



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**As descobertas, superações e conquistas de um
Professor Estagiário de Educação Física**

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Paulo Jorge Barbosa Dias

Porto, Setembro de 2021

Ficha de catalogação

Dias, P. (2021). *As descobertas, superações e conquistas de um Professor Estagiário de Educação Física*. Porto: Dias, P. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PERFORMANCE; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA.

Dedicatória

À minha Mãe,

por ter me transmitido os valores certos e por toda a dedicação que tem por mim durante toda a minha vida.

À minha Namorada,

por ser o meu porto seguro, pelo apoio incansável e por me equilibrar em todos os momentos.

À Letícia,

por ter me formado desde o primeiro dia de aulas até ao último.

Agradecimentos

Esta etapa que agora concluo é uma das mais importantes da minha vida. Para a sua concretização tive o apoio incondicional das pessoas que me acompanharam ao longo desta jornada. Consegui chegar a este momento para poder agradecer-lhes todo o suporte e incentivo.

Aos meus pais, por sempre acreditarem em mim e serem o exemplo maior a seguir.

À minha namorada, por estar sempre ao meu lado e compreender todo o tempo que dediquei à concretização deste sonho.

À Letícia, por me ter acompanhado ao longo de todo o meu percurso escolar.

À minha família, por sempre me proporcionarem um ambiente acolhedor e animarem-me quando eu precisei.

Ao Ema e ao Paulo Bessa, por todo o companheirismo durante o mestrado e pela amizade que com certeza perdurará para toda a vida.

Ao Luís e ao Machado, pelo apoio e ajuda durante todo o estágio e pela amizade criada.

Ao Professor Fernando Vaz, por me guiar neste longo e compensador percurso.

Ao Professor Cláudio Farias, pelo apoio e paciência durante este ano difícil, mas enriquecedor.

Obrigado por tudo !!

Índice

Dedicatória.....	III
Agradecimentos	V
Índice de Figuras	XI
Índice de Tabelas.....	XIII
Índice de Anexos	XV
Resumo	XVII
Abstract.....	XIX
Lista de Abreviaturas	XXI
1. Introdução.....	- 1 -
2. A minha história	- 5 -
2.1. Eu aos meus olhos.....	- 7 -
2.1.1. A minha equipa e o centro do mundo	- 7 -
2.1.2. A minha primeira paixão: O Desporto.....	- 8 -
2.2. A combinação perfeita entre o ISCE e a FADEUP	- 10 -
2.3. Estágio profissional: A entrada em campo	- 13 -
3. Enquadramento da prática profissional	- 15 -
3.1. A Educação Física e o Desporto, a que estado chegámos... ..	- 15 -
3.2. O que esperar de um professor... ..	- 17 -
3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional	- 18 -
3.4. A Escola Residente	- 19 -
3.5. Os Convocados para a conquista	- 22 -
3.5.1. O Professor Cooperante	- 22 -
3.5.2. O Professor Orientador	- 24 -
3.5.3. O Núcleo	- 25 -

3.5.4. Turma Residente: A MINHA turma	- 26 -
3.5.5. A Turma Partilhada: Exemplo de maturidade	- 27 -
4. Área 1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional	- 29 -
4.1. Contextualização concetual	- 32 -
4.1.1. O papel da escola e da Educação Física na necessidade educativa do ser humano.....	- 32 -
4.1.1.2. Legitimar a EF na escola e a Dimensão do Professor de Educação Física	- 34 -
4.2. “Definição” de Conceção	- 36 -
4.2.1. A evolução da minha conceção inicial	- 36 -
4.2.2. A minha evolução enquanto professor: O antes e o depois.....	- 38 -
4.3. Operacionalização do Processo de Ensino e Aprendizagem	- 41 -
4.3.1. O que precedeu o planeamento	- 42 -
4.3.2. Planeamento Anual	- 43 -
4.3.2.1. O MEC	- 49 -
4.3.2.2. As UD.....	- 51 -
4.3.2.3. O Plano de Aula	- 53 -
4.3.2.4. As adaptações para alunos especiais	- 55 -
4.3.3. Realização do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA)	- 57 -
4.3.3.1. A importância de construir um clima positivo para o desenvolvimento do PEA	- 57 -
4.3.3.2. Tensões entre o controle da turma e o envolvimento ativo dos alunos nas atividades de aprendizagem.....	- 59 -
4.3.3.3. O Desafio de capacitar os alunos para o jogar	- 62 -
4.3.3.4. Da necessidade de controlar a turma no imediato à tentativa de cooperação mútua (1.º Período)	- 64 -
4.3.3.5. A missão de exponenciar a Atividade Física em período de confinamento: Desafios em conquista do ensino à distância (2.º Período)..	- 68 -

4.3.3.5.1. Novos métodos para abordar as modalidades e otimizar a condição física	- 71 -
4.3.3.5.2. O progresso na utilização pedagógica da tecnologia.....	- 74 -
4.3.3.6. Consolidação das aprendizagens multidimensionais dos alunos (3.º Período)	- 75 -
4.3.3.6.1. Modalidades Alternativas: flexibilizar a instrução face à nova matéria de ensino	- 76 -
4.3.3.6.2. Impasses na abordagem do ensino de badminton no 2.º ciclo	- 78 -
4.4. A importância do processo de avaliação	- 80 -
4.4.1. As minhas estratégias para avaliar	- 80 -
4.5. Área 2. Participação na Escola e Relação com a Comunidade	- 84 -
4.5.1. Plano de Regras de Desconfinamento e Plano Anual de Atividades .	- 89 -
4.5.2. As reuniões durante o ano letivo	- 89 -
4.5.3. Preparação da Escola para o desconfinamento	- 90 -
4.5.4. Percursos de Orientação	- 92 -
4.5.5. Atividades para os alunos	- 93 -
4.5.6. A influência das atividades da comunidade educativa no percurso profissional do estudante estagiário	- 94 -
4.5.6.1. A evolução da minha integração	- 95 -
4.5.6.2. A ajuda do PC e do NE na minha integração	- 96 -
4.5.6.3. Repercussão dessas aprendizagens no meu crescimento enquanto ser humano e docente	- 97 -
4.6. Área 3. Desenvolvimento Profissional - “Estudo sobre o desenvolvimento do envolvimento no jogo e na performance em alunos do terceiro ciclo: Impacto da implementação do Modelo de Educação Desportiva e o Ensino dos Jogos para a Compreensão na Aprendizagem do Voleibol”	- 99 -
Resumo	- 101 -
Abstract.....	- 102 -
4.6.1. Introdução	- 103 -

4.6.2. Investigação acerca do impacto dos modelos pedagógicos do envolvimento do jogo e da performance.....	- 104 -
4.6.3. Objetivo de estudo	- 105 -
4.6.4. Métodos	- 105 -
4.6.4.1. Participantes	- 105 -
4.6.4.2. A unidade de ensino MED e EJpC	- 106 -
4.6.4.3. Procedimentos	- 109 -
4.6.5. Recolha de dados	- 109 -
4.6.6. Codificação	- 110 -
4.6.7. Análise de dados.....	- 111 -
4.6.8. Resultados	- 112 -
4.6.8.1. Geral da Turma	- 114 -
4.6.8.2. Diferenciação entre Rapazes e Raparigas	- 115 -
4.6.9. Discussão de Resultados	- 116 -
4.6.10. Conclusões	- 117 -
Referências bibliográficas	- 119 -
5. Conclusões Finais.....	- 121 -
Referências bibliográficas	- 125 -
Anexos.....	- 133 -

Índice de Figuras

Figura 1- Parte da frente da Escola Cooperante.	- 20 -
Figura 2- Sala secundária do pavilhão.	- 20 -
Figura 3- Pavilhão principal.	- 20 -
Figura 4- Campo exterior.	- 21 -
Figura 5- Plano de Modalidades 2020/21.	- 42 -
Figura 6- Módulos do MEC adaptado por Vickers.	- 50 -
Figura 7- Unidade Didática de Basquetebol.	- 52 -
Figura 8- Modelo do Plano de Aula.	- 55 -
Figura 9- Calendário de Jogos.	- 61 -
Figura 10- Equipas e Funções atribuídas para Voleibol.	- 61 -
Figura 11- 1.ª Ficha FitEscola.	- 65 -
Figura 12- 2.ª Ficha FitEscola.	- 66 -
Figura 13- TR na aplicação Strava.	- 74 -
Figura 14- Guia de utilizador da App "iOrientering".	- 76 -
Figura 15- Mapa de QR Codes.	- 77 -
Figura 16- Exemplo de QR Codes.	- 77 -
Figura 17- Avaliação de Dança.	- 82 -
Figura 18- Marcações Exteriores.	- 91 -
Figura 19- Marcações dentro do Pavilhão.	- 91 -
Figura 20- Pontos Pintados e QR Codes.	- 92 -
Figura 21- Reconhecimento Do Trail de BTT.	- 94 -

Índice de Tabelas

Tabela 1- Planeamento Anual.....	- 46 -
Tabela 2- Planeamento de aulas à distância.....	- 69 -
Tabela 3- Atividades.	- 87 -
Tabela 4- UD de Voleibol.	- 107 -
Tabela 5- Diferenças entre o Pré-Teste e o Pós-Teste nas ações do jogo, envolvimento e performance.	- 113 -

Índice de Anexos

Anexo 1- Ficha Individual do Aluno.	CXXXIV
Anexo 2- Cartões de Tarefa.	CXXXIV
Anexo 3- Teste Escrito de Atletismo.	CXXXIV
Anexo 4- Diplomas.....	CXXXIV
Anexo 5- Ficha de Observação de Jogo.	CXXXIV
Anexo 6- Quiz de Atletismo.	CXXXIV
Anexo 7-Desafio de Skill's.....	CXXXIV
Anexo 8- Planeamento Aluno NEE.	CXXXIV
Anexo 9- Ficha de Pontuação das Estafetas.....	CXXXIV
Anexo 10- Torneio de Basquetebol.	CXXXIV
Anexo 11- Circuitos de Treino Funcional.....	CXXXIV
Anexo 12- Raquetes construídas pelos alunos.	CXXXIV
Anexo 13- Mapas das localidades dos alunos para Orientação.	CXXXIV
Anexo 14- Desafios do Strava.....	CXXXIV
Anexo 15- Avaliação Diagnóstica de Andebol.	CXXXIV
Anexo 16- Regras de Funcionamento para Combater a Covid-19.	CXXXIV
Anexo 17- Cartaz Dia Mundial da Dança.	CXXXIV
Anexo 18- Cartaz Trail BTT.....	CXXXIV

Resumo

Este estágio profissional tem como objetivo fornecer ao professor estagiário uma experiência autêntica acerca do ensino nas escolas. Em todo o processo fui acompanhado por dois professores especializados. Um professor cooperante na escola onde exerci funções e um professor orientador na faculdade. Este é o momento mais marcante do percurso académico do professor estagiário, pois entra em contacto com toda a comunidade escolar em contexto real. Esta experiência deve ser aproveitada na totalidade, tendo em conta as vantagens que a prática supervisionada proporciona. Este documento designa-se por relatório de estágio e procura espelhar todo o percurso realizado durante o mesmo. No decorrer do ano foram muitas as conquistas, mas também houve adversidades na realização e avaliação. As maiores dificuldades foram entender qual a postura a adotar perante os alunos e a variação de níveis de habilidade aparente. Devido à necessidade de perceber como poderia aumentar o nível dos alunos foi realizado um estudo relativamente à performance, durante a modalidade de voleibol. Este estudo está presente na Área 3 e denomina-se “Estudo sobre o desenvolvimento do envolvimento no jogo e na performance: Impacto da implementação do Modelo de Educação Desportiva e o Ensino dos Jogos para a Compreensão na Aprendizagem do Voleibol”. Uma das grandes bases deste estágio foi, também, a implementação de modelos descritos na Área 1. Foi um ano atípico, marcado pelo recurso ao ensino à distância durante o 2.º Período, devido à Covid-19. Na secção “A missão de exponenciar a Atividade Física em período de confinamento: Desafios em conquista do ensino à distância” apresento todas as dificuldades e as estratégias utilizadas para superar essas restrições.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PERFORMANCE; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA.

Abstract

This professional internship aims to provide the intern teacher with an authentic experience about teaching in schools. During the entire process I was accompanied by two specialized teachers. A cooperating teacher at the school where I worked and a guiding teacher at the college. This is the most important moment in the trainee teacher's academic path, as he meets the entire school community in a real context. You should take full advantage of this experience, considering the advantages that supervised practice provides. This document is called an internship report and seeks to reflect the entire course carried out during it. During the year there were many achievements, but also adversity in the performance and evaluation. The biggest difficulties were to understand what attitude to adopt towards students and the variation in apparent skill levels. Due to the need to understand how it could increase the level of students, a study was carried out regarding performance during the volleyball modality. This study is present in Area 3 and is called "Study on the development of involvement in the game and in performance: Impact of the implementation of the Sports Education Model and the Teaching of Games for Understanding in Volleyball Learning". One of the great bases of this stage was also the implementation of models described in Area 1. It was an atypical year, marked using distance learning during the 2nd Period due to Covid-19. In the section "The mission to enhance Physical Activity in a period of confinement: Challenges in achieving distance education" I present all the difficulties and strategies used to overcome these adversities.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; PERFORMANCE; SPORT EDUCATION MODEL.

Lista de Abreviaturas

AC- Aprendizagem Cooperativa
AD - Avaliação Diagnóstica
AF - Avaliação Formativa
AS - Avaliação Sumativa
EC - Escola Cooperante
EE - Estudante Estagiário
EF - Educação Física
EJpC - Ensino dos Jogos para a Compreensão
EP - Estágio Profissional
FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
ISCE- Instituto de Ciências Educativas do Douro
JDC - Jogos Desportivos Coletivos
MEC - Modelo de Estrutura e Conhecimento
MED - Modelo de Educação Desportiva
MID - Modelo de Instrução Direta
NE - Núcleo de Estágio
NEE - Necessidades Educativas Especiais
PA - Plano de Anual
PC - Professor Cooperante
PEA - Processo Ensino e Aprendizagem
PNEF- Plano Nacional de Educação Física
PO - Professor Orientador
RE - Relatório de Estágio
TP- Turma Partilhada
TR- Turma Residente
UD - Unidade Didática

1. Introdução

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE) retrata a última fase do estágio profissional de Educação Física (EF). Esta Unidade Curricular pertence ao 2.º Ciclo de estudos para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

Todo o meu percurso foi realizado numa Escola Cooperante (EC) localizada nos subúrbios de Paredes. Conteí com a presença de mais dois colegas que completaram o meu Núcleo de Estágio (NE). Fui também acompanhado por um Professor Cooperante (PC) na escola e um Professor Orientador (PO) na FADEUP.

Este relatório de estágio divide-se em 3 secções: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar e Desenvolvimento Profissional. Estes pontos destinam-se a expor todo o papel do professor e todas as suas ações no processo, em concordância com as normas do Estágio Pedagógico.

O meu RE está dividido da seguinte forma: numa primeira fase explico todo o enquadramento e estrutura do Estágio Profissional (EP). De seguida, apresento o enquadramento pessoal onde relato “A minha história”: os pilares da minha existência, a minha paixão pelo desporto, o meu percurso académico e finalizo com as expetativas e receios à entrada para o estágio profissional. Numa terceira fase apresento todo o “Enquadramento da Prática Profissional”, onde reflito sobre o estado do Desporto e da Educação Física na Escola. Neste ponto também caracterizo a EC, NE, PC, PO e as turmas que lecionei. Depois de todo o enquadramento pessoal e profissional decidi organizar os próximos passos em 3 grandes áreas: Área 1: “Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional”, onde apresento toda a minha evolução nas conceções, em todos os planeamentos, na realização prática e nas avaliações. A Área 2, expressa toda a “Participação na Escola e a Relação com toda a Comunidade”. Nesta secção refiro todas as atividades em que participei, tais

como, Trail BTT, Festa de Natal, Preparação da Escola para o Desconfinamento, etc. Na Área 3 realizo um estudo que se intitula “Estudo sobre o desenvolvimento do envolvimento no jogo e na performance: Impacto da implementação do Modelo de Educação Desportiva e o Ensino dos Jogos para a Compreensão na Aprendizagem do Voleibol”. O objetivo do presente estudo foi analisar se havia melhorias na performance entre dois momentos (Pré-Teste e Pós-Teste). Por fim, a “Conclusão Final” onde exponho de forma reflexiva todo o meu percurso no EP e o que perspetivo para o futuro.

Apesar dos impasses causados pela pandemia, que relato numa secção específica no RE, sinto que este foi um ano de vitórias e aprendizagens. As restrições devido à Covid-19 fizeram com que melhorássemos, tornando-nos mais criativos e empenhados. Concluindo, foi, sem dúvida, um ano inesquecível e repleto de conquistas!

2. A minha história

2. A minha história

Neste momento faço a maior reflexão sobre a minha vida. Fui criado por uma família humilde, com pilares bem fortes, e que nunca me deixou faltar nada. Tenho uma gratidão imensurável para com os meus pais por tudo o que fizeram por mim.

O meu percurso iniciou-se de forma tranquila e sem nunca me faltar apoio incondicional. Cresci numa vila pacata e guardo comigo todas as vivências da minha infância, passando por brincadeiras na rua, a conversas de café, ao futebol ao domingo. Tenho como marco importante todo o caminho que percorri até aqui e a minha ligação ao desporto é o melhor que a vida me deu.

2.1. Eu aos meus olhos

2.1.1. A minha equipa e o centro do mundo

“A família é o lugar onde se ouvem as primeiras falas, com as quais se constrói a auto-imagem e a imagem do mundo exterior. Assim, é fundamentalmente como lugar de aquisição de linguagem que a família define seu carácter social.”

(Sarti, 2004, p. 17)

O meu nome é Paulo Jorge Barbosa Dias, tenho 23 anos, e sou natural da Vila de Baltar, mais conhecida como “O Centro do Mundo”, que pertence ao concelho de Paredes, distrito do Porto. Sou filho de um homem simples, trabalhador e perfeccionista, com uma infância difícil e habituado a trabalhar desde muito cedo. A minha mãe é a Presidente, Treinadora e Capitã desta equipa. Presidente, porque gere esta família de maneira exemplar, sempre em

vista a tornarmo-nos melhores e mais fortes. Treinadora porque orienta de forma exímia, de modo que tudo seja realizado com sucesso e, muitas das vezes, sem percebermos o trabalho exigido. Capitã porque é fiel e transmite os princípios morais e valores que regem a sua vida. Deixa-nos errar para aprendermos com os nossos erros e passa também um amor indescritível a esta família. Por último, mas não menos importante, a minha namorada, que apesar de ter entrado na minha vida recentemente, parece que esteve presente desde o início. Esta tornou-se indispensável em qualquer momento e sempre com o dom de me apoiar, não deixando de dizer a verdade quando a devo ouvir. A minha família é, sem dúvida, o meu equilíbrio.

Considero que sou um misto das pessoas com quem convivo, ou seja, a minha identidade pessoal está incorporada na identidade social, o que os outros me transmitem criam o que sou (Cardoso et al., 2016b). Sou uma pessoa sensata e justa; que repudia qualquer tipo de desigualdade ou discriminação; observador do mundo no lado do copo meio vazio, ou seja, sentir que me falta sempre alguma coisa. Além disso, sou falador, engraçado, teimoso, lento e ansioso. Este último considerado o meu maior defeito, pois é a que mais me tem pregado partidas ultimamente.

O plantel desta família não se fica por aqui, somos muitos! No total, 3 avós, 13 tios e 9 primos direitos. Contudo é com os 13 elementos da parte materna que passo muito do meu tempo, normalmente, em almoços e convívios. Considero mesmo os meus primos como irmãos. Esta vivência e proximidade familiar é e continuará a ser um pilar importantíssimo na minha vida.

2.1.2. A minha primeira paixão: O Desporto

Escrevendo sobre o meu percurso é inevitável falar do meu trajeto relacionado com o desporto. Como refere Bento (2004) trato o desporto como uma luta contra a “incapacidade” e a favor da “libertação”. Faço desporto para construir-me como pessoa e para mudar o sentido da minha vida. Para muitos era algo impossível de acontecer, porque o “gordinho” nunca iria ter hipótese de

ter no desporto a sua prática profissional, mas aqui estou eu prestes a formar-me na área de EF.

Colocando de parte toda a atividade física intrínseca que eram as brincadeiras, prática recorrente de todas as crianças da minha rua, o meu primeiro contacto com o desporto, nomeadamente o futebol, foi aos 5 anos de idade. Depois de todos perceberem que, desde cedo, era um apaixonado “pela bola”, o meu pai decidiu colocar-me no clube da vila, o União Sport Clube Baltar. Clube este que represento até aos dias de hoje. Aqui o sonho começou! Ao início, como quase todos os meus amigos e companheiros, o sonho era tornar-me um profissional de futebol, pisar em relvados de estádios míticos e passar pelas melhores competições nacionais e internacionais. A tomada de decisões menos acertadas e com impossibilidade de transporte para poder representar clubes superiores, o sonho foi murchando. Mas as chamas que este clube acendeu ainda estão bem quentes dentro de mim. O prazer da competição; ter um objetivo maior; o ganhar; o ser melhor; entrar num campo pelado com pedras quase do tamanho da bola e com um sol de 40°C ao domingo às 15h sem ganhar um tostão ainda me fazem vibrar.

Quanto ao gosto pelas outras modalidades, este foi adquirido na escola, na disciplina de EF. Tive sempre professores capazes de me cativar para a aula tendo neles um exemplo a seguir. Ao longo do processo para me tornar professor, a construção da identidade é influenciada por três fatores: as experiências prévias, a formação inicial e a prática docente. Quase sempre existe uma forte interação entre a história de vida e o contexto de trabalho como refere Cardoso et al. (2016b). A partir deste ponto comecei a participar em todas as atividades desportivas, nomeadamente, o desporto escolar, torneios e campeonatos de Basquetebol, Voleibol, Andebol, Futsal, Futebol de 5, Corta-Mato e Mega Sprint. Quando a competição não era indicada para a minha idade, mesmo assim marcava presença como árbitro ou organizador. Nesse momento decidi que a minha segunda opção era ser professor de EF, pois a primeira ainda era ser jogador profissional.

Após o término do ensino secundário e como o meu percurso futebolístico não estava como eu idealizei, tive então de optar por outro caminho. Foi uma

escolha fácil e rápida: o ensino da EF. Em simultâneo veio uma proposta para ser treinador de formação, a qual aceitei de forma reticente. Contudo, já o faço há 5 anos e é, sem dúvida, uma atividade que quero conciliar com o ensino da EF.

2.2. A combinação perfeita entre o ISCE e a FADEUP

A primeira paragem da minha vida universitária foi o Instituto de Ciências Educativas do Douro (ISCE), no ano de 2016, onde ingressei na Licenciatura de Educação Física e Desporto. Tinha uma vontade enorme de saber como era a vida de universitário, o que me esperava e desvendar os mitos criados à volta dessa vida.

O primeiro ano deste longo percurso é um dos melhores anos da minha vida. Foram dois semestres repletos de disciplinas práticas, ou seja, tudo o que um desportista gosta. Estava extremamente motivado para aprender com os professores deste instituto, com quem fui criando ligações muito fortes, pois as turmas eram pequenas e as interações eram constantes. Neste ano considero que tudo correu bem e a isso devo a minha vontade e motivação. Percebi na prática a velha máxima: basta querer muito para conseguir e eu sempre quis estar ali.

Foi, sem dúvida, um ano marcante na minha vida. Apesar de estar a viver uma parte do sonho, neste ano caiu por terra o famoso sonho de viver do futebol enquanto jogador. Fui convidado por um professor de futebol do instituto a integrar o plantel de uma equipa alguns patamares acima, mas por um infortúnio pessoal não pude aceitar esse convite. A partir deste momento passei do sonho de viver do futebol para viver do desporto.

No segundo ano, os índices de motivação baixaram. No entanto tive algumas disciplinas, como Fisiologia, que me mostraram o quão profundo é o desporto e que cada detalhe é importante para o sucesso de um atleta. Comecei também a ter contacto com alunos do 1.º e 2.º Ciclo, o que despertou uma vontade enorme de trabalhar com crianças. Melhorei bastante a forma de me

apresentar ao público através de algumas apresentações que obrigavam a um conhecimento específico e a um trabalho prévio. Foi um ano menos intenso, mas com um nível de aprendizagem e maturidade notável.

Por fim, o último ano de licenciatura começou logo com controvérsia, pois queria estagiar na área de futebol, mas, como já era treinador de futebol, os horários não eram compatíveis. Optei então pelo EP na área da musculação num ginásio. Estagiei durante um mês e após uma visita da orientadora, a coordenadora do curso decidiu reunir comigo e propor-me a mudança de estágio. O ginásio não lhe transmitiu a confiança necessária e reconheceu que o meu habitat era o futebol. A partir desse dia passei a estagiar nas escolas de formação do F. C. Porto, a *Dragon Force* de Rans, vila vizinha à cidade de Penafiel. Enquanto isso no instituto avizinhavam-se dias difíceis. Consegui superar as dificuldades sentidas a algumas disciplinas com o apoio incansável dos professores. Estes eram diretos e sinceros, mostrando-me sempre que seria capaz. Propuseram mesmo aulas extras para colmatar as minhas dificuldades.

Depois de tanta burocracia, consegui então entrar onde sempre desejei, na tão famosa FADEUP. Aqui deparei-me com uma realidade totalmente diferente. Turmas três vezes maiores a que estava habituado, salas e auditórios enormes e a possibilidade de praticar qualquer modalidade dentro do recinto. A aprendizagem foi constante e a variedade de pessoas, de culturas, de ideias e filosofias foram importantíssimas na visão do mundo para o futuro.

