilita significativamente as condições de aprendizagem. Uma estrutura bem planeada permite que os alunos se envolvam em atividades motoras por mais tempo e reduz os períodos de transição entre os exercícios, otimizando o tempo de aula.

A seleção dos exercícios para a aula deve atender a um conjunto de pressupostos para que se possa garantir um processo de ensino-aprendizagem eficaz. Assim, é necessário que os exercícios vão ao encontro dos objetivos da aula, estejam ajustados ao

nível da turma, e sejam lúdicos, estimulantes e diversificados nas suas exigências e devem também solicitar esforços intensos fazendo com que os alunos transpirem. Assim, após as observações, é de realçar que os exercícios dos professores observados muitas vezes vão ao encontro do objetivo da aula, estando também os mesmos ajustados ao nível da turma. Por outro lado, alguns dos exercícios escolhidos são pouco lúdicos ou pouco estimulantes, mas, no entanto, a maioria são altamente diversificados a nível da sua exigência motora.

Por fim, na etapa de conclusão da aula deve haver espaço para referir quais as dificuldades que os alunos tiveram e também formas de ultrapassar essas mesmas dificuldades através de uma ligação com as próximas aulas. Para além disso, nesta etapa é fundamental que os alunos estejam atentos e com a sua atenção virada para o professor de forma a concluir se com a aula apresentada conseguiu atingir os objetivos propostos.

Assim, após observações, os professores apenas esquecem ou não fazem uma ligação com as aulas seguintes, mas mantêm-se exímios nos restantes critérios desta etapa.

A participação ativa e a observação das aulas, tanto dos meus colegas quanto dos professores da escola, foram fundamentais, pois me proporcionaram a oportunidade de ajustar minha intervenção ao longo do ano letivo. Essa prática reflexiva permitiu uma análise crítica das metodologias e estratégias adotadas. Ao observar, identifiquei algumas dificuldades enfrentadas pelos meus colegas, o que me levou a refletir sobre minhas próprias práticas e me incentivou a realizar uma introspeção para evitar os mesmos desafios. Além disso, essa experiência me possibilitou descobrir exercícios interessantes e relevantes, que antes não havia considerado, e que pude adaptar de acordo com as características dos meus alunos. Acredito que a observação de aulas é uma ferramenta valiosa para identificar aspetos que precisam ser aprimorados ou mantidos, com base no sucesso (ou não) obtido. Observar aulas de diferentes níveis escolares, matérias e professores ampliou a minha compreensão sobre diversos contextos, o que foi extremamente enriquecedor para a minha formação como professora estagiária, ainda numa fase inicial de experiência.

No entanto, como aspeto menos positivo destaco que a escolha dos professores observados não foi aquela que idealizei inicialmente, visto que existiam muitas resistências no grupo de educação física em relação aos professores deixarem-se ser

observados pelos estagiários. Desta forma, o meu objetivo inicialmente seria observar professores de anos e ciclos diferentes para obter a maior variedade de informações e contextos diferentes. No entanto, isso não foi possível visto que muitos professores não permitiram que se observasse as suas aulas. Para além disto, também não seria rentável observar as mesmas turmas do que os meus colegas estagiários, visto querermos a maior variedade de contextos possível. Desta forma, futuramente era essencial realizar as observações pelo menos nos três ciclos diferentes e quanto mais anos diferentes também melhor.

Ao longo do ano letivo, o processo de observação foi altamente produtivo, pois me incentivou a refletir sobre as tarefas realizadas em sala de aula e a buscar formas de aprimorar minha atuação. Através dessas observações, pude identificar abordagens pedagógicas mais eficazes e eficientes, ajustando as metodologias às características e necessidades dos alunos. Considero essa prática essencial, pois foi crucial para o meu desenvolvimento como professora estagiária, permitindo-me melhorar diversos comportamentos e aspetos ao longo da minha prática docente.

Capítulo V - Atividades de Integração no Meio Escolar

As Atividades de Integração no Meio têm como objetivo estabelecer relações entre os diferentes membros da comunidade escolar, incluindo: (1) professores do grupo disciplinar de Educação Física; (2) professores de outros grupos disciplinares; (3) alunos; (4) órgãos do conselho executivo; (5) encarregados de educação; e (6) outros agentes educativos.

4.1. Caracterização da Turma

A caracterização da turma insere-se nas atividades de integração no ambiente escolar e também no Planeamento Letivo (PL). Optámos por abordá-la no âmbito do PL, pois essa decisão se fundamenta na importância de conhecer profundamente os alunos da turma. Compreender suas potencialidades e necessidades é essencial para, numa fase posterior, selecionar as metodologias e estratégias mais adequadas às diferentes individualidades presentes na turma.

4.2. Ação de Extensão Curricular

A Atividade de Extensão Curricular (AEC), contemplada na PL, envolveu a organização e promoção de uma atividade vinculada à disciplina de Educação Física nas turmas onde os professores estagiários estavam a desenvolver sua prática pedagógica. Participaram não apenas os alunos da minha turma, mas também os alunos dos colegas estagiários da nossa escola, bem como de duas outras escolas, juntamente com todas as entidades contactadas e os professores envolvidos.

O evento aconteceu no dia 11 de abril de 2024, nas instalações da Quinta de São Roque da Universidade da Madeira, entre as 08h30 e 17h30. A atividade foi composta por diversas estações, nas quais os alunos puderam participar de atividades alternativas às aulas tradicionais de Educação Física, incluindo tiro com arco, ultimate frisbee, orientação, petanca, arborismo e jogos tradicionais. Os alunos foram organizados em

equipas mistas, formadas por estudantes de diferentes turmas, com o objetivo de promover a criação de laços de amizade e cooperação entre os participantes.

Canciglieri (2011) destaca que a realização de atividades fora da escola traz diversos benefícios, como: i) a estimulação dos diferentes sentidos; ii) o fortalecimento das relações entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno-natureza; iii) o incentivo à preservação ambiental; iv) a oferta de novas experiências e conhecimentos; e v) o aumento da motivação dos estudantes. É fundamental que essas atividades sejam prazerosas e de interesse dos alunos, pois, quando estão motivados e emocionalmente envolvidos, o processo de aprendizagem torna-se mais eficaz e significativo (Perrenoud, 2000).

4.2.1. Planeamento e Objetivos

AAEC surgiu da intenção dos estagiários de realizar uma atividade inclusiva para todos os NE e os seus alunos. Contudo, apenas foi possível envolver os NE das escolas mencionadas devido à ausência dos restantes NE. A primeira preocupação foi encontrar um dia adequado, evitando datas com testes nos dias seguintes, o que levou à escolha da primeira semana do 3.º período. Além disso, o dia deveria ser uma quinta-feira, quando todos os estagiários tinham aulas com suas turmas, facilitando eventuais trocas de aulas com outras disciplinas. Também foi considerado o mês para a realização da atividade, onde procurou-se as melhores condições climáticas. Por fim, a atividade deveria ocorrer após a Ação Científico Pedagógica Coletiva e o Seminário de Desporto e Ciência.

A logística complexa da atividade exigiu a solicitação de recursos materiais de diversas instituições, visto que pretendíamos oferecer uma gama de atividades alternativas para os alunos. Assim, foi formulado um pedido à Câmara Municipal do Funchal para a obtenção de materiais como camisolas, capas, fitas, sacos, sinalizadores, lonas publicitárias e bandeiras, além de apoio no transporte dos alunos de várias escolas. No entanto, o apoio para alimentação foi negado e as medalhas chegaram a tempo da atividade. O Clube Aventura da Madeira contribuiu com materiais de orientação, incluindo balizas, estacas, cavaletes, estações e chips, além de capacetes para a estação de arborismo. A Associação de Orientação da Madeira disponibilizou uma estação minireader, enquanto o Professor Apolinário forneceu arcos, flechas (de marshmallow e

ventosas), alvos, capacetes, cordas, slackline e frisbees. Adicionalmente, a empresa Hortamadeira doou cerca de 130 bananas para os alunos e organizadores. As escolas e os alunos estagiários também trouxeram materiais para jogos tradicionais, como sacas, cordas, pneus, canas, piões e guitas, além de sinalizadores, cones, códigos QR, arcos, fitas e mapas de orientação impressos.

Além das contribuições de diversas entidades, procurou-se envolver os alunos ativamente no desenvolvimento do evento para aprimorar várias competências. Os alunos foram incentivados a solicitar aos encarregados de educação a criação de camisolas alusivas ao evento e a assumir a responsabilidade pela preparação do almoço e lanches. Além disso, participaram da organização da dinâmica do evento, selecionando o tipo de competição a ser realizada (interescolas), pesquisando e organizando as regras essenciais de cada atividade, e criando handicaps com base nos problemas identificados. Aqueles alunos que não puderam participar ativamente contribuíram na organização e controle do evento, desempenhando diferentes funções.

A atividade não poderia ser realizada sem a colaboração dos encarregados de educação, que não só participaram na criação das camisolas, mas também se encarregaram da preparação das refeições e lanches para seus filhos e outros participantes. Os encarregados de educação acompanhariam o evento por meio de uma plataforma que ofereceria atualizações em tempo real sobre os resultados. Além disso, contribuíram na coleta de jogos tradicionais que praticavam em sua época e ajudaram a explicar as regras desses jogos durante a atividade.

O Conselho de Turma, também se tornou num órgão importantíssimo para a dinamização da atividade através do enquadramento dos mesmos com a atividade, contribuindo assim ao nível da partilha de materiais necessários para algumas estações, como sacos para os jogos tradicionais, discos de frisbee, códigos QR e cones. Também cederam as suas aulas ao longo do dia para permitir que os alunos participassem na atividade. Além disso, realizaram o registo fotográfico do evento e estiveram presentes para acompanhar toda a atividade.

O objetivo geral da AEC definiu-se como o desenvolver um conjunto de valores de ética e fair play entre os alunos, sempre com a socialização e cooperação inter-relacional entre todos os alunos de diversas escolas na base de toda a atividade.

Os objetivos específicos centraram-se em:

- Promover um espírito de competição saudável, incentivando os alunos a aceitarem vitórias e derrotas com respeito pelas diferenças dos colegas.

SMART: Assegurar que pelo menos 85% das equipas criadas mantêm um clima positivo até ao fim da atividade e evitar que mais de 10 conflitos ocorram durante a mesma.

- Incentivar bons hábitos de saúde e bem-estar.

SMART: Garantir que, no geral, os alunos passem pelo menos 3 horas em atividade física e ainda conseguir que acima de 50% dos mesmos tragam alimentos saudáveis, mostrando consciência na escolha dos mesmos.

- Despertar o interesse dos alunos para temas menos comuns na Educação Física.

SMART: Fazer com que mais de 75% dos alunos expressem o desejo de repetir algumas das atividades após o término do evento.

- Conscientizar os alunos sobre atividades culturais do país.

SMART: Certificar que mais de 90% dos alunos compreendem a importância cultural e social dos jogos tradicionais e saibam como são praticados.

No que diz respeito aos objetivos de cada estação estes foram os seguintes:

Tiro com Arco

- Promover o respeito e a capacidade de seguir um conjunto de regras, tanto durante a ação de atirar quanto enquanto o aluno espera a sua vez;
- Aprimorar as habilidades ao nível da coordenação (coordenação óculo-manual) e as capacidades físicas (força e resistência muscular);
- Estimular a tomada de decisões, o pensamento crítico e a elaboração de estratégias;

Ultimate Frisbee

- Desenvolver as habilidades coordenativas (coordenação óculo-manual e percepção espaço-temporal) e físicas (velocidade, rapidez de reação, resistência aeróbica e anaeróbica, agilidade e força) dos estudantes;
- Fomentar o trabalho em equipa e a cooperação entre os alunos;
- Incentivar o espírito de fair-play, promovendo a gestão da dinâmica do jogo e o respeito pelas regras, mesmo na ausência de um árbitro;
- Estimular a tomada de decisões, o pensamento crítico e a elaboração de estratégias;

Orientação

- Estimular a habilidade de tomar decisões, o pensamento crítico e a criação de estratégias;
- Aprimorar a percepção espacial e a coordenação;
- Incentivar a cooperação e a comunicação dentro da própria equipa;
- Consciencializar os alunos sobre os diferentes tipos de provas e materiais de orientação utilizados.

Petanca

- Estimular a habilidade de tomar decisões, o pensamento crítico e a elaboração de estratégias;
- Fortalecer o espírito de equipa, a cooperação e a ajuda mútua entre os alunos;
- Incentivar o espírito de fair-play entre os estudantes.

Arvorismo

- Estimular a habilidade de tomar decisões, o pensamento crítico e a elaboração de estratégias;
- Fortalecer a cooperação e a ajuda mútua entre os alunos;
- Aprimorar a capacidade de movimentação em superfícies instáveis.

Jogos Tradicionais

- Consciencializar os alunos sobre os jogos tradicionais existentes com relevância cultural no nosso país;
- Mostrar aos alunos que é possível praticar modalidades sem a necessidade de equipamentos convencionais;
- Estimular a habilidade de tomar decisões, o pensamento crítico e a elaboração de estratégias;
- Fortalecer a cooperação e a ajuda mútua entre os alunos.

4.2.2. Operacionalização

Nos dias prévios à atividade os NE encontraram-se por diversas vezes na Universidade de forma a desenvolver todas os documentos considerados importantes para a realização da atividade, entre os quais, as tabelas de funções dos estagiários no próprio dia da atividade, em relação ao material, mas também durante os dias que antecederam a atividade; a criação das sinaléticas tais como setas, designações de locais de atividades, locais proibidos, setas, entre outros; a definição das rotações por equipas pelas estações; a criação e desenvolvimento do regulamento desportivo da atividade; a criação das tabelas de pontuação das equipas; a criação do documento Excel para colocação da pontuação; a elaboração da lista de material necessário; a criação dos mapas gerais da atividade com a localização de cada estação na Quinta; a criação das comunicações para os encarregados de educação; a formação das equipas; a criação das credenciais a usar por cada elemento dos NE; a elaboração dos cartões de Fair Play; as atividades a desenvolver; criação dos mapas de orientação e ainda a criação da atividade a realizar no período de almoço.

No dia prévio à realização da atividade, os NE reuniram-se na parte da manhã na Universidade para procederem à recolha do material necessário à atividade. Assim, e graças a uma carrinha cedida pelo Clube Desportivo e Recreativo Santanense procedeu-se à recolha do material. Em primeiro lugar, o grupo deslocou-se ao departamento de desporto da Câmara Municipal com o intuito de recolher as lonas publicitárias. No entanto, no departamento, apenas podemos recolher as capas, as fitas e as camisolas visto que o restante material se encontrava nos armazéns da câmara na Fundoa. Assim, de seguida o grupo dirigiu-se aos armazéns onde recolhemos as *Beach Flags*, as lonas

publicitárias e a fita sinalizadora. Posteriormente, passou-se no armazém da loja HortaMadeira de forma a recolhermos as cerca de 130 bananas. Após a recolha do material, era hora de nos dirigirmos à Quinta de São Roque de forma a começarmos a montagem.

Na parte da tarde/noite, o grupo reuniu-se finalmente na Quinta de São Roque com o objetivo de montar todas as estações da atividade. Para além das estações também se procedeu à arrumação e limpeza do espaço bem como da montagem de todos os cartazes e lonas publicitárias das entidades que nos ajudaram na elaboração da atividade. Assim, aquando da nossa chegada optou-se por dividir funções por toda a organização, entre as quais: grupo de limpeza e arrumação do espaço, grupo de montagem de todas as publicidades; grupo de montagem e organização do material das estações e ainda grupo responsável pela sinalética dos espaços. Ao final da noite, grande parte do material das estações já se encontrava montado pelo que o grupo decidiu ir descansar por volta da meia-noite desse dia.

No dia da atividade, o grupo encontrou-se na Quinta de São Roque antes das 6h da manhã com o objetivo de ultimar os preparativos para a atividade bem como confirmar se o material permaneceu nas mesmas posições e em condições durante a noite. Como forma de garantir que não haveria extravio ou roubo de material um elemento do NE pernoitou na sua viatura com o objetivo de estar atento a eventuais entradas de pessoas estranhas na Quinta. Assim, de manhã procedeu-se a montagem das últimas estações de orientação, a distribuição de todos os materiais em falta pelas estações e colocação das últimas sinaléticas em falta. Fizemos o teste a confirmar que todo o material de orientação funcionava em condições bem como organizámos a zona do secretariado para a receção dos alunos.

Com a aproximação da hora de começo da atividade, os elementos do grupo de estágio deslocaram-se às suas escolas para acompanharem os seus alunos até à Quinta de São Roque no transporte. No caso da minha escola, a partida efetuou-se pelas 8h30 sendo que estiveram à disposição das três turmas da levada, uma carrinha de oito lugares e um autocarro de 55 lugares. Em relação à minha turma, seis dos meus alunos e eu própria seguimos na carrinha, enquanto a restante turma seguiu no autocarro com as turmas do 8º10 e 10º2 e os professores estagiários dessas turmas.

Ao chegarmos à Quinta de São Roque, procedeu-se logo à distribuição dos alunos pelas equipas já feitas e posterior entrega dos respetivos kits a cada equipa. De seguida marcou-se nos braços dos alunos a letra da equipa para que se tornasse mais fácil a identificação dos alunos pelas estações. Deu-se como início a atividade e as equipas deslocaram-se até as estações definidas para cada uma delas e iniciou-se as competições. Quando o tempo terminava em cada estação a organização fez soar um apito para os organizadores saberem que estava na hora das rotações entre estação.

Na hora de almoço procedeu-se à realização da atividade programada onde deu-se espaço ao pensamento crítico e debate entre os alunos. Para tornar a hora de almoço ainda mais lúdica, ensinou-se os passos do Regadinho aos alunos.

Por volta das 16h os alunos regressaram a escola nos mesmo autocarros que os trouxeram.

4.2.3. Balanço da Atividade

A realização da Atividade de Extensão Curricular (AEC) proporcionou aos alunos novas experiências e vivências, através de atividades alternativas e desportos ao ar livre, em um contexto diferente do habitual. Para nós, professores estagiários, essa iniciativa foi uma oportunidade valiosa para desenvolver competências em organização de atividades, responsabilidade, trabalho em equipe e cooperação.

Como em qualquer atividade, houve aspetos positivos e outros menos positivos, que nos serviram como aprendizado para futuras organizações de eventos.

Como aspetos positivos destacamos a interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias que proporcionou a troca de experiências e o fortalecimento de laços entre os participantes; a introdução de novas matérias e atividades onde ofereceu-se aos alunos a chance de experimentar atividades diferentes e inovadoras; a presença de meios de socorro durante a atividade que garantiu a segurança e o bem-estar dos alunos durante todo o evento; os tempos de empenhamento motor elevados onde cada estação teve a duração de 45 minutos, o que, em algumas ocasiões, levou a fadiga e ao pedido de pausas pelos alunos; uma boa organização e comunicação onde os responsáveis por cada estação conseguiram manter a ordem e cumprir os horários estabelecidos para as rotações; a grande motivação e empenho dos alunos onde demonstraram entusiasmo e dedicação em

todas as atividades; e as oportunidades de convivência e cooperação, onde nas estações sem competição, os alunos puderam interagir e colaborar com colegas de outras escolas.

No entanto como em todas as atividades existem alguns aspetos que merecem alguma correção em eventos futuros tais como: a dificuldade em envolver o conselho de turma e os encarregados de educação havendo desafios na participação ativa desses agentes no dia do evento; a falta de local para colocar as bolsas e refeições dos alunos visto que não havia um espaço adequado para armazenar as bolsas e refeições dos participantes; a exposição constante ao sol, visto que algumas atividades foram realizadas ao ar livre, expondo os alunos a condições solares intensas; e as poucas zonas para colocação e separação do lixo onde a falta de áreas suficientes para o lixo dificultou a organização e a manutenção da limpeza durante o evento.

Para termos uma melhor noção daquilo que realmente funcionou bem e aquilo que correu bem, o grupo decidiu auscultar os alunos através de um questionário acerca da atividade. Assim e para obter uma visão mais clara sobre a opinião dos alunos acerca da Atividade de Extensão Curricular (AEC), foi realizada uma sondagem. Os alunos destacaram alguns pontos positivos e negativos da atividade. Entre os aspetos positivos, a maioria dos alunos destacou a oportunidade de experimentar diferentes modalidades como a principal vantagem. Em seguida, valorizaram a diversão e o entretenimento proporcionado pelos jogos praticados. Além disso, a presença de transporte que levou os alunos da escola até o local da atividade também foi bem recebida, conforme indicado no gráfico abaixo. Por outro lado, os aspetos negativos foram relacionados principalmente ao pouco tempo disponível para cada estação, o que foi apontado como um dos maiores inconvenientes. A forma de distribuição das equipas também recebeu críticas. Além disso, as condições climáticas adversas foram mencionadas como um fator que prejudicou a atividade, e a dificuldade em interagir com alunos de outras turmas e escolas também foi um ponto de insatisfação.

A análise da percepção e satisfação dos alunos com a Atividade de Extensão Curricular (AEC) revela um grau de satisfação geralmente elevado. Durante a atividade, o envolvimento dos alunos e os feedbacks recebidos indicaram um nível positivo de aceitação. Para obter dados mais concretos, utilizou-se um questionário que confirmou que 83,4% dos alunos classificaram a atividade como altamente divertida. Em contraste, menos de 5% dos alunos expressaram insatisfação com a atividade. Embora esse número

seja baixo, é importante investigar as razões para a insatisfação para possíveis melhorias futuras. No geral, a atividade teve um impacto positivo na satisfação dos alunos.

Após a realização da atividade, um aspecto notável foi a variação no comportamento dos alunos de diferentes turmas. Essa discrepância nos comportamentos levantou a necessidade de refletir sobre as possíveis causas para essas diferenças. Entre as hipóteses consideradas estão os perfis individuais dos alunos, o contexto da atividade e o trabalho pedagógico realizado anteriormente.

Observou-se que o comportamento positivo em algumas turmas pode ter sido o resultado de um trabalho contínuo de reforço das regras e gestão comportamental. Em contraste, o contexto específico da atividade e a dinâmica de grupo podem ter influenciado significativamente as atitudes dos alunos durante o evento. Por exemplo, turmas com perfis mais extrovertidos e uma maior vertente social mostraram comportamentos diferentes em comparação com turmas que tinham um perfil mais reservado. Em particular, as turmas da escola da minha escola frequentemente enfrentaram conflitos com alunos de outras escolas e demonstraram comportamentos de desvio, o que pode ser atribuído à imaturidade observada em reuniões do conselho de turma.

Além disso, o ambiente fora do contexto escolar habitual pode ter contribuído para comportamentos atípicos. A mudança de cenário e a presença de alunos de outras escolas poderiam ter criado uma sensação de liberdade ou um desejo de impressionar os outros, levando a comportamentos diferentes dos observados em sala de aula. Essa mudança contextual, especialmente para alunos em fase de desenvolvimento, pode amplificar certas atitudes e comportamentos.

O trabalho pedagógico e as estratégias educativas implementadas também desempenharam um papel crucial. Metodologias que promovem inclusão, cooperação e gestão de conflitos contribuem para um ambiente de aprendizagem mais harmonioso. Estratégias que incentivam a autonomia, responsabilidade e respeito mútuo podem levar a comportamentos mais maduros e colaborativos, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Regras claras e consistentes, juntamente com o reforço positivo, também podem ter ajudado a manter comportamentos apropriados durante a atividade.

A nível mais pessoal, a realização da Ação de Extensão Curricular (AEC) ofereceu aos alunos a oportunidade de vivenciar novas experiências e participar em atividades

alternativas e desportos na natureza, num ambiente diferente do habitual. Como professor estagiário, percebo que essa iniciativa foi fundamental para o desenvolvimento de competências organizacionais, responsabilidade, trabalho em equipa e cooperação, além de inculcarmos um conjunto de valores importantíssimos.

Ao refletir sobre a atividade, identifico vários pontos positivos e negativos que servem como aprendizagens para futuras organizações. Entre os aspetos positivos, destaco a interação entre alunos de diferentes escolas e faixas etárias, a introdução de novos conteúdos, a presença de meios de socorro durante as atividades, tempos elevados de empenhamento motor, boa organização e comunicação entre os responsáveis por cada estação, além da motivação e empenho demonstrados pelos alunos. As estações sem competição também proporcionaram oportunidades de convivência e cooperação entre alunos de diferentes escolas.

Por outro lado, enfrentei desafios, como a dificuldade em envolver o conselho de turma e os encarregados de educação no dia da AEC, a falta de locais adequados para armazenar as bolsas e refeições dos alunos, a exposição constante ao sol em algumas áreas e a escassez de zonas para a separação do lixo.

