



**Experiências profissionais significativas geram  
aprendizagens significativas: trajetos de uma futura  
docente na construção holística do aluno**

**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

**Sofia de Lurdes Leite de Araújo**

Porto, 2023

### **Ficha de Catalogação**

Araújo, S.L. (2023). Experiências profissionais significativas geram aprendizagens significativas: trajetos de uma futura docente na construção holística do aluno. Relatório de Estágio Profissional para aquisição 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:** EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; MODELOS DE ENSINO; COESÃO SOCIAL; DESENVOLVIMENTO SOCIAL.

## **Dedicatória**

A mim mesma, pela força, resiliência e dedicação que sempre demonstrei ao longo de todo o processo.

Sofia Araújo

## **Agradecimentos**

Estamos cientes de que terminamos uma das fases mais enriquecedoras e desafiadoras da nossa vida, contudo, este processo não seria de todo alcançado se não tivéssemos o abalo e o apoio de várias pessoas que, sem dúvida, contribuíram de forma direta e indireta, com o intuito de nos auxiliarem a concluir este processo de aprendizagem.

Em primeiro lugar expressamos o nosso sincero agradecimento à instituição que nos acolheu, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), sendo esta uma faculdade que se pauta pelo seu rigor e cultura de excelência, considerando-a imprescindível ao longo destes dois anos de mestrado.

Agradecemos à Professora Orientadora (PO) por toda a paciência, disponibilidade, sabedoria e delicadeza. Tendo-se tornado imprescindível na nossa formação, agradecemos todas as críticas construtivas que corroboraram no sentido de nos tomar professores mais seguros e conscientes das nossas escolhas.

Agradecemos ao Professor Cooperante (PC), pela disponibilidade e entrega em todo o processo, nunca nos fazendo sentir à deriva.

Agradecemos aos colegas de Núcleo de Estágio (NE) pelas partilhas e pelas observações construtivas, que aula após aula, nos faziam evoluir.

Agradecemos aos alunos, pois, sem eles, este trabalho de investigação não seria possível. Agradeço-lhes também por todos os desafios e constrangimentos proporcionados ao longo de todo o ano letivo, acrescentando-nos experiências e conhecimentos, que fizeram com que nos sentíssemos valorizados no final deste processo pedagógico.

Em especial, agradecemos à Professora Teresa Macedo, que um dia se cruzou na nossa vida com o propósito de a melhorar e incentivar-nos a acreditar que, independente de tudo, nunca é tarde para investir em n ó s e na nossa formação e que se prontificou para ler o presente documento.

Por último, mas não descorando o papel fundamental que tiveram ao longo de todo este percurso académico, agradecemos à família, em especial ao marido, cujo alicerce o seu apoio foram, sem dúvida, os grandes impulsionadores para alcançar este nosso objetivo académico.

Por fim, agradecemos aos pais e sogros, expressando a nossa sincera apreciação por serem os melhores pais e sogros que poderíamos ter desejado. Sem o apoio constante de ambos, não estaríamos onde estamos hoje, assim sendo, são verdadeiros exemplos de compreensão, dedicação e amor.

**OBRIGADA A TODOS!**

## Índice Geral

|                                                                                                                                    |             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Ficha de Catalogação.....</b>                                                                                                   | <b>II</b>   |
| <b>Dedicatória.....</b>                                                                                                            | <b>III</b>  |
| <b>Agradecimentos .....</b>                                                                                                        | <b>IV</b>   |
| <b>Índice de Figuras .....</b>                                                                                                     | <b>IX</b>   |
| <b>Índice de Tabelas.....</b>                                                                                                      | <b>X</b>    |
| <b>Índice de Anexos .....</b>                                                                                                      | <b>XI</b>   |
| <b>Resumo .....</b>                                                                                                                | <b>XIII</b> |
| <b>Abstract.....</b>                                                                                                               | <b>XIV</b>  |
| <b>Lista de Abreviaturas .....</b>                                                                                                 | <b>XV</b>   |
| <b>1. Introdução .....</b>                                                                                                         | <b>1</b>    |
| <b>2. Área 1- Operacionalização do processo ensino-aprendizagem .....</b>                                                          | <b>4</b>    |
| 2.1. Contextualização Concetual .....                                                                                              | 4           |
| 2.1.1. A importância da Educação Física na educação integral do ser humano.....                                                    | 4           |
| 2.1.2. Evolução pessoal de uma concepção de Educação Física... 7                                                                   |             |
| 2.2.1. Escola Cooperante e o Meio envolvente: contextos determinantes à busca de uma aprendizagem significativa.....               | 9           |
| 2.2.2. Caracterização da turma residente: As personagens principais deste processo ensino-aprendizagem .....                       | 10          |
| 2.2.3. A importância do núcleo de estágio no desabrochar profissional da estudante-estagiária .....                                | 12          |
| 2.2.4. Objetivos traçados pelo departamento de educação física: um entendimento ampliado da importância do trabalho em equipa..... | 14          |
| <b>3. Realização da prática profissional: um caminho de aquisição de experiência e realização pessoal .....</b>                    | <b>15</b>   |
| 3.1. A influência das experiências passadas no processo de desenvolvimento profissional .....                                      | 16          |
| 3.2. O papel fundamental da FADEUP no enriquecimento do percurso académico .....                                                   | 17          |