No primeiro semestre, do primeiro ano de mestrado, existiram três disciplinas que me marcaram e ajudaram enquanto professor de EF. O Desenvolvimento Curricular e Profissionalidade Pedagógica mudaram a minha perspetiva em relação à EF e a sua legitimação. Um bom professor e bom profissional deve conseguir refletir sobre os seus atos, construir uma visão de fora para perceber onde errou, porque errou, como melhorar e qual o melhor caminho a seguir. A outra disciplina é a Didática Geral do Desporto que me tornou mais técnico e mais capaz para lecionar. Concedeu-me as informações necessárias para criar um plano de aula, passando pela instrução inicial e pelo ciclo de feedback, as demonstrações de exercícios até à conversa de final de aula com os alunos.

No segundo semestre iniciámos as Didáticas, disciplinas que tinham tudo para ser marcantes, pois seriam criadas experiências muito próximas ao que iríamos encontrar no ano seguinte. Devido ao pesadelo que foi o ano de 2020 não conseguimos ir às escolas aprender o que era verdadeiramente dar aulas. Desta forma, passamos a trabalhar em grupos e a fazer dos outros grupos nossos alunos, o que resultou na confiança e companheirismo entre colegas, o que permitiu aproximarmo-nos ao máximo da realidade. Neste semestre fomos apresentados a diferentes estilos de ensino, conforme a modalidade estudada. Tivemos possibilidade de experienciar o Modelo de Educação Desportiva (MED) nas aulas de atletismo, modelo este que me chamou à atenção pois achei que seria uma forma muito interessante de lecionar. Na disciplina de ginástica, o professor utilizou o Modelo de Instrução Direta (MID) e superficialmente o MED. Foi muito produtivo, pois esta modalidade apresenta características particulares e tende a ser mais difícil de abordar. A única modalidade em que tivemos contacto com os alunos foi a natação. O professor transmitiu o que era necessário para dar uma boa aula e construir um bom plano. Referiu várias vezes a importância da colocação dos professores perante os alunos e focar em palavras-chave para a explicação de exercícios. Na modalidade de andebol aprendemos a necessidade de refinar as ações técnicas, mas sempre em função do jogo, pois abordá-las isoladamente não faz sentido utilizando jogos reduzidos. Por fim, na modalidade de judo tivemos contato com o ensino a pares e a aprendizagem cooperativa. Contudo, mesmo não podendo presenciar a prática, tivemos a oportunidade de melhorar significativamente a parte teórica como os planos de aula, unidades didáticas e construção de boas reflexões.

Concluindo, acho que a minha conceção acerca do professor de educação física e as suas características não estava errada, mas com certeza estava longe de estar completa. Nesta transição foi pedido que deixássemos de ver a EF como aluno e passássemos a observá-la como professor, que apontássemos os seus defeitos e as suas qualidades, sempre com o objetivo de depois de uma reflexão pudéssemos melhorar e clarificar as nossas conceções e ideias.

2.3. Estágio profissional: A entrada em campo

Chegou o momento de ir para o terreno e começar a executar tudo o que tinha aprendido até aqui. As minhas expectativas eram antagónicas, pois, por vezes, sentia uma felicidade imensa por ter chegado onde cheguei e que nada poderia correr mal, mas por outro lado sentia-me inseguro e com o pensamento que não poderia deitar tudo a perder. Sentia que estava na reta da meta e teria de dar o meu máximo para chegar com o sucesso desejado.

Eis que chegou então o tão esperado dia! Mil coisas passaram-me pela cabeça. O nervosismo só aumentava, mas a certeza que era isto que queria para a minha vida fez-me avançar.

Fui recebido de forma agradável e carinhosa por todos os funcionários, mostrando-se sempre prontos para ajudar no que fosse preciso. Estava num terreno fértil para começar a construir a minha identidade profissional, pois a função docente promove relações autênticas, que resultem em interações positivas criando afinidades emocionais (Cardoso et al., 2016a). Tivemos então o primeiro contacto com o PC que nos guiou numa visita pelas instalações. De seguida começamos a debater sobre o que esperávamos para este ano. Começou por acalmar a nossa insegurança e depois passou-nos algumas diretrizes essenciais para o bom funcionamento do ano. O caminho feito para casa foi um momento de reflexão, pois muitas dúvidas passaram pela minha cabeça, mas percebi que éramos um grupo e conseguiríamos passar este ano de forma calma e segura.

A partir deste primeiro dia comecei a sentir-me já um pouco professor de EF. O primeiro momento concreto em que isso sucedeu foi na reunião do departamento de EF, em que o assunto primordial foram os procedimentos a tomar para a receção aos alunos no meio de uma pandemia. Debatesmos durante horas e apesar do clima tenso que se fazia notar no interior do departamento, conseguimos chegar a uma lista de ações que teriam de ser tomadas para que os alunos e os professores se sentissem protegidos no espaço escolar.

Depois de todas essas decisões, os Estudantes Estagiários (EE) e PC criaram um circuito de deslocamento para que os alunos não se cruzassem com demasiada proximidade, reduzindo assim o perigo de contágio. Delimitámos espaços no exterior para cada turma ficar, antes de receber ordem de entrada no pavilhão, evitando assim aglomerações. Definimos locais exatos em que cada aluno iria permanecer no início e durante as aulas, caso não estivesse em atividade. Definimos também locais em que se podiam sentar no balneário e colocamos setores de desinfecção ao longo de todo o pavilhão e área circundante.

Numa segunda reunião foram decididas as modalidades que iriam ser abordadas em cada ano e em cada período, de forma que cada professor obtivesse os recursos necessários para lecionar a modalidade da melhor maneira. Decidimos também que não iríamos realizar nenhum evento, devido à pandemia. A partir daqui começou então o trabalho referente às aulas e seus planos, às dinâmicas que teríamos de criar, à realização do primeiro Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) e da primeira Unidade Didática (UD).

3. Enquadramento da prática profissional

3.1. A Educação Física e o Desporto, a que estado chegámos...

A escola é considerada como uma instituição neutra, mas esta expressa a sociedade onde está inserida. Sendo ela uma instituição social, este espaço tem de ser utilizado para transmitir saber e valores (Queirós, 2004). A Educação Física é parte integrante do currículo escolar e, além disso, dá um contributo único para o desenvolvimento das crianças e jovens e é potenciadora de outras áreas de intervenção. A participação em várias atividades físicas comporta um conhecimento e uma perceção centrados em princípios e conceitos como ‘regras de jogo’, competição leal (*fair play*) e respeito, consciência tática e física, bem como uma consciência social, associada à interação pessoal e esforço de equipa em inúmeros desportos.

Na EF tentamos passar aos nossos alunos a formação da corporalidade, que é bastante importante, pois não somos ninguém sem o nosso corpo, que não é separável do nosso “eu”, o sentir não é separável do corpo e a aprendizagem não é independente do corpo. Muitas pessoas têm dificuldade em conhecer o próprio corpo e para a nossa formação geral isso é imprescindível, pois quase tudo aquilo que somos passa pelo nosso corpo. Além de tudo o que nos ensina também é capaz de nos transmitir muitos valores como esforço, empenho, superação, confronto, relação, cooperação, aceitação, partilha, domínio e competição.

Na EF existem valores e benefícios para a saúde e para a relação das crianças com a sociedade. Não devemos defender a educação física apenas como um “objeto” de minimização de doenças, nem como a única forma de combater a obesidade, pois nem sequer é uma especialidade médica. Devemos sim, vê-la como um “objeto” de integração, de socialização, de auxílio no desenvolvimento cognitivo das crianças e uma aliada para melhorar a saúde física e psíquica.

“Uma educação para a saúde não é uma educação médica; é uma educação para a fruição da vida! A educação física percorre este caminho quando nas suas aulas há movimento, carga, suor, esforço, dinamismo, aprendizagens e progressos, quando há golos, cestos, pontos e remates, quando se corre, salta e luta, quando se vencem receios, complexos e medos, quando se enfrenta e ultrapassa barreiras e obstáculos, quando há riso, entusiasmo e empenhamento, quando há vontade e oportunidade de exercitar, aprender e render, quando há alegria na vitória e a derrota forja a vontade e decisão de tentar ganhar, quando há vitória na derrota e esta não mancha aquela, quando agir, fazer e experimentar, são os verbos preferidos, quando desistir, não participar, e estar fora de jogo, são atitudes proibidas quando corpos grandes e pequenos, gordos e magros, fortes e débeis, velozes e lentos são iguais no gosto pela ação e cultura corporal. Quando tudo isto contribui para que a prática desportiva se torne uma necessidade vital, integrante de um estilo de vida fomentador da saúde.”

(Bento & Grande, 1995, p. 149)

Segundo Matos (2004) o desporto está em constante evolução, tornando-se assim plural e nele estão evidenciados os possíveis efeitos positivos para o indivíduo e para a sociedade. Na prática desportiva também se aprende a viver, aprende-se a vencer, a lutar pelo que se ambiciona, a não desistir perante as dificuldades no domínio e no conhecimento de si e do mundo circundante. Assim, a disciplina de educação física é importantíssima no currículo escolar e também para a formação cívica do ser humano, conseguindo um desenvolvimento integral no indivíduo no domínio motor, cognitivo e sócio afetivo.

Em conclusão, a EF tem um papel fundamental no desenvolvimento físico e moral dos alunos. Eu vejo a EF como uma forma de educar os alunos a saberem cooperar com o colega, a melhorar o espírito de equipa, a serem mais autónomos, a ter capacidade de decisão, a saberem se colocar num grupo. Estes fatores representam o estar em sociedade, o saber estar e colaborar com situações do quotidiano.

3.2. O que esperar de um professor...

“Identificam-se as características do “professor eficaz”, do “professor competente”, do “professor expertise” e do “bom professor”, associadas às múltiplas práticas pedagógicas reconhecidas como bem-sucedidas, à aposta em diferentes formas de regulação burocrática do trabalho docente, à maior ou menor ênfase dos saberes experienciais e relacionais da docência, assim como aos aspetos relacionados com a formação inicial e continuada dos professores.”

(Mesquita, 2018, p. 527)

Segundo Block (2008) os professores são corajosos, pois estão constantemente a tomar decisões sejam elas pequenas ou grandes, adequam comportamentos para exigir o pensamento dos alunos e fornecem o material necessário para eles pensarem. Os professores são autênticos líderes.

No início do primeiro ano do mestrado, refletimos em grupo sobre o conceito de profissão, bom profissional e características dos profissionais da educação. Chegamos à conclusão de que a profissão era uma atividade normalmente remunerada consoante as funções e serviços prestados à sociedade, que requer conhecimentos e competências para a área pretendida. Relativamente à definição de estatuto social de professor foi consensual que era alguém com estudos e formação na área da educação e tem como funções lecionar os conteúdos propostos, comunicar, transmitir conhecimento e valores. Já um professor competente era capaz de potenciar o crescimento do aluno enquanto estudante e enquanto pessoa, distingue-se pela sua adaptabilidade, improviso, disponibilidade e familiaridade, consoante as adversidades expostas à sua função. Além disso, exige organização e planeamento em prol das funções que exerce enquanto professor. Como refere Cunha (2010) para ajudar a entender o que é um “bom professor”, este deve ter algumas características, tais como, ser psicologicamente equilibrado, emocionalmente estável, um ser social e sempre interessado nos alunos.

Estas foram as nossas opiniões/ideias iniciais. Muitas delas ainda se mantêm, mas outras sofreram alterações na minha forma de pensar. Agora vejo a profissão como uma grande responsabilidade e um bom professor é assíduo, pontual, responsável, criativo e empenhado. Também é imprescindível ser autônomo e tomar decisões em prol do bem coletivo.

Posso dizer que cada vez mais um professor tem de ter paixão por aquilo que faz, pois só assim consegue ser um bom profissional. Hoje em dia temos de estar em constante formação e não nos podemos acomodar em nenhum momento. O professor é fundamental e marcante na vida de cada aluno, logo temos de dar o nosso melhor, sempre.

3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional

Este EP pertence ao ciclo de estudos do Mestrado em Educação e tem como objetivo obter a qualificação profissional para ser docente dos ensinos básico e secundário na disciplina de EF.

O objetivo deste estágio é integrar o EE na vida profissional de professor de EF de maneira progressiva e sempre orientada de forma a corroborar com os seguintes pontos:

- Realizar o EP como um projeto de formação autónomo, integrado com a consciência de equipa educativa, sempre assumindo a responsabilidade da aprendizagem e da transmissão;
- Apresentar capacidade para projetar o ensino, através de um quadro de conceções pedagógicas, relacionada às condições da educação, à sua especificidade no currículo e às características dos discentes;
- Apresentar competências para compreender os alunos, a escola e a comunidade;
- Ser capaz de produzir e até investigar saberes referidos à sua

ação educativa;

- Construir um documento através da reflexão, onde transmita esta prática de ensino supervisionada.

3.4. A Escola Residente

Em relação ao estabelecimento de ensino notei o quão importante são todos os envolvidos no funcionamento do mesmo, desde os profissionais de educação a outras funções administrativas. Esta escola básica e secundária está integrada num Agrupamento de Escolas do concelho de Paredes, no qual estão também inseridas duas escolas de 1.º ciclo e um jardim de infância. O ensino secundário teve apenas início no ano letivo transato.

A EC está localizada nas imediações da cidade de Paredes, onde se faz notar alguns problemas socioeconómicos. A EC recebe maioritariamente alunos da vila de Sobreira, da freguesia de Recarei e também provenientes de Aguiar de Sousa e das suas respetivas aldeias.

No que diz respeito às instalações (Figura 1), a escola insere-se no modelo tradicional, sendo as infraestruturas um pouco antigas. No pavilhão central encontram-se os serviços essenciais como o bar, cantina, biblioteca e reprografia. Existe também um espaço amplo para convívio dos alunos, sala dos professores e a secretaria. Nas imediações do pavilhão principal existem mais dois pavilhões grandes com salas de aula, um mais pequeno dedicado às artes e um outro de apoio ao aluno.



Figura 1- Parte da frente da Escola Cooperante.

A escola tem bons espaços para a prática de Educação Física. Tem um pavilhão capaz de adotar a prática de qualquer modalidade (Figura 2 e 3). No que diz respeito ao material, a escola possui uma grande diversidade em bom estado de conservação. Um fator benéfico é a existência de uma sala adjacente que outrora era utilizada somente para a disciplina de ginástica, mas que este ano está a ser utilizada para as aulas do 2.º ciclo. Os aparelhos de ginástica não estão a ser utilizados, de modo a prevenir a propagação do vírus. O ponto negativo deste pavilhão é a falta de divisórias, pois havendo aulas em simultâneo dificulta um pouco a prática (barulho, bolas, ...).



Figura 3- Pavilhão principal.



Figura 2- Sala secundária do pavilhão.

Em relação à prática desportiva ao ar livre existe um espaço em alcatrão no qual estão inseridos dois campos, um na horizontal e outro na vertical (Figura 4). Ao redor desses campos estão localizadas uma minipista de atletismo e uma caixa de areia. Este ambiente ainda conta com balizas e tabelas de basquetebol e toda a marcação nos campos referidos. Este recinto foi bastante utilizado este ano letivo, pois sendo um local ao ar livre, dificultava a propagação do vírus. A EC também disponibiliza a modalidade de natação, pois tem a 1km de distância a Piscina Municipal Rota dos Móveis. Este ano não foi possível lecionar essa modalidade devido ao encerramento da mesma por causa da Covid-19.



Figura 4- Campo exterior.

A escola está envolvida num meio familiar e recetivo. A humildade e a flexibilidade de todos os integrantes da escola são notórias, assim como alguns dos problemas socioeconómicos que muitos deles atravessam. A simplicidade é evidente.

3.5. Os Convocados para a conquista

Nesta jornada, o estágio profissional, percebi a importância do trabalho em equipa. Este ajudou-me a travar inúmeras batalhas. Posto isto tenho de falar obrigatoriamente do PC, do PO, do meu NE e das Turmas com quem trabalhei no decorrer deste ano.

3.5.1. O Professor Cooperante

“O professor cooperante é reconhecido pela literatura como um elemento central no processo formativo dos futuros professores”

(Batista et al., 2014a, p. 353)

O Professor Cooperante foi o capitão desta aventura e lembro-me da primeira interação e conversa que tivemos. Na primeira reunião começou por nos apresentar a escola numa espécie de visita guiada. Durante a conversa mostrou grande parte da sua personalidade, acalmando a nossa euforia do primeiro encontro e encorajando-nos para o futuro. Mostrou-se uma pessoa calma e deliberada. Recordo-me da brincadeira sobre os meus brincos nas orelhas e o cabelo grande, nunca de forma opressiva, mas sim de maneira a entender que não era o estereótipo de um professor de EF. Se soubesse mostrar a minha personalidade não me julgariam pela minha aparência. Mostrou ser uma pessoa simples, rigorosa, trabalhadora e com vontade de aprender, deixando bem claro que o trabalho em equipa era essencial. Com o início das aulas tornou-se clara a sua importância para o bom funcionamento da escola. Era uma referência para resolver quaisquer problemas, desde uma troca de lâmpadas a decisões importantes.

A maior dificuldade que os PC's sentem é a comunicação e a relação que estabelecem com os EE's. Existem, portanto, alguns entraves na relação entre

os dois protagonistas deste processo, diz (Batista et al., 2014a). Esta situação não se sucedeu na escola cooperante, pois foi criado um ambiente incrível entre o PC e os EE's.

A sua ajuda foi fundamental na parte inicial do ano letivo e do estágio, na medida em que facultou inúmeros documentos que serviam de base ou de exemplo a todo o nosso processo de estágio, exigindo assim que o que chegasse à sua mão fosse um nível acima do trabalho que nos apresentou.

O PC foi um pilar muito importante na forma como ajudou a criar a minha identidade. Deu-me autonomia para realizar todo o processo e atuou sempre em momentos fulcrais para a minha evolução.

“Os PC manifestam nos seus discursos que a promoção da autonomia decisional dos EE é o objetivo central do estágio. Neste sentido, os PC procuram, através de uma supervisão progressivamente menos diretiva, que os EE vão alargando e consolidando o seu campo decisional.”

(Silva et al., 2017, p. 17)

Sempre respeitou a personalidade de cada um e mediu assim a sua forma de intervir, de maneira a conseguir retirar o melhor de cada um. Esteve quase sempre presente em todas as aulas interferindo apenas no final das mesmas, de forma a melhorar a nossa capacidade de lecionar. Mesmo quando não estava a observar a aula ficava na sala dos professores de forma intencional, para perceber como abordávamos a turma e como a turma reagia sem a sua presença. Foi o grande mediador da integração na comunidade escolar, apresentando-nos a todos os professores da escola e colocando-nos ativamente nas suas conversas com outros professores. Por fim, teve influência a nível educativo, mas também a nível pessoal pois tentou sempre clarificar os nossos pensamentos e seguirmos na direção certa.

No que diz respeito à EF, um professor carrega consigo um vasto conhecimento em todas as modalidades, agregando uma capacidade de comunicação acima da média e conseguindo passar perfeitamente toda a sua sabedoria. Um professor em quem toda a comunidade escolar deposita confiança, ou seja, um professor com grande responsabilidade. Ao passar parte dessa responsabilidade para os estagiários fez-nos sentir lisonjeados.

Foi um privilégio poder acompanhar e ser acompanhado de perto pelo professor de Educação Física, coordenador de departamento, pai de família, agricultor, desportista, líder e amigo, um homem dos sete ofícios. A sua orientação foi fulcral para o meu desenvolvimento.

3.5.2. O Professor Orientador

Nunca tinha tido contacto com o PO, mas os outros professores e amigos próximos que já tinham trabalhado com ele, caracterizaram-no como acessível, prestável e exigente. Com o passar do tempo e com as reuniões online deu para perceber que essas características eram evidentes na sua personalidade. O primeiro contacto visual foi na observação das nossas aulas no 1.º Período. Ele deixou bem claro que estava lá para nos ajudar e que só conseguiríamos obter sucesso através de trabalho.

O PO foi também um agente muito importante no decorrer deste ano letivo, pois não se limitou a analisar apenas o nosso desenvolvimento mas incentivou a práticas reflexivas, centralizando na experiência, a fonte de conhecimento e o meio para aprender e ensinar (Albuquerque, 2003).

Todas as reuniões ajudaram-nos a perceber o caminho a seguir. Mesmo não estando presente no meu quotidiano sempre fez passar toda a sua disponibilidade e ajuda. Explicou que deveria estar sempre presente a intencionalidade com que fazíamos as coisas.

Desde cedo entendi que o PO não nos ia dar a fórmula mágica para acabar este ano, mas sim todo o suporte para que isso acontecesse. Estávamos

perante um homem trabalhador, dedicado à profissão e exigente, pois sabia onde podíamos chegar.

Um dos exemplos do seu empenho e dedicação é a *Basecamp* onde organiza todos os documentos que precisamos para a realização do EP.

3.5.3. O Núcleo

O meu NE é formado por três personalidades tão diferentes que casaram tão bem. Recordo-me da nossa primeira conversa em que chegámos à primeira conclusão em simultâneo: só conseguiríamos sair desta aventura vitoriosos se trabalhássemos em conjunto. Aí decidimos aliar-nos como se de um casamento se tratasse. O foco era trabalhar para o grupo, porque quanto maior fosse a entreaajuda, maior era o crescimento pessoal e profissional.

Desde cedo começamos a criar hábitos extracurriculares que foram importantes para criar a intimidade que temos hoje. Começando nos almoços todas as terças, os pequenos-almoços de quarta, todas as nossas conversas no estacionamento e brincadeiras, fizeram com que nos aproximássemos cada vez mais. Passamos a ser um só, pois onde um estava, estávamos todos. Partilhávamos o mesmo horário, fazíamos questão de marcar presença nas aulas uns dos outros e prestar auxílio sempre que um precisasse.

Contudo, aprendemos muito uns com os outros. Com o colega mais velho aprendi a vontade de querer sempre mais. Tem 37 anos e em nenhum momento desistiu do seu sonho. Era a voz da experiência, sempre com uma história vivida adequada à situação. Por exemplo, mesmo trabalhando o fim de semana todo, estava sempre presente para ajudar a planear a semana. Preferia passar noites sem dormir, mas nunca faltava aos compromissos. Um exemplo a seguir na sua dedicação. O colega mais novo passou-me o lado mais calmo e organizado, sempre com aulas planeadas ao rigor e disposto a ouvir a opinião que tínhamos acerca do trabalho que concretizou. Ensinou-me que os pormenores faziam toda a diferença. Por exemplo, mesmo com a turma residente mais complicada nunca

deitou a toalha ao chão, sempre acreditou que o trabalho seria recompensado. Manteve o foco até ao fim e conseguiu moderar a sua turma.

3.5.4. Turma Residente: A MINHA turma

A primeira impressão que tive da minha turma, a Turma Residente (TR), foi na aula de apresentação. Esta aconteceu na semana seguinte às apresentações dos meus colegas de NE, o que me deixou mais nervoso. Era uma turma do 9.º ano de escolaridade com 20 alunos, 10 raparigas e 10 rapazes, ou seja, uma distribuição muito equilibrada. As idades estavam compreendidas entre os 14 e os 17 anos.

Numa primeira observação e superficialmente senti uma turma muito calma e ordeira. Dois alunos não apresentavam a condição física desejável, pois era evidente o excesso de peso, o que podia trazer dificuldades nas suas habilidades e disposição para a aula, mas de seguida para os conhecer melhor pedi que preenchessem uma ficha individual do aluno (Anexo 1). Também destaco os casos especiais de dois alunos, um possui paralisia do lado direito do corpo e, conseqüentemente, uma mobilidade e destreza muito reduzidas e o outro possui algumas dificuldades físicas o que impossibilita a comparação com os outros colegas. Mesmo com essas dificuldades foram de igual forma incluídos nas tarefas da aula e adotámos estratégias para ambos obterem o maior sucesso nas modalidades. Por exemplo, na modalidade de voleibol, sempre que houvesse um serviço, eram estes alunos que o executavam. Em andebol, no jogo dos dez passes, a equipa só poderia ganhar ponto se a bola passasse por eles, não podendo intersetar.

Esta turma apresentava uma motivação moderada/alta, pois através dos contactos que mantive com os alunos, estes mostraram-se sempre preocupados para saber o que iríamos fazer na aula seguinte e a maior parte deles afirmou que a EF era a sua disciplina favorita.

Esta era a minha turma e eu era o responsável por desenvolver as competências destes alunos. Nos primeiros tempos alguns alunos mostraram-

se introvertidos e não tão dispostos a realizar as atividades propostas. Contudo o bom ambiente da aula e a participação de todos fez com que se abrissem para o exercício físico e desfrutassem do prazer do desporto e das modalidades, tornando assim as aulas de EF um momento lúdico e de aprendizagem.

Resumindo, foi gratificante ser o líder desta turma, mesmo em momentos menos bons. Tive de impor a minha liderança para levar o barco a bom porto, mas mesmo assim foram sempre educados e souberam ouvir as diretrizes necessárias para melhorar as atitudes. Fomos criando uma conexão incrível, ao nível de perceber a postura que tinham de adotar através do meu tom de voz e compreendendo a minha ironia.

Após o final desta experiência posso afirmar que foi a melhor turma com que podia trabalhar. Foi um orgulho poder guiar estes jovens durante este ano letivo.

3.5.5. A Turma Partilhada: Exemplo de maturidade

A turma escolhida para ser a Turma Partilhada (TP) foi o 11.º ano. Esta era inicialmente composta por 24 alunos, mas passaram a 25 após a chegada de uma aluna que se transferiu das ilhas para o continente. Dos 25 elementos, 13 são do género feminino e 14 do género masculino, havendo novamente um equilíbrio.

Os alunos mostraram ser calmos, bem-comportados e agradáveis de trabalhar. Nas primeiras aulas ficou bem claro que a capacidade física e intelectual era notável, salvo algumas exceções, mas através de muito trabalho e insistência conseguimos aproximá-los do índice motivacional da turma que era bastante elevado.