Para avaliar os efeitos e resultados da atividade, procurei indicadores que pudessem fornecer insights sobre o sucesso ou falhas da iniciativa. Ao consultar os alunos sobre as suas perceções, observei que eles valorizaram a oportunidade de experimentar diferentes modalidades, a diversão proporcionada pelos jogos e o transporte oferecido. No entanto, também mencionaram aspetos negativos, como o curto tempo de atividade em cada estação, a distribuição das equipas, as condições climáticas e a dificuldade de interação com alunos de outras turmas ou escolas.

Esta reflexão individual destaca a importância de considerar o feedback dos alunos para aprimorar futuras atividades e garantir que proporcionem experiências enriquecedoras e inclusivas para todos os participantes.

O feedback dos orientadores cooperantes foi extremamente positivo, tendo destacado a organização, a diversidade das atividades e a capacidade de operacionalizar eventos de grande dimensão. Elogiaram a sinergia do grupo e a escolha do local, além da interação positiva entre os alunos.

Para obter uma visão mais clara da satisfação dos alunos, recorremos a questionários que indicaram um alto grau de satisfação. Cerca de 83,4% dos alunos consideraram a atividade altamente divertida, com menos de 5% demonstrando insatisfação. Além disso, a maioria dos alunos demonstrou interesse em repetir atividades semelhantes e apreciou a introdução de desportos na natureza e novos conteúdos.

No que diz respeito à interação, relacionamento, ética e fair play, a maioria dos alunos sentiu que a atividade promoveu o fair play e foi uma oportunidade para socialização com colegas de outras escolas. No entanto, alguns alunos relataram que essa interação foi parcial, ocorrendo principalmente durante as competições.

A concretização dos objetivos pedagógicos também foi avaliada. Promover hábitos de vida saudáveis, desenvolver competências sociais e fortalecer a relação com os professores foram objetivos amplamente alcançados. Incentivámos os alunos a trazerem refeições saudáveis, o que resultou em escolhas alimentares conscientes por parte de 72% dos alunos. A cooperação intra e intergrupar, o clima positivo e os comportamentos éticos também foram observados ao longo das atividades.

Embora a envolvimento dos encarregados de educação e do conselho de turma tenha sido um desafio, conseguimos um bom nível de participação, com muitos acompanhando os resultados ao vivo e ajudando na organização do evento.

Refletindo sobre os diferentes comportamentos entre turmas, identifiquei que fatores como o perfil individual dos alunos, o contexto e as estratégias pedagógicas utilizadas influenciaram significativamente as atitudes durante a atividade. Perfis mais extrovertidos e dinâmicas de grupo específicas, bem como a mudança do ambiente escolar para um espaço ao ar livre, contribuíram para variações no comportamento.

Em resumo, a AEC foi uma experiência enriquecedora tanto para os alunos quanto para os professores estagiários, oferecendo valiosos insights para futuras atividades e confirmando a importância de um planeamento cuidadoso e de estratégias pedagógicas eficazes para o sucesso de eventos educativos.

Capítulo VI - Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

As Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), no âmbito da Educação Física, têm como objetivo promover a interação entre o professor estagiário e a comunidade escolar, proporcionando um conhecimento mais profundo de outras áreas e situações que integram o contexto escolar. Estas atividades visam, entre outros objetivos, compreender melhor os alunos e desenvolver estratégias de ensino adequadas às suas necessidades, fortalecendo a relação entre todos os atores da comunidade educativa e promovendo um ensino de maior qualidade.

Segundo García (1999), o caminho para uma educação de qualidade passa pela construção de escolas participativas e democráticas, com professores inovadores, capazes de adaptar o currículo e transformar a sala de aula em um espaço de experimentação, colaboração e aprendizagem. O foco central é proporcionar uma aprendizagem eficaz nas disciplinas, enquanto se forma uma cidadania crítica e emancipadora.

Os docentes, portanto, devem adotar estratégias pedagógicas que incentivem a participação ativa dos alunos e demais envolvidos, tanto nas aulas quanto nas atividades voltadas para a comunidade escolar (Silva et al., 2021). Nesse contexto, o objetivo é melhorar a qualidade do ensino e da educação, promovendo o desenvolvimento de capacidades e competências nos diversos intervenientes. Além disso, busca-se alcançar metas de aprendizagem, enquanto se favorece o fortalecimento das relações sociais e afetivas dos alunos, criando um ambiente educativo mais colaborativo e inclusivo.

O Grupo de Educação Física (GDEF), organiza anualmente diversas atividades voltadas para toda a comunidade educativa, nas quais os professores estagiários participam. Essas ações promovem o desenvolvimento e a integração de toda a comunidade escolar, fortalecendo relações interpessoais e favorecendo uma maior integração entre seus membros. No contexto do Programa de Atividades Educativas (PAE), os estagiários participam ativamente em várias dessas iniciativas, contribuindo para o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade, entre as quais o XII Festival de Desporto e a festa final de 9º ano no Montado do Pereiro.

5.3. Festa Final 9º ano – Montado do Pereiro

5.3.1. Enquadramento da Atividade

Esta atividade é destinada aos alunos do 9º ano e foi concebida por um professor. O seu principal objetivo foi proporcionar aos alunos uma experiência educativa ao ar livre nas serras, mais concretamente no Montado do Pereiro, explorando as possibilidades de deslocamento e de atividades nestas áreas naturais.

A data prevista para essa atividade foi agendada para uma terça-feira, no dia 28 de maio, sendo que todas as turmas de 9º ano foram convidadas a participar à exceção de uma que foi desconvidada devido ao mau comportamento.

O Diretor de Turma (DT) é responsável por acompanhar sua turma durante a atividade e deve solicitar aos outros colegas do Conselho de Turma, que também tenham aulas com os alunos neste dia, que os acompanhem. Para além disso, todos os professores do grupo de Educação Física também são convidados a participar na organização caso tenham disponibilidade para tal. As saídas estão programadas para as 8h15 e o retorno está previsto para as 16h00. É necessário que todos os participantes estejam vestidos adequadamente com roupas desportivas e tragam um lanche reforçado e almoço.

Nesta atividade, estavam inseridas 8 estações com diferentes jogos em cada uma delas. Assim, os jogos foram os seguintes: Estação 1 – “Lixo Tóxico”; Estação 2 – “Tiro”; Estação 3 – “Sikayvay”; Estação 4 – “Lagarta”; Estação 5 – “Arcos”; Estação 6 – “Skies”; Estação 7 – “Slide”; Estação 8 – “Bolinhas”.

Cada turma foi dividida em duas equipas e as turmas completas deslocam-se com o professor que as acompanham. Em cada estação, joga sempre uma equipa contra a outra da turma. Em cada jogo é registado o tempo e resultado de cada equipa + a soma dos dois resultados sendo que no final haverá em cada turma a equipa vencedora e ainda a turma campeã.

5.3.2. Funções Desempenhadas

As minhas funções centraram-se na ajuda ao transporte de material e montagem das estações. E ainda, fui responsável em colaboração com outro professor, pela estação

3, onde tinha como principal função explicar as regras do jogo e garantir toda a gestão e controlo do grupo nessa atividade.

5.3.3. Balanço da Atividade

A atividade começou com os alunos reunidos na escola com a sua diretora de turma de forma a deslocarem-se de autocarro até a atividade. Por outro lado, eu e todos os professores do grupo de educação física deslocámo-nos nos nossos carros até ao Montado do Pereiro com o intuito de montar as estações o mais cedo possível. No entanto, o Montado do Pereiro só abria às 9h pelo que chegámos ao mesmo tempo do que os alunos no autocarro. Apesar do transporte dos alunos ter corrido dentro da normalidade ao serem acompanhados pela diretora de turma penso que em eventos futuros era interessante que os professores de educação física se deslocassem nos autocarros com alunos para a criação de laços e clima positivo bem como ajudar no controlo do comportamento dos mesmos.

Enquanto os professores procediam à montagem das estações, os diretores de turma coordenavam a formação de duas equipas dentro da própria turma. Esta montagem das estações começou mais tarde do que o previsto dado que o Parque do Montado do Pereiro só abria pelas 9h da manhã, mesma hora que os alunos chegavam. Este atraso na montagem das estações fez com que os alunos ficassem sem atividades durante um período enquanto se montava o material. Assim, futuramente seria interessante, os alunos chegarem 1 hora mais tarde que os professores para que quando os mesmos chegassem lá partissem logo para as suas estações e começassem a atividade. Como tal, como aspeto menos positivo foi a organização do evento não ter tido em atenção a hora de abertura do parque fazendo com que alunos e professores chegassem ao mesmo tempo com todo o material por montar. Outra estratégia interessante que poderia ter sido utilizada este ano seria cada turma ajudar na montagem da sua primeira estação que estivesse pré-definida. Assim, eram poupados esforços e os alunos mantinham-se empenhados enquanto não iniciava a competição.

Após o início dos jogos os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar um conjunto de experiências altamente enriquecedoras, ao nível social e interpessoal, mas também ao nível individual a nível das suas habilidades motoras. O contacto com a

natureza e a realização destas tarefas ao ar livre foram umas mais-valias para os nossos alunos, sendo um dia totalmente diferente e altamente motivante para os alunos.

No entanto destaco outro aspeto menos bom, visto que a estação em que estava inserida, os alunos estavam a demorar muito tempo a concluir a atividade pelo que provocou alguns atrasos nas rotações das turmas. Este atraso provocava muitas vezes que a turma seguinte que se dirigia para a estação estivesse muito tempo “sem nada para fazer” o que dava azo a comportamentos de desvio ou que os mesmos fizessem batota e vissem qual era competição nesta estação através do jogo da equipa anterior (o que não era permitido). Para corrigir esta parte, seria fundamental a organização do evento proceder à realização de todas as estações como teste para obter-se os tempos médios de realização.

Após a realização de todas as atividades, procedemos à reunião de alunos e professores para que pudéssemos comer e procedermos à entrega de medalhas a todas as turmas. Considero que a hora de almoço foi muito tarde, visto termos estado desde as 8h/9h da manhã sem comer até por volta das 14h. Como tal futuramente deverá constar um horário de almoço a meio da competição porque os alunos e professores passaram muitas horas sem comer e ao sol.

Em resumo, esta atividade foi extremamente enriquecedora tanto para os alunos quanto para os professores participantes, demonstrando que o processo de ensino-aprendizagem não deve se limitar às paredes da escola. O melhor indicador do sucesso desta experiência é observar o entusiasmo e a satisfação dos alunos, tanto durante quanto após a realização das atividades.

5.4. XII Festival de Desporto

5.4.1. Enquadramento da Atividade

Como nos anos anteriores, a Festa de Encerramento do 2º Período, conhecida como "Festival de Desporto", oferece aos alunos uma variedade de atividades recreativas e lúdico-desportivas. Este evento é uma parte integrante do atual Estágio Pedagógico e envolve uma Ação de Intervenção na Comunidade Escolar, sugerida pelo orientador cooperante. Assim, todos os membros do NE, juntamente com o departamento de

Educação Física, foram responsáveis pelo planeamento, organização e realização deste evento.

O festival deste ano foi formulado de forma que cada turma tivesse durante a sua aula de educação física uma atividade diferente. Assim, as atividades que este ano foram dinamizadas nas turmas foram as seguintes, Esgrima, Frisbee, Boccia, Judo, Break Dance, Kickboxing, Capoeira, mega-aula de Zumba e ainda o torneio de Futsal de professores contra alunos. As atividades foram distribuídas pelas turmas tendo em conta a idade dos alunos e a exigência do tipo de atividade.

O foco desta atividade é direcionado para todas as turmas, desde o 2º ciclo até ao ensino secundário, que têm aulas de Educação Física no dia do festival, ocorrendo durante o horário regular das aulas. Devido ao grande número de turmas envolvidas (25) e de alunos, decidimos solicitar a colaboração de todos os docentes para que cada turma fosse acompanhada pelo seu professor responsável.

5.4.2. Planeamento da Atividade

Assim que definimos o dia 21 de março como a data ideal para a realização da atividade, iniciámos o processo de identificação e contato com diferentes modalidades para dinamizá-las na escola neste dia. Fiquei encarregada de garantir as modalidades de Desportos de Combate, incluindo Judo, KickBoxing e Karaté. Infelizmente não pudemos contar com a presença do Karaté devido a indisponibilidades dos responsáveis da modalidade. Os meus colegas ficaram responsáveis por contactar os responsáveis pela Esgrima, o Break Dance, a Capoeira, e o Zumba.

De seguida, de forma a organizarmos todo o processo, o grupo criou uma tabela com todas as turmas que tinham aulas nesse dia e ainda uma outra tabela com as atividades, o responsável e o contacto. O objetivo seria que durante o tempo de aula de 50 minutos as turmas experimentassem uma atividade. No caso de turmas com 100 minutos, nos primeiros 50 minutos experimentavam uma atividade e nos segundos 50 minutos experimentavam outra atividade. Assim, as atividades acordadas entre o grupo para a sua dinamização foram as seguintes, Esgrima, Frisbee, Boccia, Judo, Capoeira, Kickboxing, Break Dance, exposição de carros de Karting e Zumba. Assim que tivemos

a confirmação de todas as atividades, procedemos à distribuição das mesmas pelas turmas tendo por base a idade e atividade mais ajustadas ao nível de proficiência dos alunos.

As minhas funções, a nível logístico, centraram-se na criação de propostas de cartazes para escolhermos no seio do grupo qual o melhor, bem como estabelecer contacto com os responsáveis pelas atividades programadas.

No dia da atividade fui responsável por receber os responsáveis de cada atividade e orientá-los em relação as zonas que poderiam ocupar para a dinamização da sua modalidade. Fui também responsável, em conjunto com os meus colegas, pela colocação e organização da mesa de coffee-break. Para além disso, após o início das atividades fiquei responsável por dinamizar a modalidade de Ultimate Frisbee às turmas que estavam previstas para esta atividade.

5.4.3. Balanço da Atividade

Considerando toda a preparação e organização deste evento significativo, concluímos que foi um grande sucesso junto da comunidade escolar. Realizámos várias reuniões entre orientadores cooperantes e professores estagiários para discutir ideias e atividades a serem realizadas no dia do evento. Além disso, estabelecemos contacto com diversas associações desportivas especializadas em Desportos de Combate para participarem na atividade. Essas reuniões foram extremamente positivas durante a fase de planeamento, pois permitiram debater questões relacionadas ao evento, esclarecer dúvidas que surgiram e receber sugestões valiosas dos orientadores.

Desta forma, um dos fatores que contribuiu significativamente para o sucesso do evento foi a preparação antecipada e a organização cuidadosa das diversas atividades a serem realizadas. A divisão clara e eficiente das tarefas entre os professores estagiários desempenhou um papel essencial nesse processo. Após a definição das atividades que seriam dinamizadas no evento, cada estagiário ficou encarregado de entrar em contato com diferentes entidades desportivas externas, assegurando a sua participação e colaboração no "XI Festival de Desporto".

Um dos aspetos positivos da realização desta atividade foi o fornecimento de um conjunto único e diversificado de atividades, repleto de modalidades envolventes e

atrativas para os alunos, onde os alunos geralmente têm pouco contacto com essas modalidades nas aulas de Educação Física. Além disso, o lanche ou coffee break recebeu elogios positivos tanto dos professores do departamento de Educação Física quanto dos convidados, tendo proporcionado um excelente momento para avaliar o desempenho do evento e de cada atividade específica.

Um aspeto que considero negativo seria o facto de que teria sido mais interessante se conseguíssemos ter tido um maior número de atividades e que os alunos pudessem experimentar mais que uma atividade nas turmas que apenas tiveram aulas de 50 minutos. Mas tendo em conta que muitas turmas nesse dia de aulas, apenas tinham 50 minutos de aulas não ficámos com muito tempo para dinamizarmos outras atividades. No entanto, futuramente, se houver um melhor e maior contacto com o conselho executivo bem como com o conselho de turma e tornar o dia do Festival de Desporto um dia único e exclusivo com atividades desportivas durante todo o dia não havendo outras aulas de forma que os alunos experimentem todas as atividades alternativas possíveis.

Destaco ainda, como um ponto menos positivo, o atraso da equipa do Kickboxing que devido a problemas de comunicação entre o núcleo de estágio e a entidade, a mesma, erradamente, associou que a realização da atividade seria numa outra escola que não a nossa, tendo se deslocado à mesma, o que levou a um atraso até chegarem à nossa escola. Como tal, a nível futuro, seria fundamental a criação de um documento que seria entregue a cada entidade externa à escola com todas as informações necessárias para que erros como este não se repitam.

Resumindo, acredito que alcançámos e cumprimos com sucesso todos os objetivos estabelecidos, O que foi evidenciado pelo entusiasmo demonstrado pelos alunos ao participar nas diversas atividades. Esta experiência foi fundamental para desenvolver habilidades de planeamento, gestão e dinamização de atividades variadas para a comunidade escolar. Além disso, promoveu um forte espírito de solidariedade e colaboração entre os diferentes grupos de estágio.

Capítulo VII - Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

6.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) é um evento anual dedicado à análise e discussão de várias temáticas relacionadas à Educação Física e suas áreas afins. A mesma é organizada pela UMA em parceria com os estagiários, sendo que, a ACPC, apresenta alguns trabalhos desenvolvidos ao longo do estágio pedagógico pelos estagiários. Para além disso, o evento também conta ainda com a participação de palestrantes de outras instituições e convidados, com o objetivo de enriquecer e elevar a qualidade das discussões.

A ACPC deste ano intitulou-se como “Desafios da Escola e da Educação Física – Tradição e Inovação” e foi realizada presencialmente nos dias 1 e 2 de março de 2023, no Madeira Tecnopolo, no primeiro dia, e na sala do senado, no segundo dia. A organização e o desenvolvimento desta ação ficaram a cargo de todos os núcleos de estágio e seus orientadores científicos. O evento destinou-se aos grupos de recrutamento de professores 160, 260 e 620, além de treinadores de desporto, técnicos de exercício físico, diretores técnicos, estudantes de Educação Física e outros interessados, apresentando validação de 13h para fins de progressão da carreira docente. Esta edição ofereceu diversos temas abrangentes, onde cada núcleo de estágio (NE) procurou conectar as suas apresentações com as atividades desenvolvidas nas suas respetivas escolas ao longo do ano letivo. Isso fez da ACPC um evento essencial para a troca de experiências e reflexões sobre as vivências dos professores estagiários ao longo de seu estágio pedagógico.

Na edição do presente ano, estiveram presentes diversas entidades ligadas a vários setores da educação. Entre os participantes, destacaram-se o Reitor da Universidade da Madeira (UMA), professores da UMA, Presidentes dos Conselhos Executivos das Escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM), além de docentes de diferentes áreas de ensino e estudantes da UMA.

Com o passar dos anos, as ACPC têm se tornado essenciais para o desenvolvimento da Educação Física no ambiente escolar. Esses eventos promovem a

discussão e análise de diferentes abordagens e ferramentas, incentivando a troca de experiências entre professores experientes, novatos e estagiários.

O núcleo de estágio da EBSAAS, escolheu como tema a abordar, “Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: o caso específico do Autismo”, com o objetivo encontrar as principais estratégias utilizadas na região para a inclusão dos alunos com autismo nas diversas escolas da RAM.

6.1.1. Pertinência do Tema

A Educação Inclusiva foi desenvolvida para erradicar a discriminação contra pessoas com deficiência no ambiente escolar. O seu objetivo é proporcionar oportunidades iguais para que alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) possam usufruir dos mesmos direitos educacionais que os demais estudantes (Barbosa & Bezerra, 2021).

Após o contacto com o nosso orientador científico, o grupo propôs alguns temas que pudessem ser tidos em conta a abordar, mas, no entanto, nenhum se afigurou como um tema de excelência, visto já terem sido abordados em anos anteriores ou por não serem temas exclusivos e já terem demasiados estudos acerca. Até que o grupo percebeu que estava inserido numa escola de referência para o autismo e que o tema do autismo é um tema pouco ou nada explorado e com carência de estudos na área. Para além disso, o nosso interesse no desenvolvimento desta temática, surgiu também do nosso receio enquanto professores estagiários em definir as estratégias mais adequadas para a leção de aulas com alunos NEE. A chegada de uma criança com autismo à escola provoca grande preocupação tanto nas famílias quanto na equipa educativa, uma vez que a inclusão exige uma série de adequações. Segundo Brande & Zanfelize (2012), a inclusão de alunos com deficiência, especialmente aqueles com transtornos invasivos do desenvolvimento, é um desafio constante para as escolas, pois requer mudanças tanto no ambiente quanto no currículo e nas metodologias aplicadas. Esta reflexão sublinha a necessidade de escolas estarem preparadas para atender às particularidades dos alunos com autismo, promovendo um espaço de aprendizagem acessível e inclusivo.

Tendo em conta, que muitos professores mais cedo ou mais tarde irão encontrar alunos autistas nas suas turmas, o nosso trabalho surge como um guião prático com algumas estratégias pedagógicas que podemos utilizar para proporcionar uma inclusão desses alunos nas nossas turmas ao mesmo tempo que comparamos as práticas utilizadas numa escola de referência em comparação a uma escola que não é referência para o autismo.

6.1.2. Objetivos da ACPC

6.1.2.1. *Objetivos gerais*

O nosso estudo acerca da temática do autismo, apresentou um objetivo geral, que foi verificar as principais estratégias utilizadas para a inclusão dos alunos com autismo nas diferentes escolas da Região Autónoma da Madeira.

1.1.2.2. *Objetivos específicos*

- Perceber de que maneira a educação física contribui para a integração social dos alunos com necessidades educativas especiais na escola;
- Auscultar os professores de educação física de forma a entender as suas experiências e desafios na integração de alunos com autismo;
- Averiguar se a experiência do professor possui influência na integração de alunos com necessidades educativas especiais na educação física;
- Verificar as práticas existentes nas escolas da Região Autónoma da Madeira em termos de inclusão e participação dos alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de educação física;
- Identificar e analisar estratégias pedagógicas específicas utilizadas para a inclusão de alunos com autismo;
- Comparar a preparação dos professores e as estratégias/metodologias utilizadas por estes, entre uma escola de referência para o autismo com outras escolas da RAM.

1.1.3. Planeamento e Operacionalização

A ACPC é uma atividade que envolve uma logística complexa, exigindo uma comunicação eficaz e a colaboração entre todos os núcleos de estágio, orientadores científicos e membros da organização.

Inicialmente, foi-nos solicitado que fossemos pensando em vários temas relevantes que poderiam ser usados na ACPC e também alguns dos principais conteúdos a serem abordados, um possível palestrante convidado, e algumas referências bibliográficas. Para além disso, também definir alguns objetivos para cada tema. Após discutirmos o melhor tema a abordar com os nossos orientadores e recebermos a luz verde para começar a trabalhar sobre o tema escolhido, procuramos logo definir um cronograma de tarefas por mês de forma a nos organizarmos e definirmos datas máximas de que cada tópico teria de ser finalizado.

Assim, a definição do Tema Geral e do Tema do Módulo, ficou definido em outubro, sendo que toda a realização da logística do evento iniciou-se de igual forma no mês de outubro. Mais tarde, em novembro o grupo definiu os objetivos finais do trabalho e em dezembro já possuíamos a revisão de literatura estruturada e finalizada.

Ainda no mês de outubro foi-nos solicitado que cada NE elaborasse dois possíveis cartazes para a divulgação da ação, para que os professores orientadores pudessem selecionar a melhor opção em termos de imagem, organização e clareza da informação, sendo que os cartazes foram avaliados minuciosamente pelos mesmos. Após a escolha do melhor cartaz, ele passou por algumas alterações sugeridas pelos professores. A partir daí, o cartaz final foi amplamente divulgado pelos estagiários, tanto através das plataformas digitais quanto nos grupos de EF das escolas onde estavam a praticar o estágio.

De seguida, começamos na elaboração do nosso questionário no mês de janeiro. Começamos então por criar o questionário online, no google forms, com o intuito de abranger o maior número de professores possível na RAM. O grupo contactou o responsável de educação física de várias escolas da Região de forma que estes partilhassem o questionário no seio do grupo de cada escola. Também no mês de janeiro, começamos com a recolha de dados do questionário.