|                                                                                                                                                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3. O planeamento como processo indispensável à concretização de metas e objetivos rumo ao crescimento e desenvolvimento pedagógico .....                                                                       | 19        |
| 3.3.1. Planeamento Anual: um prospeto de trabalho em constante ajustamento .....                                                                                                                                 | 21        |
| 3.4. Mapeamento global das principais problemáticas pedagógicas .....                                                                                                                                            | 28        |
| 3.5. A evolução da problemática educativa .....                                                                                                                                                                  | 31        |
| 3.5.1.1. Mapeamento Global dos elementos didáticos utilizados nos diversos Modelos de Ensino .....                                                                                                               | 32        |
| 3.5.2.2. Evolução na utilização dos modelos de ensino: A perspetiva do professor e dos alunos .....                                                                                                              | 36        |
| 3.6. Impacto da utilização das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem .....                                                                                                                   | 43        |
| 3.7. A Avaliação: Compreender a avaliação para melhor compreender aprendizagem.....                                                                                                                              | 47        |
| 3.7.1. Avaliação Diagnóstica: Um guia para estabelecer metas educativas.....                                                                                                                                     | 49        |
| 3.7.2. Inclusão da Avaliação Formativa no processo Ensino-Aprendizagem.....                                                                                                                                      | 51        |
| 3.7.3. Avaliação Sumativa: Um balanço final representativo das aprendizagens alcançadas .....                                                                                                                    | 54        |
| <b>4. Área 2 - Participação da escola e relações com a comunidade .....</b>                                                                                                                                      | <b>56</b> |
| 4.1. Planeamento anual de atividades do núcleo de estágio.....                                                                                                                                                   | 57        |
| <b>5. Área 3- Desenvolvimento Profissional: Perceções dos alunos relativamente à participação numa educação física concretizadora das Necessidades Psicológicas Básicas, Metas Sociais e Coesão Social .....</b> | <b>61</b> |
| <b>Resumo .....</b>                                                                                                                                                                                              | <b>61</b> |
| <b>Abstract.....</b>                                                                                                                                                                                             | <b>62</b> |
| 5.1. Introdução .....                                                                                                                                                                                            | 63        |
| 5.1.1. Necessidades psicológicas básicas, metas sociais e Coesão social .....                                                                                                                                    | 64        |
| 5.2. Objetivos do estudo .....                                                                                                                                                                                   | 72        |
| 5.3. Métodos .....                                                                                                                                                                                               | 72        |
| 5.3.1. Participantes e contextos do estudo.....                                                                                                                                                                  | 72        |

|                                                                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.3.2. Programa de mapeamento das pedagogias usadas pelos<br>quatro professores remetentes na tabela 6 ..... | 72         |
| 5.4. Recolha e análise de dados.....                                                                         | 74         |
| 5.5. Apresentação e Discussão dos Resultados.....                                                            | 76         |
| 5.5.2.1. Progressão no tempo (pré-teste e pós-teste) em função<br>do variável sexo .....                     | 77         |
| 5.5.2.2. Análise comparativa em função do sexo (pré-teste e pós-<br>teste).....                              | 77         |
| 5.6. Conclusões .....                                                                                        | 79         |
| 5.7 Referências Bibliográficas .....                                                                         | 80         |
| <b>6. Conclusões e Perspetivas Futuras .....</b>                                                             | <b>81</b>  |
| <b>Referências Bibliográficas .....</b>                                                                      | <b>84</b>  |
| <b>Anexos .....</b>                                                                                          | <b>XIV</b> |

## **Índice de Figuras**

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1- Espaço Exterior.....                              | 9  |
| Figura 2 – Auditório .....                                  | 9  |
| Figura 3 - Pavilhão (P1, P2, P3).....                       | 9  |
| Figura 4 - Planeamento Anual.....                           | 25 |
| Figura 5 - Mapeamento dos Modelos de Ensino Aplicados. .... | 35 |
| Figura 6- Grelha de AF e AS.....                            | 52 |
| Figura 7- Ficha de cooperação da equipa.....                | 52 |
| Figura 8- Grelha de classificação do ataque. ....           | 53 |
| Figura 9- Grelha de classificação de faltas. ....           | 53 |
| Figura 10- Ficha de apreciação da aula.....                 | 53 |
| Figura 11 - Turma Residente.....                            | 83 |

## **Índice de Tabelas**

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 - Problemas Educativos e Estratégias.....                                    | 30 |
| Tabela 2 - Evolução do Perfil da Aplicação Pedagógica nos Modelos de Ensino.<br>..... | 39 |
| Tabela 3 - Recursos Tecnológicos.....                                                 | 45 |
| Tabela 4 - Planeamento Anual das Atividades dos NE.....                               | 59 |
| Tabela 5 - Revisão da Literatura.....                                                 | 69 |
| Tabela 6 -Modelos e Estratégias de Ensino por Turma.....                              | 73 |
| Tabela 7- Pressuposto da Normalidade.....                                             | 75 |
| Tabela 8- Pressuposto da Consistência Interna.....                                    | 76 |
| Tabela 9- Evolução ao longo do tempo.....                                             | 77 |
| Tabela 10- Diferenças entre sexo no pré e o pós-teste.....                            | 78 |