Durante o ano e com parte do segundo período em ensino a distância, as ilações retiradas no início foram confirmadas. Os alunos mostraram-se sempre dispostos à prática de exercício físico, responsáveis na realização de tarefas e prazos a cumprir. Mesmo à distância a turma mostrou-se tão unida e predisposta que só facilitou o nosso trabalho. A modalidade de Dança foi um dos exemplos

mais vistosos. Alguns alunos não tinham uma capacidade coordenativa tão expressiva necessária à modalidade e o ensino à distância dificultava a ajuda a esses alunos. Assim, os alunos do grupo com maior capacidade voluntariaram-se para ajudar ao máximo quem tinha dificuldades, tornando-se assim a modalidade com progressão mais acentuada do ano letivo.

4. Área 1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional

4. Área 1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional

Considerando as normas orientadoras do EP, a área seguinte tem como foco as concepções, planeamentos e a realização do ensino. Através destas medidas é esperado que o EE construa um plano orientado por objetivos pedagógicos no conhecimento válido no ensino da EF, enquanto desenvolve a educação e formação integral dos alunos.

Inicialmente, foi indispensável a análise de bastantes documentos como planos curriculares e programas nacionais no intuito de obter o máximo conhecimento próprio da EF e conhecimento generalizado para planejar de forma correta.

Em relação ao planeamento, pede-se que seja capaz de suprir as dificuldades e diversidade dos alunos e com características flexíveis a nível anual, da unidade didática e de aula. Ao realizar a prática, os professores devem considerar as dimensões díspares de intervenção pedagógica como:

- (i) Ter em conta a diversidade dos alunos e utilizar meios de diferenciação pedagógica apropriados;
- (ii) Propiciar a aprendizagem e conceito de competência;
- (iii) Aplicar o vocabulário específico da EF;
- (iv) Incluir de forma ativa os docentes na aprendizagem e na gestão do currículo;
- (v) Melhorar o tempo potencial de aprendizagem, boa instrução, feedback, clima e gestão;
- (vi) Utilizar medidas de ajustamento.

Somando a estas funções, fiz também observações nas aulas dos meus companheiros de NE, estive presente em todas as reuniões de grupo e de departamento e elaborei o meu portefólio online. Em relação às minhas reflexões, organizei-as em forma de diário de bordo e reflexões finais de cada período.

No que diz respeito à avaliação o NE com a ajuda do PC criou um ficheiro Excel com todas as grelhas necessárias para a avaliação, conseguindo incorporar de forma clara todos os momentos de avaliação registados ao longo do ano letivo.

Nas secções seguintes estará apresentado todo o meu processo no decorrer do EP, desde a prática do ensino, passando pelo planeamento, os momentos de avaliação, as metodologias que apliquei e consequentes alterações e como tudo isto me fez melhorar enquanto professor.

4.1. Contextualização concetual

Nos próximos capítulos desta secção irei abordar a importância da EF e do desporto no geral e quais os benefícios para a vida humana. Em foco estará o meu progresso no desenrolar do EP, de que maneira alguns acontecimentos marcantes interferiram na minha conceção de EF e na minha formação enquanto docente.

4.1.1. O papel da escola e da Educação Física na necessidade educativa do ser humano

Uma das grandes questões que o fenómeno da educação apresenta é a necessidade da educação. Esta é a questão mais importante da Antropologia da Educação. A base da educabilidade apresenta-se na verdadeira distinção da espécie humana de outras espécies animais (Monteiro, 2017).

A palavra “humano” aplica-se como um tipo de ideal e não como uma simples designação característica de uma classe de mamíferos dos gorilas e dos chimpanzés. Mas existe uma grande verdade antropológica aplicada na palavra “humano”. Nós, designados como seres humanos, nascemos já com essa designação, mas só a conseguiremos atingir completamente mais tarde. A humanidade no seu estado pleno não é algo biológico e muito menos uma

determinação geneticamente programada. Após sermos caracterizados como humanos necessitamos de uma confirmação posterior, algo como que um segundo nascimento onde o que importa seja o nosso próprio esforço e a interação com outras pessoas e assim se confirme definitivamente o primeiro (Savater, 1997).

“Há que nascer para o humano, mas só chegamos a sê-lo plenamente quando os demais nos contagiam com a sua humanidade ... e com a nossa cumplicidade.”

(Savater, 1997, p. 24)

Para conseguirmos essa humanidade ambicionada a educação é o caminho mais lógico a seguir. A educação é o tesouro mais valioso da humanidade, pois através desta consegue-se formar Homens com a capacidade de serem críticos, cientes da sociedade atual e quais são as questões mais preponderantes. Um Homem capaz de se emancipar, de se libertar de crenças antigas e observar a educação como uma variedade de princípios de interação pessoal torna-o mais respeitador, crítico, bondoso e leal. Na minha perspectiva estes fatores devem ser pilares de todos sem exceção, embora não sejam eles o expoente máximo capaz de ser atingido na educação. Aprender a viver em comunidade é um fator preponderante no desenvolvimento das crianças e a partilha de experiências contribuem de forma clara para o seu desenvolvimento integral.

Existem períodos considerados mais sensíveis no desenvolvimento de todas as espécies. Isso não significa que seja irrepetível, mas a capacidade de aprender permanece no decorrer da vida. Contudo, devemos procurar sempre as janelas de oportunidade como a primeira infância (1-3 anos) que é uma idade mais sensível e oportuna a adquirir certas aprendizagens (Monteiro, 2017).

Neste aspeto a escola é universal, ou seja, para todos, e tem de ser capaz de ter solução para todas as necessidades do aluno, seja ela uma necessidade educativa ou não. Segundo Monteiro (2017), uma fase fundamental no desenvolvimento integral de uma pessoa está na adolescência. Esta é uma fase

muito difícil e a maturidade emocional explica a inconstância dos comportamentos dos adolescentes que por vezes não os deixa progredir. Este ano foi partilhado com adolescentes e percebemos que nesse sentido a escola é o fator determinante para esse desenvolvimento. Na escola iniciámos as aprendizagens que vamos levar para a vida, ganhamos experiências em múltiplas áreas capazes de influenciar as escolhas do nosso caminho futuro. Este percurso também é caracterizado pelas amizades que criámos e a controvérsia que as rodeia. Muitas vezes criam-se amizades intensas e benéficas capazes de serem transportadas para o resto da vida e outras prejudicam o caminho a percorrer. Queremos uma sociedade mais instruída, capaz de tomar posições e que as decisões sejam tomadas de forma clara e autónoma. A escola contribui para formação de seres humanos íntegros e com a capacidade de acrescentar.

Em relação a EF, esta tem muitos fatores capazes de emancipar um ser humano e ser bastante útil no seu desenvolvimento. Esta é uma disciplina capaz de proporcionar momentos únicos, como a experiência do livre movimento do seu corpo, através de uma vasta gama de modalidades que promovem a descoberta de novos movimentos. Nesta disciplina predomina a competição e o trabalho de equipa com igual importância. No conceito de educação, a EF pode transmitir traços de personalidade capazes de caracterizar um sujeito, pois valores como a cooperação, lealdade, resiliência e a capacidade de superação são valores preponderantes e importantes para o resto da vida.

4.1.1.2. Legitimar a EF na escola e a Dimensão do Professor de Educação Física

Segundo Furtado e Borges (2020), os projetos de EF no século XX legitimaram a EF por meio de intenções externas, pois na escola esta passou a ser entendida como uma ramificação e um complemento da educação moral e cívica. Deste modo era considerada uma disciplina que não tinha a capacidade

de ensinar. Contudo como consequência dessa ação foi construída uma lógica de “exercitar-se para”, ou seja, exercitar-se para ser um homem íntegro, saudável e ter valores.

A EF é uma disciplina distinta das ciências clássicas (português, matemática, etc) pois esta baseia-se na ideia de intervenção, constrói toda uma tradição que relaciona o exterior e o interior da escola.

Acredita-se por vezes que o desporto é somente um conjunto de técnicas que são produzidas pelo movimento do corpo. Mas não, o desporto é um fenómeno sociocultural, político e económico com diversas formas de apropriação em diferentes culturas que devem ser ensinados na escola. No meu ponto de vista esta é uma das disciplinas mais legítimas e completas com um suporte teórico de outros campos e ciências.

O grande problema não está no facto de haver um mau ensino, falta de trabalho motor efetivo, instruções ou feedbacks apropriados. A problemática está no grupo de profissionais que não prioriza que a sua principal função é ajudar os alunos a aprender e, assim, torna a situação ainda mais precária (Crum, 2017). Na minha opinião para legitimar a EF devemos valorizar e trabalhar a partir da palavra “ensino”, ou seja, ensinar a EF com a finalidade de produzir aprendizagem, fazer e certificar-me que os alunos aprendem.

Muito por causa de um desinvestimento pedagógico observámos muitos docentes a abandonar as suas funções e alterando o papel de professor para um simples mediador de tempo livre, tornando-se então um entregador de materiais. Através deste fenómeno a falta de reconhecimento para com a disciplina passou a ser acentuada, o que levou a que essa falta de consideração seja arrastada até aos dias de hoje. No entanto, a dimensão professor de Educação Física é vista como um modelo a seguir.

Para afastar esse pensamento as escolas carecem de bons professores, preocupados com a eficácia, que dominem o currículo, as estratégias, os métodos de aprendizagem, sendo exigentes. De professores que construam a aula de forma a criar um bom ambiente e em que a relação entre professor/aluno seja caracterizada pela amizade, tolerância, comunicação, disciplina,

imparcialidade e justiça fazendo com que cada aluno se sinta especial na aula e não apenas um aluno no meio de outros tantos (Cunha, 2010).

Durante o meu EP fui me aproximando cada vez mais perto desta imagem que tenho como bom professor. Preocupe-me em proporcionar mais tempo de empenho motor e gerir de melhor forma o tempo de aula, passar as correções e feedbacks essenciais e pertinentes e o seu respetivo ciclo. Tornei a aula um local divertido e afetuoso com um clima positivo. Flexibilizei o currículo de forma que todos os alunos tenham o seu espaço e consigam aprimorar as suas capacidades motoras, condicionais e coordenativas.

4.2. “Definição” de Conceção

A ideia de conceção varia de forma ampla, de acordo com o assunto a que nos estamos a referir, mas no mundo da EF significa a ideologia base que criamos para o planeamento das atividades curriculares. A conceção pedagógica é criada regularmente por crenças, valores e aprendizagens que os professores de EF acham que devem ser transmitidos para os seus alunos. Irei referir nos seguintes pontos quais os pilares da minha conceção, de que forma ela foi alterada e melhorada e a influência da comunidade escolar para a respetiva modificação.

4.2.1. A evolução da minha conceção inicial

Através de todo o processo de formação que percorri para ser professor, adquiri valores bases característicos do desporto e esses valores devem ser ampliados a qualquer prática do quotidiano, principalmente na disciplina de EF. A minha ideologia partiu sempre de valores que o desporto nos transmite, como, por exemplo, resiliência, cooperação, companheirismo e trabalho de equipa. Estes são valores essenciais à formação de um ser humano, e não só à

formação de um aluno. Estas concepções são fulcrais na criação de todo o processo ensino e aprendizagem, pois são baseadas em todas as nossas ideologias e crenças em que a criação das ações pedagógicas são fundamentadas.

Segundo Graça (2001) as concepções que os docentes criam a respeito dos conteúdos e dos alunos refletem, efetivamente, na maneira como os professores passam a pensar e desenvolver as suas aulas. Todo o conhecimento adquirido pelo professor sobre a disciplina que doutrina revela uma grande interação com as suas convicções, as suas crenças relativamente aos alunos, ao processo ensino e aprendizagem e à educação no geral.

Na qualidade de professor de EF, procurei sempre propiciar aos alunos experiências vantajosas onde estes possam atribuir um significado à disciplina. Para mim, um dos fatores capazes de desenvolver integralmente um ser humano pelo meio do desporto é a criação de diferentes contextos: diversidade de interações, atribuição de um significado verídico às atividades e não apenas ao conteúdo. Estes contextos são essencialmente a responsabilização dos alunos durante a aula, como, por exemplo, a montagem do exercício e a recolha do respetivo material, assumir a função de árbitro, treinador ou até mesmo professor e avaliando os colegas de forma imparcial. Ao fazer isto tentei com que tivessem mais autonomia, se sentissem úteis e parte do processo ensino aprendizagem. Os fatores cruciais para a formação de convicções, valores e atitudes são muitas vezes o grau de consciência que temos e o significado que damos aos experimentos vividos. Estes são também essenciais para a evolução da competência pedagógica (Matos, 1993).

No que diz respeito à minha concepção, um fator muito importante é desenvolver um contexto social positivo de forma a sucumbir algumas dificuldades psicológicas do aluno como a motivação, predisposição para a prática e o medo da crítica. Os conceitos pré-concebidos acerca da EF também eram um fator no qual queria dar especial atenção. Tentei tornar a sala de aula um espaço similar à vida social de forma a criar alunos mais autónomos, responsáveis, justos e leais, com a capacidade de se posicionar e perceber o

contexto. Zelei por valores como a cooperação e a entreaajuda, valores estes que os tornarão seres humanos melhores e que consigam ser prestáveis na sociedade, sem julgar nem criticar ninguém e sim alavancando o próximo.

Para colocar em prática estas minhas concepções comecei um planeamento. Como refere Bento (2003), para planear, o ponto de partida passa pela concepção na avaliação dos documentos que orientam o processo ensino aprendizagem. Considera também o papel fundamental dos alunos no seu respetivo amadurecimento, por meio de uma execução consciente, autónoma e criativa. Apenas depois de uma investigação e reflexão sobre esta panóplia de conteúdos, é que passámos ao planeamento. Somente com um parecer já reconhecido sobre de que forma todos os contextos se podem unir e interligar.

4.2.2. A minha evolução enquanto professor: O antes e o depois

Tornar-me professor foi um caminho demorado e difícil. A interação e integração na escola foi fulcral para o meu objetivo, assim como os erros, vitórias e todas as experiências foram a base para a minha evolução. Nos próximos parágrafos vou falar das situações que me marcaram de maneira a me tornar um professor com concepções diferentes ou mais evoluídas.

Ao longo de todo o primeiro ano de formação neste mestrado, avisam-nos e tentam nos preparar para o tão famoso “choque de realidade”, ou seja, o primeiro impacto, a surpresa que é a nossa profissão no seu estado prático. Sentia que esse primeiro impacto poderia ser preponderante para todo o meu processo de tornar-me um professor competente. Tinha medo de que todas as minhas concepções iniciais fossem por água abaixo e não me encontrasse enquanto docente. Medos esses que se foram perdendo à medida que iniciava o meu futuro trabalho.

Comecei a tornar-me um professor de EF quando parei de ter medo de perder as minhas concepções e passei a transformá-las. Reparei desde cedo que este caminho iria ser todo ele de aprendizagem e se não conseguisse ser muito

aberto para novas crenças e concepções poderia ser um ano perdido. Através dessa reflexão comecei a acreditar mais no PC e no NE, ambicionando sempre uma aprendizagem diferente e tentando pôr em prática.

No decorrer deste ano foram criadas bases que ficaram implementadas durante muito tempo. Uma delas, quiçá a mais importante, é ser bom ouvinte e reflexivo, saber ouvir tudo o que tenham a dizer do meu trabalho. Depois utilizar uma peneira, para filtrar e ficar apenas com o que interessa e, assim depois, poder refletir sobre o que fizemos e como melhorar. Só refletindo podemos clarificar quais os objetivos de ensino e descobrir qual a melhor forma de o atingir (Rink, 1993).

Outro dos medos que ultrapassei com o decorrer do ano foi o da minha postura para com os alunos. Esta tem grande influência para a prática da EF. O professor não deve mudar de atitude apenas para agir com os alunos mais difíceis, mas sim para solucionar os problemas de todos, sejam eles a motivação pela prática, ao problema em casa que deixa o aluno desmotivado (Merida et al., 2006).

Sendo eu um homem com cabelo grande, dois brincos e considerando-me uma pessoa muito interativa e pouco formal, mas muito organizado e comprometido, tinha receio de não conseguir transparecer aos alunos as minhas ideologias. Ser um professor diferente por transmitir conhecimentos novos e desafiantes, por passar segurança e não por ser fisicamente diferentes dos outros. Em todos os projetos que entrei, sempre fui habituado a ser um exemplo, sendo assim senti que tinha de ser um líder, passar-lhes a ideologia necessária e mostrar-lhes que a aparência física não influencia em nada.

Então comecei por mostrar uma personalidade forte, confiante e seguro no que apresentava, ganhando a confiança dos alunos. Lecionei aulas organizadas, mas sem excesso de autoridade, de forma a transparecer a confiança que depositava neles. Em relação à interação com os alunos tentei dividir-me entre ser afetivo e moderador. Se o comportamento fosse o correto seria um apoio sempre presente para ajudar em tudo o que precisassem. Se o comportamento não fosse o mais correto iria aumentar a minha autoridade com chamadas de atenção em tom mais elevado e recorrer a advertências úteis para

o bom funcionamento da turma, como flexões ou trocas de grupo. Estas situações foram pontuais. Através da minha postura consegui ser respeitado e admirado e ter uma relação muito amigável com os meus alunos fora das aulas. Fui procurado muitas vezes para conversas pessoais, mantendo a seriedade necessária dentro da aula para não haver excesso de confiança. Nesse aspeto a minha turma foi impecável e fez com que o meu medo fosse irrisório.

Um dos problemas que trazia como bagagem, que foi se diluindo à medida que dava aulas, foi ser proveniente de treinos infantis. A nível motivacional, para o aluno e para o clima positivo da aula, foi excelente, mas a nível geral foi prejudicial. Muitas vezes o meu posicionamento não era o mais correto, ficando de costas para alguma parte da turma e não conseguindo visualizar a restante. Desta forma, não percebia alguma necessidade de feedback e instrução ou até mesmo comportamentos desviantes, fazendo com que perdesse muito tempo a atender o problema dos alunos todos ou da turma. Comecei a corrigir desde a primeira aula, quando o PC enumerou alguns erros que não poderiam acontecer mais. Poderia estar a pôr em causa todo o meu processo.

“Foi uma aula que não correu bem. Errei em algumas situações que achava que não ia errar, pois queria introduzir técnica de corrida e decidi fazer de forma a criar autonomia nos alunos. Criei 4 grupos e dei uma folha de guião para o capitão de equipa organizar e realizar os exercícios, enquanto isso levava um grupo de cada vez para fazer o teste fitEscola de 40m. Como queria a autonomia e cooperação situei-me perto dos alunos que estavam a fazer os 40m, o que fez com que os alunos não realizassem os exercícios de forma regular e com o gesto técnico adequado. Sinto que devia ter sido mais influente em todos os grupos.”

(DB, 30/09/2020)

Através de todas as ajudas do PC e do NE consegui passar essa dificuldade rapidamente e começar a dar aulas melhores.

4.3. Operacionalização do Processo de Ensino e Aprendizagem

Nesta etapa vou referir quais foram as modalidades e as atividades que foram executadas no decorrer do ano letivo. Em paralelo, vou expor também quais foram as minhas experiências ao abordar modelos de ensino distintos e as características dos mesmos, que ajudaram a impulsionar a aprendizagem dos discentes. Falarei também de como agreguei diferentes métodos de ensino em várias modalidades com exigências diferentes.

Na fase inicial do processo ensino e aprendizagem fui em busca de aprofundar conhecimento em algumas modalidades, visto que seria uma necessidade conseguir responder a qualquer tipo de abordagem sobre a modalidade. Senti alguns problemas no contacto inicial com os alunos, devido à minha ansiedade, apresentava uma oratória muito rápida e um tom de voz pouco presente. Mas no decorrer das aulas comecei a relaxar e a sentir-me no habitat natural e consegui apresentar uma oratória pausada e um tom de voz bem audível e presente, sendo uma das minhas grandes mudanças neste ano de aprendizagem.

Nas primeiras aulas da turma residente observei um desnível um pouco acentuado ao nível físico e motor. Desta forma, tive de usar diferentes estratégias de forma a todos conseguirem superar-se, mantendo-se motivados na tarefa.

Devido a termos passado por dois anos difíceis e conturbados, com especial atenção a grande parte do segundo período, que foi caracterizado pelo ensino a distância, tivemos de nos reinventar. Apresento também uma grande experiência que foi o ensino de novas modalidades, no 3.º Período, que fez-me utilizar a parte criativa e a pesquisa para conseguir passar este desafio.

Finalizo com a apresentação dos modelos de avaliação que criámos de forma a classificar os níveis dos alunos de forma justa.

4.3.1. O que precedeu o planeamento

Como refere Bento (2003), planear nada mais é que uma reflexão meticulosa acerca do caminho do processo de ensino.

Nos primeiros dias a busca detalhista para dar resposta a todos os planeamentos resultou num cansaço extremo e uma ansiedade acentuada. Mas desde cedo o PC mostrou-nos o caminho e sempre nos deu a autonomia necessária para planear e executar. Deixava-nos mergulhar nas nossas dúvidas e falta de experiência para que aprendêssemos todas as etapas e as superássemos. Contudo, se observasse que nos estávamos “a afogar” dava sempre a sua mão amiga, para indicar o caminho. Sendo assim, forneceu o plano das modalidades (Figura 5) e todo o material necessário que permitiu a procura necessária para complementar todo o planeamento.

	1º Período		2º Período		3º Período	
Ano	17 Set até 6 Nov	9 Nov até 18 Dez	4 Jan até 12 Fev	15 Fev até 24 Mar	6 Abr até 7 Mai	10 Mai até 15 Jun / 30 Jun
5º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Atletismo	
		Andebol	Ginástica/Danças	Futebol	Basquetebol	Voleibol
6º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Badminton	Ginástica/Danças
	Futebol	Voleibol	Andebol	Basquetebol	Orientação	
7º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Atletismo	
	Badminton	Andebol	Basquetebol	Ginástica /Acro/Danças	Voleibol	Futebol
8º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Futebol	Badminton	Voleibol	Andebol	Ginástica/Danças	Basquetebol
9º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Andebol	Basquetebol	Futebol	Ginástica /Acro/Danças	Voleibol	Orientação
10º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Basquetebol	Ginástica/Acro / Dança	Badminton	Voleibol	Futebol	Andebol
11º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Voleibol	Futebol	Ginástica /Acro/Danças	Badminton	Andebol	Basquetebol

O Coordenador da Área disciplinar de Ed. Física

Domènec Manuel Bascuro

Figura 5- Plano de Modalidades 2020/21.

O PC também indicou que observássemos e analisássemos os programas nacionais e níveis de desempenho ambicionados. A conjugação das

informações passadas de cada aluno e o suporte teórico, permitiu criar um planeamento eficaz capaz de socorrer todos os problemas possíveis.

De acordo com todo o NE decidimos que o planeamento devia ser executado atendendo aos seus três níveis: o plano anual, a unidade didática (UD) e o plano de aula. Não faria sentido de outra forma, visto que estes se complementam e oferecem um guião específico sobre os conteúdos a incrementar e aperfeiçoar no processo ensino e aprendizagem (Matos, 2014).

Em conciliação com o NE decidimos trabalhar em conjunto nestes fatores da criação de planos de aula e unidade didáticas. Criamos quase todos os documentos em conjunto, mas sempre com um cariz individual apresentado. Trocamos impressões sobre alterações nos planeamentos, pois sabíamos que o aprendizado de um era o aprendizado de todos. O PC incentivou-nos também a criar a UD mais pormenorizada, com uma sequência de progressões de ensino e aprendizagem. Desta forma, ajudou-nos a ter um roteiro fiel para realizar os planos de aula dessa UD.

4.3.2. Planeamento Anual

O Planeamento Anual (PA) é a primeira etapa a realizar no que consiste em passar do planeamento para a prática. Como refere Bento (2003), o PA é um ponto de vista global, que tem como objetivo fazer uma contextualização do processo ensino e aprendizagem e o realizar na circunstância envolvente. É um planeamento mais amplo que não entra em pormenores na concretização da prática, que permite começar a organizar todo o processo ensino e aprendizagem, em seguida a um árduo trabalho precedente, que fundamentou uma conceção.

De forma prática o PA organiza e distribui as diferentes modalidades durante o ano letivo, sendo influenciado pelas instalações, materiais e horário dos alunos como representado na Tabela 1. É importante referir que todo este processo de planeamento pode ser sujeito a modificações e então cabe ao professor estar atento a todos os acontecimentos do processo.

Após algumas reuniões com o PC, percebi alguns problemas na minha turma como, por exemplo, comportamentos desviantes e pouca motivação. Comecei então por arranjar estratégias que impedissem esses comportamentos, como regras implementadas desde cedo e tentar criar um clima positivo na aula, de forma a tentar aumentar a motivação. Outro dos problemas da TR adjacentes à TP era uma aptidão física pouco desenvolvida.

De forma a poder planear com mais clareza, o NE em junção com o PC decidiu criar objetivos para os nossos alunos de forma a poder mediar o nosso trabalho em função deles. A criação dos objetivos passou pela visualização do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), sendo este uma espécie de guia numa fase inicial e todo o conhecimento prévio que tínhamos dos alunos transmitido pelo PC. Os objetivos passaram a ser:

- (i) Respeitar os colegas, quer no papel de colega quer no de adversário;
- (ii) Aceitar o apoio dos colegas;
- (iii) Promover a entreaajuda;
- (iv) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, de forma a ter um bom ambiente relacional na turma;
- (v) Apresentar iniciativas na atividade individual e do grupo;
- (vi) Assumir compromissos e responsabilidades, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
- (vii) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização, participação e ética desportiva;
- (viii) Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais;
- (ix) Conhecer e aplicar diversos processos de manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano;
- (x) Conhecer fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

Em todas as modalidades abordadas tivemos em consideração desenvolver os quatro domínios: habilidades motoras, cultura desportiva, psicossociais/sócio-afetivas e cognitivo.

No decorrer da prática tive de me adaptar a algumas situações que foram surgindo. Mesmo sabendo que os professores de EF não contêm o domínio absoluto de todas as atividades têm de estar dispostos a lecionar um leque de modalidades, algumas até nunca antes trabalhadas, como por exemplo: Ténis, Frisbee e Uni-hóquei. Deste modo, para o planeamento foi necessário proceder a algumas horas de estudo, de forma a conseguir abordar algumas modalidades com mais tranquilidade. Assim iria conseguir passar o objetivo das mesmas e a informação necessária aos alunos.