Ainda em janeiro até fevereiro os NE começaram a criar os documentos com todas as funções dos estagiários, distribuindo-os pelos seguintes grupos de logística: equipa de logística; equipa de patrocínios e coffee break principal; equipa de patrocínios e brindes; e equipa de organização. Para além disso, também se definiu as funções que cada estagiário e voluntário desempenharia nos dias da ação, distribuindo os elementos pelas posições de entrada, secretariado, coffee-break, sala e elementos versáteis. Um dos critérios adotados para esta distribuição foi a exclusão dos NE que não fizessem sua comunicação no dia designado, permitindo assim que os apresentadores pudessem se concentrar totalmente em suas apresentações. Quanto ao controlo de presenças foram elaboradas fichas contendo os nomes de todos os inscritos, que foram utilizadas para monitorizar a presença ao longo do evento. Além disso, realizamos esforços para entrar em contato com os estudantes do primeiro ano de mestrado em ensino, a fim de identificar aqueles disponíveis para ajudar e apoiar em diversas tarefas durante os dois dias do evento.

Foi imprescindível solicitar antecipadamente todo o equipamento técnico necessário para a sala de conferências do Madeira Tecnopolo e para a sala do senado, como microfones, apontador, e controle do projetor, colunas, para ambos os dias do evento. Além disso, a reserva da sala do Madeira Tecnopolo e a sala do senado e das salas de apoio foi coordenada pelos professores responsáveis. Após essa etapa do planeamento, passamos à organização do intervalo para café, que foi um processo complexo e detalhado, envolvendo reuniões entre todos os NE e a professora Ana Luísa Correia.

Concomitantemente à logística do evento o meu grupo de estágio encontrava-se a alinhar os últimos pontos finais do nosso trabalho, nomeadamente o tratamento dos dados recolhidos pelo questionário e ainda a realização da discussão e conclusão no mês de fevereiro. A discussão e o tratamento dos dados foram realizados o mais tarde possível de forma a conseguirmos recolher o maior número de respostas possível.

Foi também essencial realizar solicitações de patrocínio com antecedência, de forma a garantir o máximo de apoio disponível, de modo a reduzir a dependência dos estagiários para cobrir a maior parte das despesas. Assim, entrámos em contacto com a pastelaria Viana que nos forneceu 120 miniaturas de doces e salgados e pães; com a NOS que nos forneceu 150 capas e 150 fitas; com a Promerch que nos forneceu t-shirts, placares e canetas; com o Inovation Fitness Lab que nos forneceu 280 vouchers; com a

GoodLuck Tours que nos forneceu 100 calendários; com a Doce Satisfação que nos forneceu o bolo de aniversário; com a Delta para as máquinas do café e café; com a Ação Social da Universidade para as toalhas e loiça; com a Farmácia Portuguesa que nos forneceu blocos; e com a Tulipa que nos forneceu plantas.

Conseguimos ainda contar com a presença do professor João Apolinário com um solo no primeiro dia e um grupo de capoeira no segundo dia.

Finalmente a nossa apresentação ficou programada para o dia 2 de março as 15h15, integrada no módulo 3, tendo a moderação da Prof. Doutora Ana Rodrigues. A nossa apresentação teve como objetivo apresentar e discutir o tema, os objetivos da pesquisa, o enquadramento legal do tema, as estratégias principais para a inclusão de alunos autistas nas aulas, a descrição detalhada da metodologia e da amostra estudada e a apresentação dos resultados alcançados.

1.1.4. Balanço da ACPC

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) é um evento de destaque organizado anualmente pelos estudantes e professores estagiários do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Estabelecimentos de Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS). Este evento apresenta grande reconhecimento entre os professores de Educação Física e outros agentes desportivos a nível regional e nacional, sendo uma formação creditada e validada pelas entidades educativas e desportivas superiores.

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva que ocorreu nos dias 2 e 3 de março teve como foco os 'Desafios da Escola e da Educação', celebrando os 30 anos de sua realização. A presente ACP organizada pelos núcleos de estágio do mestrado em Educação Física foi direcionada para os professores da Região Autónoma da Madeira, sendo que esta iniciativa exigiu uma colaboração intensa desde novembro entre os núcleos de estágio, voluntários, colaboradores e professores para a definição clara das responsabilidades de cada equipa bem como toda a burocracia necessária para a realização de um evento desta magnitude.

No que diz respeito à fase de planeamento da ACPC, é importante destacar o trabalho colaborativo entre os alunos dos diferentes núcleos de estágio. Apesar das

responsabilidades específicas atribuídas a cada um, houve uma notável entreajuda, mesmo em tarefas que não estavam diretamente sob sua responsabilidade. Todos trabalhamos em conjunto para garantir uma ACPC de alta qualidade que atendesse às expectativas dos participantes.

Na preparação prévia aos dias de formação, quase todos os membros dos núcleos de estágio se reuniram na UMa para assegurar que tudo estivesse pronto. As atividades incluíram transportar os materiais necessários para a sala de apoio, configurar a sala do coffee break com a máquina de café, arrumar cadeiras, dispor mesas, colocar toalhas, e preparar a louça e utensílios de cozinha. Realizámos também um inventário detalhado dos materiais, a ainda convites para as entidades, cartazes para as escolas de cada núcleo de estágio e para a UMa, sinalizações para orientar os participantes à sala do senado, e um cartaz com os logotipos dos patrocinadores para publicidade e reconhecimento.

A organização do evento destacou-se pela pontualidade e eficiência na execução, refletindo um alto padrão de profissionalismo entre os grupos de estágio. Destaco que houve uma interação positiva entre os participantes, tendo promovido um ambiente colaborativo e enriquecedor. As comunicações foram diretas e objetivas, tendo assegurado a transmissão eficiente de informações relevantes. A sinalização foi eficaz, facilitando a orientação dos participantes e contribuindo para a dinâmica fluida do evento. O local escolhido foi adequado tanto em termos de capacidade quanto de infraestrutura disponível.

As tarefas relacionadas com a organização do evento, especialmente o secretariado e o suporte na sala do senado, foram executadas de forma excelente, resultado de uma preparação meticulosa por parte de todos os membros dos núcleos de estágio. O coffee break foi particularmente bem-sucedido, realizado em um espaço cuidadosamente planeado e bem organizado.

Os apoios logísticos foram bem geridos, especialmente durante o coffee break, que se destacou pela adesão dos participantes e pelo ambiente de interação informal entre alunos, professores e demais entidades. Para além disso, o uso de um guia para as apresentações proporcionou uma coesão e fluidez entre as sessões.

Entre os aspetos a melhorar, destacam-se a falta de suporte para a disponibilização de água e a falha na distribuição de camisolas para a equipa organizadora. Houve também

problemas técnicos com o sistema de som na sala do senado, indicando a necessidade de testes mais rigorosos do equipamento audiovisual.

No que toca às minhas responsabilidades, estas incluíram funções mais operacionais, onde fui responsável pela criação de toda a sinalética do evento, pela preparação e arrumação das capas e colocação dos materiais e brindes, integrei ainda a equipa de Sponsors, e fui responsável pelo contacto com os patrocínios das t-shirts (que não foi possível), o patrocínio do almoço (Pizza Hut e Taco Bell); impressão de cartazes, programas, assinaturas, sinaléticas e impressão de demais material afeto ao evento. No entanto destaco algumas falhas a nível pessoal, entre as quais a indisponibilidade de estar presente em algumas reuniões de preparação da ação, o que num momento futuro terei de encontrar estratégias para poder estar presente.

Na escolha da data da ação, tivemos o cuidado de os fins-de-semana escolhidos não coincidirem com datas festivas na Região, onde destacamos por exemplo o desporto escolar.

Para futuras edições, recomendo um planeamento antecipado, se possível, para dividir o evento em partes teóricas e práticas, quando viável. Essa abordagem pode aumentar a interação entre os participantes e atrair cada vez mais pessoas. Além disso, centralizar as atividades no Tecnopolo pode facilitar a coordenação logística e melhorar a eficiência operacional.

No que diz respeito à nossa apresentação, sinto que fomos capazes de expor um tema que é pouco ou nada explorado, pelo que a abordagem deste tema permitiu aos professores terem uma noção de como é esta realidade nas escolas da madeira. Acreditamos que conseguimos tornar a apresentação atrativa e motivadora para os participantes possível, também através do nosso preletor convidado que abordou o tema de maneira mais informal, mas de fácil compreensão para todos. As nossas intervenções por sua vez iam-se complementando de maneira eficaz, demonstrando confiança e conhecimento abrangente sobre o assunto, provavelmente devido às várias práticas que realizamos juntos. Como resultado, a palestra foi bem organizada e fundamentada, e conseguimos cumprir o tempo estipulado, o que consideramos um ponto muito positivo, especialmente dado o tamanho do evento.

Para além do referido, gostaria de destacar a receptividade do público em relação ao tema apresentado. No final, muitos professores vieram ao nosso encontro para felicitar pelo trabalho realizado, pela fluidez do discurso e pela originalidade do tema. Foi extremamente gratificante ser abordado por vários professores, que não conhecíamos, durante o intervalo após a apresentação, para nos felicitar pela escolha e relevância do tema e pela maneira como apresentámos.

Alguns dias após a realização da ACPC, concluímos esta etapa com uma reunião com a Professora Ana Luísa Correia. Durante a reunião, fizemos uma avaliação dos dois dias de formação, discutindo os aspetos positivos, os pontos que poderiam ser melhorados e sugestões para futuras edições.

Em resumo, acredito que este evento foi muito significativo para o meu desenvolvimento como futura professora de Educação Física. Foi meu primeiro contacto com uma apresentação formal para a comunidade docente da RAM, o que exigiu uma grande capacidade de trabalho, comunicação verbal, resiliência, controle emocional e superação pessoal. Essa experiência certamente contribuiu para meu crescimento integral, tanto profissional quanto pessoal. Apesar dos desafios enfrentados quer durante o planeamento quer durante a própria ação, a Ação Científico-Pedagógica Coletiva teve um balanço positivo no computo geral, destacando-se pela colaboração dinâmica entre os grupos de estágio. O desempenho eficaz das minhas funções foi crucial para o sucesso do evento, evidenciando a importância dos detalhes. As recomendações visam aprimorar as próximas edições, garantindo excelência e atendimento às expectativas dos professores participantes.

1.2. Ação Científico-Pedagógica Individual

A Ação Científico Pedagógica Individual (ACPI) é uma iniciativa de uma atividade de formação direcionada aos grupos disciplinares de Educação Física na nossa escola, na qual ministramos aulas e realizamos práticas pedagógicas. Esta atividade é conduzida pelo núcleo de estágio e tem como principal propósito fornecer ferramentas didático-pedagógicas aos docentes da escola, estimulando uma reflexão conjunta entre os membros do núcleo de estágio, incluindo os orientadores, e os professores de Educação Física da instituição.

O propósito desta iniciativa é facilitar a troca de conhecimentos e experiências, com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas e elevar a qualidade do ensino de Educação Física. Além disso, a formação conduzida na escola permitiu que, na posição de estagiária, deixasse a minha marca ao reformular a forma com que os professores ensinam o ténis nas suas aulas de Educação Física.

1.2.1. Planeamento e Objetivos

No que toca aos objetivos da minha Ação Científico-Pedagógica consigo definir objetivos gerais e ainda específicos. Assim sendo, os objetivos gerais, foram os seguintes:

- Introduzir a Metodologia play & Stay como matéria de ensino nas aulas de Educação Física, tanto dentro como fora do ambiente escolar;
- Experimentar estratégias didático-pedagógicas que destacam os benefícios da abordagem da Metodologia Play & Stay no contexto escolar.

Já no que diz respeito aos objetivos Específicos, estes foram:

- Apresentar estratégias didático-pedagógicas para implementar a Metodologia Play & Stay;
- Propor uma estrutura para os conteúdos da matéria de Ténis de Campo.

1.2.2. Pertinência do Tema

A Federação Internacional de Ténis identificou um conjunto de entraves na forma como o ténis era lecionado, sendo que, a mesma identificou que o Ténis atraía muita gente, mas não apresentava muito sucesso em retê-las na modalidade graças em grande parte às metodologias monótonas e pouco ou nada motivantes utilizadas na época (Miley, 2007). Assim, a mesma federação lança uma metodologia focada nas melhorias de participação no ténis em todo o mundo, denominada “Play & Stay” com o lema, “*Serve – Rally – Score*”, onde o principal foco passa por conseguir colocar os jogadores a servir, trocar bolas e jogar pontos desde a primeira aula visando melhorar a experiência dos praticantes, tornando o ténis muito mais divertido e fácil de aprender.

A necessidade de se criar, em todas as escolas, as condições materiais e pedagógicas para que cada aluno possa usufruir dos benefícios da Educação Física, exige a definição de uma proposta que adote uma perspectiva de desenvolvimento. Os programas de Educação Física, procuram satisfazer esta exigência. (PNEF, 2001). Assim, esta metodologia vai ao encontro do que aqui é mencionado visto que tem em conta as características do aluno e é facilmente adaptável a cada nível de proficiência do aluno.

Tendo em conta que nas nossas aulas de Educação Física, a modalidade de ténis de campo, não é obrigatória muitos professores esquivam-se de lecioná-la devido a vários entraves encontrados quando a mesma é abordada nas aulas. Os professores quando lecionam o ténis nas aulas detetam vários comportamentos desviantes graças às características da bola, visto que esta apresenta um grande ressaltado e por isso o primeiro instinto dos alunos é bater a bola com força o que faz com que bolas sejam atiradas para o teto, bancadas e até para outras aulas de outros professores que estejam a decorrer ao mesmo tempo. Muitos professores preferem então não abordar esta modalidade muito graças a estes problemas evitando ao máximo estas situações com o não lecionação da modalidade. No entanto, a escolha deste tema para a minha ACPI surge essencialmente para mudar a maneira de ensinar o ténis nas aulas de educação física sem que estes problemas mencionados acima aconteçam. Assim, procurei apresentar a Metodologia Play & Stay para mostrar que o ténis pode ser aplicado nas nossas aulas através da adaptação do material às características do aluno. Para além disso, sendo o ténis uma modalidade pouco praticada nas escolas ou que muitos alunos não têm acesso ao material para praticá-la, achei pertinente abordar este tema visto que é possível motivar os alunos na prática de ténis com esta metodologia divertida.

1.2.3. Planeamento e Operacionalização

No que diz respeito ao planeamento da ACPI, foi necessário escolher uma data e hora que permitissem contar com a maior presença possível de docentes do grupo de Educação Física. Após cuidadosa ponderação e discussão, quer entre o grupo de estágio quer entre os orientadores, decidimos realizar nossa atividade no dia 11 de março, uma segunda-feira, na sala anexa ao Pavilhão da Escola, das 16h00 às 17h35. Antes mesmo de definirmos a data da ação, começamos a realizar pesquisas abrangentes sobre os temas que definimos. No meu caso específico, concentrei-me especialmente nos documentos

disponibilizados pela Federação Portuguesa de Ténis bem como pela Federação Internacional de Ténis. Conforme avançava no trabalho, percebia cada vez mais seus diversos pontos positivos, e como poderia aplicá-la nas aulas de educação física.

A minha ACPI apresentou duas partes, uma vertente teórica e outra vertente prática, sendo que esta última foi explicitada no dia da apresentação.

Assim, o meu artigo foi estruturado a nível tórico da seguinte forma:

1. Resumo
2. Introdução
3. Desenvolvimento
4. Considerações Finais
5. Referências Bibliográficas

A nível prático:

- A. Realização de quatro campos de dimensões reduzidas de ténis com redes também de dimensões reduzidas;
- B. Cada campo apresentou o material de cada fase da Metodologia Play & Stay
 - a. 1 campo com bola vermelha;
 - b. 1 campo com bola laranja;
 - c. 1 campo com bola verde;
 - d. 1 campo com bola oficial.

Os professores rodavam de campo em campo no sentido dos ponteiros do relógio de forma a experimentarem todo o tipo de jogo.

Como pretendia ter uma vertente prática, tive de recorrer à Associação de Ténis da Madeira bem como ao clube Sweet Spot Academy, que me forneceram as bolas, raquetes e redes necessárias que iria utilizar para aplicar a metodologia.

Era necessário dar a conhecer e divulgar a nossa ação pelos professores da escola, pelo que fiquei responsável pela criação do cartaz da atividade bem como do programa. O cartaz possuía uma imagem alusiva, data, hora, local, organizadores, e os símbolos da escola e da universidade. Para que os professores pudessem se inscrever na ação, o núcleo

de estágio criou uma tabela e posteriormente procedeu a sua impressão, colocando-a na sala do grupo de educação física, para que os professores se pudessem inscrever na ação.

A ação realizou-se então no dia 11 de março, com início as 16h00, sendo que a minha parte apenas começou as 16h20 terminando 16h30. A minha parte prática, por sua vez, começou 17h10 terminando as 17h25.

A parte tórica compreendeu a utilização de um PowerPoint onde fiz um pequeno enquadramento da metodologia mencionando como a mesma surgiu e a sua adesão em Portugal, bem como a mesma funciona. Expus uma comparação entre os métodos convencionais com a metodologia Play & Stay. Expliquei cada uma das fases da metodologia ao pormenor (fase vermelha, laranja e verde). Apresentei uma comparação entre as bolas da metodologia com as bolas oficiais de jogo no que diz respeito às suas características. Comparei ainda o ressaltado das diferentes bolas. Mencionei as consequências da utilização das bolas oficiais em crianças/iniciantes e por fim destaquei algumas vantagens da utilização do material da metodologia nas aulas de educação física.

No que toca à parte prática como mencionado anteriormente dividi em 4 campos de jogo com quatro redes a dividi-los. Em cada campo abordei uma fase da metodologia Play & Stay e no outro o jogo normal de ténis.

No final da atividade realizamos um coffee break com algumas comidas e bebidas que o núcleo de estágio trouxe. No convívio os professores manifestaram o seu agrado por toda a ação desenvolvida.

1.2.4. Balanço

Desde o início, o tema escolhido representou um desafio significativo para mim. Esse desafio consistiu em desenvolver uma proposta operacional, de fácil aplicação e gestão pelos professores, que fosse motivadora para os alunos e promovesse o desenvolvimento tanto físico quanto cognitivo. A minha principal ideia seria pegar na modalidade de ténis visto ser a modalidade que pratico e sou federada há anos, bem como treinadora. A intenção desta iniciativa passou por introduzir uma abordagem inovadora que beneficiasse positivamente o desempenho dos professores, mantendo os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem e ampliando suas competências, o que consegui ligando a Metodologia Play & Stay com as aulas de Educação Física.

No que diz respeito à apresentação propriamente dita, considero que correu de maneira geral satisfatória. Tentei manter um discurso claro, conciso e fluido, enquanto adotei uma postura descontraída. Apesar de estar diante de professores experientes, procurei dissociar-me um pouco desse ambiente e imaginei estar diante da minha turma, como numa aula comum. Optei por uma abordagem dinâmica para manter o interesse dos presentes, e a meio da apresentação reservei um momento para os professores exporem alguns problemas da lecionação do ténis nas suas aulas. Ao longo de toda a apresentação, acredito que ficou evidente o meu domínio sobre os conteúdos apresentados. No entanto, e devido ao nervosismo, falei um pouco rápido o que poderá ter levado a problemas de compreensão por parte dos professores presentes, mas que futuramente e com a experiência iriei certamente melhorar esta parte.

A participação dos docentes na ação foi muito positiva, pois percebi que os temas abordados conseguiram captar a atenção da maioria do grupo de Educação Física. Procurei sempre realizar uma apresentação dinâmica e sucinta para transmitir todas as informações relevantes sobre a Metodologia Play & Stay, desde os objetivos até os principais desafios associados à prática. A parte prática também foi bastante bem recebida, com os docentes trabalhando a pares para experimentar o jogo de ténis adaptado. O ambiente foi sempre agradável, onde todos tiveram a oportunidade de experimentar a modalidade com os recursos adaptados e houve várias perguntas sobre as progressões utilizadas.

O lanche elaborado no final da ACPI organizado pelo nosso grupo foi um momento especial que pareceu ser muito apreciado pelos participantes, pois permitiu agradecer a presença dos professores de uma maneira significativa. Recebemos feedback extremamente positivo dos professores, indicando que não apenas suas expectativas foram atendidas, mas também superadas em relação aos temas abordados.

Como aspeto menos positivo, destaco que a afluência do grupo de educação física não foi muito expressiva, apesar de terem sido mais de metade dos professores a participar na mesma. O nosso objetivo inicial era garantir que todos os professores estivessem presentes visto ser altamente beneficiário para todos eles. No entanto, não conseguimos a participação de todos. Como tal, futuramente, como meio para atingir este sucesso de participação seria interessante abordar os professores pessoalmente e presencialmente e apresentar algumas das ideias da atividade de modo a captar a sua atenção.

Em resumo, considero que a ACPI foi um sucesso geral, resultado de uma preparação meticulosa e de uma organização cuidadosa em todos os aspetos. Embora tenham surgido alguns pontos menos favoráveis, esses são naturais em qualquer evento e refletem nossa procura pela autocrítica e excelência nos nossos desempenhos.

Considerações Finais

Este relatório de Estágio Profissional (EP) representa uma experiência educativa extremamente enriquecedora, dado que possibilitou aplicar os ensinamentos adquiridos durante minha formação acadêmica, assim como absorver novos conhecimentos e entender as práticas pedagógicas e o contexto escolar de forma mais concreta, especialmente no ambiente da escola escolhida. Esta vivência foi crucial para o meu desenvolvimento como profissional da educação, permitindo-me amadurecer tanto em termos teóricos quanto práticos.

Este documento aqui apresentado, é parte do estágio pedagógico realizado ao longo do ano letivo 2023/2024 numa escola da região, com uma turma de 3º ciclo. Este reúne todas as atividades desenvolvidas, abrangendo desde o planeamento das mesmas até à sua implementação e reflexão crítica, nas quais participei ativamente ou ajudei no seu desenvolvimento/concretização.

A intervenção pedagógica realizada com as turmas foi bastante desafiadora, tendo exigido um elevado nível de planeamento e organização. Foi necessário adaptar as ações tanto às características individuais dos alunos quanto ao ambiente e recursos disponíveis. Além disso, uma reflexão crítica constante sobre as decisões tomadas, as metodologias aplicadas e os resultados alcançados desempenharam um papel fundamental para o sucesso desse processo. Isso tornou a prática educativa uma experiência rica e formativa, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais para a prática docente.

Durante o presente ano letivo, e durante este estágio pedagógico, representou o meu primeiro contacto prático com uma turma específica ao meu encargo. Tive a oportunidade de aplicar novas metodologias bem como experimentar outras já existentes, múltiplas estratégias de ensino e outras ferramentas pedagógicas que foram adquiridas ao longo dos três anos da licenciatura bem como do primeiro ano e segundo de mestrado, permitindo-me testar assim as minhas capacidades e limites. Este processo pedagógico é fundamental para o desenvolvimento de inúmeras competências individuais minhas, que serão úteis no cotidiano e na minha futura carreira como futura professora de Educação Física.

Assim, ficou claro que para o sucesso do professor na prática pedagógica é essencial ter um conhecimento profundo dos alunos, ajustando o ensino às suas necessidades e características. Além disso, o dinamismo no processo de ensino-aprendizagem, incentivando a participação ativa, eleva os níveis de interesse e motivação dos alunos. O uso de metodologias inovadoras e dinâmicas formativas permite a aquisição de aprendizagens significativas, estimulando a autonomia, a criatividade e a capacidade investigativa dos alunos. Tais práticas também favorecem a pesquisa, a reflexão, a análise crítica e o trabalho colaborativo e interdisciplinar, fundamentais para enfrentar desafios e resolver problemas (Penteado & Neto, 2021).

Cada dia de estágio afigurou-se como um desafio, onde cada dia procurei superar cada um desses desafios da melhor forma possível, o que me proporcionou novas aprendizagens. Assim, esta mentalidade está alinhada com o que Jensen (2002) afirma: “os seres humanos sobrevivem há milhares de anos por experimentarem situações novas”, desenvolvendo um cérebro “esperto e adaptável” de maneira saudável (p.34).

Durante o ano letivo, participei em diversas atividades organizadas pelo grupo disciplinar de Educação Física da escola, como XI Festival de Desporto, inserida nas Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE). Contribuí tanto na preparação quanto na organização, que se mostraram de grande valor para nós, docentes estagiários. Através da colaboração com profissionais experientes, consegui aprimorar competências tanto profissionais quanto pessoais.

No contexto das Atividades de Integração no Meio (AIM), a Ação de Extensão Curricular (AEC) foi escolhida de acordo com os interesses e motivações das turmas e realizada com grande entusiasmo pelos alunos, proporcionando uma experiência enriquecedora no âmbito da prática desportiva.