## Índice de Anexos

|                                                                                       |         |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Anexo 1- Problemas de saúde. ....                                                     | XIV     |
| Anexo 2- Problemas Psicológicos e/ou dependências.....                                | XV      |
| Anexo 3- Prática de atividade física extracurricular.....                             | XVI     |
| Anexo 4- Planeamento Anual.....                                                       | XVII    |
| Anexo 5- UD (Exemplo). ....                                                           | XX      |
| Anexo 6- Plano de Aula (Exemplo). ....                                                | XXII    |
| Anexo 7- Registo de Presenças (Exemplo).....                                          | XXIII   |
| Anexo 8- Modalidades JDC.....                                                         | XXIV    |
| Anexo 9- Disciplinas da Ginástica. ....                                               | XXV     |
| Anexo 10- Disciplinas do Atletismo. ....                                              | XXVI    |
| Anexos 11- Disciplinas "Outros".....                                                  | XXVII   |
| Anexo 12- Disciplinas da Dança.....                                                   | XXVIII  |
| Anexos 13- Quadro Competitivo Basquetebol.....                                        | XXIX    |
| Anexo 14- Fotografia da mascote. ....                                                 | xxx     |
| Anexo 15- Ficha de registo (qualitativa) - exemplo. ....                              | xxx     |
| Anexo 16- Ficha de Registo (qualitativa) - exemplo. ....                              | xxxii   |
| Anexos 17- Ficha de Registo de Classificação do Ataque - exemplo. ....                | xxxiii  |
| Anexo 18- Ficha de Registo de Classificação de Faltas - exemplo.....                  | xxxiv   |
| Anexo 19- Galeria de Fotos MED (dos três períodos).....                               | xxxv    |
| Anexo 20- Códigos QR-Code (Sequências Gímnicas).....                                  | xxxviii |
| Anexos 21- Código QR-Code (Alongamentos Ginástica).....                               | xxxix   |
| Anexo 22- Código QR-Code (Exercícios Basquetebol).....                                | xl      |
| Anexo 23- Código QR-Code (Exercícios executados pelos professores, Basquetebol). .... | xli     |
| Anexo 24- Código QR-Code (Exercícios executados por alunos).....                      | xlii    |

|                                                                                                                                   |        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Anexo 25- Aplicação Goosechase (Orientação Urbana).....                                                                           | xliii  |
| Anexo 26- Grelha AD. ....                                                                                                         | XLIV   |
| Anexo 27- Grelha AF (1º Período). ....                                                                                            | XLV    |
| Anexo 28- Ficha de Registo de Cooperação entre equipa.....                                                                        | XLVI   |
| Anexo 29- Grelha de Apreciação de Aula. ....                                                                                      | XLVII  |
| Anexo 30- Cartaz da Diabetes. ....                                                                                                | XLVIII |
| Anexo 31- Esquema das entradas e saídas das equipas- 2º Encontro das<br>Atividades Rítmicas Expressivas do Desporto Escolar. .... | XLIX   |
| Anexo 32- Cartaz Inter Class Olympics.....                                                                                        | L      |
| Anexo 33- Cronograma de Ação Inter Class Olympics. ....                                                                           | LI     |
| Anexo 34- Pressuposto da Normalidade.....                                                                                         | LII    |
| Anexo 35- Pressuposto da homogeneidade de variância. ....                                                                         | LIII   |
| Anexo 36- Medidas Descritivas. ....                                                                                               | LIV    |
| Anexo 37- Teste (ANOVA): Diferenças entre género.....                                                                             | LVII   |
| Anexo 38- Evolução ao longo do tempo.....                                                                                         | LVIII  |

## **Resumo**

Acredita-se que o Estágio Profissional assume um papel essencial no processo de formação profissional dos Estudantes Estagiários. Inserindo-se no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, este foi o ano que mais ambicionávamos conquistar, determinando-se num processo imprescindível para o desenvolvimento e crescimento pessoal e profissional. Ao longo de todo o ano letivo, foi notável o amadurecimento, onde adquirimos valiosos conhecimentos que nos permitiram desenvolver novas abordagens pedagógicas e, em simultâneo, proporcionou-nos experiências enriquecedoras que se mostraram essenciais para o progresso profissional. O presente documento fornecido, evidencia a evolução dos alunos e do Professor Estagiário, ao longo do ano escolar, mediante a aplicação de diferentes estratégias, seguindo a abordagem de trabalho por níveis de ensino e incentivando a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, o recurso às tecnologias, a aplicação de modelos de ensino como estratégia a resolução de problemas pedagógicos, combinando tudo isto com abordagens centradas no aluno. Durante o decorrer do ano letivo, a imprevisibilidade foi característica predominante, uma vez que nos deparámos com uma turma pouco motivada para a prática da Educação Física, conseqüentemente, para lidar com os problemas e desafios proporcionados. O planeamento foi sujeito a constantes adaptações, a fim de encontrarmos estratégias inovadoras que criassem reações positivas no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem dos alunos. Dito isto, cientes da falta de motivação para a prática e das relações sociais deficitárias facilmente observáveis, surgiu o interesse pelo estudo das Relações Sociais, que nos permitiu verificar se as aulas de Educação Física produzem algum impacto positivo no desenvolvimento das relações sociais positivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; MODELOS DE ENSINO; COESÃO SOCIAL; DESENVOLVIMENTO SOCIAL.