O que faz da escola um dos grandes espaços, se não o principal espaço de desenvolvimento, de novos conhecimentos, novas competências e formação integral dos cidadãos, tornando-os críticos e autónomos foi uma constatação de uma sociedade em sucessiva evolução. A partir desta conjuntura, a alternativa mais exequível para aprimorar a formação dos professores e o sistema educativo é a formação contínua (Ferreira et al., 2015).

Tabela 1- Planeamento Anual.

Espaço temporal	Modalidades	Objetivos	Estilos/Modelos de ensino	Estratégias
1.º Período 9º ano (TR)	- Fitescola - Andebol - Basquetebol - Atletismo	- Controlo da Turma - Dar autonomia aos alunos	Implementação superficial do MED; Evidência do MID e estilo de comando	- Criação de grupos - Definição de líderes rotacionais em cada grupo - Trabalho por estações
1.º Período 11º ano (TP)	- Fitescola - Atletismo - Voleibol - Futebol	- Progressão de exercícios - Fomentar espírito competitivo - Inclusão - Desenvolver a capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo	Implementação superficial do MED; Evidência do MID e estilo de comando	- Criações de cartões de tarefa (Anexo 2) - Diversidade de funções (voz, limpar caixa de areia, cronometro, etc.) - Testes escritos sobre a modalidade (Anexo 3) - Jornadas em todas as aulas com um registo para um campeonato/época desportiva - Evento culminante - Entrega de prémios (Anexo 4) - Ficha de registos e autoavaliação constantes - Jogos 1x1, 2x2, 3x3, 4x4 - Jogos modificados/Jogos reduzidos

2.º Período 9º ano (TR) <u>(AULAS À DISTÂNCIA)</u>	- Treino Funcional - Futebol/Futsal - Badminton - Dança - Orientação - Fitescola - Aptidão física	- Controlar a turma e manter os alunos empenhados - Atribuir responsabilidade aos alunos - Desenvolver a capacidade de observação	Características do MED e do MID; Ensino a pares; Aprendizagem cooperativa.	- Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade - Visualização de excertos de jogos (Anexo 5) - Aplicação de questionários,
2.º Período 11º ano (TP) <u>(AULAS À DISTÂNCIA)</u>	- Treino Funcional - Futebol/Futsal - Badminton - Dança - Orientação - Fitescola - Aptidão física	- Desenvolver a autonomia e responsabilidade - Incentivar à prática - Participar ativamente nas tarefas - Desenvolver a autocrítica - Desenvolver a aptidão física - Desenvolver o trabalho em equipa - Promover o espírito competitivo	Características do MED e do MID; Ensino a pares; Aprendizagem cooperativa.	- Quizziz (Anexo 6) - Desafio de skills (Anexo 7) - Criação de salas para cada grupo organizar
3.º Período 9º ano (TR)	- Fitescola - Voleibol - Badminton - Ténis - Frisbee - Uni-hóquei - Orientação	- Desenvolver a autonomia dos alunos - Progressão no ensino - Desenvolver a competição	MID e tentativa de usar características do MED; Ensino a pares; Modelo do EJPc.	- Exercícios analíticos - Jogos modificados - Jogos 1x1, 2x2, 3x3, 4x4 - Organização de torneio

3.º Período 11º ano (TP)	- Fitescola - Andebol - Basquetebol - Badminton - Ténis - Frisbee - Uni-hóquei - Orientação	- Desenvolver as habilidades técnicas - Desenvolver a cooperação - Experimentar novas modalidades - Desenvolver a descoberta guiada	MID e tentativa de usar características do MED; Aprendizagem cooperativa - Ensino a pares; EJpC.	- Criámos uma conta na aplicação (iOrienteering) - Criámos QRcodes para definição de mapas, pontos e para iniciar e acabar o percurso - Jogos lúdicos
3.º Período 6º ano (TP)	- Treino funcional - Badminton		Evidência do MID e estilo de comando; Modelo do EJpC.	

4.3.2.1. O MEC

O MEC é criado de forma a orientar a prática pedagógica e tem como objetivo a organização dos diversos elementos do planeamento de ensino. Como refere Vickers (1990), o MEC proporciona a identificação e hierarquização de toda a matéria de ensino, de forma a organizar todo o processo de ensino e aprendizagem. Este modelo também é caracterizado pela sua transdisciplinaridade, conseguindo assim reconhecer as competências e métodos de uma modalidade.

Desta forma, o modelo é composto por três etapas, subdividindo-se assim em três, quatro e um módulo, na ordem respetiva (Figura 6). A primeira etapa é nomeada como a fase de análise e está dividida em três módulos. O primeiro módulo é o da estrutura dos conhecimentos, ou seja, tem como objetivo analisar os conteúdos da modalidade que vamos abordar, como a cultura desportiva, competências motoras e fatores psicossociais. O segundo módulo é a análise das condições de aprendizagem e envolvimento e tem como função antecipar o espaço onde decorrerá a aula, os níveis de segurança, os materiais necessários e a meteorologia. O terceiro e último módulo da primeira etapa é definido pela análise do nível dos alunos, muitas vezes concebido através de avaliações diagnósticas que, muitas vezes, é fator preponderante para o restante documento. A segunda etapa é a fase da decisão dividida em quatro módulos: o primeiro módulo desta etapa e o quarto módulo corrente é a determinação da extensão e sequência dos conteúdos, ou seja, ordena-se as matérias a abordar de acordo com o nível que a turma se encontra. No quinto módulo é realizado a definição de objetivos gerais ou particulares a conquistar nas modalidades. No módulo seis é decidido a configuração de avaliação desses objetivos. O sétimo módulo, último desta etapa, se não for o mais importante, é dos mais importantes pois aborda os desenhos das atividades de aprendizagem e as suas devidas progressões. Para finalizar, a última etapa é a fase de aplicação e é composta apenas por um módulo, o módulo oito que tem como objetivo a aplicação em prática de todos os conhecimentos abordados anteriormente (Vickers, 1990).

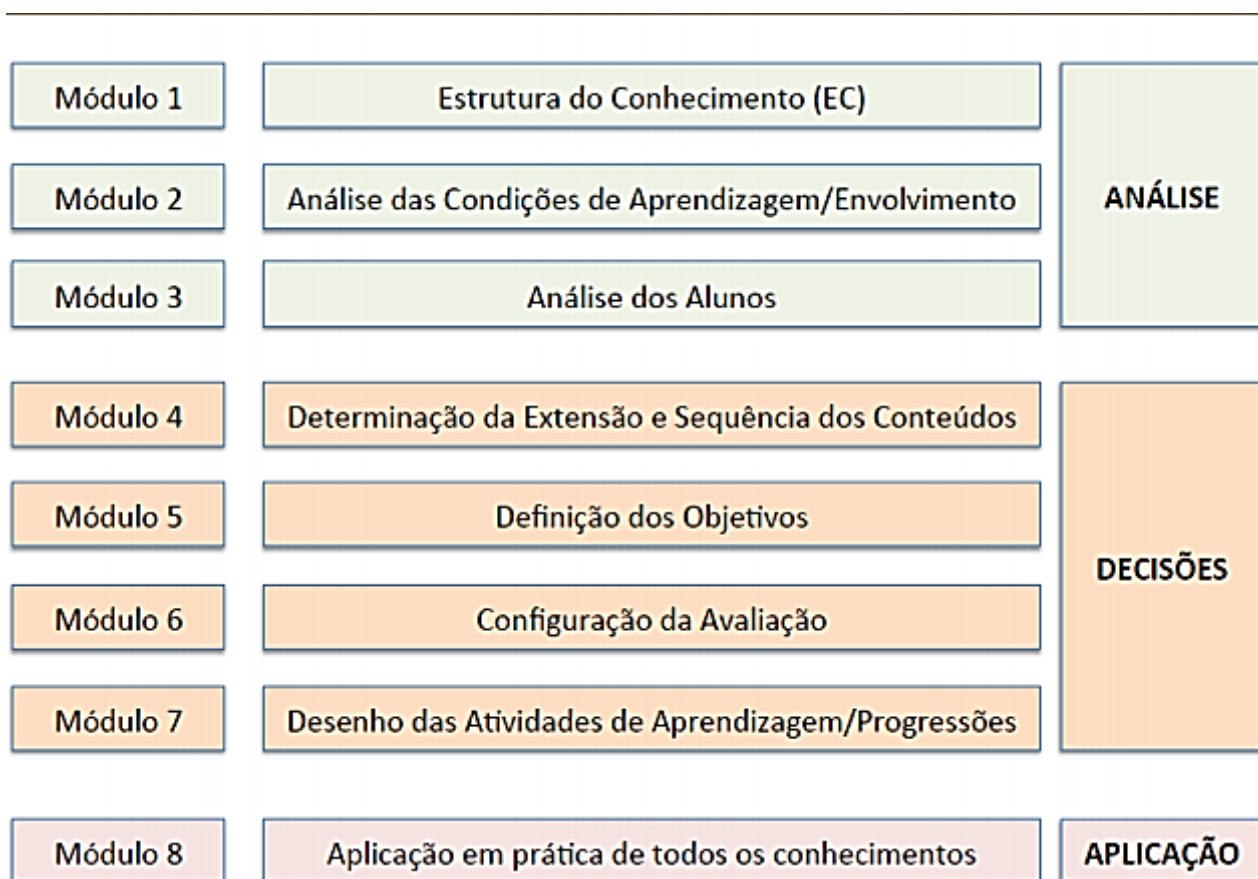


Figura 6- Módulos do MEC adaptado por Vickers.

Em conjunto com o NE e as aprendizagens conseguidas nas disciplinas de didáticas, no primeiro ano de mestrado, decidimos utilizar o modelo de Vickers (1990) como base de criação dos nossos MEC's. Resolvemos então dividir a construção dos MEC's, visto que iríamos os três lecionar ao terceiro ciclo, mais propriamente, ao 9.º ano de escolaridade. Cada elemento do NE ficou com a responsabilidade de construir em média quatro documentos, que foram distribuídos conforme os conhecimentos prévios da modalidade que cada um apresentava. Não esquecendo também a construção de todos os documentos para a nossa turma partilhada de 11.º ano.

Em reunião com o PC, este pediu-nos que tivéssemos especial atenção ao sétimo modulo do documento. Propôs assim que criássemos uma coleção de exercícios e progressões pedagógicas, todos eles com a devida descrição, apresentando objetivos, componente crítica e o seu esquema, pois seria uma

mais-valia para a transição para a prática. Ou seja, fomos criando box's de exercícios das modalidades e de treino funcional com tabatas e treino em circuito, o que nos ajudou muito a nível de planeamento. Após este trabalho, começaram a surgir UD's muito mais detalhadas, conseguindo assim apresentar a progressão muito clara dos conteúdos a abordar em cada modalidade.

Considero que todo este trabalho inicial de construção tem uma função facilitadora em todo o processo de abordagem à modalidade e resolução de problemas que possam vir a surgir.

4.3.2.2. As UD

A UD diz respeito à segunda etapa de planeamento, e como refere Bento (2003) elas são parte essencial de todo o processo ensino e aprendizagem, de forma a orientar docentes e discentes sobre todos os níveis e etapas.

Em seguida ao PC mostrar-nos a organização das modalidades que iríamos lecionar ao longo do ano, encontravam-se agregados todos os requisitos para procedermos ao planeamento das modalidades referentes ao primeiro período. Em relação à UD, esta deve apresentar uma progressão fundamentada capaz de transmitir um ensino eficaz para os alunos. Para a construção das UD's, tanto eu como todo o NE, fomos aconselhados a elaborar o documento com o máximo de pormenor possível (Figura 7), fazendo com que seja um dos pilares mais influentes na elaboração dos consequentes planos de aula e na perceção dos objetivos a atingir. Visto que quando procedemos a uma boa construção de uma UD, o que diz respeito à restante planificação, como planos de aula, passa a ser mais fácil (Metzler, 2000).

AULAS	25 e 26	28 e 29	31 e 32	33 e 34	35 e 36	37
AULAS UD	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11
CONTEÚDOS	Avaliação diagnóstica Jogo 3x3	Passes e lançamentos Jogo 3x3 (passe e corta)	Drible em progressão /proteção Jogo 3x3 (finalização)	Lançamento na passada Jogo 3x3 (defesa individual)	Jogo 3x3 (deslocamentos e organização)	Jogo 3x3 (ressalto)
Exercícios (possível progressão de aprendizagem)	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	JOGO DOS 10 PASSES (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (5')
	JOGO DOS 10 PASSES (15')	BOLA AO CAPITÃO (15')		COMPETIÇÃO DE CESTOS (15')	LANÇAMENTO ANALÍTICO (15')	JOGO DO 31 (15')
	JOGO 2X2+JOKER (20')	COMPETIÇÃO DE CESTOS (15')	JOGO DO CERTeiro (10') M.C	JOGO REDUZIDO 1X1 (15')	PASSE, CORTE E "REPOSIÇÃO" (10')	JOGO 3X3 (COMPETIÇÃO ENTRE EQUIPAS) (15')
	COMPETIÇÃO DE CESTOS (20')	JOGO DOS NÚMEROS (ESTAFET)	LANÇAMENTOS ANALÍTICO (15')			
	JOGO DOS NÚMEROS (15')	JOGO 3X3 (40') M.C	JOGO 3X3 (40') M.C	JOGO 3X3 (40') M.C	JOGO 3X3 (40') M.C	
INTENÇÕES TÁTICAS JOGO 3X3						
Passe e corta	AD	I/E	E	E	E	C
Finalização	AD		I/E	E	E	C
Defesa individual	AD			I/E	E	E
Deslocamentos (organização)	AD			I/E	E	E
Ressalto	AD		I/E	E	E	E
AÇÕES TÉCNICAS INDIVIDUAIS						
Passe (peito e picado)	AD	I/E	E	E	E	C
Drible em progressão	AD	I/E	E	E	E	C
Drible de proteção	AD		I/E	E	E	E
Lançamento em apoio	AD	I/E	E	E	E	C
Lançamento na passada	AD	I/E	E	E	E	C
CULTURA DESPORTIVA	A cultura desportiva será aplicada em todas as aulas através de perguntas relativas à modalidade (objetivo do jogo, terreno do jogo, sinais de arbitragem, etc).					
CAPACIDADES MOTORAS	No decorrer das aulas serão trabalhadas as capacidades condicionais (força, resistências, velocidade...) e as capacidades coordenativas (ritmo, lateralidade...)					
CONCEITOS PSICOSSOCIAIS	Autonomia, responsabilidade, cooperação, empenho, superação, resiliência e respeito. Relação com a tarefa, relação com os companheiros e relação com o professor					

Figura 7- Unidade Didática de Basquetebol.

Comecei por realizar a UD de atletismo da minha turma de 9.º ano. Uma das dúvidas que apareceu foi como posicionar os conteúdos de forma a respeitar os níveis dos alunos e as progressões necessárias. A posição das funções didáticas como introdução “I”, exercitação “E” e consolidação “C” foram tema recorrente em reuniões com o PC. Sempre que corrigia as nossas UD’s aconselhávamo-nos a acrescentar algo e a sermos mais minuciosos. Pediu que caracterizássemos cada aula e não ficássemos agarrados a um simples “I”, “E” ou “C”, de forma a perceber o que iríamos abordar e quais os exercícios que tínhamos em mente para abordar determinado conteúdo. Exercícios estes que teriam de estar já apresentados no sétimo módulo do MEC, fazendo assim uma ligação com tudo o que foi criado, simplificando processos futuros.

Ao longo de todo o ano tentei apresentar um modelo base que caracterizasse as minhas UD, todavia entendi que se tratava de um documento versátil, visto que foi influenciado devido à modalidade a lecionar (coletiva ou individual). Tentei apresentar uma constante evolução na sua construção de modo a potencializar o meu trabalho e consequentemente a aprendizagem dos discentes.

4.3.2.3. O Plano de Aula

O plano de aula é considerado a etapa mais específica do planejamento, pois destaca todos os conteúdos elaborados nas etapas de planejamento anterior.

Prevendo a construção sucessiva de planos de aula semana após semana, o NE decidiu criar um plano de aula base recorrendo aos poucos planos de aula que tínhamos criado nas didáticas no primeiro ano de mestrado e, também, aos planos de aula dos estudantes estagiários que frequentaram este estabelecimento de ensino em anos anteriores.

Inicialmente o PC deu-nos total autonomia para a realização deste documento, querendo apenas que o mesmo chegasse ao seu email com alguma antecedência. No seguimento, as correções e conselhos foram frequentes, de forma a encontrar a melhor versão que nos ajudasse na transição para a prática.

Nos meus primeiros planos de aula, eu como os meus colegas, fomos alvo de bastantes correções a nível ilustrativo. O PC orientava-nos para o aumento de esquemas, tanto a nível de exercício, como a nível de aula. De forma às transições serem mais rápidas, aumentando assim o tempo útil de aula e aproveitar o espaço da melhor maneira.

“... o plano tinha apenas um exercício que não era adequado o que fez com que perdesse mais tempo. Consequentemente, não consegui realizar a corrida final.”

(DB, 07/01/2021)

Após reflexão e à medida que o ano foi passando percebi o quão importante é a pormenorização e a esquematização de tudo o que vai acontecer. Este trabalho minucioso de planejamento reflete na qualidade de instrução, feedback e gestão que apresentamos na parte prática.

A construção de um plano de aula terá de incluir (Figura 8):

- (i) Objetivo proposto para a aula;

- (ii) Todo o planeamento geral;
- (iii) Descrição das tarefas e suas respectivas componentes críticas;
- (iv) Material necessário a ser utilizado;
- (v) Listagem das tarefas e exercícios;
- (vi) Esquema dos exercícios e todo o espaço envolvido;
- (vii) Tempo previsto para cada exercício;
- (viii) Segurança (com especial atenção à COVID-19)
- (ix) Modos de avaliações;
- (x) Conclusões e reflexões sobre a aula.

Através deste planeamento, a aula passa a ser mais fluida e a organização do tempo mais correta, fazendo com que a aprendizagem dos discentes seja maior (Metzler, 2000).

Nesta linha de pensamento, todas as correções foram feitas e depois das reuniões foi criado um molde base de plano de aula que o NE chegou a consenso. Na parte superior, relativamente ao cabeçalho, apresentava todos os elementos globais da aula, como por exemplo data, hora, duração da aula, número da aula, material e número de alunos. Apresentámos ainda no cabeçalho as funções didáticas abordadas na respetiva aula e também os objetivos que tínhamos para a mesma. Em relação ao corpo do plano de aula, este era composto por três colunas por exercício ou tarefa. A primeira coluna refere-se ao tempo de cada exercício. A segunda coluna apresenta a descrição do exercício em questão, bem como os objetivos da situação de aprendizagem e as devidas componentes críticas. A terceira e última coluna eram destinadas ao esquema de cada exercício e para completar, no final do plano de aula, apresentávamos um esquema total de todos os exercícios no espaço previsto.



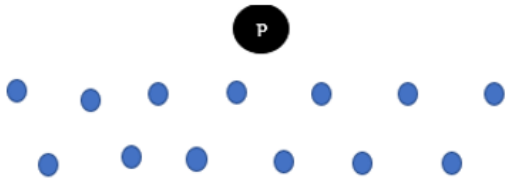
Data: 1/10/2020		Hora: 11:40	Duração: 90'
Nº alunos previstos: 20 Aula n.º 5 e 6		Turma: A	Material: Bolas de andebol, cones
Função Didática: Avaliação Diagnostica de Andebol		Objetivos da aula: Avaliar diagnosticamente as ações técnicas (Passe de ombro, Passe picado, Recepção, Remate em apoio, Remate em suspensão e Deslocamentos)	
	Objetivos Específicos	Descrição	Esquema da aula
5	Informar os alunos sobre os objetivos da aula.	Alunos sentados e colocados nas marcas previamente definidas. O professor informa os alunos sobre o conteúdo da aula e sobre os grupos que foram formados pelo professor.	

Figura 8- Modelo do Plano de Aula.

Ao longo do ano entendi que um dos fatores mais importantes, se não o mais importante, era a esquematização, pois apresenta uma rápida transposição do papel para a prática, ajudando assim o professor a guiar a sua aula da melhor maneira. Em seguimento, reservei bastante do meu tempo de planeamento para criar esquemas minuciosos e práticos, de forma a sentir-me mais à vontade. O grande desafio, que a meu ver foi superado, foi encontrar um modelo de plano de aula que me desse garantias e conseguisse contribuir da melhor forma para a aprendizagem dos alunos.

4.3.2.4. As adaptações para alunos especiais

A criação de uma sociedade mais humana e igualitarista passa de forma fulcral pela inclusão social.

Consequentemente, a EF é considerada como uma disciplina que defende a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Sendo a escola um local para todos, nós que fazemos parte da comunidade escolar temos de nos reinventar, sempre que seja necessário, de forma a certificar que há igualdade de oportunidades para todos os alunos. Deste modo, devemos proporcionar o máximo de interação social entre os mesmos. Visto que a EF habita num campo fértil para a criatividade, temos o dever de contribuir para a luta contra a exclusão social e o preconceito (Martins, 2014).

Depois de serem escolhidas as turmas, o PC transmitiu-me que existiam dois alunos com NEE. Essa informação fez com que ficasse mais ansioso e mais nervoso na forma como ia planear. Aula após aula refletia sobre a situação deles e cheguei à conclusão de que o mais benéfico, para eles e para a turma, seria a sua total inclusão. As alterações que existiram foram somente de adaptações de exercícios ou o objetivo a atingir, mas procedemos a um planeamento próprio (Anexo 8). Assim tinham oportunidades para o sucesso e sentido de realização, não os deixando cair na desmotivação. A reação da turma às integrações propostas para os alunos foi a melhor possível, sempre com atenção nos mesmos e cooperando de forma a torná-los úteis, fazendo com que tivessem sucesso na aula.

Senti que a inclusão foi extremamente vantajosa para os alunos com NEE demonstrarem um maior nível de responsabilidade e de aprendizagem através do trabalho de grupo. Assim sentem-se mais preparados para a vida social, percebendo que são diferentes, mas não inferiores a ninguém. Os alunos sem NEE perdem o preconceito, são mais tolerantes, ganham responsabilidade e acabam mais preparados para a vida na sociedade, percebendo que as diferenças são enriquecedoras (Krug, 2002).

4.3.3. Realização do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA)

A próxima secção procura espelhar as tensões e os desafios encontrados por parte do professor e do aluno. Esta secção inclui duas fases distintas, uma das fases é constituída pelos três primeiros temas (4.3.3.1.; 4.3.3.2; 4.3.3.3.) que são processos transversais, como o clima das aulas e os modelos que auxiliaram o ensino das modalidades. A segunda fase aborda processos mais específicos (4.3.3.4.; 4.3.3.5; 4.3.3.6.) como adversidades e resoluções das mesmas em modalidades ao longo dos três períodos. Faço uma contextualização mais específica ao conteúdo em relação aos objetivos traçados, para o momento em função das contingências existentes e os constrangimentos que surgiram (por exemplo: 2.º Período, ensino à distância).

Refiro também no último ponto desta secção todos os processos avaliativos que utilizei de forma a conseguir avaliar os alunos de forma justa.

4.3.3.1. A importância de construir um clima positivo para o desenvolvimento do PEA

No início do ano trazia comigo algumas interrogações para as quais não tinha resposta e que me causavam ansiedade. Uma delas era a forma como iria reagir a comportamentos pouco exemplares ou a emoções acaloradas por parte dos alunos.

De acordo com as minhas características, tentei manter sempre um clima positivo, não sendo muito ríspido e autoritário. De forma a manter um processo de ensino e aprendizagem com qualidade a relação pedagógica é fundamental, balanceada sempre entre respeito, autoridade e afetividade (Siqueira, 2003).

Sendo assim, para desenvolver o processo ensino e aprendizagem com eficácia é preciso um grupo de condições mais alargado. Esse grupo passa pela interação da gestão, organização e controlo da turma e a confiança dos alunos.

Desde o início ao fim do ano letivo conto pelos dedos de uma mão as vezes que tive de ser autoritário e levantar a voz. Toda a turma foi respeitadora das minhas decisões e todas as minhas chamadas de atenção por conversas paralelas ou distrações, foram sempre recebidas de forma aberta e corrigidas de imediato.

Uma das estratégias que utilizei para manter um clima positivo e poucos comportamentos desviantes foi a criação de rotinas. O desenvolvimento de rotinas assimiladas pelos alunos é um ponto fulcral para uma boa gestão da aula (Siedentop, 2011).

Procurei desde a primeira aula lecionada utilizar esta metodologia. Apresentei regras de segurança que permitiram aos alunos fazerem aulas devidamente equipados, cabelos apanhados, sempre que necessitassem retirar a máscara que se posicionassem longe dos outros colegas, etc. Transmiti também algumas rotinas benéficas para a transição de exercícios. De modo a não encontrar comportamentos dignos de reprimendas e assim angariar tempo útil de aula. Alguns dos exemplos das rotinas que introduzi foram: a colocação do grupo sentado e devidamente afastado sempre que iria apresentar algum exercício; em nenhum momento bater bolas quando o professor falar; montagem e arrumação de material, no início e fim de aula.

Utilizando todos estes métodos e filosofias apercebi-me que manter uma relação positiva com os discentes é indispensável na sua aprendizagem. Captá-los para a aula, mantê-los motivados e um clima de aula positivo e relacional é peça chave no processo.

Sinto-me orgulhoso por ter trabalhado com um grupo humilde e respeitoso, sempre pronto a ajudar e ouvir o que tinha para lhes transmitir. Acredito que a relação que criámos facilitou em muito o meu trabalho e mostrou que este é o melhor caminho para atingir a aprendizagem.

4.3.3.2. Tensões entre o controle da turma e o envolvimento ativo dos alunos nas atividades de aprendizagem

Sabendo que há uma quantidade acentuada de modelos existentes para utilizar e cada modalidade apresenta características próprias, o professor tem autonomia para avaliar o processo e fazer as suas escolhas deliberadamente.