As ACP, por sua vez, exigiram uma preparação detalhada, proporcionando-nos a oportunidade de testar e aprimorar nossas competências em termos de planeamento, organização, adaptação, operacionalização e gestão. No contexto da ACPC, além de desenvolvermos essas capacidades, também atendemos algumas necessidades dos docentes de Educação Física, especialmente em relação às estratégias pedagógicas para alunos com autismo. Por outro lado, a ACPI, permitiu a dinamização de uma metodologia inovadora nas aulas de educação física no âmbito do ténis de campo. Além disso,

compartilhamos materiais didático-pedagógicos e estratégias com o Grupo Disciplinar de Educação Física, contribuindo para o ensino da modalidade nas aulas.

O estágio permitiu-me compreender que a tarefa de ensinar é complexa e exige muita dedicação e esforço por parte dos professores, dado que cada aluno é único apresentando as suas necessidades e potencialidades individuais, com diferentes maneiras de ser, estar e aprender. Portanto, é da responsabilidade de cada professor encontrar soluções e estratégias adequadas e variadas para motivá-las para a aprendizagem.

O período de estágio pedagógico foi uma fase significativa da minha vida, repleta de muitos desafios e muito exigente, mas os resultados obtidos justificam todo o esforço investido. Como estagiária, adquiri muitos conhecimentos, evoluí de forma positiva e continuo a aprender diariamente, inclusive com os erros cometidos durante esta fase. Esta reflexão ressoa com o pensamento de Cury (2011): “eu e você podemos falhar diversas vezes, às vezes estupidamente, mas até as nossas falhas são fruto da nossa sofisticação”.

Ao fazer uma avaliação de toda a Prática Letiva, considero que foi extremamente positiva e que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados com algum êxito. Embora ainda existam áreas que necessitam de aperfeiçoamento, quando um docente reconhece a importância de integrar conhecimento científico, pedagógico e didático em um contexto de desafios diários, torna-se mais fácil encontrar soluções eficazes que promovam a formação de cidadãos ativos, responsáveis e autônomos na sociedade.

É também relevante mencionar a importância do apoio do orientador cooperante, Mestre Adérito Nóbrega, e do orientador científico, Prof. Doutor. Ricardo Alves. Ambos foram fundamentais no desenvolvimento da minha confiança e segurança em situações práticas. Além disso, suas orientações ajudaram a aprimorar as minhas habilidades de resolução de problemas, assim como a melhorar as minhas competências científicas e pedagógicas, contribuindo significativamente para o meu crescimento profissional.

Depois desta experiência em um ambiente educativo único, posso afirmar que o Estágio Pedagógico foi crucial para o meu desenvolvimento, tanto pessoal quanto profissional, pois me proporcionou entender como funciona o processo educativo na prática. Sinto-me agora preparada para ingressar no contexto educativo, onde pretendo contribuir para o contínuo progresso dos alunos, incentivar a prática da Educação Física,

destacando os seus benefícios, promover o trabalho em equipa e conseguir responder às necessidades da sociedade.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, A. (1995). *Ginástica Desportiva. Como se “joga”?*. Coleção Mundo de Saberes 17. Porto: Porto Editora.
- Albuquerque, C. (2010). Processo ensino-aprendizagem: características do professor eficaz. *Millenium*, (39), 55-71.
- Aleixo, I. M. S., & Mesquita, I. (2016). Impacto de diferentes estratégias de ensino no desenvolvimento do conhecimento declarativo de iniciantes na ginástica artística. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 38, 349-357.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 6(1), 62-67.
- Andrade, P., Pestana, L., Lopes, Â., Lopes, H., & Andrade, P. (2013) Heterogeneidade nas aulas de Educação Física: Um problema ou um meio? – Análise ao nível dos Desportos Coletivos. Heterogeneity in physical education classes: a problem or a means?–Analysis at the level of Collective Sports.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133
- Araújo, R. (2017). ‘A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras’, *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, p. 41.
- Almada, F., Fernando, A., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura: A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: VML.
- Armesto, L., & Bispo, P. (2022). O papel da escola na sociedade contemporânea: Formação baseada em valores e ideário dos saberes. *RECIMAM21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218*, 3(1), 1-12.
- Ausubel, D. P., Novak, J., & Hanesian, H. (1980). *Psicologia educacional*. Interamericana.

- Avões, P. M. (2015). *O Feedback dos professores e o Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa (não publicada)].
- Bandura, A. (1976) *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall. ISBN-13: 978-0138167448.
- Barreiro, I., & Gebran, R. (2006). *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. Avercamp.
- Barroso, A. L. R., & Darido, S. C. (2010). Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 24(02), 179-194.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino em Dança*. Edições FMH
- Batista, F. L., Cardoso, V. D., & Nicoletti, L. P. (2019). O professor de educação física escolar e a influência da motivação em sua prática pedagógica.
- Batista, N., Feltrin, A., Castilho, A., Ongaro, F., Altermann, F., Preuss, H., Herber, M., Leite, M., Simões, M. & Binder, T. (2019). Caracterização das turmas de atuação do pibid geografia ufsm (2019): Conhecer para planejar a prática pedagógica. *Vivências*, 15(29), 27-42.
- Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los juegos desportivos colectivos*. Barcelona. Hispano Europea.
- Bego, G., & Anjos, J. (2020). A importância da educação física escolar para a formação do indivíduo na sociedade. The importance of school physical education in training the individual for society. *Revista Saúde*, 4 (1), 13-26.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 3ª edição. Livros Horizonte, Lisboa.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa Livros Horizonte.

- Boavista, M. (2010). *O director de turma: Perfil e múltiplas valências em análise*. Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Bouchard, C.; Shephard, R.J. & Stephens, T. (1994). The consensus statement. In. C. Bouchard; R. J. Shephard & T. Stephens (Eds.). *Physical activity, fitness, and health: international proceedings and consensus statement*. (pp. 7- 96). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Bortoluzzi, M. B. (2018). *A educação física escolar na perspectiva do professor: descrevendo e interpretando teorias subjetivas* (Doctoral dissertation, [sn]).
- Barbosa, A., & Bezerra, T. (2021). Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. *Ensino Em Perspectivas*, 2(2), 1–11.
- Bratfische, S. A. (2008). Evaluation in Physical Education: a challenge. *Journal of Physical Education*, 14(2), 21-31.
- Brande, C.; Zanfelice, C (2012). A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. *Revista Educação Especial, Santa Maria*, v. 25, n. 42, p. 43-56.
- Brooks, V & Sikes, P (1997), *The good mentor guide: initial teacher education in secondary schools*. Buckingham. Open University Press.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of physical education*, 18(1), 5-8.
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2003). Experiences and perceptions during practicum: a study with preservice teachers. *Psico-USF*, 8(2), 145-153;
- Camargo, E., & Añez, C. (2020). Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário: num piscar de olhos. Genebra: Organização Mundial da Saúde.
- Canciglieri, F. G. S. (2011). Educação física e meio ambiente: uma proposta de sistematização dos conteúdos.

- Carmona, A. C. N. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção: relatório de estágio*. Dissertação de Mestrado. Castelo Branco: IPCB. Escola Superior de Educação.
- Carvalho, L. (2017). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151.
- Chanal, J., Cheval, B., Courvoisier, D. S., & Paumier, D. (2019). Developmental relations between motivation types and physical activity in elementary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 43, 233-242.
- Clemente, F. M. (2014). Uma visão integrada do modelo teaching games for understanding: adequando os estilos de ensino e questionamento à realidade da educação física. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 36, 587-601.
- Coutinho, N. (2007). *Basquetebol na escola: da iniciação ao treinamento*. 3 ed. Rio de Janeiro: Sprint.
- Cunha, A. (2010). Representação do “bom” professor o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em Revista*, pp. 41-52.
- Cury, C. (2011). Por um novo plano nacional de educação. *Cadernos de Pesquisa*, pp. 790-811.
- Darido, S. C. (1993). Efeitos do método global e parcial na aprendizagem do basquetebol. *Kinesis*, 12, 29-42.
- Darido, S., Galvão, Z., Ferreira, L., & Fiorin, G. (1999). Educação Física no ensino médio. Reflexões e ações. *Motriz*, 5(2), 138-145.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2000). *Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica*. Grupo Gen-Guanabara Koogan.
- DGE (2022). Modalidades de Avaliação | Direção-Geral da Educação (mec.pt).

- Dieder, J. A., & Höher, A. J. (2016). O atletismo nas aulas de Educação Física das escolas de Novo Hamburgo/RS: possibilidades e limitações. *Nuances: estudos sobre Educação*, 27(1), 127-146.
- Farias, A. N., Barroso, A. L. R., Costa, C. L. A., González, F. J., & Impolcetto, F. M. (2023). Classificação dos esportes na Educação Física escolar: elaboração e validação de uma unidade didática no ensino médio. *Motrivivência (Florianópolis)*, 1-25.
- Fialho, N., & Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola do concelho de Lisboa. *Revista Meta: Avaliação*, 3(8), 168-191.
- Filho, M. H. (2013). A preferência de metodologia de treinamento e postura profissional dos atletas de futebol de campo da equipe União Atlético Guarulhense (SP), categoria sub 13 masculino. *RBF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 5(18).
- Filho, W. (2001). *Atletismo: A sua contribuição enquanto conhecimento da área pedagógica da Educação Física no contexto escolar em uma perspectiva de promoção da saúde* (Doctoral dissertation, Dissertação de Mestrado em Educação Física da Faculdade de Educação Física, Universidade do Porto, Porto-Portugal).
- Fernandes, D. (2010). Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In M. T. Esteban e A. J. Afonso (Orgs.), *Olhares e interfaces: Reflexões críticas sobre a avaliação*, 15-44. São Paulo: Cortez.
- Fernandes, L., Brito, R., Rodrigues, D., & Alves, R. (2014). Paradigmas da avaliação no Ensino Secundário: ao Serviço da Excelência ou da Aprendizagem?. *Problemáticas da educação física I, 1*, 24-31.
- Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas: avaliação diagnóstica: construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol. Tese de Mestrado apresentado à Universidade de Coimbra. Coimbra.

- Formosinho, J. (2001). A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, 1, 37-54.
- Freire, P. (2007). *Pedagogia da Autonomia*. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Gama, C., Viana, R., Filho, A., & Junior, J. (2020). Estágio Curricular na formação de professores de Educação Física: uma experiência no ensino fundamental I. *Revista Expressão Católica*, 9(1).
- Garces, S. B. B., & Junyor, A. C. R. (2020). metodologia situacional em aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental. *Biomotriz*, 14(3),29-44.
- García, C. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto Editora.
- Godinho, M. (2007). *Controlo Motor e Aprendizagem: Fundamentos e Aplicações*. (3ª ed). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108.
- Gonçalves, F. (2012). Formative evaluation in Physical Education initial teacher training courses. *Journal of Physical Education and Sport Management*, 3(1), 1-5.
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., Marques, A., Kliegel, M., & Ihle, A. (2021). O ensino da educação física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110-117.
- Gozzi, M. C. T., & Ruete, H. M. (2006). Identificando estilos de ensino em aulas de Educação Física em segmentos não escolares. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5(1).

- Huberman, M. (1992). O ciclo de vida profissional dos professores. *Vidas de professores*, 2, 31-61.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Londres: Falmer.
- Fernandes, L., Brito, R., Rodrigues, D., & Alves, R. (2014). Paradigmas da avaliação no Ensino Secundário: ao Serviço da Excelência ou da Aprendizagem?. *Problemáticas da educação física I, 1*, 24-31.
- Fernandes, D. (2021). Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas: avaliação diagnóstica: construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol. Tese de Mestrado apresentado à Universidade de Coimbra. Coimbra.
- Ferreira, A. (2017). Será o professor experiente capaz de mudar, melhorar e maximizar as suas rotinas de aula, após o estágio? Um estágio com professora com experiência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (40), 35-47.
- Galvão, Z. (2002). Educação física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).
- Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. Em A. Graça, & J. Oliveira, *O ensino dos Jogos Desportivos Colectivos* (pp. 11-25). Porto: CEJD/FCDEF.
- Garganta, J. (2002). Competências no ensino e treino de jovens futebolistas. *Revista Digital Education Física e Deportes (Buenos Aires)*, 8 (45).
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108.

- Gomes, L., Ramos, M., Martins, J., Claro, J., & da Costa, F. C. (2016). Perfis de percepções de professores sobre a disciplina de Educação Física. *Livro de resumos do 10º Congresso Nacional de Educação Física*.
- Gonçalves, F. (2012). Formative evaluation in Physical Education initial teacher training courses. *Journal of Physical Education and Sport Management*, 3(1), 1-5.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421.
- Gréhaigne, J.F. (1994, november). Soccer: The players' action zone in a team. Paper presented at the Second World Congress of notational analysis. Cardiff, England.
- Guimarães, S. R. (2009). Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (orgs.). *A Motivação do Aluno. Contribuições da Psicologia Contemporânea*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física (Reajustamento) do 3º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 109-118.
- Jensen, E. (2002). O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores. Porto: Asa Editores, S.A, p. 34.
- Júnior, A., Both, J., & Oliveira, A. (2018). Configurações e relações estabelecidas no estágio curricular supervisionado de Educação Física. *Journal of Physical Education*, 29(1).

- Kraemer, M.E.P. (2006). Avaliação da aprendizagem como construção do saber.V Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul.
- Leitão, I. A. (2014). *Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa* (Doctoral dissertation).
- Libâneo, J. (1993). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa
- Libâneo, J. (2001). *Organização e Gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Ed. Alternativa, 259.
- Libâneo, J. (2005). *Pedagogia e pedagogos para quê?* 8. ed. São Paulo: Cortez.
- Light, R., & Butler, J. (2005). A personal journey: TGfU teacher development in Australia and the USA. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(3), 241-254.
- Linhares, P. C. A., da Silva Irineu, T. H., da Silva, J. N., de Figueireiro, J. P., & de Sousa, T. P. (2014). A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. *Revista Terceiro Incluído*, 4(2), 115-127.
- Lopes, H., Rodrigues, A., Correia, A., Alves, R., Fernando, C., & Gouveia, É. (2018). Educar para a Cidadania num contexto global – o Desporto como instrumento de atuação. In Rodrigues, L. & Fraga, N. (Orgs.), *Europa, Educação, Cidadania* (pp. 153-159). Funchal: CIE-UMa.
- Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, E., & Vicente, A. (2017). As novas tecnologias e a rotura do processo pedagógico. *Atas do Seminário Desporto e Ciência 2017* (pp. 16-25).
- Lopes, M. (2012). *A aprendizagem em educação física: análise de dois modelos de ensino em basquetebol: instrução direta e educação desportiva* (Doctoral dissertation). Universidade Aberta, Lisboa – Portugal.
- Lopes, J. P. (2002). *Gestão da sala de aula: Como prevenir e lidar com problemas de indisciplina. Série Didáctica. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.*

- Macedo, R. (2006). *Para além das quatro linhas - as relações entre o futebol e o cotidiano escolar na construção da cidadania*. Universidade de Sorocaba.
- Maciel, F., Cruz, E., & Neres, J. (2022). O desinteresse dos alunos nas aulas práticas de educação física no ensino fundamental II. *Revista Novos Desafios*, 2(2), 34-45.
- Marcon, D., Graça, A. B. D. S., & Nascimento, J. V. D. (2011). Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25, 497-511.
- Marques, C. L., & Iora, J. A. (2009). atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação física. *Movimento*, 15(2), 103-118.
- Martins, J., Gomes, L., & Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82.
- Marques, M. (2009). Um olhar voltado para o percurso profissional dos professores de Educação Física: reflexões e perspectivas. In Seminário Nacional de Formação de Professores. Santa Maria: UFSM.
- Martins, M., Onofre, M. & Costa, J. (2014). Experiências de formação que tornam o futuro professor de educação física mais confiante no início do estágio. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (38), 27-43.
- Matos, M. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). Os estilos de ensino em educação física: Entre a teoria e a prática.
- Marzinek, A., & Neto, A. F. (2004). A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. *Efdeportes. com, Buenos Aires, ano, 11*.

- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto, Faculdade de Desporto e de Educação Física).
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do treino: a formação em Jogos Desportivos Colectivos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Metzner, A. & Mathias, V. (2007). O plano de aula sob a ótica dos profissionais de Educação Física no ensino não-formal. *Revista Fafibe On Line*, (3), pp. 1-6. ISSN: 1808-6993.
- Miley D. (2007). Tennis...play and stay. *ITF Coaching and Sport Science Review*. 2, 42(15), p. 2-3.
- Morais, J., & Ferreira, M. (2014). Profissionalização docente: construindo saberes a partir da prática no PIBID. *Holos*, 5, 112-120.
- Mosston, M. (1988). *La enseñanza de la educacion física*. Editorial Paidós.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1st online ed.)
- Nascimento, C. C. B. (2018). *Relatório final de estágio realizado na Escola Secundária da Amadora* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Portugal].
- Nascimento, C. C. B. (2018). *Relatório final de estágio realizado na Escola Secundária da Amadora* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Portugal].
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Oliveira, A. (2006). *A prática pedagógica dos professores de Educação Física do ensino fundamental da Rede Estadual de Ensino de Porto Alegre: um olhar a partir das Teorias pedagógicas*. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- Oliveira, M. (2011). *Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. Pergaminho*, (2), 121-129.
- Onofre, M. (2003). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (26-27), 55-67.
- Oslin, J. (1996). Tactical approaches to teaching games. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67, 27-33.
- Pacheco, J. A. (1995). *Formação de Professores: Teoria e Praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Penteado, R. Z., & Neto, S. S. (2021). A docência como profissão: o portfólio como dispositivo e política de formação docente no estágio supervisionado em Educação Física. *Arquivos de análise de políticas educacionais*, 29 (janeiro-julho), 83-83.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2).
- Pieron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*, ed. Revue EPS. Paris.
- Piéron, M., Delfosse, C., Ledent, D., & Cloes, M. (1997). Attitude des élèves face à l'école et au cours d'éducation physique, âge et retard scolaire. *Revue de l'Education Physique*, 37, 1, 31-41.
- Pimenta, S. (2002). *A pesquisa em didática: 1996 a 1999*. Didática, currículo e saberes escolares.
- Portugal (2017a). *Estratégia nacional de educação para a cidadania*. <https://bit.ly/3u7dEH2>
- Portugal (2017b). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. <https://bit.ly/3uTtgwT>

- Prudente, J. (2014). *A Avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: um instrumento de Gestão no Processo de Ensino/Aprendizagem. Um Exemplo Prático Através do Andebol*. In H. Lopes, É. Gouveia, R. Alves, & A. Correia, *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 55-58). Funchal: Universidade da Madeira.
- Queiroz, L., Solera, B. & Souza, V. (2021). Dos entraves à busca por novos caminhos no planeamento da educação física escolar: residência pedagógica como uma ação participativa. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 13(26), 171-186.
- Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Reis, H. (1994) *O Ensino dos Jogos Coletivos Esportivizados*. Santa Maria.
- Reis, M., Viana, A., Oliveira, J., Costa, J., Tavares, R., Arruda, A., & Santos, F. (2020). O planeamento como ferramenta indispensável para o processo ensino aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, 6(5), 32426-32436.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. (2ª Ed.) Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ricardo, V. (2005). *Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos: Um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade*. Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com vista à obtenção do grau de mestre em Ciências do Desporto.
- Richard, J. F., & Wallian, N. (2005). Emphasizing student engagement in the construction of game performance. *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*, 19-32.
- Ribeiro, L. (1999) *A Avaliação da aprendizagem*. *Educação Hoje*. Lisboa: Texto Editora.
- Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores:*

Reflexão e investigação da prática profissional (pp. 145-164). Porto: Editora FADEUP.

Rocha, C. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática de educação física escolar*. Dissertação de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Rodrigues, M. (2021). *O trabalho cooperativo como instrumento facilitador da aprendizagem dos alunos de 3º ano da Escola de Música do Orfeão de Leiria na aula de técnica de dança clássica* [Dissertação de Doutoramento, Escola Superior de Dança].

Rolim, R. & Colaço, P. (2002). A Escola, o Atletismo e os Materiais Improvisados. Congresso Desporto, Actividade Física e Saúde o contributo da ciência e o papel da escola.

Rosado, A. and Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: *Pedagogia do Desporto*. Eds: Rosado, A. and Mesquita, I. Lisboa: Edições FMH - UTL. 69- 130.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.

Rose, D. & Tricoli, V. (2005). *Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática*. Barueri, SP: Manole.

Sá, C., & da Costa, F. C. (2009). A influência socializadora da formação inicial em Educação Física. Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter pares. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (34), 95-108.

Santos, J. L. G. D., Souza, C. S. B. N. D., Tourinho, F. S. V., Sebold, L. F., Kempfer, S. S., & Linch, G. F. D. C. (2018). Estratégias didáticas no processo de ensino-aprendizagem de gestão em enfermagem. *Texto & Contexto-Enfermagem*.

Sant'Anna, I. M. (2002). Por que avaliar?: como avaliar?: critérios e instrumentos. In *Por que avaliar?: como avaliar?: critérios e instrumentos* (pp. 133-133).

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.

- Sergiovanni, T.J. (2004). *O Mundo da Liderança: Desenvolver Culturas, Práticas e Responsabilidade Pessoal nas Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Siedentop, D. (1982). Movement and sport education: current reflections and future images. *Commonwealth and International Conference on Sport, Physical Education, Recreation and Dance, Brisbane, Australia*.
- Siedentop, D. (1994). The Sport Education Model. In, Siedentop, Daryl Editor, *Quality PE Through Positive Sport Experiences: Sport Education*, 3-15. Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics;
- Silva, E. (2023). *Caminhos metodológicos para o desenvolvimento das crianças pela Educação Física escolar: o que dizem os artigos?* (Bachelor's thesis).
- Silva, F., & Rios, J. (2018). Narrativas de si na iniciação à docência: O PIBID como espaço e tempo formativos. *Educ. Form.*, 3(8), 57-74.
- Silva, K., da Silva Bandeira, A., Ravagnani, F., de Camargo, E., Tenório, M., de Oliveira, V., Santos, P., Ramires, V., Sandreschi, P., Hallal, P. & Filho, V. (2021). Educação física escolar: guia de atividade física para a população brasileira. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 26, 1-18.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Sousa, P. (2006). *A "descoberta guiada" como processo de transmissão das ideias de jogo para a concretização do "jogar": estudo de caso na equipa sénior do Sporting Clube de Espinho*. Porto: P. Sousa. [Dissertação de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (não publicada)].
- Souza, T. M. F. D., Assumpção, C. D. O., Zabaglia, R., & Garcia, M. (2011). A importância do voleibol enquanto lúdico e modalidade desportiva dentro da

educação física escolar. *Anuário da produção acadêmica docente*, 4(7), 115-124.

Tardif, M., & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien: expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Presses Université Laval

Teixeira, C. (2018). *A motivação para a prática da educação física no 3º ciclo* (Doctoral dissertation).

Teixeira, E. R. P. F. D. S. (2018). *Muska Mosston: observação do impacto de três estilos de ensino nas aulas de técnica de dança clássica, no 3º ano do Conservatório de Dança do Vale do Sousa* [Dissertação de Doutoramento, Instituto Politécnico de Lisboa].

Tonello, M., & Pellegrini, A. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, v. 12, n. 2, p. 107-114, jul./dez.

Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14(14), 77-99.

Van Maanen, J. & Schein, E. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *Research in Organizational Behavior*, 1

Vicente, A., Fernando, C., & Lopes, H. (2017). Tecnologias e desportos coletivos: uma metodologia de intervenção. *Seminário internacional desporto e ciência 2017*, 85-91.

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Education*. Champaign IL: Human Kinetics.

Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma prática reflexiva de formação*. Rio Tinto: ASA.

Vilani, M. (2006). Tênis de mesa nas escolas. *CBTM. Confederação Brasileira de Tênis de Mesa*. São Paulo.

Weineck, J. (1991). *Biologia do Esporte*. São Paulo: Manole.

Wiggins, G. (2012). Seven keys to effective feedback. *Feedback for learning*, 70(1), 10-16.

Zabalza, M. (1994). Diários de Aula – Contributo para o Estudo dos Dilemas Práticos dos Professores. Porto: Porto Editora. In Pérez Gómez, A. (1984). “El pensamiento del professor: vínculo entre la teoría y la práctica”. Ponencia presentada en el Seminario de Innovación y Perfeccionamiento del profesorado. Madrid: MEC.

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. Diário da Republica n.º 92 – I Série – Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Habilitações, Mestrados, Doutoramentos, Pós Graduações.