## **Abstract**

The School Placement is deemed to take on an essential role within the professional training process of Preservice Teachers. It is integrated in the 2<sup>nd</sup> year curriculum of the Masters in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary Schooling, from the Sports Faculty of the University of Porto. This year was the one we were most looking forward to accomplishing, resulting in a crucial process for personal and professional growth and development. The overall growth was noteworthy throughout the school year, in which we were able to gather valuable knowledge that allowed for the development of new educational approaches, and, at the same time, offered us enriching experiences that were essential for our professional progress. The present document shows the evolution of the students and the Preservice Teacher, throughout the school year, achieved by the implementation of different strategies, following the work approach by education level, and encouraging the active participation of students in the learning process, the use of technology, the implementation of teaching models as a problem-solving strategy, all of this, in combination with student-centered approaches. Unpredictability was a dominant feature during the school year, since we were faced with a class that displayed little motivation for the practice of Physical Education; consequently, to deal with problems and given challenges, the planning had to be constantly adjusted, to be able to find innovative strategies that would result in positive reactions regarding the students' teaching-learning process. Being aware of the lack of motivation for practical activities and of the readily observed poor social relations, emerged the interest in the study of Social Relations, which allowed us to verify if Physical Education classes had any positive impact on the development of positive social relations.

**KEY-WORDS:** PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING; TEACHING MODELS; GROUP COHESIVENESS; SOCIAL DEVELOPMENT.

## **Lista de Abreviaturas**

**AEC'S-** Atividades de Enriquecimento Curricular

**AD-** Avaliação Diagnóstica

**AF-** Avaliação Formativa

**AS-** Avaliação Sumativa

**CO-** Coesão Social

**EC-** Escola Cooperante

**EF-** Educação Física

**EP-** Estágio Profissional

**EE-** Estudante Estagiário

**FADEUP-** Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**JDC-** Jogos Desportivos Coletivos

**MAC-** Modelo Aprendizagem Cooperativa

**MED-** Modelo Educação Desportiva

**MID-** Modelo de Instrução Direta

**NE-** Núcleo de Estágio

**NPB-** Necessidades Psicológicas Básicas

**OS-** Objetivos Sociais

**PA-** Plano Aula

**PC-** Professor Cooperante

**PE-** Professor Estagiário

**PES-** Prática de Ensino Supervisionada

**PO-** Professor Orientador

**REP-** Relatório de Estágio Profissional

**UD-** Unidade Didática

**UTAD-** Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro

## **1. Introdução**

O presente Relatório de Estágio Profissional (RE) pertence ao plano de estudos do 2ºCiclo de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), expõe todas as vivências, experiências, dúvidas e conhecimentos alcançados ao longo de todo o Estágio Profissional (EP), sendo este fundamental para refletirmos sobre todo o processo e, desta forma, podermos evoluir e encararmos os desafios sempre renovados da profissão docente.

O documento aqui apresentado tem como objetivo exhibir as principais experiências, vivências e acontecimentos ocorridos ao longo do presente ano letivo, durante o desenrolar do EP. Este foi um tempo com oportunidade de realizar reflexões, que se consubstanciaram na visão de ser professora, sem esquecermos que a nossa formação profissional não é um processo restrito a um período de dois anos, mas sim a junção de todas as aprendizagens e vivências assimiladas até o momento, que, sem dúvida, tiveram influência na nossa prática pedagógica.

Dito isto, o EP é a oportunidade pragmática e reflexiva para conseguirmos interligar tudo aquilo que foi adquirido ao longo do processo académico, implementado na prática, tendo sempre consciência de todos os desafios e constrangimentos que este pode proporcionar, pois, tal como afirma Batista et al. (2014a, p. 69), o EP “constitui-se como um terreno fértil ao início do desenvolvimento profissional dos professores”.

Através do EP, foi possível alcançar tanto a conclusão do processo de formação como o início da construção profissional e do desenvolvimento pessoal. É um período essencial para a prática da profissão em um contexto real, uma vez que permite ao estudante estabelecer contacto com a comunidade educativa, o que lhe possibilita o reconhecimento dos contornos da profissão docente, sendo uma etapa gradual e fundamental para inserção em ambiente profissional (Batista, Pereira e Graça, 2012).

Assim sendo, temos também de reconhecer que a sociedade e, por conseguinte, as escolas, estão em constante mudança, colocando novos

desafios e constrangimentos aos professores e à formação inicial destes (van Velzen et al., 2009).