Inicialmente, quase inconscientemente, começamos por utilizar o MID. Este modelo é caracterizado por conceder ao docente o domínio dos fatores do processo ensino e aprendizagem, transformando-o no elemento central do modelo. Como refere Graça (2009) a tomada de decisão abrangente ao processo ensino e aprendizagem é centrada no docente, fazendo com que haja uma fiscalização de todas as regras e rotinas organizacionais. De maneira que todos os discentes se envolvam e haja eficácia na aprendizagem em todos os momentos. No começo do ano letivo o MID destacou-se, apesar de ter sido utilizado durante todo o ano. Foi este o modelo que deu mais garantias na organização e gestão da aula, pois facilitou o controlo da turma e a longo prazo melhorar a qualidade do feedback.

Devido à nossa inexperiência e receios para controlar a turma e assegurar que tudo corresse bem, estávamos ainda numa fase de diagnóstico e a perceber como as coisas iam fluir. No início as aulas eram caracterizadas pela apresentação dos exercícios por parte do professor e executados pelos alunos. Logo após uma reunião agridoce com o PC, este transmitiu-nos que estava a correr tudo bem e que controlávamos bem os alunos, mas não estávamos a conseguir abordar o MED, como pretendido.

Após uma reflexão, acredito que o MID acaba por ser uma defesa que o estagiário utiliza no início do estágio. O modelo transmite mais segurança ao docente em relação a outros modelos, não precisando abdicar de poder e conseguir controlar melhor a turma. É necessário apontar que a pandemia teve influência direta na minha postura, tornando-me mais controlador, pois era necessário cumprir protocolos estipulados.

Um dos fatores que fez com que tentássemos abordar o MED o mais rápido possível foi termos feito todo o planeamento inicial com base em

características do mesmo, mas sempre em consideração à conciliação com outros modelos de forma a adequar as necessidades.

Este modelo passa por conceder experiências genuínas aos discentes, capazes de desenvolver a sua competência e saberes desportivos, bem como a satisfação diante da atividade física (Siedentop, 2011). A finalidade é criar indivíduos competentes, cultos e entusiastas no desporto e também integrarem um jogo de forma adequada, compreendendo as atividades necessárias. Como menciona Graça (2009) o modelo atribui um cunho afetivo e social por meio de um contexto desportivo. A estrutura deste modelo consiste em (Siedentop, 2001):

- (i) Organizar UD's em épocas desportivas;
- (ii) Filiar alunos por grupos;
- (iii) Permitir planeamento, exercitação e competição entre si;
- (iv) Competir formalmente agregando a calendarização(Figura 9);
- (v) Evento culminante, com celebração que marque o final da época;
- (vi) Registos estatísticos para preservação da motivação, feedback e desempenho (Figura 10);
- (vii) Festividade através da celebração.

Torneio Voleibol 3x3					
Campo	Tempo	Equipa	Resultado		Equipa
1	6'	Resistencia			Mete A Mascara
2		The invencible			Anonimos
1	6'	Resistencia			The invencible
2		Mete A Mascara			Anonimos
1	6'	Anonimos			Resistencia
2		The invencible			Mete A Mascara

Figura 9- Calendário de Jogos.

Equipas	Alunos	Pontuações					Auto avaliação					Total
		Presença		Empenho	Jogo voleibol	Funções	Desempenho global na aula					
							I	S	B	MB	E	
	Carolina											
	Diogo											
	Gonçalo											
	Maria											
	Rodrigo											
	Alexandre											
	Sofia											
	Lara											
	Bruno											
	Pedrosa											
	Adriana											
	Ana											
	Beatriz											
	Hugo											
	Tiago											
	Ana											
	Fonseca											
	Bernardo											
	Antônio											
	Tiago											

Figura 10- Equipas e Funções atribuídas para Voleibol.

Este modelo era o nosso grande objetivo, pois o MID apresenta algumas carências, a nível de criatividade e descoberta sem inovação na aprendizagem dos conteúdos (Housner, 1990). Quando os objetivos são orientados para a afetividade e áreas cognitivas o MID, sem dúvida, não é uma boa opção (Rink, 1993).

Percebemos, desde cedo, que a utilização do MID era inevitável devido às circunstâncias e regras de funcionamento. Tínhamos distâncias de segurança a cumprir e o trabalho por grupos era limitado a poucos integrantes. Mesmo assim tentamos ao máximo migrar do MID para o MED, pois é um modelo mais significativo para a aprendizagem da educação física. Torna os alunos capazes de interligar as aulas ao desporto do mundo real. Mesmo nunca conseguindo essa migração a 100%, tínhamos o foco em colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo com todos os entraves, depois de ganhar confiança na turma e os alunos acreditarem em nós, conseguimos aproximar-nos do nosso objetivo que era o MED.

De forma a completar o MED e conseguir, assim, colocar cada vez mais os alunos no centro do processo tentamos conciliar este modelo com outros, como a Aprendizagem Cooperativa (AC) e o Ensino a Pares. Segundo Pacheco (2012), os docentes de forma a criar uma aprendizagem inclusiva devem promover a cooperação, criatividade e uma AC, constituindo assim modelos inclusivos de qualidade, conseguindo chegar a todos os alunos.

4.3.3.3. O Desafio de capacitar os alunos para o jogar

O modelo de Ensino de Jogo Para a Compreensão (EJpC) é caracterizado por abordar os Jogos Desportivos Coletivos (JDC's) com base no jogo formal.

Segundo Harvey e Jarrett (2014) este modelo centrado no jogo apresenta bastante potencial, ao ponto do conhecimento tático e performance. Mesmo assim, este modelo está em contínua evolução e não é perfeito. Para melhorar deve aliar-se a outras estratégias ou modelos (Graça, 2009).

O nosso foco de ação sempre foi a aproximação máxima ao modelo do MED, mas como todos os modelos, este não é perfeito. De forma a colmatar

certas falhas que apareceram, no decorrer do ano letivo, decidi então aplicar algumas das particularidades do EJpC, especialmente para solucionar adversidades táticas do jogo ou até mesmo a alteração das suas regras.

Desde o princípio do ano que um dos elementos centrais do nosso planeamento foi o jogo e as situações de aprendizagem com progressões nos JDC. Ainda que os alunos apresentassem capacidades técnicas pouco desenvolvidas, abordámos da base para o topo. Damos sempre uma importância maior aos conteúdos táticos, mas em conjunto a uma prática integrada da técnica. Senti que, por muitas vezes, a assimilação dos princípios base e da tática do jogo eram fatores fundamentais para existir uma progressão na aprendizagem dos alunos.

Para trabalhar com este modelo é importante adaptar as formas de jogo, conciliando com os níveis a que os nossos alunos se encontram. Este ajustamento deve ser orientado por quatro princípios pedagógicos (Graça & Mesquita, 2007):

- (i) Selecionar o tipo de jogo;
- (ii) Modificar o jogo por representação (formas de jogo reduzidas);
- (iii) Modificar por exagero (adulterar regras, espaço e tempo de jogo);
- (iv) Ajustar a complexidade tática (nível adequado para estimular a sua capacidade).

Algumas modalidades como o futebol e o voleibol foram modalidades que precisaram de auxílio do modelo de EJpC, de forma a desenvolver os conteúdos do jogo. Acabámos todas as aulas em jogo, com um torneio que acompanhava a UD na sua totalidade. Percebemos então qual o défice tático dos alunos em jogo modificado 3x3 e 4x4. Desta forma focávamo-nos em aperfeiçoar a sua técnica e tática de forma integrada, através de exercícios com transfeência para o jogo, sempre com o objetivo de entenderem melhor o mesmo.

Segundo Graça e Mesquita (2007) o modelo prioriza as aprendizagens das habilidades técnicas separadamente, de forma a desenvolver a competência e perceção do jogo. O jogo transforma-se assim num local onde se recorra a

técnica lecionada para resolver os problemas do mesmo, focando assim todo o processo didático para as questões do jogo.

Este modelo também foi benéfico para conseguir colmatar algumas necessidades individuais por parte de alguns alunos, por ser um modelo que produz formas simplificadas de jogo. Fiz questão que todos os alunos tivessem a oportunidade de obter sucesso, muito por um baixo nível técnico dos jogos numa fase inicial.

4.3.3.4. Da necessidade de controlar a turma no imediato à tentativa de cooperação mútua (1.º Período)

Este ano foi essencial para entrar em contacto com diferentes modelos de instrução na prática, através das didáticas lecionadas. Permitiu-nos assim criar uma conceção própria através dos seus pressupostos básicos. Os modelos de instrução são processos para orientar os objetivos de ensino e todo o processo ensino e aprendizagem. Serve como recurso para apoiar a aprendizagem eficaz dos alunos (Metzler, 2000).

No 1.º Período, na modalidade de FitEscola, tanto para a TR e a TP, começamos por apontar todos os registos da bateria de testes por onde eles passavam (Figura 11). Estávamos a utilizar o MID de forma inconsciente, para não perder o controlo, fazendo com que não tivessem autonomia.

Registo de Dados - Fitescola (06/04/2021)							
		Impulsão Horizontal 1	Impulsão Horizontal 2	Agilidade 1	Agilidade 2	Velocidade 1	Velocidade 2
				Tempo	Tempo	Tempo	Tempo
1	Adriana Lobo						
2	Alexandre Costa						
3	Ana Silva						
4	Ana Costa						
5	Ana Fonseca						
6	Ana Pedrosa						
7	Ana Martins						
8	António Pires						
9	Beatriz Alves						
10	Bernardo						
11	Bruno Rocha						
12	Carolina Nog.						
13	Diogo Cunha						
14	Gonçalo Ribeiro						
15	Hugo Bessa						
16	Lara Sousa						
17	Maria Neves						
18	Rodrigo Pinto						
19	Tiago Coelho						
20	Tiago Alves						

Figura 11- 1.ª Ficha FitEscola.

Após correção do PC e com mais à-vontade com a turma, nos seguintes períodos, passamos a utilizar outros métodos. Deixámos uma folha por capitão e estes, em conjunto com a sua equipa, passavam pelas estações apontando autonomamente os resultados (Figura 12).

Nome:	
Nº:	
Peso:	
Altura:	
IMC:	
Perímetro Abdominal:	
Flexibilidade dos Ombros:	
Flexibilidade Tronco:	
Impulsão Vertical:	
Impulsão Horizontal:	
Velocidade:	
Agilidade:	
Vaivém:	
Milha:	
Flexões:	
Abdominais:	

Figura 12- 2.ª Ficha FitEscola.

Já o atletismo foi uma modalidade que acompanhou a TR e a TP ao longo de todo o ano letivo e apesar de termos sempre o MED como objetivo fomos recorrendo ao MID de forma a gerir e organizar a aula, sempre que havia um descontrolo da turma. Mesmo assim, o foco sempre foi o MED. Desde o início criámos grupos homogéneos que permaneceram uniformes até ao final do ano. Grupos estes que tiveram o objetivo de criar uma identificação própria como: nome, logótipo, lema e grito de guerra. A AC foi essencial nesta modalidade, pois todos os grupos trabalhavam para o mesmo objetivo e só era possível atingi-lo se houvesse cooperação. Muitas vezes, no decorrer das aulas, abordámos diferentes modalidades dentro do atletismo, criando estações de trabalho. Por aula era escolhido um capitão dentro da equipa de forma rotacional. Este tinha como função passar toda a informação necessária sobre os exercícios de cada estação e motivar os colegas para a prática, sendo o principal responsável daquele grupo, promovendo assim a autonomia e a diversidade de funções. A aula terminava sempre com um exercício de estafetas (Anexo 9), fazendo com

que todos os alunos colaborassem pretendendo, assim, aumentar o entusiasmo pela prática.

A modalidade de andebol foi abordada no 1.º Período apenas pela TR e foi caracterizada como a transição do MID para o MED. O modelo de EJpC também esteve bem presente. A fragilidade motora aparente fez com que procedesse ao desenvolvimento de técnicas isoladas para desenvolver a sua capacidade de jogar. Passamos a ter mais confiança no nosso aluno e vice-versa. No início da modalidade começámos por apresentar o exercício. Consequentemente, os capitães reproduziam-nos de forma a dar total independência ao grupo para executar as tarefas e se organizarem passando por todas as funções.

A nossa grande conquista foi a modalidade de basquetebol, abordada apenas na TR no 1.º Período, onde foi implementado quase a 100% o MED. Criámos um torneio ao longo da UD (Anexo 10) que fez com que todas as características que o MED apresenta fossem notórias. A UD apresentava um conjunto de oito aulas com duração de noventa minutos. As aulas eram compostas, fundamentalmente, com práticas de treino. A finalidade era participar nos jogos do final da aula que pertenciam a um torneio no decorrer da modalidade. Mantendo as equipas homogéneas, criadas no início do ano letivo, todos os alunos durante o torneio tiveram papéis diferentes como, por exemplo, treinadores, árbitros de campo, árbitros de mesa e suplentes. Toda a UD foi acompanhada por registos estatísticos de forma a acompanharem o seu processo. No fim da UD, proporcionámos um evento culminante, com a entrega de prémios a todos os participantes, de acordo com todas as funções que representaram.

Quanto à abordagem da modalidade de futebol e voleibol na TP achei que seriam ótimas modalidades para utilizar o MED. Contudo, depois de uma avaliação diagnóstica e perceção que a capacidade técnica era pouco desenvolvida, passámos a utilizar por vezes o MID, e superficialmente o MED, distribuindo funções como árbitro, treinador, claque, etc. Utilizámos também o EJpC, pois foi necessário exercitar técnicas isoladas, através de formas de jogo

reduzidas, apropriadas ao nível dos alunos para melhorar a compreensão tática do jogo.

No geral em todas as modalidades coletivas tentamos evidenciar o MED como modelo preferencial. No fim das minhas UD's apresentava sempre os jogos desportivos coletivos (JDC) de maneira a serem fundamentados no jogo e na competição. Criei sempre uma época desportiva onde os alunos trabalhavam por equipa. A finalidade era uma competição formal no final de cada aula, seguindo a calendarização prevista. Criámos também um evento culminante que caracterizava o final de cada modalidade. As aulas eram sempre acompanhadas de um registo estatístico que ajudava na avaliação final da modalidade. Acabámos a época desportiva sempre com festividade entregando prémios a todos os participantes, sempre com o propósito de formar alunos autónomos, sábios e capazes.

4.3.3.5. A missão de exponenciar a Atividade Física em período de confinamento: Desafios em conquista do ensino à distância (2.º Período)

Apesar de haver um maior foco na condição física alinhados aos objetivos da atividade física, queríamos colocar as modalidades ao serviço da atividade física (Tabela 2), sobretudo mexer o corpo, pelo movimento de forma concreta, mas também desenvolver a criatividade.

Tabela 2- Planeamento de aulas à distância.

Modalidades	Estilos/modelos de ensino	Estratégias utilizadas/ tarefas pedidas (do procedimento à realização)
Treino funcional	Recurso ao MID	• Circuito de exercícios presente em todas as aulas (no final da aula) (Anexo 11).
Futebol/futsal	Recurso do MID e tentativa de usar características do MED	• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Visualização de excertos de jogos – Análise do jogo; • Aplicação de questionários, quizziz– testes formativos; • Desafio de skills – Exercícios de toques consecutivos em meias, bolas e até rolos de papel higiénico.
Badminton		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Visualização de excertos de jogos – Análise do jogo; • Aplicação de questionários e quizziz – testes formativos; • Criação da própria raquete com material reciclável (Anexo 12); • Desafio de skills com a raquete que construíram.
Dança		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade e como ia ser abordada; • Criação de uma coreografia – trabalho por grupos; • Criação de salas para cada grupo organizar e criar a coreografia; • Definição de líderes em cada grupo; • Apresentação da coreografia em formato de vídeo; • Realização de auto e heteroavaliação.
Orientação		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Aplicação de um questionário para saber a zona de residência de cada aluno; ↓ • Através da imagem satélite do google maps foram criados percursos; (Anexo 13)

		• Utilização da aplicação “STRAVA” no telemóvel para perceber se os alunos passaram pelos pontos de controlo; • Quem não tinha Strava, utilizava o recurso “à selfie” nos pontos de controlo.
Fitescola		• Apresentação das propostas através de PowerPoint (quais os testes a executar e como executar); • Gravação de vídeos a executar os diferentes testes, nomeadamente do teste de abdominais, flexões, salto horizontal e vertical); • Teste da milha realizado através da App “Strava”.
Desafios semanais de corrida (app strava)	Aplicação das características do MED Fator competição	• Todos os alunos criaram conta na app Strava e foram criadas dentro da aplicação equipas para simbolizar cada turma; • Desafios individuais – realização de forma progressiva de maiores distâncias em corrida por semana (exemplo: Semana 1 – 5Km; Semana 2 – 7Km...) • • Desafios por grupo - A distância que cada aluno realizava semanalmente contava para o ranking de grupo; (Anexo 14) • Desafios por turma – Criação de ranking por turmas (exemplo- desafio 250 Km)  Numa turma de 20 alunos, cada um contribui com 10 Km semanais

Após tudo o que aconteceu no ano transato, o pior voltou a acontecer. Os números relativos à pandemia agravaram-se e tivemos de voltar a confinar no início do 2.º Período, quando me encontrava numa fase onde estava a ganhar mais confiança nas minhas aulas e a progredir semana após semana. Contudo, o confinamento não apresentou apenas coisas más, também ajudou muito na criação de novas ideias e novos métodos que, sem dúvida, vão perpetuar-se no meio do ensino em geral.

Depois da notícia ter saído e sermos informados que os alunos iriam ter aulas à distância, tivemos duas semanas para idealizar e planejar tudo o que era necessário. Como no ano letivo passado tivemos também essa experiência e apesar de não ter sido muito acentuada, já conhecíamos alguns processos. Juntamente com a experiência do PC que passou por uma situação idêntica, fizemos uma reunião para discutir os prós e os contras e decidir qual a melhor maneira de lecionar este período. Sabíamos de antemão que seria um retrocesso a nível físico para os alunos, mas o nosso foco passava por diminuir essas mazelas. Definimos então que todas as aulas seriam síncronas e o planeamento das modalidades estipulado para o segundo período não seria alterado.

4.3.3.5.1. Novos métodos para abordar as modalidades e otimizar a condição física

Todas as nossas aulas seriam lecionadas através do *Google Classroom*, opção da escola em relação à plataforma a adotar. Esta era uma plataforma nova para mim, visto que na faculdade priorizávamos o *Zoom*, mas não foi um entrave, pois através de umas pesquisas e uma dicas do PC percebi o funcionamento total da plataforma.

A nível do planeamento percebemos que iria ser flexível e que mesmo não modificando as modalidades escolhidas, tínhamos de ser os mais inovadores possíveis de modo a manter a motivação dos alunos. Decidimos então reunir todas as semanas para discutir como abordaríamos os conteúdos e como conseguiríamos ser diferentes para não tornar as aulas monótonas.

Apresentaríamos em todas as aulas um *Power Point* com toda a informação, sendo estes enviados com 24 horas de antecedência. Assim os alunos estariam a par de todos os conteúdos abordados e sabiam o material necessário para a aula. No *Classroom* foi criado um registo diário para os alunos confirmarem a sua presença. O nosso objetivo era desenvolver a autonomia, cooperação, responsabilidade e criatividade.

Criámos então um planeamento para o confinamento. Nas aulas de quarenta e cinco minutos, tanto para a TR e a TP, apresentávamos um treino funcional como circuitos e tabatas para os alunos reproduzirem na hora. Nestas aulas o modelo mais utilizado era o MID, pois o docente dava todas as indicações necessárias para a realização do exercício. O objetivo destas atividades era que os alunos se exercitassem o maior tempo possível, pois atravessávamos um momento difícil e não sabíamos quando ia acabar.

Nas aulas de noventa minutos, decidimos, por muitas vezes, apresentar um *power point* específico sobre a modalidade a abordar e também um link para observação da mesma. Finalizávamos essa mesma observação sempre com a realização de um questionário criado no *Google Docs*, com o intuito de avaliar os conhecimentos adquiridos na aula.

Nas modalidades como Futebol/Futsal na TR e TP abordamos toda a sua história, transmitindo aos alunos a cultura desportiva da modalidade, acabando a apresentação com a visualização de um pequeno excerto de um jogo de futebol e futsal. De seguida apresentaríamos aos alunos um questionário no *Classroom* onde teriam de responder acertadamente a questões colocadas acerca do jogo, proporcionando assim um aumento da capacidade de observação e da perceção do jogo. Tendo em foco o objetivo de exercitar os alunos o máximo possível, criámos desafios que aumentassem a sua habilidade motora como, por exemplo, pedir aos alunos que dessem toques com materiais distintos (bola, meias, rolo de papel higiénico e uma garrafa de água vazia).

Para abordar o atletismo, começámos também por apresentar a sua história e, para melhorar a cultura desportiva, propusemos a realização de um trabalho sobre cinco modalidades do atletismo (corrida de velocidade, corrida de estafetas, corrida de barreiras, lançamento do peso e salto em comprimento).

Fizemos um sorteio para entregar o tema a cada um dos grupos já formados no 1.º Período. Apresentámos um guião de forma a ajudar na elaboração do *Power Point*, exigindo a participação de todos na apresentação. Este trabalho teve o objetivo de promover a aprendizagem cooperativa.

O Badminton foi abordado nas duas turmas de forma idêntica ao futebol. Apresentámos a história da modalidade e todos os seus batimentos (clear, lob, etc), visualizaram um jogo de badminton e acabaram por responder a um questionário sobre os batimentos do jogo em questão. Criámos também um conjunto de exercícios relacionados com a modalidade como: dar toques com objetos distintos ou criar a sua própria raquete e jogar com ela.

Para cativar os alunos e manter a sua motivação em alta tentámos sempre utilizar o MED, modelo que resultou na perfeição em dança cujo objetivo foi construir uma coreografia no final da modalidade. Decidimos abordar a dança contemporânea e todos os temas que a compõe (corpo, tempo, espaço, energia, criatividade). Na primeira parte da aula apresentávamos os conteúdos e os exercícios. Na segunda parte criámos uma sala para cada grupo, com a finalidade destes trabalharem com autonomia, decidirem como realizar a coreografia e efetuar também treinos para a mesma, estando assim a AC no foco nesta UD. Eu, enquanto docente, ia passando pelos grupos para os ajudar nas dúvidas que apresentavam e de forma a perceber as dificuldades visíveis. Assim, na primeira parte da aula seguinte, apresentava conteúdos e exercícios que pudessem resolver essas dificuldades. Mesmo em ensino à distância acabámos essa modalidade com um evento culminante onde todos os grupos apresentaram a sua coreografia.

O facto de não haver um contacto direto com os alunos, torna o desempenho e motivação dos alunos um pouco baixo em algumas atividades. Este período foi um sucesso independentemente do esperado. Os alunos mostraram-se sempre responsáveis e interativos. Efetuaram sempre a entrega dos trabalhos e mesmo quem não conseguia estar com a câmara ligada enviava um vídeo até ao final da aula, a mostrar que realizou o processo.

4.3.3.5.2. O progresso na utilização pedagógica da tecnologia

Uma das inovações que apresentámos e que foi um grande sucesso foi a utilização da aplicação Strava, uma aplicação no telemóvel onde os alunos se registavam e aderiam à turma já criada pelo professor (Figura 13). Esta consistia no registo de todo o percurso feito pelos alunos em corridas e caminhadas nas proximidades das suas residências. A aplicação fazia com que o professor recebesse todos os registos das corridas feitas pelos alunos desde a velocidade a que correram, a distância que percorreram e o caminho exato que fizeram. Consequentemente, utilizámos esta ferramenta em todos os finais de aula, onde apresentávamos o tempo de corrida esperado e os alunos procediam à mesma. Quando terminassem, tinham de voltar ao link da aula. Através desta aplicação também criámos estratégias para aumentar a sua atividade física fora da aula, apresentando desafios semanais onde cada aluno teria de fazer entre 10 a 20 Km por semana.



Figura 13- TR na aplicação Strava.

Esta ferramenta também foi muito utilizada na modalidade de orientação na TP, visto que criámos mapas com mais de quinze pontos para cada zona onde os alunos viviam, através da localização que nos enviaram da área circundante à sua casa no *Google Earth*. Em conjunto com o *Strava*, os alunos

iam até aos pontos pedidos pelo professor na aula e enviavam-nos a foto do mesmo através da plataforma. No decorrer das aulas fomos apresentando novos desafios como dar pontuação a cada ponto do mapa e em determinado tempo quem fizesse maior pontuação ganhava ou fazer o máximo de pontos.

4.3.3.6. Consolidação das aprendizagens multidimensionais dos alunos (3.º Período)

Neste período queríamos consolidar as aprendizagens adquiridas no período anterior. Queríamos passar por todas as modalidades do 2.º/3.º Período (Badminton, Orientação, Voleibol, Andebol, Basquetebol e modalidades alternativas) de forma aos alunos terem contacto prático com as modalidades. O planeamento sofreu alterações: organizar menos aulas para cada modalidade, instrução mais direta e a lógica das aulas eram mais de aplicação.

Na modalidade de Badminton na TR, de forma a que os alunos pudessem praticar ao máximo esta modalidade, criei um torneio onde dividi o pavilhão em quatro campos. O modelo utilizado foi o ensino por pares, aparecendo superficialmente o MED com a época desportiva, funções e prémios.

Na modalidade de voleibol na TR utilizei o MED, distribuindo funções como árbitro, treinador, claque, etc. e a criação de uma época desportiva onde realizaram um torneio no decorrer das aulas, conforme a visualização do jogo. Recorri ao EJpC, pois foi necessário exercitar técnicas isoladas através de formas de jogo reduzidas apropriadas ao nível dos alunos, para melhorar a compreensão tática do jogo. Esta modalidade foi alvo do estudo do relatório de estágio.

As modalidades abordadas na TP foram o andebol e o basquetebol, abordadas em poucas aulas, optando pela criação de um torneio com as características do MED e recorrendo ao EJpC para melhorar a nível técnico e tático.