Decreto-Lei n.º 240/2001, *Diário da República* n.º 201/2001, Série I-A de 30 de agosto de 2001. Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 79/2014. (2014, 14 de maio). Diário da República, Série I, n.º 92. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro. Diário da República n.º 38/2007 – 1ª série. Lisboa: Ministério da Educação. Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Apêndices

Apêndice 1 – Autorização Ação de Extensão Curricular



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia

Autorização de atividade extracurricular – Visita de estudo

No dia 11 de abril de 2024, a turma 3 do 9º ano realizará uma visita de estudo ao Campus Universitário da Universidade da Madeira (Quinta de São Roque).

A visita insere-se no âmbito da disciplina de Educação Física.

Itinerário: A saída e a chegada é realizada na Escola.	
Hora da Partida: 8h15	Hora da Chegada: 16h30
Objetivos: Desenvolver a prática da atividade física e o relacionamento interpessoal, sensibilizando os alunos para valores como a ética e o fairplay.	
Atividades a desenvolver: Atividades multidesportivas da natureza (Orientação, Ultimate, Frisbee, Archery, Tag etc...).	
Responsáveis: Professores de Educação Física (Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade).	
Custos: Lanches/Almoço.	
Os alunos deverão levar: T-shirt alusiva à atividade, Mochila, Garrafa de Água, Almoço e Lanches (manhã e tarde).	
Observações: os Encarregados de Educação são responsáveis por todos os danos causados pelo seu educando durante a visita de estudo.	

Observação: Após o término da atividade, e não havendo aulas no turno da tarde, os alunos farão o regresso a casa conforme as explicitações dos encarregados de educação.

Os professores responsáveis pela visita: Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade

Data: 19/03/2024

O Conselho Executivo



(Assinar, cortar e devolver a parte inferior ao Diretor de Turma ou ao professor responsável pela Visita de Estudo)



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia

Declaração

(A preencher pelo encarregado de educação)

Eu, _____ encarregado de educação do(a) aluno(a) _____, da turma __, do __ ano, declaro que **autorizo / não autorizo*** (riscar o que não interessa) o meu educando a participar na visita de estudo à Quinta de São Roque (UMA), a decorrer no dia 11/04/2024 entre as 8H15 e as 16H30.

***Caso o aluno não participe na visita de estudo, ficará na escola e frequentará as aulas previstas para esse dia.**

- Após o término da visita de estudo, o aluno

- regressa à escola na companhia dos professores.

- não regressa à escola na companhia dos professores.

Data: ___/___/___

O Encarregado de Educação



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Atividade de Extensão Curricular

Atividades Multidesportivas

Desportos da Natureza
Matérias Alternativas

11 de abril
9h-17h30

Núcleos de Estágio:

- ESFF
- EBSGZ
- EBSAAS

 **Quinta de S.Roque da Universidade da Madeira**



Apêndice 3 – Questionário de Percepção dos alunos sobre a Atividade de Extensão Curricular – Quinta de São Roque

Questionário de percepção dos alunos sobre a Atividade de Extensão Curricular - Quinta de São Roque

Os núcleos de estágio de Educação Física da Universidade da Madeira nas Escolas Gonçalves Zarco, Francisco Franco e Dr. Ângelo Augusto da Silva, pretendem compreender a percepção e opinião dos alunos que participaram na Atividade de Extensão Curricular - Atividades Multidesportivas: Desportos da Natureza e Matérias alternativas.

Este questionário será analisado apenas pelos professores responsáveis, garantindo o vosso anonimato e salvaguardando a vossa proteção de dados. Agradecemos a tua participação. Responde com sinceridade!

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. Idade: *

Marcar apenas uma oval.

11

12

13

14

15

16

17

18

19

2. Sexo: *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

3. Escola e Turma *

Marcar apenas uma oval.

- GZ 10º1
 GZ 10º3
 FF 10º14
 FF 10º15
 EBSAAS 8º10
 EBSAAS 9º3
 EBSAAS 10º2

Desenrolar da atividade

4. Numa escala de 1 a 5, quão divertida foi a atividade? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 2 3 4 5
Nad Muito Divertida

5. Numa escala de 1 a 5, quão competitiva foi a atividade? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 2 3 4 5
Muit Nada competitiva

6. Considera que a atividade ajudou a desenvolver o sentido de fairplay e ética? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. Considera que a atividade promoveu cooperação e interação entre participantes/escolas? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. Teve oportunidade de interagir com alunos de outras escolas?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Parcialmente

Feedback e Experiência

9. Participaria novamente numa atividade semelhante? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Sentiu que o clima criado nas várias equipas que integrou foi positivo? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Sentiu que aprendeu mais um pouco sobre a cultura portuguesa através de jogos e danças? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Sentiu que a Quinta de São Roque possuía as condições de segurança necessárias para a atividade? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

13. Gostou de experimentar desportos da natureza e matérias alternativas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

14. Indique o seu grau de satisfação relativamente à realização das atividades praticadas: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não gostei nada	Não gostei	Gostei	Gostei muito	Gostei mesmo muito
Frisbee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiro com Arco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Petanca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos Tradicionais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvorismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientação com chip	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientação com QR Code	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Aspetos negativos, aspetos positivos e sugestões

15. Indica aspetos negativos durante a atividade? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pouco tempo de atividade em cada estação.
 Muito tempo de atividade em cada estação.
 Local da prática das atividades.
 Atividades praticadas.
 Atividades escolhidas para competição.
 Distribuição das equipas.
 Pouca instrução dos professores durante a atividade.
 As condições climatéricas prejudicaram a atividade.
 Dificuldade em interagir com os alunos das outras turmas/escolas.
 Outra: _____

16. Indica aspetos positivos durante a atividade? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pouco tempo de atividade em cada estação.
- Muito tempo de atividade em cada estação.
- As atividades escolhidas para competição.
- A distribuição das equipas.
- A oportunidade de experimentar diferentes modalidades.
- A interação e colaboração entre alunos de outras turmas e escolas.
- A diversão e o entretenimento proporcionado pelos jogos e atividades praticadas.
- O facto de haver transporte desde a escola ao local da atividade.
- Existência de equipa de socorro (ambulância) na atividade.
- Existência de fitas sinalizadoras dos locais com menos segurança.
- Outra: _____

17. Indica sugestões de melhoria para atividades futuras *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Efetuar grupos mistos com os alunos das outras escolas para haver mais convivência.
- Todas as atividades contarem para a pontuação final das equipas e das escolas.
- Fornecer alimentação ao longo da atividade.
- Reforçar as medidas de segurança no local da atividade.
- Reforçar os locais para colocar lixo.
- Local da atividade.
- Outra: _____

Avaliação da Atividade

18. Numa escala de 1 a 5, quanto gostou da atividade de Extensão Curricular: Matérias Alternativas e Desportos na Natureza. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não Gostei muito

19. Porque considera ter gostado da atividade?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pelo local da atividade, a natureza, o espaço amplo.
- Pela possibilidade de conhecer novos alunos, de efetuar amizades.
- Por praticar modalidades diferentes do que estou habituado.
- Segurança do espaço da atividade.
- Aprendi novas habilidades e atividades.
- As atividades foram bem organizadas e divertidas.
- Foi um bom desafio e estimulou um espírito competitivo.
- Outra: _____

Apêndice 4 – Convite AEC



Exmo. Senhor(a)
Professor(a)

Em nome da organização da Atividade de Extensão Curricular Inter-Núcleos, enquadrada no Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, convidamo-lo(a) a assistir/participar no nosso evento, que terá lugar na Quinta de S. Roque no Campus Universitário da Penteada, no dia 11 de abril das 8h 30 às 17h 30. Este evento integra as sete turmas dos professores estagiários de três escolas da RAM (ESFF, EBSGZ e EBSAAS), onde será operacionalizado uma competição inter-escolas com atividades multidesportivas de Desportos da Natureza e Matérias Alternativas.

Esperamos poder contar com a honra da sua presença.

Com os melhores cumprimentos e saudações académicas,

(Professores Estagiários de Educação Física – UMA)

Núcleos de Estágio:
-ESFF
-EBSGZ
-EBSAAS



Apêndice 5 – Trabalho de Grupo 1º Período – Indicações



Ano/Turma: 9.º Ano

Professor(es): Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade

Atividade Física Desportiva: Basquetebol

Data de Entrega: 23 de Novembro 2023

ESTRUTURA DO TRABALHO DE GRUPO

Conteúdo / Objetivo: Elaborar um **Trabalho** (3 páginas) acerca de um Gesto Técnico/Tático da Atividade Física Desportiva (AFD) de **Basquetebol**. (100V)

1. Capa

- 1.1 – Figura/Imagem do Gesto Técnico/Tático de Basquetebol. (10v)
- Apresentar uma imagem/figura ou sequência de imagens/figuras.

2. Ficha de Apresentação da Atividade Física Desportiva

- 2.1 – Descrição das principais características da Atividade Física Desportiva de Basquetebol. (30v)
- Descrever a modalidade referindo: 1. Objetivo; 2. Material; 3. Recinto/Terreno de Jogo; 4. N.º de Atletas/Jogadores; 5. Duração da Atividade/Jogo; 6. Regulamento/N.º de Árbitros - Juizes.

3. Gesto Técnico/Tático de Basquetebol

- 3.1 – Descrição detalhada da execução do Gesto Técnico/Tático de Basquetebol. (20v)
- Descrever pormenorizadamente como se faz o gesto - Determinantes técnicas.
- 3.2 – Descrição dos principais erros do Gesto Técnico/Tático de Basquetebol. (10v)
- Enumerar 5 erros do gesto.
- 3.3 – Descrição de dois (2) exercícios de aprendizagem do Gesto Técnico/Tático de Basquetebol. (20v)
- Descrever/explicar 2 exercícios referindo: o conteúdo/objetivo, n.º alunos, local e material.

Formatação: Letra - *Times New Roman* ou *Calibri*; Tamanho – 12 ou 11; Títulos e Sub - Títulos - Negrito (14); Espaçamento - 1,5 ou 1,15; e, Alinhamento – Justificado. (10v)

TEMAS DOS TRABALHOS DE GRUPO

Gestos Técnico/Táticos de Basquetebol - 1. Lançamento em Apoio, 2. Lançamento em Suspensão/Salto, 3. Lançamento na Passada (Direito), 4. Lançamento na Passada (Esquerdo), 5. Passe de Peito, 6. Passe Picado, 7. Drible de Progressão, 8. Drible de Proteção, 9. Recepção da Bola, 10. Marcação Individual.

Bom Trabalho!!!!





1. Basquetebol

Lançamento em Suspensão

Imagem / Figura ou Sequência de Imagens/Figuras da Execução do Lançamento em Suspensão

Grupo:

Ana Freitas - N.º 3

Ricardo Henriques - N.º 7

Professor(es): Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade

Funchal, 23 de Novembro de 2023



2. Ficha de Apresentação da Atividade Física Desportiva de Basquetebol

2.1 - Objetivo

2.2 – Material

2.3 - Recinto/Terreno de Jogo

2.4 - N.º de Atletas/Jogadores

2.5 - Duração da Atividade/Jogo

2.6 - Regulamento/N.º de Árbitros - Juizes



3. Gesto Técnico/Tático de Basquetebol

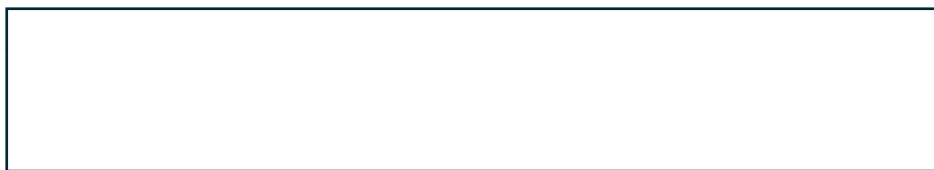
3.1 - Descrição da Execução do Lançamento em Suspensão de Basquetebol.

3.2 - Descrição dos Principais Erros do Lançamento em Suspensão de Basquetebol.

3.3 – Descrição de Dois Exercícios de Aprendizagem do Lançamento em Suspensão de Basquetebol.

FIM

Apêndice 7 – Trabalho de grupo 2º Período – Indicações



Ano/Turma: 9.º Ano

Professor(es): Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade

Atividade Física Desportiva: Ginástica

Data de Entrega: 07 de Março 2024

ESTRUTURA DO TRABALHO DE GRUPO

Conteúdo / Objetivo: Elaborar um **Cartaz** (folha A4, frente e verso) acerca de um Elemento Gímnico de Ginástica (Solo/Aparelhos - Saltos). (100V)

1. Na Frente do Cartaz:

1.1 - Figura/Imagem do Elemento Gímnico de Ginástica (10v)

- Apresentar uma imagem/figura ou sequência de imagens/figuras.

2. No Verso do Cartaz:

2.1 - Descrição detalhada da execução do Elemento Gímnico de Ginástica. (20v)

- Descrever pormenorizadamente como se faz o elemento gímnico – Aspectos técnicos importantes.

2.2 – Descrição dos principais erros do Elemento Gímnico de Ginástica - Erros frequentes (a evitar). (15v)

- Enumerar 3 a 5 erros do elemento gímnico.

2.3 – Descrição da(s) Ajuda(s) do Elemento Gímnico de Ginástica. (15v)

- Descrever/explicar como se faz a ajuda ou ajudas do elemento gímnico.

2.4 - Descrição de 2 exercícios de aprendizagem do Elemento Gímnico de Ginástica. (30v)

- Descrever/explicar 2 exercícios referindo: o conteúdo/objetivo, n.º alunos, local e material.

Formatação: Letra - *Times New Roman* ou *Calibri*; Tamanho – 12 ou 11; Títulos e Sub - Títulos - Negrito (14); Espaçamento - 1,5 ou 1,15; e, Alinhamento – Justificado. (10v)

TEMAS DOS TRABALHOS DE GRUPO

Elementos Gímnicos de Ginástica – 1. Rolamento à Frente; 2. Rolamento à Retaguarda; 3. Roda; 4. Apoio Facial Invertido - “Pino”; 5. Salto de Eixo; 6. Salto Entre-Mãos; 7. Salto de Vela ou Extensão; 8. Salto Engrupado; 9. Salto de Carpa de Pernas Afastadas; 10. Salto de Pirueta Vertical.

Bom Trabalho!!!





1. Ginástica

1.1 - Apoio Facial Invertido (Pino)

Imagem / Figura ou Sequência de Imagens/Figuras da Execução do Pino

Grupo:

Ana Freitas - N.º 3

Ricardo Henriques - N.º 7

Professor(es): Adérito Nóbrega e Tatiana Andrade

Funchal, 07 de Março de 2024

2. Apoio Facial Invertido (Pino)

2.1 - Descrição da Execução do Apoio Facial Invertido

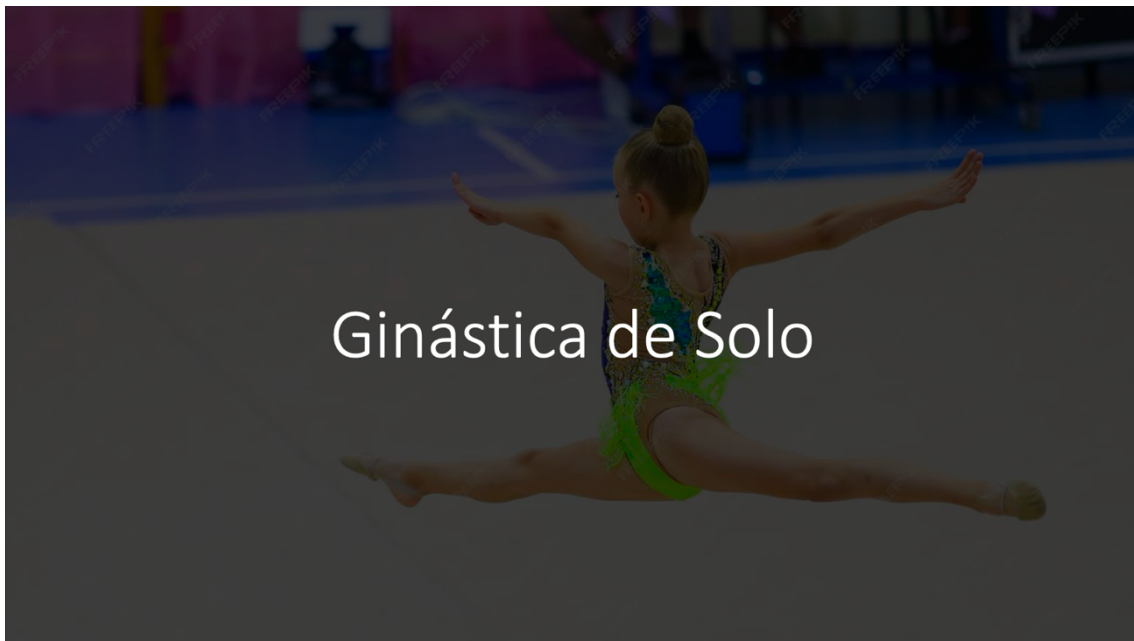
2.2 - Descrição dos Principais Erros do Apoio Facial Invertido

2.3 – Descrição da(s) Ajuda(s) do Apoio Facial Invertido

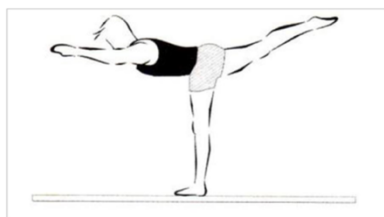
2.4 – Descrição de 2 Exercícios de Aprendizagem do Apoio Facial Invertido

FIM

Apêndice 9 – Material de Apoio – PowerPoint Ginástica (Critérios de Êxito e Ajudas)



Avião



Aspectos técnicos importantes

- Membros inferiores em completa extensão (tanto a de apoio como a elevada).
- Grande afastamento de membros inferiores.
- Ligeira inclinação do tronco à frente (mas sem flexão; "arredondamento" das costas).
- Atitude: cabeça levantada, olhar em frente, tonicidade geral elevada.



Erros frequentes (a evitar)

- Falta de equilíbrio.
- Tronco demasiado inclinado e/ou costas "arredondadas".
- Flexão dos membros inferiores.
- Falta de atitude.
- Falta de amplitude no afastamento de membros inferiores e/ou na elevação do tronco.

Rolamento à Frente



Aspectos técnicos importantes

- Mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente.
- Forte impulsão de membros inferiores.
- Elevação da bacia.
- Manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento.
- Repulsão efectiva das mãos no solo na parte final.

Erros frequentes (a evitar)

- Não apoiar as mãos viradas para a frente.
- Apoiar a testa no início do rolamento.
- Manter o tronco em extensão (não "arredondar" as costas).
- Não juntar o queixo ao peito.
- Dar pouca impulsão com os membros inferiores.
- Abrir o ângulo tronco/membros inferiores demasiado "cedo".
- Fazer pouca repulsão de mãos no solo.
- Apoiar as mãos no solo na fase final para se levantar.

Rolamento à Retaguarda



Aspectos técnicos importantes

- Fechar bem os membros inferiores flectidos sobre o tronco ("joelhos ao peito").
- Flectir a cabeça para a frente de forma a encostar o queixo ao peito.
- Colocação das mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente.
- Manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento.
- Fazer a repulsão das mãos no solo na parte final com vigor, de forma a elevar a cabeça e não bater com ela no solo.

Erros frequentes (a evitar)

- Não fechar completamente os membros inferiores sobre o tronco.
- Não juntar o queixo ao peito.
- Não efectuar o "arredondamento" das costas.
- Não apoiar bem as mãos (por baixo dos ombros e viradas para a frente).
- Abrir o ângulo tronco/membros inferiores demasiado "cedo".
- Fazer pouca repulsão dos membros superiores no solo que leva a falta de amplitude e eventualmente a bater com a cabeça no solo e/ou a terminar de joelhos.

Roda



Aspectos técnicos importantes

- Elevação e passo do membro inferior que vai servir de impulsão com elevação simultânea dos braços (acima da cabeça ou ao lado em função do sentido estético e estilo próprio do aluno).
- Enérgico lançamento da perna livre.
- Apoio alternado das mãos no solo na mesma linha de movimento (tal como os pés).
- Passagem do corpo em extensão pela vertical dos apoios das mãos.
- Grande afastamento dos membros inferiores durante a fase de passagem pelo apoio invertido.
- Tonicidade geral do corpo e boa fixação da zona da bacia (em retroversão).

Erros frequentes (a evitar)

- Colocação das mãos muito perto do apoio do membro inferior de impulsão.
- Colocação das mãos fora da linha de movimento.
- Colocação das duas mãos em apoio simultâneo.
- O corpo não passa pela vertical e/ou ombros avançados (fora do alinhamento corporal).
- Falta de amplitude no afastamento dos membros inferiores.
- Falta de ritmo e/ou interrupção do movimento.
- Falta de impulsão dos membros inferiores e superiores.

Ponte



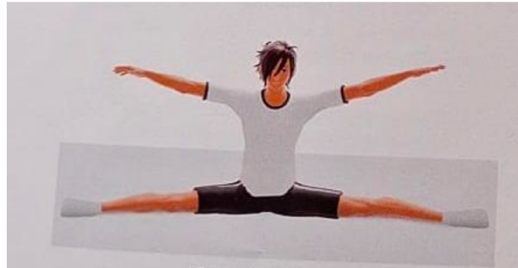
Aspectos técnicos importantes

- Membros superiores e inferiores em extensão completa.
- Palmas das mãos completamente apoiadas no solo e viradas para a frente.
- Elevação significativa da bacia.
- Empurrar com os pés tentando estender completamente as pernas e, com isso, forçar a colocação dos ombros numa linha perpendicular ao apoio das mãos no solo (ou atrás).

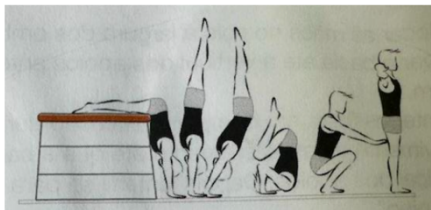
Erros frequentes (a evitar)

- Membros superiores e/ou inferiores flectidos.
- Flexão da cabeça (queixo ao peito).
- Palmas das mãos não apoiam completamente no solo.
- Bacia pouco elevada.
- Pés muito longe das mãos (falta de flexão de tronco à retaguarda).

Espargata



Passagem por Pino



Aspetos técnicos importantes

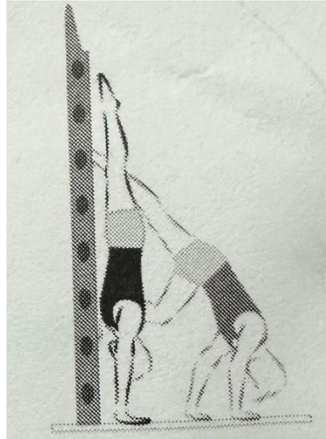
- Mãos no solo à largura dos ombros e dedos afastados e virados para a frente.
- Cabeça levantada, olhar dirigido para a frente.
- M.s. em extensão completa (ombros "encaixados"; noção de "empurrar" o solo).
- Corpo em completo alinhamento e em tonicidade.
- Flexão controlada dos m.s. na fase de enrolamento.



Erros frequentes (a evitar)

- Não apoiar as mãos viradas para a frente.
- Avançar os ombros em relação aos apoios.
- Lançar com força excessiva os m.i.
- Fletir a cabeça (queixo ao peito) ou demasiada extensão.
- Não fazer o alinhamento dos segmentos corporais.
- Não efetuar a contração de todos os grupos musculares e em espacialmente nos nadegueiros.
- Queda descontrolada na fase do enrolamento (queixo não está junto ao peito).

Subida para Pino



Apoio Facial Invertido



Aspectos técnicos importantes

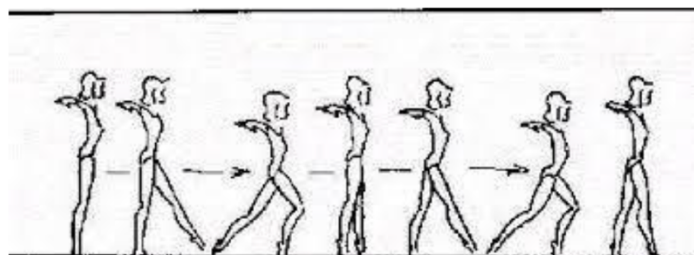
- Mãos no solo à largura dos ombros e dedos afastados e virados para a frente.
- Cabeça levantada, olhar dirigido para a frente.
- M.s. em extensão completa (ombros “encaixados”; noção de “empurrar” o solo).
- Corpo em completo alinhamento e em tonicidade.
- Flexão controlada dos m.s. na fase de enrolamento.