No entanto, tivemos a oportunidade e o privilégio de realizar a Prática de Ensino Supervisionada (PES), numa Escola Cooperante (EC), situada no centro da cidade de Guimarães, devido a fatores de familiaridade e naturalidade, desenvolveram um sentimento de responsabilidade por não querermos falhar entre aqueles que assistiram à nossa evolução humana. Sem dúvida que este caminho jamais seria percorrido se não tivéssemos a ajuda crucial e imprescindível do Núcleo de Estágio (NE), composto por mais três Professores Estagiários (PE). Contudo, tivemos o privilégio de poder contar com um Professor Cooperante (PC) que teve um papel indispensável para que todo este caminho fosse percorrido na direção certa, sem nunca nos ter cortado as asas, mas tendo sempre o cuidado de orientar o nosso voo, dando-nos autonomia e ensinando-nos a refletir. Por último, mencionamos ainda o auxílio extraordinário do Professor Orientador (PO) que procurou sempre manter a ligação entre a Estudante Estagiária (EE), EC e PC, no sentido de nos encaminhar para um processo reflexivo e crítico das aulas observadas. O trabalho cooperativo foi constituído por funções distintas, somando esforços conducentes ao mesmo propósito, auxílio e busca do conhecimento.

Concomitantemente, o presente documento traduz tudo aquilo que foi construído e desenvolvido ao longo do EP, respeitando as três áreas de intervenção, ditada pelo regulamento do estágio: Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, a Participação na Escola e Relação com a Comunidades Escolar e o Desenvolvimento Profissional.

Assim, o presente documento é dividido em seis grandes partes: a introdução, onde relatamos a intenção e os objetivos que visamos alcançar. A segunda está relacionada com a operacionalização do processo ensino-aprendizagem, onde mencionamos o porquê de intentarmos atingir o estatuto de professor(a), buscando vivências passadas e analisando como elas influenciam no desejo de conseguirmos atingir a profissão de professor(a) de Educação Física (EF). Caracterizamos, ainda, a EC, mencionando e enaltecendo a colaboração da PC e do NE. No terceiro ponto realçamos a realização da prática

profissional, onde evidenciamos a importância o papel da FADEUP em todo o processo, assim como damos a conhecer os objetivos traçados do grupo disciplinar, ou seja, aquilo que foi a ação durante o EP. Neste plano, damos especial ênfase aos problemas encontrados na prática e as estratégias que utilizámos para os solucionar. Complementando, mencionamos, ainda, o recurso às tecnologias como algo diferenciador na nossa ação, evidenciando a evolução dos modelos durante a prática. No quarto ponto, pertencente à área 2, daremos notas de toda a participação na escola e na comunidade, revelando o planeamento construído em NE, assim como os seus principais objetivos, e como cada atividade nos acrescentou, tanto a nível pessoal como a nível profissional.

Como quinto ponto, no âmbito da área 3, no desenvolvimento profissional, que engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, desenvolvida através da reflexão acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional, fazemos uma análise da promoção e do sentido de pertença e identidade dos profissionais, a colaboração entre eles e a sua abertura à inovação. Neste sentido, o nosso estudo liga-se ao Desenvolvimento Social, com objetivo de examinar o impacto das aulas de EF nas perceções dos alunos relativamente ao desenvolvimento de relações sociais positivas. Por último, reservamos espaço às considerações finais, em que fazemos uma reflexão aprofundada sobre o que foi o ano de estágio e a todas as vivências inerentes ao mesmo.

## **2. Área 1- Operacionalização do processo ensino-aprendizagem**

### **2.1. Contextualização Concetual**

#### **2.1.1. A importância da Educação Física na educação integral do ser humano**

Nesta seção, destacamos a nossa perspectiva individual sobre a EF presente na fase inicial do EP, processo pedagógico e como esse olhar concetual e pedagógico evoluiu até ao presente dia.

Primeiramente, referimos a importância que o primeiro ano de Mestrado comportou na realização do EP. Sem dúvida, que as unidades curriculares lecionadas no primeiro ano, nomeadamente Profissionalidade Pedagógica e Desenvolvimento Curricular, tiveram um grande peso no que diz respeito à ideia pré-concebida que tínhamos sobre o que era ser professor. Essas áreas disciplinares, tiveram a capacidade de nos auxiliarem na aquisição de um entendimento mais profundo e específico acerca do que é esta profissão, o que só se tornou possível com a intervenção atenta e laboriosa das duas docentes, que tiveram sempre o cuidado de nos preparar para a prática, dando-nos a conhecer alguns dos constrangimentos que a mesma nos podia ocasionar e alertando-nos para o eventual confronto com as condições oferecidas pela realidade social. De facto, os contextos onde a nossa ação se realiza, assumem-se de capital importância dada a EF se conferir, como área imprescindível para a sociedade, no entanto, sabemos que é uma disciplina marginalizada, tanto aos olhos da sociedade comum como no meio educativo pelo seu carácter mais lúdico e artístico.

Segundo Hirst e Peters (1970), a procura da afirmação da EF é já uma “luta” antiga. Sabemos que a EF desde o seu aparecimento no meio escolar, no século XIX, tem sido alvo de baixa apreciação das outras áreas disciplinares, que questionam a sua legitimidade, desvalorizando-a, colocando mesmo em causa os valores e a importância que ela comporta. Este posicionamento decorre da crença de que a EF apenas trata do estado físico do ser humano, investindo tempo e energia no mero exercício de capacidades físicas, como a força, a velocidade, a resistência e a flexibilidade corporal.

Mencionamos Batista e Queirós (2015), que nos suscitam a urgência de perceber que a EF ultrapassa o físico, colocando no centro da ação pedagógica o movimento e o desporto.