4.3.3.6.1. Modalidades Alternativas: flexibilizar a instrução face à nova matéria de ensino

Uma das modalidades que me apanhou de surpresa foi a orientação, pois nunca tinha tido contato com esta em dezassete anos de formação. Mas de todas as novas modalidades, esta foi a mais fácil de abordar. A orientação já fazia parte da tradição da escola, tem vindo há anos a ser melhorada pelo PC e todos os estagiários que por aqui passaram. Sendo o PC um atleta e apaixonado pela modalidade, este fez-me chegar tudo o que tinha de saber para lecionar a modalidade da melhor forma possível. Não sendo diferente, o nosso NE também contribui para a sua melhoria. Através da aplicação iOrienteering (Figura 14), criámos QR codes para colocar em todos os pontos (Figura 15) já existentes anteriormente na escola e que estavam pintados a spray (Figura 16). Este trabalho possibilitou que os alunos registassem a passagem pelo ponto através de uma leitura do código feita pelo seu telemóvel. Deixando de existir os cartões de apontamento, o trabalho tanto dos alunos como dos professores passa a ser mais fidedigno, pois os alunos não têm como copiar e nós não temos como errar na correção.



Figura 14- Guia de utilizador da App "iOrienteering".



Figura 15- Mapa de QR Codes.



Figura 16- Exemplo de QR Codes.

Esta não foi a única modalidade diferente a ser abordada. Na reunião inicial do 3.º período com o PC, este colocou na mesa a possibilidade de abranger um leque de modalidades que não é comum abordar, mas que a escola

tinha material suficiente para podermos avançar. Os motivos para as lecionar passavam por transmitir aos alunos estímulos motores diferentes, para que possam aumentar assim a sua coordenação e a sua destreza motora. Acreditámos também que seria uma mais-valia para a motivação dos alunos e para a predisposição para a prática. Como os alunos vivenciaram um segundo período em confinamento teriam, assim, a oportunidade de voltarem para a escola e presenciarem uma modalidade diferente. No terceiro período, depois de todo o caminho desbravado, para uma maior aproximação ao MED tivemos de retroceder para o MID pois abordámos novas modalidades, Unihóquei, Frisbee e Ténis, em que os alunos não se sentiam totalmente à vontade. Assim tivemos de proceder a uma instrução mais direta para possibilitar uma intervenção com melhor qualidade, maior frequência e melhor feedback. Estas modalidades fizeram com que voltasse a estudar, contudo o PC disponibilizou logo todo o material, o que tornou mais fácil a absorção de saberes essenciais para as lecionar.

Desta forma, sem dúvida, que a formação contínua é o caminho correto para o desenvolvimento profissional como docente, pois potencializa vivências, reflexões e contacto com outras conceções que irão influenciar a forma como lecionamos e como contornamos os problemas que possam advir (Ferreira et al., 2015).

4.3.3.6.2. Impasses na abordagem do ensino de badminton no 2.º ciclo

A meio do terceiro período depois de uma reunião com o PC, o mesmo sugeriu que deveríamos lecionar aulas do 2.º Ciclo, mais propriamente a quatro turmas do sexto ano. Para uma melhor organização reunimos com a professora dessas turmas. Esta começou por descrever a turma e os métodos que utilizava, sendo as turmas heterogéneas entre elas. As aulas eram à sexta-feira de manhã, durante um mês, sendo que as turmas não eram fixas para o EE, pois dependia quem estivesse com a TP.

No meu caso lecionei todas as turmas repetindo apenas uma delas. A modalidade abordada, o badminton, foi escolhida pela professora das turmas, modalidade já lecionada em turmas do 9.º e 11.º anos. O NE decidiu delinear todos os planos de aula em conjunto, apresentando sempre uma progressão de ensino. Recorremos também ao programa nacional, mas percebemos que o desporto de raquetes não está inserido no plano do sexto ano. Fui observado todas as aulas pela professora da turma do 6.º ano. Esta nunca interferiu na aula, apenas corrigiu pontos que ela achava essenciais no final da aula.

Deparámo-nos com uma turma que nunca tinha abordado a modalidade, então decidimos começar por estipular algumas regras como ir buscar o material e arrumar o mesmo conforme as diretrizes do professor. Nas nossas aulas começámos sempre por um treino funcional de forma a aquecer os alunos. De seguida apresentávamos exercícios analíticos, para os alunos poderem começar a ter mais contacto e manusear a raquete e o volante. Passámos por exercícios de sustentação e cooperação com o colega, utilizando a AC e o Ensino por Pares. Terminámos sempre as aulas com um jogo de competição com o objetivo de os motivar. O modelo mais utilizado foi o MID, pois os alunos nesta idade têm dificuldade em serem autónomos e pouca capacidade de retenção, necessitando de instrução constante. Utilizei superficialmente o MED através da competição.

A abordagem ao 2.º Ciclo foi vantajosa no meu percurso, pois pude constatar que esta tem de se adaptar às idades dos alunos. Após as aulas, a professora aconselhou a darmos instruções mais reduzidas e mais exatas, para os alunos perceberem concretamente o desejado. A constante interação com os alunos é imprescindível de forma a estarem sempre presentes na aula. Em termos comportamentais os alunos não apresentaram comportamentos menos corretos, pois a professora dominava a turma.

Concluindo foi vantajoso poder experienciar a diversidade existente na escola e consequentemente ganhar bagagem para o futuro.

4.4. A importância do processo de avaliação

A avaliação nada mais é que um procedimento de colheita de informação com o objetivo de criar um juízo de valor, a respeito dos processos que desenvolvemos. A avaliação é essencial pois apresenta os dados referentes aos objetivos do processo ensino e aprendizagem (Rink, 1993).

Metzler (2000) defende também que este processo deve ser orientado por:

- (i) Aceder a porção de aprendizagem num período de tempo;
- (ii) Examinar a qualidade de aprendizagem;
- (iii) Criar medidas através dessa informação para melhorar o processo ensino e aprendizagem.

A avaliação é muito mais que uma classificação e um simples número que caracteriza um aluno. Esta tem o dever de colaborar para a motivação dos alunos. Assim sendo, não me limitei apenas a dar valor ao produto final, mas sim a todas as tarefas do quotidiano e à sua postura na aula. E deste modo contribuir para a sua melhoria e devida progressão.

4.4.1. As minhas estratégias para avaliar

No que diz respeito ao processo de avaliação, planeei a avaliação para três momentos: avaliação inicial, avaliação intermédia e avaliação final.

A avaliação inicial, mais conhecida como Avaliação Diagnóstica (AD), foi utilizada no início de cada modalidade, com a finalidade de definir as dificuldades em evidência, bem como perceber se os conteúdos planeados são adequados às suas capacidades ou se precisam de ajustes (Quina, 2009). Para quase todas as modalidades decidi criar grelhas de AD muito simples. Apenas apresentava algumas ações técnicas e avaliava-os de 0 a 5 através da execução das mesmas, de modo a perceber o nível em que se encontravam (Anexo 15).

Quanto à avaliação intermédia, denominada por Avaliação Formativa (AF), esta acontece no decorrer do processo ensino e aprendizagem e tem como objetivo verificar se a progressão dos alunos está a ser atingida (Rink, 1993). Segundo Quina (2009), esta avaliação necessita de uma constante recolha de informação, de modo formal ou informal. Esta avaliação é fulcral, pois a recolha de informações tanto individual quanto coletiva é um excelente caminho para ajustar o processo ensino e aprendizagem e atingir os objetivos propostos inicialmente. Devemos informar os alunos da informação recolhida, de modo a estes aferirem o estado em que se encontram podendo, assim, funcionar como motivação (Rink, 1993). O grande meio de AF, tanto a nível formal como informal, foi o registo feito das funções que executavam (árbitro, treinador, claque, etc.) e por parte das equipas, durante todas as aulas na abordagem do MED. Este método fez com que os alunos registassem os seus resultados a nível individual e coletivo e conceder assim que acompanhassem a sua evolução ao longo da modalidade. Os alunos estavam cada vez mais envolvidos no processo ensino e aprendizagem, dando-lhes autonomia até mesmo para fazer a AF. Quanto à parte teórica foram sempre apresentados testes sobre cada modalidade, culminando num teste global no fim de cada período.

Por fim a avaliação final, designada por Avaliação Sumativa (AS), é diferente de todas as outras porque é caracterizada por ocorrer no final de cada ciclo letivo. Tem como função a avaliação das competências propostas no início do ciclo e se foram alcançadas ou não (Rink, 1993). Esta avalia os alunos através do desenvolvimento de domínios motores, cognitivos e sócio afetivos (Quina, 2009). Esta avaliação tem como finalidade produzir uma classificação que manifeste todo o desempenho dos alunos na disciplina de EF.

De modo a conseguirmos ser mais justos o NE, juntamente com o PC, criou um ficheiro Excel (Figura 17) de classificação pormenorizado que continha dados acerca:

- (i) Condição Física;
- (ii) FitEscola;
- (iii) Modalidades (Jogo, critérios e funções);

(iv) Atitudes e valores (Responsabilidade, Participação e Comportamento);

(v) Testes escritos.

Todos estes fatores permitiram atribuir aos alunos a nota mais justa, de acordo com todo o processo que apresentaram.

		Modalidade Dança													
ITEM		D	I/E	Ao	AC	CR	Bon							PONTOS	
N	Nome Cotação			100	100	100	100							%	Valores
1	Adriana Lobo	SF	Int	70	70	65	70							275	68,75
2	Alexandre Costa	SF	Int	70	70	70	70							280	70,00
3	Ana Silva	SF	Int	65	65	55	65							250	62,50
4	Ana Costa	SF	Int	65	65	60	65							255	63,75
5	Ana Fonseca	SF	Int	70	70	60	70							270	67,50
6	Ana Pedrosa	SF	Int	70	70	80	70							290	72,50
7	Ana Martins	SF	Int	95	95	100	95							385	96,25
8	António Pires	SF	Int	65	65	65	65							260	65,00
9	Beatriz Alves	SF	Int	60	60	60	60							240	60,00
10	Bernardo	SF	Int	60	60	60	60							240	60,00
11	Bruno Rocha	SF	Int	70	70	70	70							280	70,00
12	Carolina Nog.	SF	Int	75	75	65	75							290	72,50
13	Diogo Cunha	SF	Int	75	75	65	75							290	72,50
14	Gonçalo Ribeiro	SF	Int	70	70	65	70							275	68,75
15	Hugo Bessa	SF	Int	65	65	55	65							250	62,50
16	Lara Sousa	SF	Int	75	75	75	75							300	75,00
17	Maria Neves	SF	Int	70	70	60	70							270	67,50
18	Rodrigo Pinto	SF	Int	65	65	60	65							255	63,75
19	Tiago Coelho	SF	Int	65	65	60	65							255	63,75
20	Tiago Alves	SF	Int	70	70	65	70							275	68,75

Figura 17- Avaliação de Dança.

4.5. Área 2. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

4.5. Área 2. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Segundo as normas que orientam o EP, o intuito desta área destina-se a expor todo o conjunto de atividades em que participamos e desenvolvemos durante todo o ano letivo. De que modo é que estas atividades auxiliaram para o processo de integração e adaptação na comunidade escolar e quais as suas vantagens para o entendimento da dinâmica da escola. É necessário, também, identificar o meio em que a escola está inserida, de maneira a ajustar a ação educativa. Todo o conjunto de atividades em que o professor está envolvido serve para legitimar o seu papel, tanto na comunidade escolar, como na comunidade envolvente, sempre com o objetivo de transmitir aprendizagens aos alunos de formar criativa e contemporânea, tentando ao máximo afastá-los do quotidiano das aulas.

No seguimento desta ideia irei apresentar na Tabela 3 um resumo, onde estão todas as atividades que presenciei e realizei, o grau de responsabilidade assumido, o nível de inclusão com a comunidade escolar e as aprendizagens essenciais das atividades.

Irei também expor detalhadamente o que ocorreu em todas essas atividades. O meu ponto de vista como observador e participante e como me ajudaram a sentir parte integrante da comunidade escolar.

Tabela 3- Atividades.

Atividades/ Cronologia	Grau de Responsabilidade assumida pelo EE	Nível de inclusão com comunidade escolar	Aprendizagens essenciais do Estudante- Estagiário
Plano de regras de desconfinamento (1.º período)	Participação com pouca atividade.	Interação através do diálogo e debate com todo o grupo de EF.	Adaptação da escola ao contexto; Novas estratégias de segurança.
Plano anual de atividades (1.º período)	Participação com pouca atividade.	Interação através do diálogo e debate como todo o grupo de EF.	Logística em torno do calendário escolar; Criação e planeamento de eventos.
Reuniões de grupo (semanalmente)	Observação e participação com mais frequência.	Aproximação ao grupo de EF através de discussão de ideias.	Criação de relações com todo o grupo de EF; Sensação de inclusão.
Reuniões de departamento (todos os períodos)	Participação com pouca atividade.	Inserção num grupo de professores mais abrangentes.	Compreensão de toda a dinâmica envolvida; Criação de novos projetos.
Reuniões de avaliação (todos os períodos)	Participação com pouca atividade.	Inserção no grupo de professores da mesma turma e partilha de opiniões sobre a mesma.	Perceção de toda a dinâmica envolvente nestas reuniões.
Reuniões do NE com PC (semanalmente)	Participação com grande atividade.	Criação de relações e diálogos mais próximos.	Compreensão de toda a dinâmica da escola; Criação de novas opiniões.
Ajustamento da escola ao covid-19 (1.º período)	Organização e execução.	Visibilidade do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.	Organização e todo o trabalho de cooperação envolvido.

Festa de Natal (1.º período)	Organização e execução.	Contacto com toda a comunidade e aproximação dos alunos.	Perceção da logística; Resolução de adversidades.
Pintura da escola para orientação (1.º período)	Participação como apoio e executante.	Visibilidade e reconhecimento do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.	Aprendizagem prática da modalidade; Novas dinâmicas de abordar a modalidade.
Reuniões de partilha de estratégias de confinamento (Semanalmente durante o 2.º período)	Participação com grande atividade.	Crescimento da relação de proximidade e diálogo mais aberto.	Aprendizagens de novas estratégias; Aprofundação do conhecimento das aulas à distância.
Dia Mundial da Dança (3.º período)	Organização.	Contacto com toda a comunidade e aproximação dos alunos.	Aproximação a uma vertente desportiva diferente.
Percursos de orientação com QRcodes (3.º período)	Participação como apoio e executante.	Visibilidade e reconhecimento do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.	Aprendizagem prática de uma nova modalidade; Adaptação a novas tecnologias; Criação de percursos.
TRAIL DE BTT (cancelado) (3.º Período)	Organização.	Organização de toda a logística juntamente com o NE e interação com outros alunos.	Conhecimento de toda a logística do evento; Criação de percursos fora da escola.

4.5.1. Plano de Regras de Desconfinamento e Plano Anual de Atividades

Estas reuniões foram as primeiras que tivemos na escola. Sentia-me ansioso e empolgado, porque não sabia o que iria acontecer e era a primeira interação que íamos ter com novos professores.

Quando entrei no pavilhão de EF da escola senti os professores pouco recetivos e conseqüentemente pouco abertos a diálogo. Passei a reunião toda apenas a observar atentamente o que estava a ser tratado e participei apenas quando questionado pelo PC. Foi uma reunião bastante importante, pois comecei a perceber melhor toda a dinâmica envolvida na escola, a entender que quase todos os assuntos que necessitam de prática destinam-se à responsabilidade de todo o grupo de EF. Sendo o nosso PC o coordenador do grupo estávamos, constantemente, a par de todos os assuntos e em auxílio a qualquer necessidade que tivesse.

Esta primeira reunião foi destinada à realização do Plano de regras de desconfinamento (Anexo 16) e o plano anual de atividades. Foi debatido a realização do corta-mato apenas no interior da escola, caminhadas por turma nas redondezas da escola e um trail de BTT, eventos estes que tinham como principal organizador o NE. Estes não chegaram a acontecer, devido às circunstâncias da COVID-19. A presença nesta reunião foi bastante produtiva para perceber a logística de marcação das atividades em torno do calendário escolar e como se realiza todo o planeamento.

4.5.2. As reuniões durante o ano letivo

Todas as reuniões em que estive presente, durante todo o ano letivo, foram importantes para a minha integração na comunidade escolar.

As reuniões de grupo fizeram com que a aproximação com todos os professores de EF aumentasse. Numa primeira instância senti todos com um pé atrás em relação aos novos integrantes da escola, mas com o decorrer do ano e com as reuniões semanais foram começando a ouvir as nossas ideias e opiniões,

aparecendo assim as primeiras relações e conseqüentemente a sensação de inclusão.

Já as reuniões de avaliação ajudaram a ter uma percepção mais intrínseca do processo e fez-me entender toda a dinâmica envolvida neste tipo de reuniões. Fiquei perplexo com as opiniões distintas que os professores têm acerca do mesmo aluno. Além de todo o plano de recuperação que se cria para ajudar os alunos a superar as suas dificuldades.

Nas reuniões de departamento não tive nenhuma interação. Percebi que todos os professores partilham de opiniões diferentes, causando por muitas vezes um ambiente mais tenso. Admiro e aprendo com o PC, coordenador deste departamento. Este moderou a conversa fazendo com que todos chegassem a um consenso.

As reuniões mais importantes foram as reuniões semanais do NE com o PC, pois através das mesmas percebia e tirava todas as dúvidas em relação à dinâmica da escola. Como o PC era um elemento bastante inserido na comunidade escolar, este explicava-nos quais os caminhos a seguir. Estas reuniões eram caracterizadas por abranger um vasto reportório de temas e troca de opiniões, desde a vida escolar à vida pessoal de cada um, o que fez com que criássemos uma relação forte.

4.5.3. Preparação da Escola para o desconfinamento

Preparar a escola para os alunos depois de um confinamento foi um fator muito importante no início do ano letivo. O objetivo foi criar medidas de segurança para poder controlar o vírus e não colocar ninguém em perigo. A escola foi equipada com tapetes de desinfeção; desinfetantes nos locais de entrada e saída dos pavilhões; marcação de passagem dos alunos por toda a escola; zonas de espera para a aula de EF e marcação de locais distanciados no pavilhão de EF e nos respetivos balneários (Figura 18 e 19).

Todo este trabalho foi executado pelo NE em colaboração com o PC, o que fez com que a comunidade escolar passasse a olhar para os estudantes estagiários como seres capazes de agregar algo mais para aquela escola.

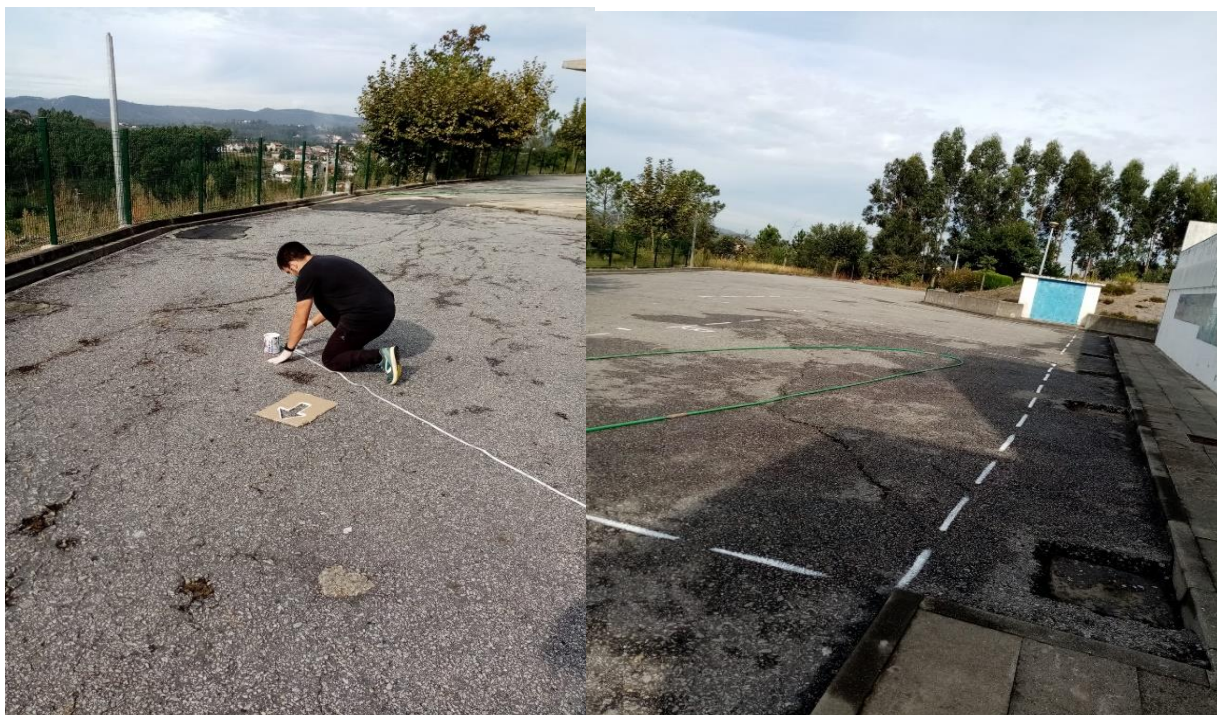


Figura 18- Marcações Exteriores.



Figura 19- Marcações dentro do Pavilhão.

4.5.4. Percursos de Orientação

A criação destes percursos foi vantajosa, pois a orientação era uma modalidade que nunca tinha tido contacto. A criação de percursos e marcação de pontos fez com que pudesse aprender com a prática esta modalidade e assim aumentar o meu conhecimento e, consequentemente, passá-lo para os alunos. Depois de termos feito uma melhoria nesses percursos criando *QR Codes* para cada ponto (Figura 20), aumentei o meu repertório sobre a modalidade e as novas tecnologias. Além disso, fez com que os outros professores de EF procurassem interações para perceber o funcionamento e aplicar nas suas respetivas turmas. Para enriquecer a minha relação com o grupo de EF foi essencial, pois criou-se um clima de interajuda com professores mais experientes.



Figura 20- Pontos Pintados e QR Codes.

4.5.5. Atividades para os alunos

As atividades que tínhamos destinadas aos alunos eram as mais esperadas. Mesmo não conseguindo proceder à realização de todas, só consegui retirar vantagens. Sentia que este tipo de atividades eram as mais importantes para criar relações com a comunidade escolar e todos os elementos que a compõem.

As atividades planeadas foram um sucesso, apesar das regras impostas pela situação pandémica. Na festa de Natal criámos um puzzle. Cada peça desse puzzle foi colocada num lugar estratégico. Através de um mapa de orientação os participantes teriam de encontrar as peças e tirar fotos, por ordem, de maneira a montar esse puzzle. Tivemos de ultrapassar uma situação inesperada, porque no momento em que as peças estavam a ser colocadas começou a chover. De imediato passamos película em volta das peças para estas não se desfazerem com a chuva e poder continuar com a atividade. Deste modo, a comunidade escolar viu, mais uma vez, potencial no nosso trabalho fazendo com que a confiança aumentasse. Nesse dia também passámos pela sala das 3 turmas residentes e a turma partilhada do NE para oferecer chocolates, de forma a criar uma maior proximidade com os alunos e com os professores responsáveis com essa turma neste dia.

O Dia Mundial da Dança (Anexo 17) foi um dia em que não foi possível muita interação. Limitou-se apenas à visualização de um vídeo com as danças criadas pelos alunos que participaram na atividade. No entanto, os dias que antecederam foram dias interativos, pois tínhamos de entrar em contacto com os professores de TIC para enviar o vídeo dos respetivos participantes da turma.

Por fim, a atividade mais esperada foi o Trail de BTT (Anexo18). Esta foi uma atividade criada exclusivamente pelo NE e com o objetivo de incorporar toda a comunidade escolar. Preparamos toda a logística do evento, criámos o percurso e fizemos o seu reconhecimento (Figura 21). Recebemos todas as inscrições dos participantes desde o 5.º ano até ao 11.º ano com as respetivas autorizações. Recrutámos a ajuda de outros professores do grupo de EF para estar em locais estratégicos para o caso de alguma eventualidade. A chuva forte

nesse dia fez com que o evento fosse cancelado. Contudo, fica a experiência da preparação do evento e as interações com outros professores para que este se realizasse.



Figura 21- Reconhecimento Do Trail de BTT.

4.5.6. A influência das atividades da comunidade educativa no percurso profissional do estudante estagiário

Depois de uma reflexão sobre as atividades e alguns momentos marcantes, irei abordar nesta etapa a importância que estes tiveram para o meu desenvolvimento enquanto professor e ser humano. Vou referir alguns problemas de adaptação, assim como a sua resolução; toda a ajuda essencial do PC e do NE no processo de integração; o desenvolvimento da minha

identidade profissional e a influência de todas estas aprendizagens para a minha formação enquanto docente.

4.5.6.1. A evolução da minha integração

O contacto inicial que o professor estagiário tem com o trabalho que sempre ambicionou é o estágio profissional (Linhares et al., 2014).

Quando iniciei o ano já presumia que não me ia limitar única e exclusivamente a lecionar. Esperava fazer parte de um grupo de EF e Expressões que me iriam atribuir algumas funções diferentes das que tinha em mente. Deste modo, o meu primeiro dia foi intenso. Começou com a apresentação do PC e uma visita guiada a todas as instalações da escola. Mesmo assim, a euforia com que comecei estava unida a alguma preocupação, pois não sabia quem poderia encontrar no meu caminho. A dúvida se seria aceite pelo grupo de docentes, ou até mesmo se conseguia criar alguma relação de amizade estava muito presente.

Após as primeiras reuniões, todo o grupo do NE sentiu que o grupo de EF mostrou estar recetivo à nossa presença. Acredito que as suas dúvidas a nosso respeito passavam por sermos três jovens com pouca experiência. Recetividade essa que encontramos no corpo não docente. Desde o primeiro dia foram bastante simpáticos e mostraram-se disponíveis para nos ajudar no que fosse preciso.