Erros frequentes (a evitar)

- Não apoiar as mãos viradas para a frente.
- Avançar os ombros em relação aos apoios.
- Lançar com força excessiva a perna livre.
- Fletir a cabeça (queixo ao peito) ou demasiada extensão.
- Não fazer o alinhamento dos segmentos corporais.
- Não efetuar a contração de todos os grupos musculares e em especialmente nos nadegueiros.
- Queda descontrolada na fase do enrolamento (queixo não está junto ao peito).

Elementos de Ligação

Passo troca Passo



Afundo Lateral à Esquerda ou à Direita



Salto de Gato



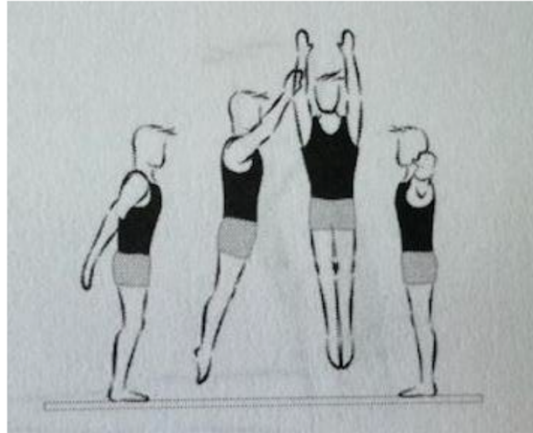
Meia Volta



1 Volta



Salto em Extensão com meia volta



Ginástica de Trampolins e de Aparelhos



Salto em Extensão (Vela)



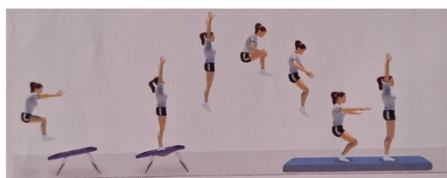
Aspetos técnicos importantes

- Corrida preparatória em aceleração progressiva.
- Chamada com os dois pés em simultâneo no mini trampolim.
- Elevação anterior dos braços em extensão.
- Alongamento de todos os segmentos corporais.
- Olhar dirigido para a frente.
- Contração isométrica de todo o corpo.
- Recepção em equilíbrio.

Erros frequentes (a evitar)

- Tronco demasiado inclinado para trás ou para a frente.
- Não elevação e extensão dos braços.
- Flexão das pernas.
- Total descontração muscular.

Salto engrupado



Aspetos técnicos importantes

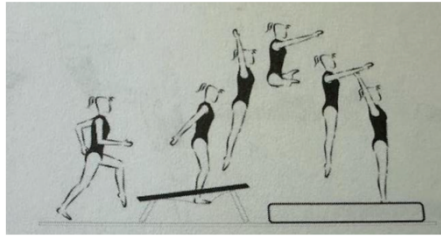
- Flete energeticamente as pernas, no ponto mais alto da trajetória aérea.
- Agarra as pernas abaixo dos joelhos.
- Mantém o tronco em posição vertical.
- Define o ângulo coxa-tronco e perna-coxa $\leq 90^\circ$.
- Olha para a frente.
- Promove a extensão do corpo antes do contacto com o solo.
- Garante uma recepção estável, através da flexão e extensão das pernas.



Erros frequentes (a evitar)

- Não extensão completa de todos os segmentos corporais.
- Inclinação d tronco para trás ou para a frente, provocando desequilíbrio.
- Não fazer a extensão das pernas antes da chegada ao solo.
- Falta de simultaneidade no contacto dos pés com o solo.

Salto de Carpa – Pernas Afastadas



Aspectos técnicos importantes

- Saltar para cima e não para trás.
- Fletir os m.s. sobre o tronco só após uma boa elevação (mas sem flexão ao nível dos joelhos).
- Boa postura: tronco direito, olhar em frente e m.s. estendidos.
- Os m.s. devem movimentar-se de baixo para cima no momento da impulsão de m.i. para ajudar a alcançar maior altura no salto
- Amplitude do salto

Erros frequentes (a evitar)

- Saltar muito para trás.
- Fletir o tronco sobre os m.i. (“encolher-se”).
- Falta de amplitude (altura de salto)
- Incorreto movimento dos m.s. que não ajudam a impulsão.
- Recepção desequilibrada.

Salto ao Eixo



Aspectos técnicos importantes

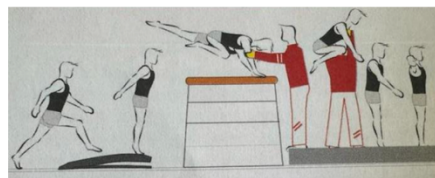
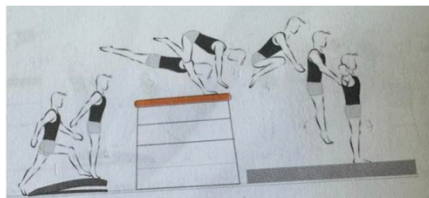
- Corrida preparatória em velocidade crescente.
- No momento em que os pés chegam ao trampolim, os m.s. devem estar ao lado ou ligeiramente atrás do corpo para depois executarem movimento rápido de baixo para cima, facilitando a impulsão dos m.i. no trampolim.
- Forte e rápida ação de impulsão dos m.i. na chamada.
- Boa elevação da bacia e primeiro voo bem demarcado.
- Repulsão dos m.s. forte e breve.
- Afastamento dos m.i. apenas no momento em que as mãos saem do aparelho.
- M.s. e m.i. em completa extensão durante todo o salto.



Erros frequentes (a evitar)

- Diminuição da velocidade da corrida antes de chegar ao trampolim.
- Elevação superior dos m.s. antes da chamada (deverá ser simultânea à impulsão de m.i.).
- Pouca elevação da bacia durante o primeiro voo.
- Afastamento precoce dos m.i. (chegada ao aparelho já em afastamento).
- Fraca impulsão de m.s. no aparelho e/ou fletir os m.s. na fase de apoio/repulsão.
- M.i. fletidos durante todo ou parte do salto.
- Recepção desequilibrada.

Salto entre mãos



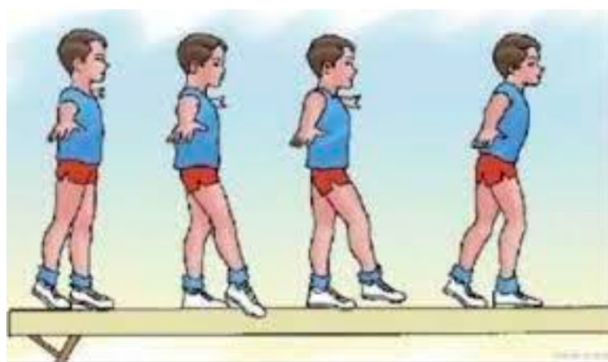
Aspectos técnicos importantes

- Corrida preparatória em velocidade crescente.
- Coordenação dos m.s nas fases de pré-chamada e chamada no trampolim.
- Forte e rápida ação de impulsão de m.i. na chamada.
- Boa elevação da bacia durante o primeiro voo (chegar quase a pino).
- Apoio/repulsão de m.s. forte e breve.
- M.s. em completa extensão durante todo o salto.
- Os m.i. fletem após a saída das mãos do plinto.

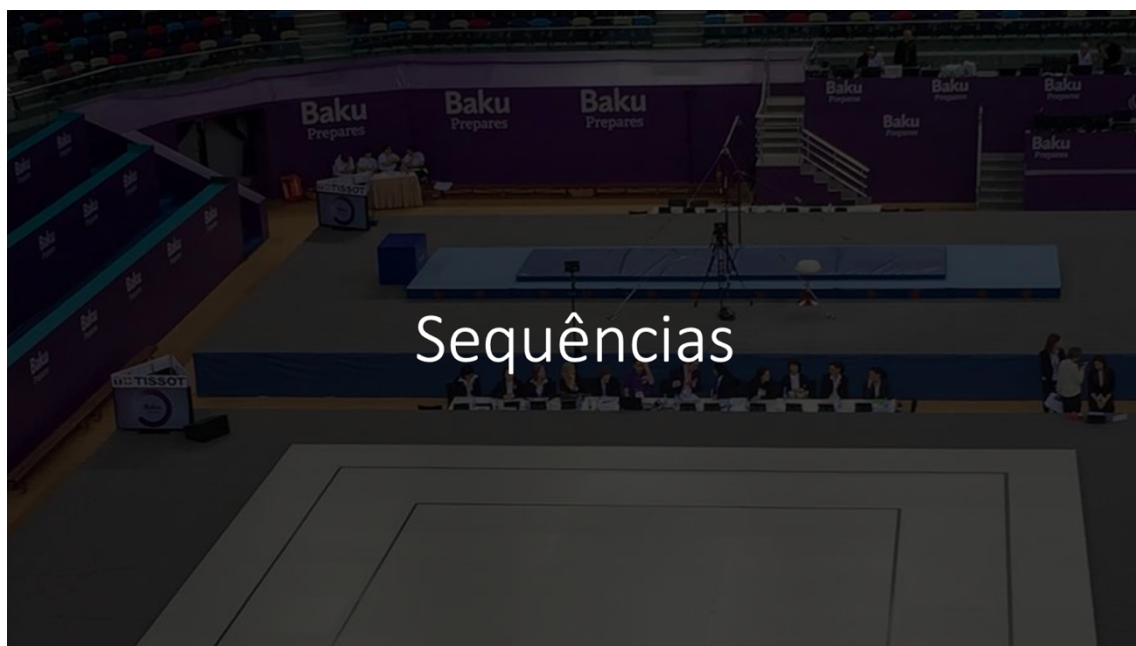
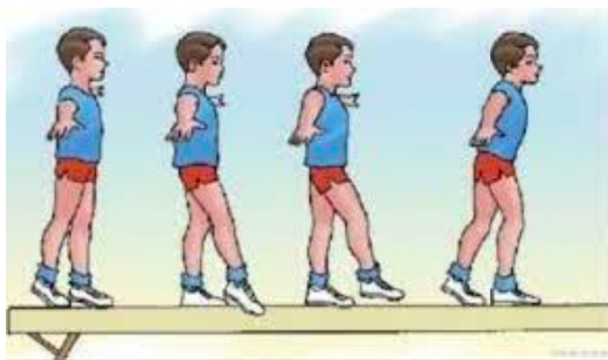
Erros frequentes (a evitar)

- Diminuição da velocidade da corrida antes de chegar ao trampolim.
- Ação descoordenada dos m.s. na chamada.
- Pouca elevação da bacia durante o primeiro voo.
- Falta de alinhamento dos segmentos corporais antes do apoio.
- Fraca impulsão dos m.s. no aparelho e/ou fletir os m.s. na fase de apoio/repulsão.
- Recepção desequilibrada.

Marcha à frente



Marcha atrás



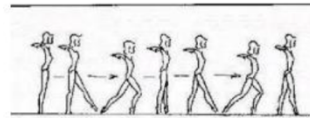
Sequência 1



Avião



Rolamento à Frente



Passo troca Passo



Salto de Gato



Afundo Lateral à Esquerda



Rolamento à Retaguarda

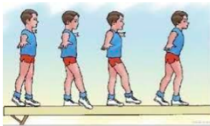


Ponte

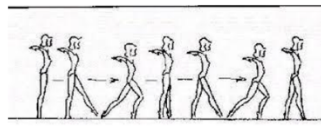


Meia Pirueta

Sequência 2



Marcha à Frente



Passo Troca Passo



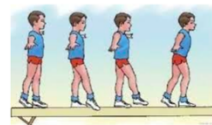
Afundo Lateral à Esquerda



Meia Pirueta



Roda



Marcha atrás



Pirueta

Sequência de Avaliação



Avião



Rolamento à
Frente



Passo troca Passo



Salto de
Gato



Afundo Lateral
à Esquerda



Rolamento à
Retaguarda



Ponte



Meia Pirueta



Roda




Pirueta

Apêndice 10 – Poster ACPI

Perspetiva Pedagógica no Ensino do Ténis de Campo: Metodologia Play & Stay

Andrade, T.¹, Nóbrega, A.², Alves, R.¹
¹ Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto
² Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva




Introdução

A ITF introduz em 2007 a metodologia chamada “Play & Stay” com o foco de apresentar o ténis como algo fácil e divertido (Herold, 2012). Esta metodologia visa trocar bolas e pontuar desde a primeira aula atraindo assim mais praticantes da modalidade (Herold, 2012). O Play & Stay, é aplicado nos escalões de sub-10 e, a Federação Portuguesa de Ténis, é considerada uma das pioneiras no lançamento desta metodologia (Federação Portuguesa de Ténis, 2021). Esta metodologia de três fases apresenta modificações no seu material ajustadas à necessidade e habilidade dos seus praticantes.

Caraterísticas da Bola


Maior tempo para bater a bola;
Tamanho maior;
Menos velocidade;
Maior controlo;
Ressalto mais baixo;
Jogo mais lento;
Batimento executado mais tarde;
Jogadas más “facilitadas”




Menor tempo para bater a bola;
Tamanho menor;
Maior velocidade;
Menor controlo;
Ressalto mais alto;
Jogo mais rápido;
Batimento executado mais cedo;
Jogadas menos “facilitadas”

Fases metodologia Play & Stay


Fase Vermelha – Bolas e Campo Vermelho




Bola vermelha: São maiores e mais lentas do que as bolas normais em cerca de 75%.




Campo vermelho tem 11m de comprimento e 5/6m de largura. A rede tem que ter aproximadamente 80cm de altura.

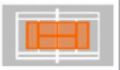


Tamanho da raquete: de 41-53cm (16-21in) dependendo da estatura do jogador






Bola laranja: Têm menos pressão e são 50% mais lentas que as bolas normais




Campos cor de laranja têm 18m de comprimento e 6.5m-8.23m de largura.




Tamanho da raquete: de 53-63cm (21-25in) dependendo da estatura do jogador


Fase Verde – Bolas e Campo Verde




Bola verde: Têm menos pressão e são 25% mais lentas que as bolas normais.



Campos Verdes: campo inteiro de ténis



Tamanho da raquete: de 63-68cm (25-27in) dependendo da estatura do jogador



Conclusões

A metodologia Play & Stay permite assim obter uma maior duração das jogadas e consequente maior empenhamento motor dos alunos; maiores níveis de motivação visto que os alunos querem é jogar; um maior controlo de bola evitando que esta seja batida para as bancadas ou para outras aulas; possibilidade de competição entre alunos; campos reduzidos ajustados às condições espaciais de muitas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
 Federação Portuguesa de Ténis (2021). Guia/Manual do Curso de Treinadores Nível 1 – 2021. Departamento de Formação.
 Herold, G. (2012). O Método Play And Stay: Uma Revolução na Iniciação ao Ténis para Crianças. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://www.ufpr.br/boaspraticas/2012/10/04/00000118.pdf?open=1&isFrom=0>



**AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA
INDIVIDUAL**

UNIVERSIDADE da MADEIRA
of Applied Sciences
www.uma.pt

**DESAFIOS E
OPORTUNIDADES: UMA
PERSPETIVA PEDAGÓGICA**

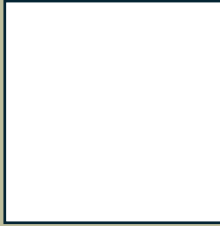
ENSINO DO
ATLETISMO, PETANCA
E TÉNIS DE CAMPO

**11 DE MARÇO, 2024
16H00 - 17H35**

**SALAS DE AULA PAVILHÃO
PROF. CRISTIANO CASTRO**

Professores estagiários:

João Olim Rodrigo Caires Tatiana Andrade



AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA
INDIVIDUAL


UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

DESAFIOS E OPORTUNIDADES: UMA PERSPETIVA PEDAGÓGICA

PROGRAMA

1 5 H 4 5 - Receção dos participantes
1 6 H 0 0 - Preleção 1 - Atletismo
1 6 H 1 0 - Preleção 2 - Petanca
1 6 H 2 0 - Preleção 3 - Ténis de campo
1 6 H 3 0 - Debate e esclarecimento de
questões

1 6 H 4 0 - Início da parte prática - Atletismo
1 6 H 5 5 - Início da parte prática - Petanca
1 7 H 1 0 - Início da parte prática - Ténis
1 7 H 2 5 - Coffee break
1 7 H 3 5 - Fim da ação



Apêndice 13 – Questionário para Avaliação do grau de satisfação da Ação Científico-Pedagógica Individual

Avaliação do grau de satisfação da Ação Científico-Pedagógica Individual

O presente questionário destina-se a avaliar o grau de satisfação dos professores com a Ação Científico-Pedagógica Individual.
Garantimos o anonimato das respostas.
Agradecemos a vossa participação!

Professores estagiários:
João Olim
Rodrigo Caires
Tatiana Andrade

[Inicie sessão no Google](#) para guardar o seu progresso. [Saiba mais](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Sexo *

- Masculino
 Feminino

Idade *

A sua resposta

Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Não gostei nada e 5 - Gostei bastante, *
indique-nos o seu grau de satisfação com a organização da Ação.

	1	2	3	4	5	
Não gostei nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Gostei bastante

Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Não gostei nada e 5 - Gostei bastante, *
indique-nos o seu grau de satisfação com a parte prática da Ação.

	1	2	3	4	5	
Não gostei nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Gostei bastante

Numa escala linear de 1 a 5, sendo 1 - Nada Pertinente e 5 - Muito Pertinente, *
indique-nos o quão pertinente foram os tópicos abordados para as aulas de Educação Física.

	1	2	3	4	5	
Nada pertinente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Pertinente

Sugestões de melhoria:

A sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Apêndice 14 – Questionário para auscultar o grupo de EFD da escola sobre temas pertinentes para a ACPI

Ação Científico-Pedagógica Individual - EBSAAS

No âmbito do estágio pedagógico do mestrado em ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário da Universidade da Madeira estamos encarregues de realizar uma ação científico-pedagógica individual destinada ao grupo de Educação Física. Esta ação oferece a oportunidade de integrar a teoria e a prática, aplicando os conhecimentos adquiridos na nossa formação académica.

Neste sentido, vimos por este meio auscultar o grupo acerca das matérias que gostariam de ver abordadas nesta ação.

De destacar, caso seja do vosso interesse algumas das matérias que estamos mais à vontade são: Atletismo, Ténis de Campo e Petanca.

Agradecemos desde já a vossa participação e colaboração!

[Inicie sessão no Google](#) para guardar o seu progresso. [Saiba mais](#)

*** Indica uma pergunta obrigatória**

1. Tem interesse em alguma das matérias mencionadas na descrição? *

Sim

Não

1.1 Se sim, qual ou quais? *

- Atletismo
- Ténis de campo
- Petanca
- Não se aplica (não respondi sim na pergunta anterior)

1.2 Se respondeu não, indique 3 matérias que gostaria de ver abordadas. Se respondeu "Sim" na pergunta 1, responda "Não se aplica" *

A sua resposta _____

Em que dia(s) da semana tem maior disponibilidade para participar na ação? (Ex: * 2ª,3ª,4ª,5ª ou 6ª)

A sua resposta _____

Tendo em que consideração os dias escolhidos anteriormente em que horário tem maior disponibilidade de participação? (Ex: 2ª das 17h35 às 18h25) *

A sua resposta _____

Enviar

Limpar formulário

Apêndice 15 – Cartaz e Programa ACPC

UNIVERSIDADE da MADEIRA

CDA CENTRO DE DESENVOLVIMENTO ACADEMICO

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

DESAFIOS DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

TRADIÇÃO e INOVAÇÃO

1 e 2 de MARÇO 2024

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

1 DE MARÇO | 14H-19H15 (TECNOPOLO)
2 DE MARÇO | 8H30-18H45 (SALA DO SENADO)

AÇÃO DE FORMAÇÃO VALIDAÇÃO PELA SRE

13 HORAS

INSCRIÇÕES
ATÉ 28 DE FEVEREIRO 2024

GRUPO DE RECRUTAMENTO
160 | 260 | 620 | OUTROS

<http://tinyurl.com/bdepdkp6>

Para mais informações:
geralacpcmadeira24@gmail.com

936729951
Leonardo Costa

CONFERENCISTAS CONVIDADOS

Marcos Onofre (UL)	Carlos Carvalho (UMAIA)	Júlio Costa (FPF)
Isabel Fragoeiro (UMA)	Elmano Santos (SRE)	João Apolinário (UMa)
		João Sintrão (EBSAAS)

1 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

14h | Creditação/Secretariado

14h30 | Cerimónia de Abertura

15h30 | Conferência I:

Moderador: Luísa Carvalho (ESJM)

A monitorização da qualidade da Educação Física: percurso da criação do EUPEO - European Physical Education Observatory

Marcos Onofre (UL)

16h15 | Intervalo

16h45 | Mesa-redonda- *Desafios da Escola e da Educação Física*

Moderador: Helder Lopes (UMa)

António Mendonça (Presidente do Conselho Executivo EBECCL)

Daniel Quintal (Presidente do Conselho Executivo EBAFNJ)

Nuno Jardim (Presidente do Conselho Executivo da EBECB)

Ricardo Barcelos (Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ)

17h45 | Sessão de Artigos

Moderador: Hélio Antunes (UMa)

Temáticas:

Saúde Mental

Tecnologia na Educação Física

Aptidão Física e Proficiência motora

18h45 | Esclarecimentos

19h 00 | Síntese do 1º dia

Ricardo Alves (UMa)

19h15 | Encerramento do 1º dia



2 DE MARÇO 2024

PROGRAMA

08h30 | Creditação/Secretariado

9h00 | Conferência II:

Moderador: Duarte Freitas (UMa)

Reflexões sobre o incremento da aptidão física no contexto escolar

Carlos Carvalho (UMAIA)

9h45 | Módulo 1

Moderador: Ana Luísa Correia (UMa)

Um instrumento didático-pedagógico para o professor: Ficha Escolar do aluno - Leonardo Costa, Liliana Mendes (ESFF) e Rodrigo Caldas (ESJM)

10h30 | Debate

10h45 | Intervalo

11h15 | Módulo 2

Moderador: Élvio Rúbio (UMa)

Walking Football: Uma Estratégia Pedagógica para o Ensino do Futebol em Principiantes - Adriano Vieira e Nuno Nisa (EBPEBC)

Preletor convidado - Elmano Santos (SRE)

12h15 | Conferência III:

Moderador: Jorge Soares (UMa)

A hora das superquinas - projeto de intervenção na competência motora em crianças do Ensino Básico em Portugal

Júlio Costa (FPF)

13h00 | Debate

13h15 | Almoço

14h30 | Conferência IV:

Moderador: Rui Ornelas (UMa)

Corpo e mente de braço dado na escola: educar para a saúde

Isabel Fragoeiro (UMa)

15h15 | Módulo 3

Moderador: Ana Rodrigues (UMa)

Estratégias utilizadas para a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física: O caso específico do Autismo - João Olim, Rodrigo Caires e Tatiana Andrade (EBSAAS)

Preletor convidado - João Sintrão (EBSAAS)

16h15 | Debate

16h30 | Intervalo

17h00 | Módulo 4

Moderador: Catarina Fernando (UMa)

Inovação e Tecnologia na Educação Física: Perspetivas dos professores e dos alunos sobre a utilização e a integração de tecnologias nas aulas de Educação Física - Luís Silva e Marta Baeta (EBSGZ)

Preletor convidado - João Apolinário (UMa)

Componente prática 1: Aplicações digitais

18h00 | Debate

18h15 | Síntese do 2.º dia

Ricardo Alves (UMa)

18h45 | Encerramento da Ação





Apêndice 17 – Exemplo de Convite ACPC



Exmo. Senhor(a)

Em nome da organização da Ação Científico Pedagógica Coletiva, *Os Desafios da Educação Física*, enquadrada no Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, convidamo-lo a (assistir à Cerimónia de Abertura/ participar como orador na Cerimónia de Abertura/ participar como orador na Conferência X), que terá lugar no Colégio dos Jesuítas da Universidade da Madeira, no dia (1/2) de março de 2024. Em anexo enviamos o programa da ação, esperando poder contar com a vossa presença e valioso contributo nos demais momentos da formação.

Com os melhores cumprimentos e saudações académicas.

(Assinatura de quem envia)

XII

FESTIVAL DE DESPORTO

21 DE MARÇO

8H00 - 12H35

LOCAL: INSTALAÇÕES DESPORTIVAS EBSAAS

Petanca, Boccia, Workshop de Desportos de Combate, Karting, Mega Aula de Dança e Muito Mais!!