Em consonância, Bento (1999), diz-nos que EF tem de ser encarada como uma disciplina relevante do currículo escolar, que vai muito para além do físico, na qual o movimento e o desporto, enquanto matéria de ensino, estão inerentes, devendo ser entendida como uma disciplina curricular que toma o desporto como uma forma específica de lidar com a “corporalidade”, enquanto sistema de comportamentos culturais, marcado por normas, regras e concepções socioculturais.

Na verdade, tal como nos diz Crum (1993), a EF é muito mais do que o desenvolvimento da aptidão física, espaço recreativo e divertimento, assumindo três papéis fundamentais: a aquisição de condição física, a estruturação do comportamento motor (uma corporalidade consciente) e a formação pessoal, cultural e social.

Também Vlieghe (2013), diz-nos que a EF tem sido interpretada como uma atividade educacional, preocupada unicamente com o físico. No entanto, sabemos que, nos dias de hoje, ela assume muitas outras valências, nomeadamente pela assunção de correntes filosófico-pragmáticas que consideram que o bom estado do corpo contribui, inequivocamente, para a eficaz saúde mental dos indivíduos. Tal como nos dizem Sibley e Etnier (2015) a EF é um campo que defende uma abordagem holística do desenvolvimento humano. Esta abordagem enfatiza que a mente e o corpo são uma entidade e que qualquer coisa que aconteça a um afetar o outro.

Destacamos assim, que identifica a atividade física como fator preponderante e determinante do funcionamento cognitivo e neural na meia-infância e na idade adulta, evidencia os seus benefícios fisiológicos e psicossociais. Indicam ainda, que maiores quantidades de atividade física melhoram o funcionamento cognitivo e o desempenho académico em crianças e jovens em idade escolar e reduzem o risco de declínio cognitivo relacionado à idade, demência e doença de Alzheimer na idade adulta.

Apesar de sabermos que a EF é a única disciplina que aborda as questões da corporalidade, não podemos descorar todas as outras perspectivas que são preocupação da disciplina, e.g. a saúde, a perspectiva pedagógica, o valor de desenvolvimento pessoal, a literacia física, a perspectiva *recreativista* e a perspectiva antropológica.

Contudo, muito trabalho se apresenta para fazer, sabendo nós que, atualmente, a EF continua a ser discriminada pela sociedade, que a encara como uma disciplina que tem apenas dois propósitos: o recreativo e o físico, reduzindo-a à expectativa de que o seu objetivo é combater o sedentarismo e a obesidade. Porém, sabemos que, pela carga horária que a disciplina assume no currículo, nunca poderia atuar somente nesse sentido. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) as crianças e adolescentes com idades compreendidas entre 5 e os 17 anos, devem realizar, pelo menos, uma média de 60 minutos por dia de atividade física de intensidade moderada a vigorosa, maioritariamente aeróbia.

Crum (1993), destaca a EF como sendo uma disciplina com valor acrescido, devido ao facto de despoletar sentimentos como a emoção, a celebração, a competição e a conquista. Para além do conhecimento, é através deste desenvolvimento de sentimentos e experiências que a EF tem o poder de ser uma área de formação humana. Isto alinha com as diretrizes definidas pela UNESCO (2015), nomeadamente, sobre a necessidade de se ter consciência de que a formação pessoal, cultural e social que a EF assume, pode contribuir com competências potencialmente transversais e transferíveis para as outras áreas disciplinares. Isto, no que diz respeito à autoconfiança e autorrealização, contribuindo assim para a formação de cidadãos confiantes em si mesmos e socialmente responsáveis.

Assim sendo, assumimos que a nossa matéria de ensino é o desporto, este possui propriedades intrínsecas que lhe proporciona um alto potencial educativo, quando bem trabalhado, que outras disciplinas não têm. Como por exemplo: primeiramente, porque trabalhamos com o corpo; para a realização do jogo cada um, de forma individual, tem de prestar a sua contribuição para que o coletivo possa funcionar com sucesso, tem de haver uma coordenação entre todos os elementos da equipa, e.g. coordenar a defesa, coordenar o ataque, para

que seja possível atingir os objetivos comuns. Realçamos ainda a necessidade de um adversário, tanto para que seja possível participar como para ganhar. Deste modo, conferimos importância e respeitamos a condição do outro. Em consonância todos estes valores e conceito-psicossociais referidos são fundamentais em qualquer área disciplinar.

### **2.1.2. Evolução pessoal de uma concepção de Educação Física**

Ao longo destes dois anos de aprendizagem a nossa perspetiva acerca da EF sofreu alterações. Inicialmente encarávamo-la numa perspetiva sócio-afetiva, mesmo tendo a consciência de que os valores estão presentes em todas as disciplinas, e não são exclusivos desta área disciplinar. Porém, acreditamos que na EF eles assumem um peso maior. Como parece ser do conhecimento comum, a aula de EF proporciona muitos momentos de socialização e interação com os outros, o que não acontece em outras disciplinas. Para além de ser a disciplina mentora da inclusão social, se observarmos de forma minuciosa, é na EF que ocorre a inclusão dos alunos, mesmo daqueles que têm maior dificuldade em se relacionar com os outros. Realçamos, ainda, que o jogo assume um papel vinculativo e é através dele que a EF tem a capacidade de desenvolver a parte axiológica, promovendo a aquisição de valores. Na nossa opinião, o desporto e os seus valores intrínsecos, reproduzidos na escola pela EF, ensinam os alunos a superar as suas limitações, o que enaltece esta perspetiva, comparando-a com as outras áreas disciplinares, na medida em que, para além do lado corporal e físico, exalta o contexto humanista onde o ser humano está integrado e se move na sua práxis de cidadania.