No entanto a minha integração na comunidade escolar não foi a mais fácil, contudo, o suporte do meu NE foi preponderante. Desde cedo percebi que no ambiente escolar é impossível estar sozinho, pois são bastantes os contactos interpessoais a que estamos expostos desde o início ao fim do dia. Assim sendo, é fundamental aprender a viver em comunidade e, deste modo, sempre pretendi ser simpático com toda a comunidade escolar proporcionando a minha auto integração.

Um dos fatores que promoveu a minha integração foi, após o desenvolvimento do plano anual de atividades, o NE ser indicado para a organização de algumas atividades. Com o desenrolar do ano, o aumento de

reuniões e o contato com outros docentes e não docentes, senti que passei a fazer parte dessa comunidade. Conversas casuais com funcionários da escola ajudaram-me muito na minha ambientação.

Concluindo acho que todos os elementos da comunidade escolar, professores e funcionários, devem estar em sintonia, pois partilham do mesmo objetivo: a inclusão, a motivação dos alunos e acima de tudo a promoção do seu sucesso escolar.

4.5.6.2. A ajuda do PC e do NE na minha integração

Sempre que enfrentamos novos desafios sentimo-nos mais confiantes quando temos o apoio de alguém. Foi exatamente isso que aconteceu desde o início até ao fim. Senti-me sempre apoiado pelo PC e o NE.

Nesse aspeto o PC foi imprescindível na forma como nos inseriu na comunidade. Nunca nos deixou de parte fazendo questão que estivéssemos envolvidos em todos os processos.

“De fato, o PC assume um papel de particular relevância, na medida em que é ele o elemento que efetiva o elo de ligação entre o futuro profissional e o meio profissional”

(Batista et al., 2014b, p. 358)

Desde cedo concedeu-nos grandes responsabilidades na organização de alguns eventos e participámos em todas as reuniões em que estava presente. Segundo Batista et al. (2014b) a relação entre o PC e o EE é essencial, visto que ambos têm um papel preponderante na planificação e ação e convivem diariamente no contexto escolar. Nesse sentido é importante a criação de uma relação sólida de forma a atingir os objetivos.

O PC sempre nos ajudou e aconselhou em tudo, desde planeamentos a relações pessoais. Muitas vezes aparecem problemas a nível emocional que são igualmente importantes no processo de supervisão (Batista et al., 2014b). Este

sempre foi sincero alertando-nos para os contratempos que iríamos encontrar nos próximos anos.

A relação com o NE também foi essencial, pois tornou tudo mais fácil. Foram companheiros que estiveram presentes em todos os momentos do meu percurso, partilhando os mesmos objetivos. Trabalhamos em cooperação em todas as situações, o que facilitou a nossa inclusão inicial. A partilha de conhecimentos e vivências diárias foi indispensável, pois transmitiu mais confiança, o que facilitou a resolução dos problemas. Lembro-me de todas as nossas conversas em almoços e convívios sobre como nos íamos integrar na comunidade escolar.

Concluo que estes dois fatores (PC e o NE) foram imprescindíveis no meu processo.

4.5.6.3. Repercussão dessas aprendizagens no meu crescimento enquanto ser humano e docente

A pluralidade de experiências e relações foram essenciais para o meu crescimento enquanto docente. Segundo Linhares et al. (2014) o professor passa a visualizar a educação de outra forma, quer entender a sua realidade e o comportamento de todos que a inserem, procurando recursos para intervir da melhor forma.

Tentei ao máximo ser um professor acessível com todos os alunos, fomentei um bom ambiente nas atividades. Em certos momentos a ansiedade apoderou-se de mim, mas a responsabilidade e experiência que fui ganhando ajudou-me a superar esta adversidade. Realço também a importância das atividades para os alunos, pois é uma fuga da rotina, onde encontram momentos de aprendizagem e diversão simultaneamente.

Senti que a escola deve representar tudo o que se passa na sociedade e transmitir valores que permaneçam no decorrer da vida. Passar aos alunos que a vida é orientada por objetivos e a cooperação é fundamental para superar obstáculos. Deste modo ensina-nos o que é a vida e como viver dentro e fora da escola.

Acredito que este ano me transformou num professor melhor, mais completo, mais eficaz e mais compreensivo. Permitiu, assim, o meu crescimento enquanto ser humano e docente.

**4.6. Área 3. Desenvolvimento Profissional -
“Estudo sobre o desenvolvimento do
envolvimento no jogo e na performance em
alunos do terceiro ciclo: Impacto da
implementação do Modelo de Educação
Desportiva e o Ensino dos Jogos para a
Compreensão na Aprendizagem do Voleibol”**

Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar o desenvolvimento do envolvimento do jogo e na performance dos discentes numa UD de voleibol. Esta unidade didática foi desenvolvida através do Modelo de Educação Desportiva em junção com o Ensino dos Jogos para a Compreensão. Os participantes envolvidos no estudo foram 20 alunos do 9.º ano de escolaridade, dividindo-se de igual forma, 10 (50%) rapazes e 10 (50%) raparigas. A turma apresenta uma média de idades de 14,55. A UD que juntou o MED e o EJpC decorreu durante 11 aulas de voleibol. Para analisar a performance em jogo foram utilizados os dados obtidos relativos às ações do participante no jogo, nomeadamente a Tomada de Decisão (TD), Ajustamento (AJ), Eficiência da Habilidade (EE) e Eficácia da Habilidade (EF), em 2 momentos diferentes (pré-teste, pós-teste) em relação à turma toda e tendo em conta o sexo dos alunos.

Em relação aos resultados, estes apresentam melhorias significativas na performance em jogo na ordem dos 80% do pré teste ($M=1,58\pm0,72$) para o pós-teste ($M=2,85\pm1,50$). No que diz respeito à diferença entre o sexo dos alunos, as raparigas melhoraram cerca de 66% do pré-teste ($M=1,31\pm0,66$) para o pós-teste ($M=2,18\pm1,11$). Os rapazes apresentam uma melhoria de 91% do pré-teste ($M=1,85\pm0,71$) para o pós-teste ($M=3,53\pm1,59$).

PALAVRAS-CHAVE: VOLEIBOL; PERFORMANCE; ENVOLVIMENTO NO JOGO; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; ENSINO DO JOGO PARA A COMPREENSÃO.

Abstract

This study aims to investigate the development of game involvement and performance of students in a volleyball DU. This didactic unit was developed through the Sports Education Model in conjunction with the Teaching of Games for Understanding. The participants involved in the study were 20 students from the 9th year of schooling, dividing equally, 10 (50%) boys and 10 (50%) girls. A class that has an average age of 14.55. The UD that joined the MED and the EJPc took place during 11 volleyball classes. To analyze the performance in the game were used the data obtained regarding the participant's actions in the game, namely Decision Making (TD), Adjustment (AJ) Skill Efficiency (EE) and Skill Effectiveness (EF), at 2 different times (pre-test, post-test) in relation to the whole class and taking into account the gender of the students.

Regarding the results, they present significant improvements in game performance in the order of 80% from the pre-test ($M=1.58\pm0.72$) to the post-test ($M=2.85\pm1.50$). With regard to the difference between the sex of students, girls improved about 66% from the pre-test ($M=1.31\pm0.66$) to the post-test ($M=2.18\pm1.11$). Boys show an improvement of 91% from the pre-test ($M=1.85\pm0.71$) to the post-test ($M=3.53\pm1.59$).

KEYWORDS: VOLLEYBALL; PERFORMANCE; ENGAGEMENT IN THE GAME; SPORTS EDUCATION MODEL; TEACHING THE OF GAME UNDERSTANDING.

4.6.1. Introdução

No âmbito do estágio profissional do 2.º ano de Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP decidi analisar o desenvolvimento da performance dos alunos da minha turma, no decorrer da modalidade de voleibol, através do modelo híbrido entre a junção do MED e o EJpC. Ambos os modelos são centrados nos alunos e nascem devido à carência de existência de um modelo que priorize os alunos e os coloque sempre no centro do processo.

O MED proporciona aos alunos uma atmosfera de aprendizagem muito genuína (Farias et al., 2015). Este modelo permite aos alunos ter uma experiência fidedigna sobre o desporto. O modelo organiza as aulas como se de uma época desportiva se tratasse. Ocorre a afiliação dos alunos organizados em equipas, o que proporciona um contexto muito rico. Durante todo o processo também se cria um quadro competitivo, onde de maneira formal se une as funções atribuídas com o treino técnico e tático. Ao longo da UD existe um grande conjunto de registos e de estatísticas, o que ajuda para a avaliação da performance. A época desportiva é finalizada sempre com um evento culminante e a tentativa de criação de um ambiente festivo (Graça, 2002).

Durante todo o processo está bem presente a competição, em sessões de treino e jogos competitivos, sendo muito vantajoso pois passam a aplicar na prática o que aprendem. Muitas vezes nesses treinos e competições são utilizadas formas de jogo modificadas, de forma a acompanhar os níveis dos participantes, garantindo assim que todos os alunos participem no jogo de igual forma.

As épocas são acompanhadas com um clima de festa. A diferenciação de papéis e funções (treinador, árbitro, claque, suplente, etc.) permite que o aluno desenvolva autonomia e conhecimento aprofundado da modalidade, tendo sempre por base o desporto e a cooperação. Além disso, as equipas não são sujeitas a alterações durante toda a UD, aproximando-se assim do desporto social (Siedentop, 2002). Este modelo é também uma ferramenta que pode ajudar os alunos a desenvolver a sua performance, pois torna-os mais eficientes

e com competência de jogo, por meio de uma prática intensiva de jogos reduzidos.

Já o EJpC é um modelo com a capacidade de direcionar a aprendizagem através do jogo. Consegue conectar durante um jogo as respostas a nível da percepção do jogo, a tática, e a nível motor, a técnica (Thomas & Thomas, 1994). Logo, o aumento da capacidade e a tomada de decisão é fundamentada através da evolução da consciência tática (Farias et al., 2015). Neste modelo os alunos aprendem os princípios do jogo, de forma a resolver problemas que nele aparecem e refletir sobre a tática, utilizando formas de jogo modificadas para adequar ao seu nível.

Deste modo, o EJpC é um excelente modelo para colaborar com o MED. Tem o propósito de desenvolver a competência no jogo e intensificar o gosto e o prazer por participar, favorecendo a aquisição de um estilo de vida mais ativo. Este também possibilita uma melhor estrutura didática para desenvolver o jogo. O EJpC caracteriza-se por se centrar no jogo e parte do princípio de formas modificadas de jogo adequadas à turma em questão, de modo a passar o foco das habilidades técnicas para desenvolver o entendimento tático. Permite um maior destaque do conhecimento e entendimento tático do jogo e à tomada de decisão, passando a sujeitar a exercitação e aquisição de habilidades técnicas em função das carências apresentadas pelas adversidades no jogo (Graça, 2002).

Esta junção é fundamentada na justificativa que o MED favorece da robustez pedagógica do EJpC e toda a sua coletânea de conteúdo desportivo, enquanto o EJpC iria beneficiar de todo o ambiente que o MED proporciona para a aprendizagem (Alexander & Penney, 2005).

4.6.2. Investigação acerca do impacto dos modelos pedagógicos do envolvimento do jogo e da performance.

Segundo Farias et al. (2015), a implementação híbrida do MED e de outras abordagens táticas ao ensino do jogo trazem mais valias educativas aos

alunos. Ainda que exista uma escassez notável de investigação neste tópico a investigação tem corroborado estes pressupostos. Por exemplo, no desenvolvimento da execução de habilidades motoras, muitos estudos apontam melhorias nos alunos (Araújo et al., 2016). Em contrapartida Mahedero et al. (2015) mostra uma falta de melhoria. Já outros estudos mostram apenas melhorias dos alunos com nível mais baixo, mas não em alunos que apresentam um nível superior (Farias et al., 2015). Esta diferença de resultados apresentada nos estudos, advém do facto de que apesar de o MED permitir a prática da intensidade do jogo, técnica e tática, o seu verdadeiro objetivo passa pela organização e criação de um ambiente pedagógico o mais autêntico possível (Pill et al., 2012).

No caso particular do voleibol, trata-se de uma modalidade coletiva, onde não ocorre invasão e muito técnica. O que para muitos professores a transforma numa modalidade mais complicada de lecionar. Desta forma, Araújo et al. (2016) afirmam que a abordagem do MED poderá oferecer vantagens na aprendizagem dos discentes, simultaneamente no envolvimento do jogo e na performance.

Contudo, existem ainda algumas lacunas, como por exemplo a existência de artigos apenas com professores experientes. Não há uma quantidade razoável de estudos avaliando a performance com professores estagiários.

4.6.3. Objetivo de estudo

Este estudo pretendeu examinar o impacto da implementação de uma unidade de ensino híbrida (MED e EJPc), centrada no voleibol, no envolvimento e performance do jogo dos alunos. Este pretendeu igualmente examinar o envolvimento e performance dos alunos tendo em conta a variável género (rapazes e raparigas).

4.6.4. Métodos

4.6.4.1. Participantes

Este estudo foi implementado numa escola cooperante (escola EB 2/3 do concelho de Paredes) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Os participantes deste estudo foram um estudante estagiário e os alunos da sua turma de 9.º ano.

A turma participante é constituída por 20 alunos, sendo homogénea a nível de género (10 alunos do sexo feminino e 10 alunos do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos ($M=14,55$). É importante referir a existência de dois alunos que apresentam dificuldades, um com défice motor e outro com défice motor e cognitivo. Consequentemente, no decorrer da UD, procedeu-se à modificação das regras do jogo, de maneira a simplificar o processo e aumentar o envolvimento desses dois alunos. Esta investigação teve início no terceiro período e apesar de já terem tido contacto com a modalidade de voleibol em anos transatos, o professor não esperava uma performance excelente, devido às competências demonstradas nos períodos anteriores.

4.6.4.2. A unidade de ensino MED e EJpC

A Tabela 4 representa a UD implementada, composta por 11 aulas, usando uma estrutura do modelo MED em junção com o EJpC. Três dessas aulas tiveram a duração de 45 minutos, enquanto as restantes tiveram a duração de 90 minutos.

Tabela 4- UD de Voleibol.

Aulas	Modelos de Ensino (MED e EJpC)	Conteúdo	Objetivos
1 e 2	-Escolher equipas e as suas funções; -1.ª Jornada do campeonato; -Desempenhar o papel estabelecido; -Diagnóstico da performance em jogo.	-AD – teste escrito -Técnica individual -Torneio 3x3	Avaliar o nível inicial dos alunos.
3	-Exercícios intra-equipas; -Modificar o jogo por representação; -Adaptar o regulamento.	-Exercícios de cooperação; -1x1 (passe de frente e serviço); -Jogo 2x2.	-1x1: deslocamentos, posição base, identificar e agir em função da situação, melhorar ocupação do espaço; -2x2: zonas de responsabilidade, diferenciação de papéis e ajustamento.
4 e 5	-2.ª Jornada do campeonato; -Desempenhar o papel atribuído; -Modificar o exercício por representação; -Adaptar as regras; -Criar tarefas de aquisição e estruturar em relação aos problemas do jogo.	-Exercícios de cooperação; -1x1 (adição da manchete); -Exercício critério para o 2.º toque; -Jogo 2x2 e 3x3.	Zonas de responsabilidade, diferenciação de papéis, ajustamento.
6	-Exercícios Intra/Inter equipas. -Modificar o exercício por representação. -Adaptar o regulamento.	-Jogo 1x1 e 2x2.	-1x1: oposição; -2x2: Identificar e agir em função da situação, zona de responsabilidade, diferenciação de papéis, ajustamento.
7 e 8	-3.ª Jornada do campeonato; -Desempenhar a função estabelecida; -Criar tarefas de aquisição, adaptar em relação aos problemas de jogo.	-Exercício critério para o 3º toque; -Jogo 2x2 e 3x3.	-Identificar e agir em função da situação, jogar com intencionalidade e com recurso ao ataque.

9	-Exercícios inter-equipas; -Criar tarefas de aquisição, adaptar em relação aos problemas de jogo.	-Jogo 2x2 e 3x3.	-1x1: Oposição; -2x2: Identificar e agir em função da situação, melhorar ajustamento, e manchete.
10 e 11	-Final do campeonato; -Evento Culminante; -Entrega de prémios; -Avaliação da performance através do jogo.	-Torneio 3x3.	-Avaliar nível final dos alunos.

Em primeiro lugar começou-se por selecionar as equipas e combinar quais as funções durante toda a UD, sendo estas rotacionais. Depois de transmitir aos alunos os objetivos do MED, estes passaram a escolher as suas funções (treinador, árbitro, claque e suplente). Todo este processo foi supervisionado pelo professor de modo a ser homogéneo.

Os alunos foram organizados em 4 equipas de 5 jogadores. Foi realizado um campeonato ao longo de quatro aulas, sendo finalizado com um evento culminante. Este foi considerado a final do campeonato, envolvendo um clima festivo, onde foram entregues diplomas conforme a classificação das equipas.

As características do EJpC implementadas foram:

- (i) As modificações por representação;
 - (ii) O ajuste do exercício pelo número de jogadores;
 - (iii) Ensinar o jogo através de problemas e compreensão do mesmo;
 - (iv) Utilização de tarefas com variedade de respostas possíveis;
 - (v) Foco na decisão (saber como fazer e especialmente quando fazer)
- (Moura et al., 2018).

4.6.4.3. Procedimentos

De forma a realizar o estudo pediu-se o consentimento dos participantes e dos devidos encarregados de educação. Após esta permissão o professor transmitiu aos participantes qual o objetivo, duração e finalidade do estudo.

4.6.5. Recolha de dados

De maneira a obter o envolvimento e performance no jogo foram filmados dois momentos, momento inicial (Pré-Teste) e momento final (Pós-Teste). De modo a captar esses momentos foi utilizada a câmara de um telemóvel, colocada nas bancadas na parte superior do pavilhão, onde foi possível observar claramente os alunos e as suas respetivas ações. Os dois momentos

correspondem ao: Pré-Teste, a primeira aula da UD, e o Pós-Teste, a última aula dessa unidade. A observação da performance no jogo foi reunida durante 3 jornadas em que as equipas se enfrentavam entre si. As equipas eram formadas por 5 elementos cada uma e os jogos tinham a duração de 5 minutos, fazendo substituições a cada minuto. Cada jogador jogava 3 minutos por jogo e, consequentemente, 9 minutos no total a ser observado.

4.6.6. Codificação

O instrumento que utilizamos para codificar e analisar a performance no jogo foi baseado no *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) (Oslin et al., 1998). O GPAI é um instrumento de codificação com o objetivo de medir algumas ações da performance no jogo, que mostram a competência técnica e compreensão tática do mesmo. Foi utilizado, mais propriamente, um método de pontuação e contagem, de forma a avaliar as ações no jogo como apropriadas ou não apropriadas.

As ações avaliadas foram a Tomada de Decisão (TD) que refere a competência para decidir qual o movimento a executar (por exemplo: serviço, colocar a bola no espaço vulnerável do campo oposto). O Ajustamento (AJ) que refere a capacidade de ajustar a sua posição para poder jogar a bola (por exemplo: distribuição, antes do primeiro toque deslocar-se para a rede para realizar o segundo toque). A Eficiência das Habilidades (EE) que é a forma como executam a habilidade (por exemplo: passe, mãos colocadas à frente e acima do nível da testa para contactar a bola). Por último, a Eficácia das Habilidades (EF) que pretende perceber se é alcançado o resultado desejado (ponto, continuidade ou erro).

Após esses valores serem totalizados calculou-se o índice de componente individual. Para tal foram calculados 4 índices:

$$\begin{aligned} &\text{Índice de tomada de decisão} \\ &= \frac{\text{Nº de tomadas de decisão apropriadas}}{\text{Nº de tomadas de decisão inapropriadas}} \end{aligned}$$

Índice de ação de ajustamento

$$= \frac{N^{\circ} \text{ de movimentos apropriados de ajustamento}}{N^{\circ} \text{ de movimentos inapropriados de ajustamento}}$$

Índice de execução e eficiência de habilidades

$$= \frac{N^{\circ} \text{ de execuções de habilidades eficientes}}{N^{\circ} \text{ de execuções de habilidades ineficientes}}$$

Índice de execução eficaz de habilidades

$$= \frac{N^{\circ} \text{ de execuções de habilidades eficazes}}{N^{\circ} \text{ de execuções de habilidades ineficazes}}$$

Foi também calculada a performance em jogo $[(ITD + IAJ + IEE + IEF)/4]$ e o envolvimento no jogo (a soma do número de todas as ações apropriadas e inapropriadas).

4.6.7. Análise de dados

Os dados obtidos através do GPAI foram tratados no *Microsoft Excel*, aplicando todas as fórmulas necessárias de forma a chegar aos valores necessários para a análise.

Para a análise dos dados foi utilizada a estatística descritiva, apresentando todas as pontuações médias e desvios padrões calculados para todos os participantes. Todo este processo foi realizado no SPSS 13.0 (*Statistical Package for the Social Science*) para obter comparações entre índices e nível de performance. O tamanho da amostra sugeriu o uso estatístico de medidas não paramétricas, teste do Wilcoxon, que com rigor apresenta se a variação entre o pré e o pós-teste é significativa $p \leq 0,05$. Essas variações foram calculadas para o teste de Wilcoxon usando a fórmula $r = Z/\sqrt{N}$.

4.6.8. Resultados

Na Tabela 5 estão apresentadas todas as pontuações médias e desvio e padrão, para todas as ações, principais e secundárias. O teste de Wilcoxon mostrou qual foi a significância estatística entre todos os participantes, homens e mulheres, do pré e pós-teste.

Tabela 5- Diferenças entre o Pré-Teste e o Pós-Teste nas ações do jogo, envolvimento e performance.

	Todos os alunos (n=20)			Rapazes (n=10)			Raparigas (n=10)		
Ações	M(DP) Pré-teste	M(DP) Pós-teste	Z/p	M(DP) Pré-teste	M(DP) Pós-teste	Z/p	M(DP) Pré-teste	M(DP) Pós-teste	Z/p
TM	0,78 (0,43)	2,55 (1,27)	-3,823 0,000**	0,84 (0,40)	2,57 (1,13)	-2,803 0,005*	0,72 (0,48)	2,53 (1,46)	-2,666 0,01*
AJ	0,76 (0,21)	1,82 (0,51)	-3,808 0,000**	0,84 (0,17)	1,82 (0,36)	-2,803 0,005*	0,69 (0,23)	1,82 (0,65)	-2,599 0,01*
EE	0,63 (0,21)	1,77 (0,53)	-3,920 0,000**	0,70 (0,15)	1,71 (0,38)	-2,803 0,005*	0,57 (0,25)	1,84 (0,66)	-2,803 0,01*
EF	4,14 (2,36)	7,04 (5,76)	-2,053 0,040*	5,01 (2,42)	9,73 (6,22)	-1,988 0,047*	3,26 (2,05)	4,35 (3,91)	-0,867 0,39
EJ	116,65 (48,57)	147,60 (98,01)	-1,549 0,121	128,30 (58,67)	205,60 (101,82)	-2,599 0,009*	105,00 (35,17)	89,60 (49,37)	-0,663 0,51
P	1,58 (0,72)	2,85 (1,50)	-3,099 0,002*	1,85 (0,71)	3,53 (1,59)	-2,293 0,022*	1,31 (0,66)	2,18 (1,11)	-1,988 0,047*

* - Diferenças significativas em p - 0.05

** - Diferenças significativas em p - 0.001

Nota: M: média; DP: desvio padrão; TM: tomada de decisão, AJ: Ajustamento, EE: Eficiência de Habilidades, EF: Eficácia de Habilidades, EJ: Envolvimento em Jogo e P: Performance

Os resultados mostraram o seguinte:

4.6.8.1. Geral da Turma

Tomada de decisão

Ao examinar os resultados e observando as diferenças do índice de tomada de decisão verificou-se que houve uma melhoria acentuada do pré-teste ($M=0,78\pm0,43$) em relação ao pós-teste ($M=2,55\pm0,51$). Estatisticamente esta melhoria é considerada bastante significativa ($Z=-3,823$; $p>,001$).

Ajustamento

No índice de ajustamento também houve melhorias do pré-teste ($M=0,76\pm0,21$) em relação ao pós-teste ($M=1,82\pm0,51$), o que revela uma melhoria significativa ($Z=-3,808$; $p>,001$).

Eficiência de habilidades

No que diz respeito ao índice de eficiência de habilidades, do pré-teste ($M=0,63\pm0,21$) para o pós-teste ($M=1,77\pm0,53$) indicou mais uma melhoria estatisticamente significativa ($Z=-3,920$; $p<,001$).

Eficácia de habilidades

Em relação à eficácia do pré teste ($M=4,14\pm2,36$) para o pós-teste ($M=7,04\pm5,76$), esta revela um aumento estatisticamente significativo ($Z=-2,053$; $p>,05$).

Envolvimento no jogo

Já em relação ao envolvimento no jogo do pré-teste ($M=116,65\pm48,57$) para o pós-teste ($M=147,60\pm98,01$) verifica-se uma melhoria na casa dos 27%, mas revelam uma estatística pouco significativa ($Z=-1,549$; $p<,05$).

Performance

No parâmetro central do estudo que é a performance, os alunos demonstram do pré-teste ($M=1,58\pm0,72$) para o pós-teste ($M=2,85\pm1,50$) uma melhoria de 80%, o que é uma melhoria estatisticamente significativa ($Z=-3,099$; $p<,05$).

4.6.8.2. Diferenciação entre Rapazes e Raparigas

Tomada de decisão

Em relação à tomada de decisão ambos os sexos obtiveram melhorias, tendo as raparigas uma melhoria um pouco mais acentuada do pré-teste ($M=0,72\pm0,48$) para o pós-teste ($M=2,53\pm1,46$), sendo estas significativas ($Z=-2,666$; $p<,05$).

Os rapazes também melhoraram do pré-teste ($M=0,84\pm0,40$) para o pós-teste ($M=2,57\pm1,13$) significativamente ($Z=-2,083$; $p<,05$).