Apêndice 19 – Cronograma de atividades Festival de Desporto



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva
Educação Física
Ano Letivo 2023/2024



Cronograma de Atividades - XII Festival de Desporto da Levada (21 março)						
Horário	Turma	Nº de Alunos	Professor	Instalação	Responsável pela Atividade	Atividade
8:00 - 8:50	10º.2	20	Adérito N.	Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima
	5º.8	23	Secundino C.	Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 2	Rodrigo Caires	Boccia
8:50 - 9:40	5º.5	20	Secundino C.	Campo 3	Tatiana Andrade	Frisbee
	6º.7	22	R. Caldas	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	9º.3	22	Adérito N.	Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Ginásio		Break Dance
	12º.6	9	Cristina G.	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.7	14	Susana Cró			
Intervalo						
9:55 - 10:45	7º.3	21	P. Ferraz	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	7º.9	16	R. Caldas	Ginásio		Break Dance
	8º.10	23	Ricardo O.	Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 1	André Corvo	Capoeira
	12º.5	18	Susana Cró	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.6	9	Helena M.	Pavilhão 2	João Olim	Boccia
10:45 - 11:35	5º.4	19	Secundino C.	Pavilhão 1	André Corvo	Capoeira
	6º.6	21	R. Caldas	Pavilhão 1	Marco Matos Ricardo Pimentel	Judo
	11º.3	17	Ricardo O.	Pavilhão 1	Péter Csáky Teresa Afonseca	Esgrima
	11º.4	20	Cristina C.	Pavilhão 1	João Oliveira Dário Camacho	Kickboxing
	12º.5	18	Susana Cró	Ginásio		Break Dance
Intervalo						
11:45 -	5º.6	20	Secundino C.	Pavilhão 1	Marisa Fernandes Daniela Silva	Mega aula de Zumba
	6º.5	25	R. Caldas			

Professores Estagiários: João Olim, Rodrigo Caires, Tatiana Andrade, Francisco Rodrigues,
Afonso Calado e Ernesto



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva
Educação Física
Ano Letivo 2023/2024

12:35	10º.3 A	28	Helena/Ferraz		Mara Gaudêncio Matilde Silva	
	12º.3	21	Ricardo O.			
	12º.5	18	Susana Cró			
Intervalo						
13h00 às 13h50		Pavilhão 1			Torneio Futsal Professores Alunos	

Nota: Para além dos convidados responsáveis pelas atividades os professores da turma também serão responsáveis pelo acompanhamento da turma e por auxiliar nas atividades.

Professores Estagiários: João Olim, Rodrigo Caires, Tatiana Andrade, Francisco Rodrigues, Afonso Calado e Ernesto

Apêndice 20 – Registo de Avaliação Final do 1º Período da turma

Competências, capacidades e atitudes													Avaliação		
Relacionamento interpessoal Desenvolvimento pessoal				Atividades Físicas (AF): Criterial / Processo	Atividades Físicas (AF): Normativa / Produto	Aptidão Física (ApF)	Conhecimentos				Média ponderada	Média Final	Média arredondada	Autoavaliação	Classificação final
Respeito e Colaboração	Autonomia	Responsabilidade	Média ponderada												
10%	5%	5%	20%	40,0%	15,0%	10,0%	15,0%				80%	100%			
65,0	60,0	65,0	12,8	60,0	62,8	50,0	50,0				45,9	58,7	59,0	3	3
85,0	75,0	85,0	16,5	85,0	77,7	50,0	70,5				61,2	77,7	78,0	4	4
65,0	60,0	65,0	12,8	55,0	59,3	57,0	56,5				45,1	57,8	58,0	2	3
95,0	90,0	95,0	18,8	98,0	87,0	92,0	62,0				70,8	89,5	90,0	4	5
55,0	50,0	60,0	11,0	60,0	86,0	50,0	62,0				51,2	62,2	62,0		3
85,0	75,0	85,0	16,5	85,0	79,1	50,0	76,5				62,3	78,8	79,0	4	4
80,0	75,0	80,0	15,8	75,0	72,7	50,0	52,5				53,8	69,5	70,0	4	4
55,0	40,0	55,0	10,3	45,0	40,0	50,0	25,0				32,8	43,0	43,0		2
65,0	60,0	65,0	12,8	70,0	85,5	71,0	62,0				57,2	70,0	70,0	3	4
75,0	60,0	65,0	13,8	70,0	70,0	50,0	56,5				52,0	65,7	66,0	3	3
80,0	75,0	80,0	15,8	85,0	80,8	61,0	70,5				62,8	78,5	79,0	4	4
95,0	90,0	95,0	18,8	95,0	85,0	50,0	45,0				62,5	81,3	81,0	4	4
95,0	90,0	95,0	18,8	98,0	95,0	59,0	76,5				70,8	89,6	90,0	5	5
75,0	70,0	75,0	14,8	75,0	79,2	62,0	77,0				59,6	74,4	74,0	5	4
85,0	80,0	85,0	16,8	85,0	80,0	78,0	77,0				65,4	82,1	82,0	4	4
70,0	65,0	70,0	13,8	60,0	55,0	50,0	50,0				44,8	58,5	59,0		3
80,0	70,0	80,0	15,5	80,0	72,7	50,0	45,0				54,6	70,1	70,0	4	4
65,0	55,0	65,0	12,5	60,0	60,0	50,0	50,0				45,5	58,0	58,0	3	3
95,0	90,0	95,0	18,8	98,0	95,0	81,0	62,0				70,9	89,6	90,0	4	5
80,0	75,0	80,0	15,8	85,0	80,0	50,0	52,5				58,9	74,6	75,0	4	4

Apêndice 21 - Registo de Avaliação Final do 2º Período da turma

Respeito e Colaboração	Autonomia	Responsabilidade	Média ponderada	Atividades Físicas Criterial / Proce	Atividades Físicas Normativa / Proc	Aptidão Física (A)	Conhecimento					Média ponderada	Média Final	Média arredonda	Autoavaliação	Classificação fina
10%	5%	5%	20%	40,0%	15,0%	10,0%	15,0%					80%	100%			
75	60	65	13,75	75	70	50	78					57,20	70,95	71	3	4
95	95	95	19,00	95	95	50	90					70,75	89,75	90	4	5
70	60	65	13,25	60	60	57	76					50,10	63,35	63	2	3
95	95	95	19,00	95	95	92	100					76,45	95,45	95	5	5
65	70	70	13,50	70	70	50	86					56,40	69,90	70	4	4
95	95	95	19,00	95	90	50	98					71,20	90,20	90	4	5
80	75	75	15,50	75	75	50	98					60,95	76,45	76	4	4
65	70	70	13,50	70	90	71	86					61,50	75,00	75	4	4
80	75	75	15,50	75	75	50	78					57,95	73,45	73	4	4
95	95	90	18,75	95	90	61	90					71,10	89,85	90	5	5
90	90	90	18,00	85	85	50	70					62,25	80,25	80	5	4
95	95	95	19,00	95	95	59	98					72,85	91,85	92	5	5
70	65	70	13,75	70	70	62	0					44,70	58,45	58	4	3
95	95	95	19,00	90	90	78	98					72,00	91,00	91	4	5
70	65	70	13,75	60	60	50	50					45,50	59,25	59		3
85	75	85	16,50	85	75	50	70					60,75	77,25	77	4	4
70	60	60	13,00	60	55	50	76					48,65	61,65	62	3	3
95	95	95	19,00	95	95	81	100					75,35	94,35	94	5	5
85	85	85	17,00	85	80	50	98					65,70	82,70	83	3	4

Apêndice 22 - Registo de Avaliação Final do 3º Período da turma


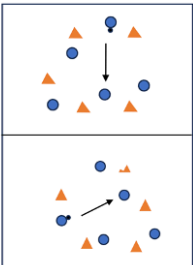
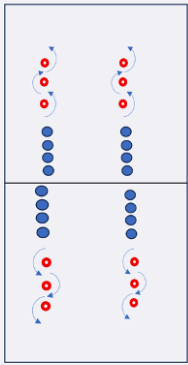
Competências, capacidades e atitudes								Avaliação												
Relacionamento interpessoal Desenvolvimento pessoal				Atividades Físicas (AF): Criterial / Processo	Atividades Físicas (AF): Normativa / Produto	Aptidão Física (ApF)	Conhecimentos				Média ponderada	Média Final	Média arredondada	Autoavaliação	Averbamentos	Média do 1.º Período	Média do 2.º Período	Média de 1.º, 2.º e 3.º Períodos	Classificação final	
Respeito e Colaboração	Autonomia	Responsabilidade	Média ponderada																	
10%	5%	5%	20%	40,0%	15,0%	10,0%	15,0%				80%	100%								
85,0	75,0	75,0	16,0	77,5	75,0	50,0	78,0				59,0	75,0	75,0			58,7	71,0	68,2	4	
95,0	95,0	95,0	19,0	97,5	95,0	56,0	90,0				72,4	91,4	91,0			77,7	89,8	86,3	5	
75,0	60,0	65,0	13,8	62,5	60,0	58,0	76,0				51,2	65,0	65,0			57,8	63,4	62,0	3	
95,0	95,0	95,0	19,0	95,0	90,0	95,0	100,0				76,0	95,0	95,0			89,5	95,5	93,3	5	
65,0	65,0	65,0	13,0	70,0	67,5	50,0	86,0				56,0	69,0	69,0			62,2	69,9	67,0	4	
95,0	95,0	95,0	19,0	95,0	87,5	50,0	98,0				70,8	89,8	90,0			78,8	90,2	86,3	5	
80,0	85,0	80,0	16,3	85,0	80,0	50,0	98,0				65,7	82,0	82,0			69,5	76,5	76,0	4	
																43,0		43,0		
65,0	75,0	75,0	14,0	75,0	80,0	71,0	86,0				62,0	76,0	76,0			70,0	75,0	73,7	4	
85,0	75,0	85,0	16,5	78,0	75,0	50,0	78,0				59,2	75,7	76,0			65,7	73,5	71,6	4	
95,0	90,0	95,0	18,8	95,0	95,0	79,0	90,0				73,7	92,4	92,0			78,5	89,9	86,9	5	
90,0	90,0	90,0	18,0	85,0	87,5	50,0	70,0				62,6	80,6	81,0			81,3	80,3	80,7	4	
95,0	95,0	95,0	19,0	95,0	92,5	59,0	98,0				72,5	91,5	91,0			89,6	91,9	91,0	5	
75,0	70,0	75,0	14,8	75,0	87,5	62,0	77,0				60,9	75,6	76,0			74,4	58,5	69,5	4	
95,0	90,0	95,0	18,8	90,0	87,5	76,0	98,0				71,4	90,2	90,0			82,1	91,0	87,8	5	
70,0	65,0	70,0	13,8	60,0	60,0	50,0	50,0				45,5	59,3	59,0			58,5	59,3	59,0	3	
85,0	75,0	85,0	16,5	85,0	85,0	83,0	70,0				65,6	82,1	82,0			70,1	77,3	76,5	4	
60,0	60,0	60,0	12,0	60,0	60,0	50,0	76,0				49,4	61,4	61,0			58,0	61,7	60,4	3	
95,0	95,0	95,0	19,0	92,5	92,5	83,0	100,0				74,2	93,2	93,0			89,6	94,4	92,4	5	
85,0	85,0	85,0	17,0	85,0	90,0	50,0	98,0				67,2	84,2	84,0			74,6	82,7	80,5	4	

Apêndice 23 – Exemplo de Plano de Aula



Secretaria Regional
de Educação, Ciência
e Tecnologia



PLANO DE AULA Nº 3					
UNIDADE DIDÁTICA: Futebol	ANO/TURMA: 5º7	Nº DE ALUNOS: 20	DATA: 19/04/24	HORA: 8h50 – 9h40	
	INSTALAÇÃO: Polidesportivo exterior – campo 3		AULA nº: 3	DURAÇÃO: 50'	
RECURSOS MATERIAIS: 10 bolas de futebol, coletes, cones e marcadores.					
OBJETIVOS GERAIS: continuar a aperfeiçoar o passe e recepção, condução de bola em contexto analítico, ocupação do espaço de jogo, jogo reduzido					
CONTEÚDOS/OBJETIVOS/ ESTAÇÕES	DESCRIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO/ ESTRATÉGIAS	ESQUEMA GRÁFICO	DURAÇÃO		
			TE	TA	
Parte Inicial					
Instrução Inicial - Realização da chamada; - Explicação dos objetivos e dos conteúdos a abordar. - Organização dos grupos.	- Professora dispõe os alunos sentados nos bancos no polidesportivo exterior da escola; - Professora efetua a chamada aos alunos; - Professora reforça um conjunto de regras e normas de funcionamento das aulas de educação física; - Professor explica quais os objetivos da aula e o que irão realizar na mesma;		5'	08h50 – 08h55	
Aquecimento – Jogo dos 10 passes (4x4 em meio-campo) - Ativação geral do corpo através de um exercício base da modalidade com o intuito de preparar o corpo para a parte fundamental da aula.	- Alunos dividem-se em quatro grandes equipas sendo que os rapazes permanecem num meio-campo e as raparigas no outro meio-campo; - Em cada meio-campo desenrola-se um jogo dos 10 passes sendo que o objetivo de cada equipa é somar 1 ponto a cada 10 passes executados de seguida com sucesso; - A equipa que não tem a posse de bola deve tentar recuperá-la e iniciar logo os passes até conseguir também realizar 10 passes entre si. Variantes: - Não pode passar ao mesmo; - Após os 10 passes a bola deve ser colocada sobre uma das linhas que delimitam o campo de futebol.		10'	08h55 – 09h03	
Parte Fundamental					
Condução de bola - Relação aluno-bola, coordenação oculo manual, visão e espaço de jogo.	- Rapazes dividem-se em duas grandes filas assim como as raparigas em duas grandes filas em cada seu meio-campo (cada equipa ocupa uma fila); - Os alunos à vez devem conduzir a bola em drible passando em ziguezague pelos cones dispostos pelo chão sendo que quando se aproximarem da baliza devem finalizar tentando acertar num dos cones que lá se encontram; - Por cada cone acertado os alunos somam 1 ponto e quem tiver menos pontos no final do exercício executa 10 agachamentos. Variantes: - Com oposição antes da finalização.		10'	09h03 – 09h11	



<p>Jogo reduzido 3x3 e 2x2</p> <p>- Ocupação racional do espaço de jogo, visão de jogo, coordenação da sua ação com a dos colegas, jogo de reduzidas dimensões para interiorização de aspetos táticos predominantes no jogo formal</p>	<p>- Os alunos realizam jogo em formato reduzido em três campos com dimensões reduzidas;</p>		<p>10'</p>	<p>09h11 – 09h19</p>
<p>Marcação de Grandes Penalidades</p> <p>- Aprendizagem das regras fundamentais de marcação de grandes penalidades e aperfeiçoamento da finalização em bola parada.</p>	<p>- Alunos concentram-se numa baliza e realizam marcação de grandes penalidades; - Quem falha a marcação de grande penalidade passa a guarda-redes.</p>		<p>10'</p>	<p>09h27 – 09h35</p>
Parte final				
<p>Alongamentos finais e retorno à calma</p> <p>- Realização de alongamentos; - Balanço geral sobre a aula; - Arrumação do material.</p>	<p>- Os alunos encontram-se organizados em semicírculo e realizam alongamentos. - Balanço geral sobre a aula e esclarecimento de dúvidas. - Colaboração de 2 alunos na arrumação do material.</p>		<p>5'</p>	<p>09h35 – 09h40</p>

Apêndice 24 – Exemplo de UD do 1º período

No primeiro período, decidi incorporar nas aulas como jogo desportivo coletivo o basquetebol, visto que o mesmo promove o trabalho em equipa, aprimora a coordenação motora dos alunos e explora as diversas estratégias de jogo. O badminton, por sua vez, foi introduzido como um desporto individual nas aulas, com o propósito de aprimorar habilidades motoras e a capacidade de se adaptar a diversas situações durante a prática do jogo. Para além disto, optei ainda por introduzir algumas aulas de ténis de campo com o objetivo de aumentar os níveis motivacionais dos alunos através de um leque variado de modalidades a abordar neste período.

Tabela 16 - Tabela alusiva ao cronograma de conteúdos do 1º período.

Nº aula	Data	T.A	Local	Função didática	Conteúdo Programático
1	14/09/2023	50'	Sala anexa ao pavilhão	Introdução	- Apresentação Professor- Alunos e enquadramento da Disciplina de <u>Educação Física</u> .
2	19/09/2023		Salas pavilhão		- EFERAM-CIT (questionários de atividade física e estilos de vida)

3	20/09/2023		Salas do pavilhão e ginásio		- EFERAM-CIT (antropometria, questionários, testes físicos)
4	21/09/2023		Pavilhão		- EFERAM-CIT (testes físicos e vai-vem)
5	26/09/2023		Pavilhão - Sul	Avaliação diagnóstica e experimentação.	- EFERAM-CIT (antropometria, testes físicos e vaivém); - Avaliação diagnóstica Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Pega da raquete; • Posição base; • Batimentos de direita; • Batimentos de esquerda; • Serviço; Deslocamentos.
6	27/09/2023		Polidesportivo exterior – campos 4 e 5	Avaliação diagnóstica e experimentação	- Avaliação diagnóstica basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da bola; • Ocupação racional do espaço; • Progressão no terreno de jogo; Ações de cooperação.
7	28/09/2023		Pavilhão central	Avaliação diagnóstica e experimentação	- Avaliação diagnóstica voleibol <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da bola nos gestos técnicos; • Toque de dedos; • Manchete; • Posição base; Serviço.

8	03/10/202 3	Polidesportiv o exterior – campos 4 e 5	Introdução e aprendizagem	JDC – Basquetebol Introdução ao basquetebol: <ul style="list-style-type: none"> • Lançamento na passada; • Drible; Controlo e manipulação de bola.
9	04/10/202 3	Pavilhão - norte	Experimentação e aprendizagem	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Drible; • Lançamento passada; Ocupação de espaço.
10	10/10/202 3	Pavilhão – campo sul	Introdução e aprendizagem	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Clear; • Lob; • Cooperação com os colegas; • Jogo formal.
11	11/10/202 3	Polidesportiv o exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoament o	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Ocupação racional do espaço; • Drible de proteção; • Drible de progressão; Lançamento na passada;
12	12/10/202 3	Pavilhão 2	Experimentação e aprendizagem	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Clear; • Lob; • Serviço; Deslocamentos.
13	17/10/202 3	Pavilhão – campo sul	Introdução e aprendizagem	DR – Ténis de campo <ul style="list-style-type: none"> • Manipulação de bola; • Pegas; Batimento de direita;
14	18/10/202 3	Polidesportiv o exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoament o	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Passe picado e de peito; Drible.

15	19/10/202 3	Pavilhão 2	Experimentação e aprendizagem	DR – Ténis de Campo <ul style="list-style-type: none"> • Manipulação de bola; • Pegas; • Batimento de direita; Batimento de esquerda.
16	24/10/202 3	Pavilhão – campo sul	Exercitação e aperfeiçoamento	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Serviço; • Lob; Clear.
17	25/10/202 3	Polidesportivo exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoamento	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Passe e corta (criação de linhas de passe); • Ocupação racional do espaço; Domínio da bola (passe e receção).
18	26/10/202 3	Pavilhão 2	Exercitação e aperfeiçoamento	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Serviço; • Batimento Clear; Batimento Lob.
19	31/10/202 3	Pavilhão – campo sul	Experimentação e aprendizagem	DR – Ténis de Campo <ul style="list-style-type: none"> • Manipulação de bola; Batimento de direita.
20	02/11/202 3	Pavilhão 2	Exercitação e aprendizagem	DR – Ténis de Campo <ul style="list-style-type: none"> • Manipulação de bola; Batimento de direita.
21	07/11/202 3	Pavilhão – campo sul	Exercitação e aperfeiçoamento	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> • Serviço; Batimento clear.
22	08/11/202 3	Polidesportivo exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoamento	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da bola (passe, receção e rotação sobre um pé de apoio);

				<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento na passada; <p>Ocupação racional do espaço.</p>
23	09/11/2023	Pavilhão 2	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>DR – Badminton</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deslocamentos ; • Batimentos Clear; <p>Batimentos Lob.</p>
24	14/11/2023	Pavilhão – campo sul	Exercitação e aprendizagem	<p>DR – Ténis de Campo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Batimento de direita; <p>Batimento de esquerda.</p>
25	15/11/2023	Polidesportivo exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>JDC – Basquetebol</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lançamento parado; <p>Drible;</p>
26	16/11/2023	Pavilhão 2	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>DR – Badminton</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serviço curto e comprido; • Batimento Clear; <p>Batimento Lob.</p>
27	21/11/2023	Pavilhão – campo sul	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>DR – Badminton</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidação dos conteúdos programáticos das aulas anteriores; <p>Minitorneio 1x1.</p>
28	22/11/2023	Polidesportivo exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>JDC – Basquetebol</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lançamento parado e na passada; • Marcação e desmarcação (criação de linhas de passe); <p>Mudança de direção e de mão pela frente.</p>
29	23/11/2023	Pavilhão 2	Exercitação e aperfeiçoamento	<p>DR – Ténis de Campo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Batimento de direita;

				<ul style="list-style-type: none"> Batimento de esquerda; Deslocamentos.
30	05/12/202 3	Pavilhão – campo sul	Exercitação e aperfeiçoament o	DR – Badminton <ul style="list-style-type: none"> Consolidação dos conteúdos programáticos das aulas anteriores; Minitorneio 1x1.
31	06/12/202 3	Polidesportiv o exterior – campo 4 e 5	Exercitação e aperfeiçoament o	JDC – Basquetebol <ul style="list-style-type: none"> Consolidação dos conteúdos programáticos das aulas anteriores; Jogo 4x4 e 5x5.
32	07/12/202 3	Pavilhão 2	Exercitação e aperfeiçoament o	DR – Ténis de Campo <ul style="list-style-type: none"> Consolidação dos conteúdos programáticos das aulas anteriores; Jogo 1x1.
33	12/12/202 3	Pavilhão – campo sul	Avaliação final	DR – Ténis de Campo Jogo 1x1
34	13/12/202 3	Polidesportiv o exterior – campo 4 e 5	Avaliação final	JDC – Basquetebol Jogo 5x5
35	14/12/202 3	Pavilhão 2	Avaliação final	DR – Badminton Jogo 1x1

Conforme mencionado anteriormente, as sessões de Educação Física para a turma do 9º3 ocorriam regularmente durante três dias por semana, especificamente às terças, quartas e quintas-feiras. Cada aula destinada ao 9º ano tinha a duração de 50 minutos. Considerando o quadro de espaços disponíveis para o 1º Período e a distribuição estabelecida pelos professores de Educação Física, fui designada para utilizar o Pavilhão Sul e Central em duas ocasiões, além dos campos 4 e 5 exteriores.

Tabela 17 - Tabela alusiva às instalações disponíveis nos dias de aulas da turma.

Dia da semana	Instalação Desportiva	Matéria a ser lecionada
Terça-feira	Campo Sul	Badminton
Quarta-feira	Campo 4 e 5	Basquetebol
Quinta-Feira	Pavilhão 2	Tênis de Campo

Durante o primeiro período, a turma do 9º3 teve um total de 35 aulas programadas para a disciplina. No início, aproveitei a primeira aula para me apresentar à turma, utilizando um recurso em PowerPoint para compartilhar informações mais pertinentes acerca da minha formação acadêmica bem como profissional, além de explicar como seriam conduzidas as aulas e ainda estabelecer um conjunto de regras da disciplina.

Com o objetivo de equilibrar o ensino das diferentes matérias de ensino, foram planeadas cerca de 10 aulas para Badminton e Tênis de Campo e 11 aulas para Basquetebol, de acordo com as instalações desportivas disponíveis em cada dia da semana. Considerando as atividades já previstas para o início do período letivo na disciplina de Educação Física, segui o plano estabelecido.

Devido a alterações no cronograma das instalações no início do ano letivo, optei por ensinar as três matérias de forma alternada para manter o interesse e motivação dos alunos. Seguindo o calendário de uso das instalações desportivas, as atividades de indoor foram agendadas para a terça e quinta-feira, enquanto o Basquetebol, passou a ser praticado maioritariamente à quarta-feira, nos campos exteriores.

Tendo por base as disciplinas de Educação Física que foram definidas para o programa escolar pelo Grupo de Educação Física, optei por abordar algumas das matérias obrigatórias no 1º Período, sendo que a escolha dessas disciplinas foi orientada não apenas pelas razões já mencionadas em cima, mas também pelo fato de que as modalidades coletivas oferecem princípios fundamentais comuns. Os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) são caracterizados pela cooperação e oposição entre os participantes, promovendo interações dinâmicas tanto entre membros da equipe quanto entre adversários, sendo fundamental no desenvolvimento dos nossos alunos.