Não obstante, a ideia acima plasmada, de que a EF assume maioritariamente uma perspetiva socio-afetiva, com o decorrer do nosso percurso relacionado com o estágio, apercebemo-nos da importância que a EF assume nas três dimensões: o saber, o saber fazer e o saber estar. Admitimos que não conseguimos compreender a disciplina numa só perspetiva e atrevemo-nos a afirmar que é a disciplina mais completa, por abranger muitas perspetivas.

Consequentemente, a prática pedagógica e o EP fizeram com que a nossa concepção de EF se alterasse. Aquilo que, inicialmente, era pensado como uma perspetiva, hoje é encarado por nós de forma mais refletida e, por isso,

vemo-la como uma disciplina muito mais complexa. Temos consciência de que os valores socio- afetivos fazem parte dos seus objetivos e foi algo que fizemos questão de valorizar ao longo de toda a prática pedagógica, como por exemplo, na aplicação de alguns modelos de ensino. No entanto, percebemos que um dos grandes objetivos da EF é transmitir gosto, conhecimentos e habilidades aos alunos que lhes permitam continuar com a prática de atividade física para além da escolaridade obrigatória. Ou seja, a EF deverá promover o prazer pela prática desportiva, capacitando os alunos com as ferramentas necessárias para que possam desfrutar de forma autónoma ao longo das suas vidas (Siedentop, Hastie & Van der Mars 2011).

Como sabemos, no currículo, a EF só é obrigatória até ao 12º ano de escolaridade. Assim sendo, poucos são os alunos que continuaram a ter EF no percurso escolar do ensino superior, a não ser que optem por uma formação académica relacionada com o desporto. Dito isto, é uma necessidade transmitir conhecimentos aos alunos que lhes permitam realizar atividade física segura e de acordo com os seus objetivos fora do contexto escolar e, se possível, passar a valorização dessa rotina desportiva para o seio das suas famílias, para, consequentemente, serem todos indivíduos mais saudáveis. Para além deste objetivo que a EF assume, percebemos que esta disciplina é muito mais do que fazer ou saber fazer. É importante que os alunos percebam o porquê de fazerem, a EF não quer meros fazedores ou reprodutores, mas sim indivíduos que reflitam sobre a prática e que percebam o porquê de fazerem de uma determinada forma e não de outra.

No seguimento do que temos vindo a afirmar, Batista e Queirós (2015), referem que é necessário que comecemos a encarar a EF como uma disciplina muito significativa para o currículo, uma vez que esta ultrapassa de várias maneiras a vertente física, por isso, deve ser vista como uma disciplina com contributo único para o desenvolvimento das crianças, que coloca o desporto como uma forma singular de lidar com a “corporalidade”.

## 2.2. Caraterização do contexto

### 2.2.1. Escola Cooperante e o Meio envolvente: contextos determinantes à busca de uma aprendizagem significativa

A escola onde o estágio foi realizado, é uma escola secundária situada no concelho de Guimarães e, devido à antiguidade e história, assume uma grande contribuição para a dinâmica do conhecimento, na cidade.

A escola começou com 104 alunos e um professor; atualmente a escola contabiliza 2402 alunos, 212 professores e 73 auxiliares da ação educativa. Bastariam estes valores para conseguirmos entender a dimensão que ela assume no contexto socio cultural do meio onde está inserida.

A liderança neste Agrupamento assume uma postura de quem não só se preocupa com a transmissão de conteúdo/conhecimento, mas tem também uma preocupação com outras questões, nomeadamente os valores humanos. Dessa forma, o seu Projeto Educativo foca-se na necessidade de Educar para o Conhecimento, Educar em Cidadania.

A escola sofreu algumas alterações recentemente. Foi modernizada no sentido de serem criadas melhores condições para o ensino/ aprendizagem. Desse modo, no que diz respeito à EF, a escola dispõe de cinco locais desportivos: espaço exterior (ver figura 1), o auditório (ver figura 2), e o pavilhão, que é dividido em três partes, (P1, P2 e P3) (ver figura 3). Nele podem ocorrer três aulas em simultâneo, em que a rotação é definida pelo *Roulement* das Instalações Desportivas, que é comunicado a cada docente no início do ano letivo. A partir daí, os docentes definem o plano anual de acordo com as aprendizagens essenciais de cada ano de escolaridade e os espaços atribuídos.



Figura 1- Espaço Exterior.



Figura 2 - Auditório.



Figura 3 - Pavilhão (P1; P2; P3).

### **2.2.2. Caraterização da turma residente: As personagens principais deste processo ensino-aprendizagem**

No início do ano letivo foi aplicado um inquérito sociográfico, anamnese e especificidade da disciplina da turma, com intuito de nos proporcionar dados necessários à sua caraterização e, conseqüentemente, conseguirmos planejar de acordo com as necessidades e objetivos de cada aluno. Sabemos que o principal objetivo do docente é promover a aprendizagem, no entanto, ela só surge através de um processo educativo cuidado e rigoroso.