Ajustamento

No ajustamento as raparigas superiorizaram-se aos rapazes apresentando uma melhoria, do pré-teste ($M=0,69\pm0,23$) para o pós-teste ($M=1,82\pm0,65$), significativa ($Z=-2,599$; $p<,05$). Os rapazes uma vez mais melhoraram a sua marca entre o pré-teste ($M=0,84\pm0,17$) e o pós-teste ($M=1,82\pm0,36$) de forma significativa ($Z=-2,083$; $p<,05$), mesmo não atingindo a marca das raparigas.

Eficiência de habilidades

Mais uma vez em relação à eficiência de habilidades, as raparigas superaram por pouco os rapazes, apresentando entre o pré-teste ($M=0,57\pm0,25$) e o pós-teste ($M=1,84\pm0,66$) uma melhoria significativa ($Z=-2,803$; $p<,05$). Mais uma vez os rapazes melhoraram entre o pré-teste ($M=0,70\pm0,15$) e o pós-teste ($M=1,71\pm0,38$) significativamente ($Z=-2,083$; $p<,05$).

Eficácia de habilidades

Diferente dos registos acima, na eficácia das habilidades existe uma melhoria acentuada nos rapazes entre o pré-teste ($M=5,01\pm2,42$) e o pós-teste ($M=9,73\pm6,22$) estatisticamente significativa ($Z=-1,988$; $p<,05$). Já as raparigas apresentam entre o pré-teste ($M=3,26\pm2,05$) e o pós-teste ($M=4,35\pm3,91$) uma melhoria, mas estatisticamente pouco significativa ($Z=-0,867$; $p>,05$).

Envolvimento no jogo

O envolvimento no jogo é a ação com maior diferença. Os rapazes apresentam uma melhoria entre o pré-teste ($M=128,30\pm58,67$) e o pós-teste ($M=205,60\pm101,82$) de cerca de 60% estatisticamente significativa ($Z=-2,599$; $p<,05$). Contrariamente ao que tudo indicava as raparigas apresentam um retrocesso entre o pré-teste ($M=105,00\pm35,17$) e o pós-teste ($M=89,60\pm49,37$) de cerca de 14%, ou seja, estatisticamente insignificante ($Z=-0,663$; $p>,05$).

Performance

No grande ponto do estudo, a performance total dos participantes, obtivemos uma melhoria em ambos os sexos. Os rapazes apresentaram uma evolução de 91% entre o pré-teste ($M=1,85\pm0,71$) e o pós-teste ($M=3,53\pm1,59$), sendo ela significativa ($Z=-2,293$; $p<,05$). As raparigas também apresentaram melhorias entre o pré-teste ($M=1,31\pm0,66$) e o pós-teste ($M=2,18,78\pm1,11$), sendo elas de 66% e também significativas ($Z=-1,998$; $p<,05$).

4.6.9. Discussão de Resultados

O presente estudo teve como objetivo entender de que maneira o modelo híbrido entre o MED e o EjpC influencia a performance dos alunos em jogo numa UD de voleibol. No decorrer do estudo foi também comparado os índices entre sexos. Analisando os resultados foi possível verificar que todos os alunos tiveram

grandes melhorias em quase todos os parâmetros, menos no envolvimento do jogo. Apesar do envolvimento não ter aumentado significativamente o modelo híbrido teve impacto na performance.

Observando os dados apresentados na tabela relativamente ao sexo dos alunos, podemos afirmar que os rapazes obtiveram melhorias significativas em todos os índices, enquanto as raparigas não melhoraram significativamente na eficácia de habilidades e no envolvimento do jogo. Como apresentou num estudo recente Araújo et al. (2016), ambos os sexos tiveram melhorias em quase todos os índices analisados. As diferenças entre os sexos encontraram-se no envolvimento do jogo onde apresentaram aumentos significativos apenas para os rapazes.

Estes resultados permitem considerar que a criação de equipas homogéneas, e heterógenas quanto aos seus membros, não permitiu que todos participassem de igual forma. Desta maneira, as meninas apesar de terem melhorado a sua performance não foram inseridas no jogo com a regularidade esperada. Pode-se afirmar também que alguns valores médios alcançados pelos rapazes entre o pré e o pós-teste, em relação às raparigas, não foram tão significativos, devido a um maior desempenho dos rapazes durante o pré-teste.

4.6.10. Conclusões

Este estudo apresentou o sucesso da conjugação entre modelos. Só com estas ligações de modelos, com estruturas diferentes, é possível atingir resultados na aprendizagem sem esquecer objetivos sócio afetivos que são valorizados pelos alunos (Araújo et al., 2016).

Esta investigação específica demonstrou uma melhoria na performance dos alunos em jogo no sexo masculino e feminino. Apesar do nível inicial dos alunos, a turma melhorou significativamente. A concretização deste estudo foi essencial para o meu crescimento enquanto docente, pois pude observar se os modelos de ensino, planeamentos e objetivos que propus para a minha turma foram os indicados relativamente às condições encontradas.

Visto que o estudo foi realizado com uma amostra pequena acredito que, para futuros estudos, deve ser aplicado a uma amostra maior e considerando o nível de habilidade de cada aluno.

Referências bibliográficas

- Alexander, K., & Penney, D. (2005). Teaching under the influence: feeding games for understanding into the sport education development-refinement cycle. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(3), 287-301.
- Araújo, R., Mesquita, I., Hastie, P., & Pereira, C. (2016). Students' game performance improvements during a hybrid sport education–step-game-approach volleyball unit. *European Physical Education Review*, 22(2), 185-200.
- Farias, C. F., Mesquita, I. R., & Hastie, P. A. (2015). Game performance and understanding within a hybrid sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(3), 363-383.
- Graça, A. (2002). Concepções didáticas sobre o ensino do jogo. *Novos horizontes para o treino do basquetebol*, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada 21-36.
- Mahedero, P., Calderón, A., Arias-Estero, J. L., Hastie, P. A., & Guarino, A. J. (2015). Effects of student skill level on knowledge, decision making, skill execution and game performance in a mini-volleyball Sport Education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 626-641.
- Moura, A., Monteiro, J., & Batista, P. (2018). Impacto da implementação de modelos centrados no aluno na aprendizagem do voleibol. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 4(3), 39-50.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of teaching in physical education*, 17(2), 231-243.

Pill, S., Penney, D., & Swabey, K. (2012). Rethinking sport teaching in physical education: A case study of research based innovation in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 37(8), 118-138.

Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of teaching in physical education*, 21(4), 409-418.

Thomas, K. T., & Thomas, J. R. (1994). Developing expertise in sport: The relation of knowledge and performance. *International journal of sport psychology*, 25, 295-295.

5. Conclusões Finais

5. Conclusões Finais

Dado por terminado este meu percurso no estágio profissional, só consigo retirar ilações positivas. Foi um ano de constante aprendizagem no qual considero que me tornei efetivamente professor de EF.

Todo este trajeto marcou definitivamente a minha vida. Senti que o ano foi uma escalada e que consegui chegar ao topo. Absorvi todas as indicações transmitidas ao longo do ano e tentei não cometer o mesmo erro duas vezes. Independentemente da ansiedade que me atormenta, a vontade e a motivação de viver o sonho que tanto ambicionei proporcionaram que sentisse este percurso à flor da pele. Nem todos os momentos foram de conquistas, também houve momentos de insucesso, mas até esses momentos achei imprescindíveis, pois às vezes é preciso dar um passo atrás para poder dar dois para a frente. A tentativa de melhorar dia após dia ajudou-me a ser melhor docente, refletindo, adaptando e inovando.

Senti-me descontente em não poder ter passado mais tempo em trabalho de campo e em contacto com os meus alunos devido a esta pandemia. Contudo, sinto que o 2.º Período e o ensino à distância foram vantajosos no meu percurso, pois tornou-me mais inovador. Através deste estágio vi a EF com outros olhos, mas com a mesma paixão de quando era aluno. Tentei passar aos meus alunos o prazer de praticar desporto e os seus valores, promovi a inclusão de todos e mantive a aula sempre com um clima positivo, para que todos se encontrassem com motivação para a prática desportiva.

Mantive sempre uma boa relação com todos os alunos, considerando esse um ponto fulcral para o sucesso deste ano. Desde já agradeço por todos os momentos que me proporcionaram. São alunos com valores e capazes de conquistar os seus objetivos. Em relação à escola, só posso agradecer pelo acolhimento recetivo e ter sido uma segunda casa durante este estágio. Espero voltar, pois já sinto saudades.

Por fim é inevitável agradecer ao meu NE, PC e ao PO, por terem influenciado positivamente este meu trajeto. Acredito que este percurso não

seria tão rico sem a presença deles. Sinto que levo amigos para a vida e não apenas colegas passageiros. Especificamente o meu NE formado por personalidades tão diferentes, mas que casaram tão bem. Fizemos sempre tudo em conjunto, de forma a preencher as fraquezas de cada um. Lembro, com saudade, todos os planeamentos, reuniões, almoços de terça-feira e pequenos-almoços de quarta-feira.

Não sei o que o futuro me reserva, mas independentemente das dificuldades aparentes na área da docência, este vai ser sempre o meu objetivo. Aconteça o que acontecer, EU SEREI PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA!

Referências bibliográficas

- Albuquerque, A. A. d. C. (2003). Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em Educação Física. *Tese de Doutoramento, Ed. de autor. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto: Porto, 2003.*
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014a). *Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos.*
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014b). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto.*
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física. Livros Horizonte.* Lisboa, Portugal.
- Bento, J. (2004). Desporto para crianças e jovens: das causas e dos fins. *Desporto para Crianças e Jovens–Razões e Finalidades*, 21-28.
- Bento, J. O., & Grande, N. R. (1995). *O outro lado do desporto: vivências e reflexões pedagógicas* (1 ed., pp. 121-159). Porto: Campo das Letras.
- Block, A. A. (2008). Why should I be a teacher? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 416-427.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016a). Narrativas acerca da formação de professores de Educação Física em contexto de prática supervisionada. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 32, 125-145.

- Cardoso, M. I. S. T., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. S. (2016b). Teacher's identity: Challenges posed by globalization. *Revista Brasileira de Educacao*, 21(65), 371-390. doi:10.1590/S1413-24782016216520
- Crum, B. (2017). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7-8), 133-148.
- Cunha, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em revista*, 11(2).
- Ferreira, J. d. S., Santos, J. H. d., & Costa, B. d. O. (2015). Perfil de formação continuada de professores de educação física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37, 289-298.
- Furtado, R. S., & Borges, C. N. F. (2020). Educação física escolar, legitimidade e escolarização. *Humanidades & Inovação*, 7(10), 24-38.
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, 7(3), 401-421.
- Graça, A. M., I. . (2009). *Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 131-184). Lisboa: Edições FMH.

- Harvey, S., & Jarrett, K. (2014). A review of the game-centred approaches to teaching and coaching literature since 2006. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(3), 278-300.
- Housner, L. D. (1990). Selecting master teachers: Evidence from process-product research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9(33), 201-226.
- Krug, H. N. (2002). A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na educação física escolar. *Revista Educação Especial*, 15-23.
- Linhares, P. C. A., da Silva Irineu, T. H., da Silva, J. N., de Figueiredo, 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.
- .
- Martins, C. L. R. (2014). Educação Física Inclusiva: Atitudes dos docentes. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 20(2), 637-657.
- Matos, Z. (1993). Competência Pedagógica do Professor—Conceito e Componentes Fundamentais. In J. Bento e A. Marques (Eds.) *A Ciência do Desporto a Cultura e o Homem. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.*, 467-482.
- Matos, Z. (2004). Pedagogia do desporto: novas questões velhos problemas. *Professor de Educação Física: ofícios da profissão*, 251-284. Porto: Saúde e Sá - Artes Gráficas.
- Matos, Z. (2014). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP.

- Merida, M., Rodrigues, G. M., Grillo, D. E., & de Souza, J. X. (2006). Educação física no ensino médio: motivos que levam as alunas a não gostarem de participar das aulas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5(2).
- Mesquita, S. S. A. (2018). Benchmarks of the “good high school teacher”: Theoretical discussion exercise. *Cadernos de Pesquisa*, 48(168), 506-531.
- Metzler, M. (2000) Planning for effective instruction in physical education. In *Instructional Models for Physical Education*. Needham Heights, Massachusetts 02194: Allyn and Bacon.
- Monteiro, A. R. (2017). A educação como necessidade: questão antropológica da educabilidade. *Uma Teoria da Educação, Lisboa: Edições Piaget*.
- Pacheco, J. M. C. d. A. (2012). Práticas de aprendizagem cooperativa no Ensino básico e secundário: percepção de professores de educação física. Dissertação de Mestrado em: Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Queirós, P. (2004). Da sociedade ao corpo: Alterações axiológicas-Implicações para os profissionais de Educação Física. *Professor de Educação Física-Ofícios da profissão*, 149-162.
- Quina, J. d. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Relatório de Estágio apresentado a
- Rink, J. E. (1993). *Teaching physical education for learning (2ª Ed.)*. St. Louis, Missouri: Mosby.

Sarti, C. A. (2004). A família como ordem simbólica. *Psicologia usp*, 15(3), 11-28.

Savater, F. (1997). *O valor de educar* Lisboa: Editorial Presença.

Siedentop, D. (2001). Sport education: A retrospective. *Journal of teaching in physical education*, 21(4), 409-418.

Siedentop, D. L., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education (2ª Ed.)*. Illinois: Human Kinetics.

Silva, T. M. L. S., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. (2017). O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de educação física: A perspectiva dos professores cooperantes. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-29.

Siqueira, D. (2003). Relação professor-aluno: uma revisão crítica. *Revista Integração: Ensino, Pesquisa, Extensão*(33), 97-101.

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Anexos

Anexo 1- Ficha Individual do Aluno.

Ficha individual do aluno

Este questionário foi elaborado com o objetivo de te conhecer melhor, pelo que debes ser sincero (a), não existindo respostas certas ou erradas.

O teu passado desportivo e histórico clínico serão determinantes para o planeamento do processo ensino-aprendizagem e consequente estruturação das aulas, pelo que debes ser sempre verdadeiro (a) nas tuas respostas.

***Obrigatório**

Nome

A sua resposta

Ano/Turma

A sua resposta

Localidade de habitação

A sua resposta

Anexo 2- Cartões de Tarefa.

VELOCIDADE

- PARTIDA EM BLOCOS;
- CORRIDA DE 40 METROS;
- 1 ELEMENTO A DAR A PARTIDA (CUMPRINDO COM AS NORMAS);
- 1 ELEMENTO A REGISTRAR O TEMPO.



ESTAFETAS

- CADA ALUNO OCUPA UMA ZONA DE TRANSMISSÃO (TESTEMUNHO NO ELEMENTO INICIAL E PARTIDA EM BLOCOS);
- REALIZAR NA PISTA 1;
- QUEM ESTÁ DE FORA DÁ A PARTIDA E REGISTA O TEMPO NA FOLHA. REALIZAR 3 VEZES E DEVEM TROCAR DE POSIÇÕES E MÉTODOS DE TRANSMISSÃO (MÉTODO ASCENDENTE E MÉTODO DESCENDENTE).

CORRIDA COM BARREIRAS

- EM FILA, TRANSPOR FRONTALMENTE AS BARREIRAS FAZENDO A TÉCNICA DE TRANSPOSIÇÃO CORRETA;



- ELEVAÇÃO DO JOELHO E A EXTENSÃO DA PERNA DE ATAQUE.

Anexo 3- Teste Escrito de Atletismo.

Teste Escrito – Atletismo Educação Física 1.º Período – 2020/2021	
Nome: _____ Turma : _____ N.º _____	

Lê atentamente as afirmações e as opções de resposta. De seguida, assinala na grelha de respostas a opção que consideras ser a correta. A resposta correta será sempre a que estiver mais completa.

1. Quais as fases do Salto em Comprimento?

- a) Corrida preparatória, Chamada, Voo, Queda
- b) Corrida preparatória, Chamada, Queda
- c) Corrida preparatória, Voo, Queda

2. A medição do Salto em Comprimento é feita:

- a) Desde a tábua de chamada até à marca mais próxima deixada na areia
- b) Desde o último apoio até à marca mais próxima deixada na areia
- c) Desde o início da caixa de areia até à marca mais próxima deixada na areia

Anexo 4- Diplomas.

PARA A EQUIPA QUE FICOU EM ...		
Equipa:		
Foi reconhecida como a equipa vencedora do torneio de Futebol da turma do 11º A/B		
	ATRIBUÍDO POR:	<i>Paulo Dias / Luis Martins / Paulo Machado / Fernando Vaz</i>
	DATA:	<i>11/12/2020</i>

Anexo 5- Ficha de Observação de Jogo.

Observação de um Jogo

Visualizar do minuto 25 até ao minuto 35 do vídeo



[Brasil x Argentina Eliminatórias da Copa 2018 Jogo Completo - YouTube](#)

Anotar: Faltas

Livres

Penaltis

Lançamentos

Pontapés de Baliza

Pontapés de Canto

Foras de jogo

Golos

Anexo 6- Quiz de Atletismo.



QUIZ

Atletismo

🎯 59% average accuracy • ▶ 122 plays

📖 6th - 12th grade • 📄 Physical Ed

10 months ago by
Luís Martins

♥ 1

🔖 Save

🔗 Share

✎ Edit

 INSTRUCTOR-LED SESSION
Start a live quiz

 ASYNCHRONOUS LEARNING
Assign homework

 13 questions

[👁 SHOW ANSWERS](#)

[▶ PREVIEW](#)

🎯 Question 1

🕒 30 seconds

Q. O atletismo é a modalidade desportiva organizada mais antiga do Mundo. Quando e onde surgiu?

Anexo 7-Desafio de Skill's.

Desafio de Skill's

- O maior numero de toques com :
- 20 minutos (Câmara ligada ou enviar vídeo)



Anexo 8- Planeamento Aluno NEE.

Conteúdos:

1º período	2º Período	3º Período
➤ Aptidão Física ➤ Atletismo ➤ Andebol ➤ Basquetebol	➤ Aptidão Física ➤ Atletismo ➤ Futebol ➤ Ginástica Acrobática ➤ Dança	➤ Aptidão Física ➤ Atletismo ➤ Voleibol ➤ Orientação

Competências a desenvolver:

- ✓ Desenvolver a autonomia pessoal e social;
- ✓ Promover a integração do aluno na turma e na comunidade escolar;
- ✓ Proporcionar uma atividade desportiva e lúdica;
- ✓ Elevar o nível funcional das capacidades físicas;
- ✓ Realizar algumas destrezas elementares na ginástica e atletismo;
- ✓ Realizar em exercícios critério os gestos técnicos elementares dos desportos coletivos;
- ✓ Participar em situações de jogo simplificadas;
- ✓ Desenvolver a sua comunicação verbal incentivando a verbalização no contacto com os colegas e professora;
- ✓ Promover o gosto pela prática de exercício físico.

Estratégias:

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Incentivar e motivar o aluno para as atividades da aula; ▪ Utilizar, com frequência, reforços positivos; ▪ Valorizar todos os seus progressos; ▪ Atribuir papéis de responsabilidade (treinador, capitão); | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabalho de pares; ▪ Trabalho individual; ▪ Atividades Lúdicas; ▪ Exercícios critério; ▪ Jogos reduzidos. |
|---|---|

Avaliação:

- Observação direta e contínua do desempenho do aluno nas atividades da aula
- Valorizar a participação, o empenho, a persistência e os progressos obtidos.

Anexo 9- Ficha de Pontuação das Estafetas.

ESTAFETAS DE VELOCIDADE E REAÇÃO					
Pé coxinho					
De costas					
Sentado					
Deitado					
Total:					

Anexo 10- Torneio de Basquetebol.

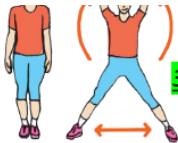
Torneio

	Jogos		Resultados	
1º Jogo	Equipa 1	Resistência		
2º Jogo	Mete a Mascara	The invencible		
3º Jogo	Equipa 1	Mete a Mascara		
4º Jogo	Resistência	The invencible		
5º Jogo	The invencible	Equipa 1		
6 º Jogo	Resistência	Mete a Mascara		

	Arbitragem	Circuito de Alongamentos
1º Jogo	Mete a Mascara	The invencible
2º Jogo	Resistência	Equipa 1
3º Jogo	The Invencible	Resistência
4º Jogo	Equipa 1	Mete a Mascara
5º Jogo	Mete mascara	Resitencia
6 º Jogo	The invencible	Equipa 1

Anexo 11- Circuitos de Treino Funcional.

CIRCUITO DE AQUECIMENTO A



30 segundos

- Manter o ritmo;
- Manter o tronco direito;
- Saltar baixo.

PRANCHA DE BRAÇOS (2)



30 segundos

- Manter o corpo direito (abdominais contraídos);



30 segundos

- Ângulo de 90 ° entre a perna e a coxa;
- Tronco e Bacia encostados à parede;
- Pés colocados à largura dos ombros.



30 segundos

- Manter o ritmo;
- Manter o tronco direito;
- Elevar bem os joelhos.

PRANCHA LATERAL (ESQ/DIR) (4)



15 segundos cada

- Manter o corpo estendido e direito;
- Manter os abdominais contraídos;
- Manter o ângulo (90 ° entre o braço e tronco.)

Circuito de Treino funcional			
3 series, cada exercício 40s e 20s de repouso			
1.CORRIDA NO LUGAR 	2.ABDOMINAIS 	3.SALTOS COM AFUNDO 	4.CLIMBERS 
5.SALTOS A CORDA 	6.TOCA DE PÉ ALTERNADO 	7.BURPEES 	8.TOQUE ALTERNADO EM PRANCHA 

Anexo 12- Raquetes construídas pelos alunos.



Anexo 13- Mapas das localidades dos alunos para Orientação.



Anexo 14- Desafios do Strava.

O NOSSO OBJETIVO...!

"Quando surgirem obstáculos, mudem a vossa direção para alcançar o objetivo, mas não a decisão de chegar lá"



Anexo 15- Avaliação Diagnóstica de Andebol.

Avaliação Diagnóstica de Andebol

Nrº	9ºA	Ações Técnicas					
	Ação	Passe de ombro	Passe picado	Receção	Remate em apoio	Remate em suspensão	Deslocamentos
1	Adriana Lobo						
2	Alexandre Costa						
3	Ana Silva						
4	Ana Costa						
5	Ana Fonseca						
6	Ana Pedrosa						
7	Ana Martins						
8	António Pires						
9	Beatriz Alves						
10	Bernardo Mend.						
11	Bruno Rocha						
12	Carolina Nog.						
13	Diogo Cunha						
14	Gonçalo Ribeiro						
15	Hugo Bessa						
16	Lara Sousa						
17	Maria Neves						
18	Rodrigo Pinto						
19	Tiago Coelho						
20	Tiago Alves						

Legenda:

- | | | | | |
|---|--|---|---|---|
| 1- Não Realiza nem aplica os conteúdos ou executa alguns, mas de forma muito débil. | 2- Realiza e aplica alguns conteúdos lecionados embora não atinja os objetivos mínimos | 3- Realiza e aplica grande parte dos conteúdos lecionados satisfatoriamente | 4- Tem uma progressão que se destaca como fruto do empenhamento apresentado | 5- Realiza e aplica os conteúdos com grande facilidade e um elevado nível de execução |
|---|--|---|---|---|

Anexo 16- Regras de Funcionamento para Combater a Covid-19.

Escola Básica e Secundária de Sobreira



Educação Física – 2020/2021

Regras de Funcionamento

- Todos os alunos têm que vir equipados e devem aguardar nas zonas definidas, só entram no pavilhão à ordem do professor ou funcionário;
- Os alunos têm que trazer a máscara colocada e fazerem-se acompanhar por uma bolsa individual para a guardarem;
- Os alunos devem deixar todos os seus pertences e materiais escolares na sua sala de aula;
- No início de cada aula o aluno terá que desinfetar o calçado e as mãos, com os materiais disponíveis;
- Os alunos colaborarão na desinfeção do material antes, durante e depois da aula, para segurança de todos;
- No início da aula ou momentos de pausa os alunos terão que ocupar os espaços previamente definidos, com o devido distanciamento;
- O uso do balneário, só será permitido para o acesso às casas de banho;
- Os alunos deverão ser portadores de garrafa ou cantil para água, individual e identificada;
- A saída da aula decorrerá pela porta mais próxima do espaço que a turma estiver a utilizar;
- A planificação da disciplina, será adaptada de acordo com as orientações estabelecidas pela DGS e a DGE;
- As atividades de Desporto Escolar irão funcionar com as mesmas regras da disciplina de Educação Física.

(Bom Ano)

Anexo 17- Cartaz Dia Mundial da Dança.



Secundária **E**scola
do Brejo da Silva

DIA MUNDIAL DA DANÇA

Dia 29 de Abril



ORIENTAÇÕES :

- USO OBRIGATÓRIO DE MÁSCARA;
- EVITAR CONTACTO FÍSICO;
- ENTREGAR O VIDEO ATÉ DIA 25 DE ABRIL AO PROFESSOR CARLOS MATIAS OU PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA;





O VIDEO SERÁ APRESENTADO NO CANAL PRIVADO DA ESCOLA NO YOUTUBE.

A poster for a mountain biking event. The background is a close-up, low-angle shot of a mountain bike's front wheel and frame, with a rider's helmet and handlebars visible on the right. The date '18 DE JUNHO 2021' is in the top left in a colorful, glitchy font. The title 'RAID BTT' is in the center in a large, white, pixelated font. Below it, the word 'ORIENTAÇÕES:' is in a bold, white, sans-serif font. Underneath are three bullet points in white text. In the bottom right corner is a logo for 'Escola Secundária SOBREIRA básica' in a blue and white box.

18 DE JUNHO 2021

RAID BTT

ORIENTAÇÕES:

- Obrigatório o uso de Capacete.
- Obrigatório câmara de ar suplente.
- As Inscrições são feitas nos respetivos Professores de Educação Física

Escola Secundária SOBREIRA básica