De acordo com Prudente (2006), citado por Pereira (2017), embora os JDC compartilhem características comuns, as diferentes modalidades apresentam particularidades decorrentes do espaço de jogo, da dinâmica de movimentação do objeto de jogo e ainda do contexto de competição. Assim, optei por explorar o basquetebol como matéria integrante dos JDC para trabalhar princípios e estratégias comuns aos JDC, preparando os alunos para o desenvolvimento futuro. A inclusão do badminton deveu-se à necessidade de introduzir uma modalidade individual neste período alternando entre badminton e ténis de campo com o intuito de aumentar a motivação dos alunos.

No 1º período, meu foco durante as unidades didáticas foi o desenvolvimento de habilidades por meio de jogos. Apesar de introduzir técnicas específicas associadas a cada modalidade nos planos de aula, busquei, principalmente, melhorar as habilidades dos alunos ao longo do jogo e através da repetição dos movimentos, visando superar as dificuldades identificadas na Avaliação Diagnóstica de cada disciplina.

Com a realização das avaliações diagnósticas pude compreender que:

- **No Basquetebol:** No geral, quase toda a turma foi classificada no nível introdutório durante a avaliação diagnóstica. No entanto, foi possível identificar uma dificuldade comum, que estava relacionada com a ocupação estratégica do espaço de jogo. Deste modo, procurei utilizar um conjunto de estratégias Pedagógicas nomeadamente a utilização de jogos em espaços reduzidos e da aplicação do modelo "Teaching Games For Understanding" que mostrou como essas formas modificadas de jogo podem levar os alunos a enfrentar um conjunto de desafios táticos específicos, como a ocupação do espaço. Ao empregar jogos em espaços reduzidos e ao introduzir regras e variáveis nesses mesmo jogos, os alunos foram obrigados a tomar decisões para resolver problemas que surgiam durante o jogo.
- **No Badminton:** Considerando a avaliação diagnóstica, a maioria encontrava-se no nível introdutório. Pude perceber ainda que os alunos tinham dificuldades na maneira como seguravam a raquete, devido à posição do corpo; ou seja, alguns deles não conseguiam manter o volante em jogo por muito tempo devido à forma incorreta como seguravam a raquete ou posicionavam os segmentos corporais, resultando em batidas fora de campo ou erros no acerto do volante. Para solucionar este problema, recorri a algumas estratégias Pedagógicas

nomeadamente a utilização de jogos pré-desportivos, como "Derrubar o Rei", com exercícios mais técnicos, como práticas de movimentação com cones no chão, corrida e posicionamento correto do corpo em relação ao volante, entre outras atividades detalhadas nos planos de aula.

5.1.2.8.1. Unidade Didática Basquetebol

5.1.2.8.1.1. *Objetivos Gerais*

- “1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:*
- a) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;*
 - b) Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);*
 - c) Interessar-se e apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);*
 - d) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;*
 - e) Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;*
 - f) Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;*
 - g) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.*
- 2. Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física.*
- 3. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física.*
- 4. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média durações; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica.*

5. *Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.*

6. *Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.” (Direção-Geral da Educação, 2018a, pp. 2-3)*

5.1.2.8.1.2. Objetivos específicos

De acordo com os conteúdos do currículo mencionados nas Aprendizagens Essenciais (Direção-Geral da Educação, 2018b), foram estabelecidos objetivos específicos para cada disciplina ensinada na turma do 9º1, adaptados ao seu nível de habilidade motora.

A seguir, foram considerados os objetivos específicos relacionados ao ensino de Basquetebol, bem como os conteúdos programáticos correspondentes:

BASQUETEBOL - Nível Introdução

“O aluno:

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

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

3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa e g) faltas pessoais, adequando as suas ações a esse conhecimento.

4. Em situação de jogo 3x3 (campo reduzido, aproximadamente 15mx12m) ou 5x5, com bola no 5:

4.1. Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadra-se ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores e, de acordo com a sua posição:

4.1.1. Lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).

4.1.2. Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário direto, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).

4.1.3. Passa com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.

4.2. Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.

4.3. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual).

4.4. Participa no ressalto, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.

5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério as ações: a) receção, b) passe (de peito e picado), c) paragens e rotações sobre um apoio, d) lançamento na passada e parado e e) drible de progressão, e, em exercício critério f) mudança de direção e de mão pela frente.

BASQUETEBOL - Nível Elementar

O aluno:

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

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

3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos, adequando as suas ações a esse conhecimento.

4. Em situação de jogo 5 x 5, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível:

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

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

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

5. Realiza com correção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as ações referidas no programa Introdução e ainda: a) fintas de arranque em drible, b) receção-enquadramento, c) lançamento em salto, d) drible de progressão com mudanças de direção pela frente, e) drible de proteção, f) passe com uma mão, g) passe e corte, h) ressalto, i) posição defensiva básica e j) enquadramento defensivo e em exercícios critério, l) mudanças de direção entre pernas e por trás das costas, m) lançamento com interposição de uma perna e n) arranque em drible (direto ou cruzado). (Direção-Geral da Educação, 2018b).

1. Apresentar e elucidar o propósito do jogo:

- Clarificar o objetivo fundamental do basquetebol aos alunos, destacando a pontuação ao fazer a bola passar no cesto adversário;
- Ilustrar situações de jogo para enfatizar a importância do objetivo ao longo das atividades.

2. Promover diversas vivências e experiências:

- Oferecer exercícios e jogos variados que permitam aos alunos experimentar diferentes situações de jogo, individualmente e em equipa;
- Criar desafios adequados ao nível de habilidade dos alunos, permitindo progressão gradual e vivências diversificadas no basquetebol.

3. Desenvolver e aperfeiçoar habilidades táticas e técnicas:

- Decompor as habilidades técnicas do basquetebol em componentes individuais para abordá-las em atividades específicas;
- Fornecer oportunidades para a prática, correção e aprimoramento das habilidades técnicas;
- Integrar exercícios e jogos para promover o desenvolvimento de habilidades táticas, como posicionamento, tomada de decisões e comunicação em equipa.

4. Estimular a cooperação entre os colegas:

- Fomentar a interação e o trabalho em equipa através de atividades que exijam cooperação e comunicação entre os alunos;
- Encorajar a responsabilidade partilhada e a participação ativa de todos os membros da equipa, valorizando o respeito mútuo e o apoio entre colegas.

5. Aplicar e reforçar as regras do jogo:

- Integrar as regras do Basquetebol nas atividades práticas para que os alunos as compreendam e apliquem corretamente;
- Realizar situações de jogo reais e simulações que exijam a aplicação das regras, promovendo a compreensão do jogo e o desenvolvimento do espírito esportivo.

5.1.2.8.1.3. Estratégias Pedagógicas

- Elaborar exercícios de acordo com o nível dos alunos (introdutório/elementar);
- Desenvolver exercícios simples que permitam progressão;
- Realizar situações de jogo formais;
- Promover jogos em formatos reduzidos – Teaching Games For Understanding;
- Explorar atividades lúdicas e competitivas;
- Introduzir variáveis nos exercícios para ajustar o nível de intensidade do jogo.

5.1.2.8.1.4. Recursos

Tabela 18 - Tabela alusiva aos recursos utilizados.

Humanos	Espaciais	Materiais	Temporais
- 20 alunos; - 1 Professor Estagiário; - 1 Professor orientador cooperante; - Funcionários da escola; - Colegas de estágio.	Campos 4 e 5	Bolas de Basquetebol; Cones; Arcos; Coletes; Marcadores.	11 aulas 13h00 – 13h50

5.1.2.8.1.5. Avaliação Diagnóstica

Na ficha de avaliação, foram considerados critérios como as ações tático-técnicas, a utilização adequada dos gestos de acordo com a trajetória e velocidade da bola, e a ocupação racional do espaço de jogo pelos alunos. Os critérios de avaliação variaram de 0 a 100.

Professor observador: Tatiana Andrade		Data: 27/09/2023		Instalações: Campo exterior 4 e 5		
Nome	Domínio da bola	Ocupação racional do espaço	Progressão no terreno de jogo	Ações de cooperação	Lançamento	
1.		60	50	60	60	
2.		70	60	65	65	
3.		50	55	55	60	
4.		70	65	65	60	
5.		70	65	65	65	
6.		65	65	70	60	
7.		60	60	60	60	
8.						
9.						
10.						
11.						
12.		75	70	80	80	
13.		60	60	60	60	
14.						
15.		65	70	60	65	
16.		60	65	65	65	
17.		80	80	85	85	
18.		70	70	60	60	
19.		65	70	70	60	

Figura 22 - Notas da avaliação diagnóstica.

5.1.2.8.1.6. Avaliação Formativa

Este tipo de avaliação é extremamente importante, pois permite avaliar o papel ativo do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um componente contínuo da avaliação, registado ao longo de cada aula, onde os alunos são avaliados com base em critérios definidos nos domínios ~~atitudinal~~ (autonomia, empenho, participação, cooperação, respeito) e psicomotor (execução prática das atividades). Dessa forma, o professor pode acompanhar a evolução de toda a turma ao longo das aulas.

5.1.2.8.1.7. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa ocorre após a conclusão de todas as aulas e visa avaliar globalmente os alunos, refletindo sua performance, atitudes e capacidades. O principal objetivo foi avaliar a aplicação prática dos conteúdos através de jogos reduzidos ou condicionados, exercícios criteriosos e situações de jogo formal. Além disso, foram observados o desempenho dos alunos e sua capacidade motora para realizar as tarefas.

Figura 23 - Resultados da Avaliação Sumativa.

Andrade						
Nome	Domínio da bola	Ocupação racional do espaço	Progressão no terreno de jogo	Ações de cooperação	Lançamento	Média
1.	62	60	60	61	60	60,6
2.	79	85	75	75	75	77,8
3.	59	60	55	59	60	58,6
4.	81	85	85	75	65	78,2
5.						
6.	75	85	85	75	75	79
7.	75	79	70	70	70	72,8
10						
12	85	90	90	90	75	86
13	75	75	70	75	65	72
15	80	85	80	80	75	80
16	81	81	80	76	75	78,6
17	85	90	90	90	84	87,8
18	85	80	75	74	70	76,8
19	83	85	75	75	70	77,6
20						
21	71	75	70	66	74	71,2
22	64	60	65	60	60	61,8
23	85	90	90	90	85	88
24	75	65	65	70	60	67

5.1.2.8.1.8. Balanço Final da Unidade Didática de Basquetebol

O ensino da modalidade de Basquetebol começou com a identificação das principais necessidades dos alunos e uma avaliação das suas habilidades técnicas e táticas. Ao longo das aulas, focamos em superar essas dificuldades iniciais para alcançar um jogo mais fluido. Em grande parte das aulas lecionadas, utilizei o modelo de ensino TGFU, que enfatiza situações de jogo reduzido ou jogo condicionado.

Foi uma prioridade constante a criação de exercícios que fossem adequados aos diferentes níveis de habilidade observados na turma. Portanto, a abordagem pedagógica incluiu exercícios analíticos, como exercícios de passe e recepção, drible de proteção e progressão, e lançamento em apoio e na passada, especialmente voltados para os alunos no nível introdutório. O objetivo desses exercícios foi melhorar a proficiência dos alunos, preparando-os para um desempenho mais bem-sucedido em situações reais de jogo.

Como resultado, em cada aula foram aplicados diversos elementos condicionantes e progressões para facilitar a compreensão dos alunos, permitindo que alcançassem os objetivos estabelecidos em cada conteúdo programático. Este processo também visava o aprimoramento das habilidades motoras dos alunos e o estímulo de suas competências cognitivas.

Em termos de organização das aulas, optei repetidamente por formar sempre equipas previamente equilibradas, compostas por alunos com diferentes níveis de habilidade. Essa estratégia promoveu a cooperação e a ajuda mútua, beneficiando todos os alunos e proporcionando satisfação, uma vez que aqueles com maior motivação e empenho motor colaboravam com aqueles que se sentiam valorizados e importantes na sala de aula.

Após o término deste módulo de ensino, observei uma notável evolução na maioria da turma em termos de execução técnica correta e uso apropriado dessas técnicas tanto em situações formais quanto reduzidas de jogo, resultando em um jogo mais fluido e de melhor qualidade. Além disso, houve um ganho significativo nas habilidades dos alunos em tomar decisões eficazes e resolver problemas específicos do jogo. É igualmente importante destacar o desenvolvimento de competências sociais, como a capacidade de ajuda mútua e cooperação entre os alunos.

Anexos

Anexo 1 – Ficha de Observação

Ficha de Classificação para Analisar e Avaliar o Processo Ensino/Aprendizagem

(Adaptado de Quina, 2009)

Nome do Observador: _____

Dados do Avaliado

IDNR: _____ Sexo: M F Idade: _____ Anos de Experiência: _____

Sobre a aula observada

Data de hoje: ____ / ____ / ____ Matéria de Ensino: _____ Ano de Escolaridade: _____

Nº de Rapazes: _____ Nº de Raparigas: _____ Curso: _____

Hora de Início: ____ h ____ min Hora de Término: ____ h ____ min

1- Nunca 2- Raras Vezes 3- Algumas vezes 4- Muitas vezes 5- Sempre

Categorias de observação	Competências/Comportamentos a observar	Registo					Observações
		1	2	3	4	5	
Apresentação da Aula	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Informa os alunos sobre os objetivos e conteúdos principais da aula						
	Define/recorda regras e rotinas de funcionamento da aula						
	É breve, claro e objetivo						
Apresentação dos Exercícios	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos						
	Apresenta os objetivos dos exercícios de forma rápida e clara						
	Fornecer a ideia global dos exercícios através da demonstração						
	Refere/realça os critérios de êxito/regras de ação						
	Fornecer informações sobre o espaço a ocupar e a circulação dos alunos						
	Alerta para os riscos e refere as regras de segurança a adotar em cada situação						
	Certifica-se do nível de compreensão da informação						
Supervisão da Prática	Posiciona-se e desloca-se de forma a ter uma visão global da turma						
	Fornecer informações (FB) individuais/grupais e com frequência						
	Fornecer informações coletivas (FB) com oportunidade e adequação						
	Ajudar os alunos com dificuldades (com ajudas manuais ou informações)						
	Acompanha/observa os alunos após as correções (FB)						
	Intervém à distância quando necessário						
	Utiliza os alunos como exemplos de desempenhos corretos						
	Motiva os alunos com desafios, incentivos e elogios						
	Modifica os exercícios perante situações imprevistas ou de pouco êxito						
	Relança e/ou muda de exercício no momento adequado						
Previne e/ou para rapidamente os comportamentos inapropriados							

Anexo 2 – Matérias de Ensino EF



Conteúdos Programáticos para o Ano Letivo de 2022/2023

ANOS	AFD 2023/24 <u>Aprovado em 08-07-2019</u>	Observações
2.º Ciclo		
5.º	Jogos Pré-Desportivos e/ou Atletismo JDC (Basquetebol + Voleibol) Ginástica e/ou ARE (Dança) Patinagem (Experimentação)	3 Matérias Nível Introdução
6.º	Atletismo JDC (Andebol + Futebol + Voleibol) Ginástica ARE (Dança)	4 Matérias Nível Introdução
3.º Ciclo		
7.º	Atletismo JDC (Basquetebol + Voleibol) Ginástica Desportos Raquetas Percurso-Orientação ou Desp. Combate	5 Matérias Nível Introdução
8.º	Atletismo JDC (Andebol + Futebol) Desportos Raquetas Ginástica ARE (Dança) Percurso-Orientação ou Desp. Combate	6 Matérias Nível Introdução
9.º	Atletismo JDC – Futebol ou Basquetebol JDC - Voleibol Ginástica ARE (Dança) Desportos Raquetas (Badminton / T. Mesa)	6 Matérias 5 Nível Introdução 1 Nível Elementar

ÁREA da Aptidão Física: FITESCOLA

ÁREA dos CONHECIMENTOS

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

ANOS	AFD 2022/2023 <u>Aprovado em 08-07-2019</u>	Observações
ENSINO SECUNDÁRIO		
10.º	JDC 1 – Andebol JDC 2 – Basquetebol Atletismo Ginástica Desportos Raquetas ARE (Danças Tradicionais) Aptidão Física (FIT ESCOLA) Conhecimentos (1.º Socorros)	6 Matérias 5 Nível Introdução 1 Nível Elementar
11.º	JDC 1 – Futebol / Futsal JDC 2 – Voleibol Ginástica Acrobática ARE (Danças Tradicionais) 2 AFD - Opção (PAT; RAQ; LUTA; AEN; JTP) Aptidão Física (FIT ESCOLA) Conhecimentos (Métodos de Treino)	6 Matérias 4 Nível Introdução 2 Nível Elementar
12.º	JDC 1 – Futebol / Futsal ou Basquetebol JDC 2 – Andebol ou Voleibol Atletismo ARE (Danças Sociais) 2 AFD - Opção (PAT; RAQ; LUTA; AEN; JTP) Aptidão Física (FIT ESCOLA) Conhecimentos (Análise Crítica)	6 Matérias 3 Nível Introdução 3 Nível Elementar

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

Anexo 3 – Mapa de Distribuição dos espaços desportivos

EDUCAÇÃO FÍSICA														Instalações Desportivas 23 / 24					
Horas	2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira						
	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações	Instalações						
1 8h00 8h50	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					

LEGENDA 1S - Pav. Sul (Basq./Badm.); 1N - Pav. Norte (Volei./Badm.) 1C - (Volei./Badm.); 2S - Pav. Sul (T.Messa, Ginástica, Dança); 2N - Pav. Norte (Badm./T.Messa, MiniVolei, MiniAND); 3 e 6 - Poliv. Ext. (And., Fut.); 4 e 5 - Poliv. Ext. (Basq.); G - Ginásio; P - Parede Escalada

1 = Pavilhão GRANDE 2 = Pavilhão NOVO ATÉ AS 18H30 * = Turmas Cursos Profissionais

22 NOVEMBRO 2023

Direção das Instalações Desportivas EBSAAS

Anexo 4 – Critérios de avaliação na Educação Física – 3º ciclos de ensino

DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – 3.º CICLO do ENSINO BÁSICO

DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA – 9.º ANO

DOMÍNIOS/COMPETÊNCIAS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS - CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES	DESCRITORES DO PERFIL DO ALUNOS	PONDERAÇÃO		PROCESSOS / INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO
Atividades Físicas (AF): Criterial / Processo	O aluno desenvolve as competências essenciais para o 9.ºano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR numa matéria, de diferentes subáreas: jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, atividades rítmicas expressivas, jogos de raquetes, percursos – orientação e desportos de combate. O aluno realiza e empenha-se nas tarefas e exercícios da aula no âmbito da área das atividades físicas.	Conhecedor / sabedor / culto / informado: A,B,E,G,I,J Comunicador: A,B,D,E,H,I,J	40 %	80%	- Ficha / Grelha de observação e registo da AF criterial
Atividades Físicas (AF): Normativa / Produto	O aluno apresenta as competências essenciais para o 9.ºano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR numa matéria, de diferentes subáreas: jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, atividades rítmicas expressivas, jogos de raquetes, percursos – orientação e desportos de combate. O aluno apresenta um desempenho de acordo com os critérios de êxito associados aos aspetos técnico, táticos, estratégicos e regulamentares da área das atividades físicas.	Questionador: A,B,D,E,F,G,I,J Crítico / Analítico: A,B,C,D,E,H	15 %		- Ficha / Grelha de observação e registo da AF normativa
Aptidão Física (ApF)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.	Criativo: A,C,D,E,H,I Indagador / investigador: A,C,D,E,F,H,I	10 %		- Bateria de Testes do programa FITescola Ficha/Grelha de observação e registo da ApF
Conhecimentos	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. Conhecer as características essenciais das AF.	Participativo / colaborador: B,C,D,E,F Sistematizador / organizador: A,B,C,E,F,I,J	15%		-Testes, Trabalhos, Outros.
Competências do relacionamento interpessoal e do desenvolvimento pessoal e autonomia	Respeito e colaboração: contribui para o bom relacionamento interpessoal e do grupo, respeitando os valores democráticos e de cidadania. Respeita as normas de conduta em contexto de sala de aula. Realiza trabalho colaborativo em diferentes situações (trabalhos de grupo, projetos, resolução de problemas e atividades experimentais).	Respeitador do outro e da diferença: A,B,C,F,I	10%		20%
	Autonomia: demonstra iniciativa, autonomia e espírito crítico. Contribui com ideias/propostas válidas para a resolução comum de tarefas/atividades.	Responsável e autónomo C,D,E,F,G,I,J	5%		
	Responsabilidade: realiza as tarefas solicitadas com empenho e rigor. Cumpre prazos. Procura reorientar o trabalho a partir do feedback do professor e/ou dos pares.		5%		

Áreas 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; G – Bem-estar, saúde e ambiente; H – Sensibilidade estética e artística; I – Saber científico, técnico e tecnológico; J – Consciência e domínio do corpo.

Anexo 5 – Descritores de desempenho na EF nos 2º e 3º ciclos

EDUCAÇÃO FÍSICA – 2º E 3º CICLOS

Nível/Perfil de aprendizagens específicas – articulados com as Aprendizagens Essenciais e o Perfil do Aluno

Nível / Menção	Intervalo percentual	Indicadores de desempenho
Nível 5 – Muito Bom	90% – 100 %	<ul style="list-style-type: none"> - Adquiriu 90% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela muito bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela muito bom nível de conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela muito bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela muito bom nível de consciência e domínio do corpo. - Revela muito bom relacionamento interpessoal e um extraordinário desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em elevados patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 4 – Bom	70% – 89 %	<ul style="list-style-type: none"> - Adquiriu 70% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela bom domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela bons conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela bom nível de padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela bom nível de consciência e domínio do corpo. - Revela bom relacionamento interpessoal e um grande desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em grandes patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 3 – Suficiente	50% – 69 %	<ul style="list-style-type: none"> - Adquiriu 50% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela suficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela, de forma suficiente, conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela, de forma suficiente, padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela, de forma suficiente, consciência e domínio do corpo. - Revela de forma suficiente relacionamento interpessoal e um razoável desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em patamares medianos de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 2 – Insuficiente	20% - 49%	<ul style="list-style-type: none"> - Adquiriu 20% ou mais das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela, de forma insuficiente, padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela, de forma insuficiente, consciência e domínio do corpo. - Revela, de forma insuficiente, sensibilidade estética e artística. - Revela alguns problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.
Nível 1 – Muito Insuficiente	0% – 19%	<ul style="list-style-type: none"> - Adquiriu menos de 20% das aprendizagens disciplinares essenciais. - Revela muito insuficiente domínio da Linguagem e textos específicos, da informação e comunicação; do raciocínio e resolução de problemas quando aplicável; do pensamento crítico e criativo. - Revela muito insuficientes conhecimentos do bem-estar, saúde e ambiente e saber científico, técnico e tecnológico. - Revela muito insuficientes padrões de sensibilidade estética e artística. - Revela muito insuficiente consciência e domínio do corpo. - Revela muito insuficiente sensibilidade estética e artística. - Revela muitos problemas de relacionamento interpessoal e de desenvolvimento pessoal e de autonomia, concretizados em muito baixos patamares de cidadania de intervenção, responsabilidade, exigência, curiosidade e inovação.

Anexo 6 – Ficha de testes do EFERAM-CIT

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"/>	500g
Altura	HT	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	5 mm
P. Cintura	WACI	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	5 mm
Prega Tricipital	TRSK	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10%
Prega Bicipital	BISK	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10%
Prega Geminal	CASK	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10%
Prega Abdominal	ABSK	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10%

2. Aptidão Física

Salto em Comprimento S/corrida	SLJ	<input type="text"/>	<input type="text"/>	cm		
Senta e Alcança	SAR	Dir. <input type="text"/>	Esq. <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"/>	seg		
Abdominais ABD	<input type="text"/>	n	Dinamometria DIN	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Kg
Flexões de Braços	HGR	<input type="text"/>	n			
Velocidade (20m)	BAH	<input type="text"/>	<input type="text"/>	seg		
Impulsão Vertical	VJ	<input type="text"/>	<input type="text"/>	cm		
Vaivém (20m)	SHRR	<input type="text"/>	n			

Equilíbrio Dinâmico

1. Tem alguma Lesão Física? Sim Não Qual? _____

2. Teve alguma lesão física nos últimos 6 meses? Sim Não Qual? _____

Perna Dominante: Direita Esquerda Star Excursion Balance Test modificado (mSEBT)

Comp. MI (cm)	D	E
CI (A/S) - MM		
CU (umbigo) - MM		

Alcance (cm)	D	E	E
1ª - Anterior		Anterior	
2ª - PM (medial)		2ª - PL (lateral)	
3ª - PL (lateral)		3ª - PM (medial)	

1