A turma sobre a qual incidiu o nosso estudo, do 11º ano, é constituída por 25 alunos, sendo que 21 correspondem ao género masculino e 4 ao género feminino, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos.

Mencionámos que, o estudo aplicado na aula de apresentação, permitiu-nos conhecer de forma mais profunda os alunos. Com efeito, através do inquérito, tomámos conhecimento que um dos alunos é portador de uma doença rara, Distrofia Muscular de *Duchenne*, o que carece de um acompanhamento especializado e personalizado em todas as aulas. Esse acompanhamento é realizado através de planos de treino específicos para o aluno, que são construídos de acordo com as suas necessidades e são validados pela fisioterapeuta e encarregado de educação. De forma a não subcarregar o aluno, este só realiza o plano com uma frequência semanal. Contudo, na outra aula tem também participação ativa, que o envolve nas diferentes dinâmicas, mantendo-o, assim, integrado e motivado. Sublinhamos que este caso constitui a única patologia de cariz grave na turma (Anexo 1).

Para além das patologias “físicas”, fizemos questão de perceber eventuais problemas psicológicos, que sabemos que nos dias de hoje são cada vez mais frequentes. Para além de ser fundamental para a nossa planificação, a ciência diz-nos que o desporto pode proporcionar efeitos altamente positivos (Anexo 2).

A maioria dos alunos demonstra um perfil desportista, tendo em conta que 18 alunos praticam desporto extracurricular, sendo que 1 dos alunos pratica ao nível de alta competição, 12 a nível federado e 5 de forma amadora. Constata-se, então, que apenas 6 alunos, praticam atividade física apenas nas aulas de

EF (Anexo 3).

Embora a turma apresente um bom nível de habilidades motoras, a motivação intrínseca para a aula é limitada, refletindo uma atitude negligente e desinteressada em relação à disciplina, encarando a EF como uma atividade recreativa. É importante admitir que, no início, a postura adotada pela turma teve um impacto significativo em nós, deixando-nos frustrados em várias aulas, por não conseguirmos aplicar tudo o que tínhamos idealizado e planeado. Aprender a lidar com as emoções foi, sem dúvida, um dos maiores desafios que enfrentamos durante o EP.

Para combater a visão recreativa que a turma sustentava acerca da EF, na qual acreditavam que as aulas tinham apenas a finalidade de relaxar e descontraír das outras disciplinas, adotámos desde o início do primeiro período a utilização de modelos de ensino como estratégia para solucionar questões educacionais. O Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1994), e o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) (Dyson e Casey, 2016), tiveram um impacto significativo ao longo de todo o processo, ajudando a turma familiarizar-se com o processo de aprendizagem, estabelecendo objetivos e metas a serem alcançados. Para além disso, tentámos criar laços de proximidade com os alunos, de forma gradual, sem que eles se sentissem pressionados.

Sentimo-nos verdadeiramente privilegiados por termos a oportunidade de viver a PES com uma turma que nos desafiou constantemente com constrangimentos e obstáculos, que os quais nos incentivaram à procura permanente de estratégias e métodos diferenciados, que acreditamos terem contribuído significativamente para o nosso crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal.

### **2.2.3. A importância do núcleo de estágio no desabrochar profissional da estudante-estagiária**

*“Talent wins games, but teamwork and intelligence wins championships.” (Michael Jordan, 1994. p, 129)*

Admitindo a complexidade do trabalho em equipa, confessamos que sempre tivemos alguma dificuldade em trabalhar nesse modelo. Todavia, consideramos que o facto de nunca termos praticado nenhum desporto coletivo a nível federado, foi um obstáculo que tivemos de ultrapassar, no sentido de não se tornar impeditivo de cooperar e saber ouvir opiniões diferentes.

Reconhecemos que, inicialmente, o trabalho em grupo nos preocupava, por não sabermos como iríamos reagir, juntando ainda o facto de não conhecermos nenhum dos elementos do núcleo ao qual pertencíamos.

Temos consciência de que o trabalho em equipa é imprescindível na vida docente, tendo em consideração que, durante o primeiro ano de mestrado, essa foi uma dinâmica constante em todas as aulas.

Desta forma, durante todo o ano letivo, tivemos de trabalhar em grupo/núcleo, pertencendo ao núcleo 1, constituído por nós e por mais três PE e uma PC, tendo esta última um papel fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento integral e reflexivo, tanto ao nível profissional como ao nível pessoal. No entanto, não podemos prescindir da importância que os colegas de núcleo tiveram ao longo de todo o percurso, sem os quais o sucesso do EP estaria comprometido e não permitiria a interação da qual resulta uma partilha de conhecimentos impulsionadora de aprendizagens imprescindíveis nesse contexto. Como já referimos atrás, a parca vivência desportiva que esteve na base dos nossos estudos e, consequentemente, no conhecimento relativamente aos JDC, poderiam ter constituído *handicaps* na execução do nosso estágio, o que não aconteceu devido ao trabalho colaborativo com os colegas estagiários,

visto terem um maior conhecimento técnico e tático de várias modalidades. Essa entreajuda foi imprescindível para a nossa evolução pessoal e profissional, designadamente ao nível da disponibilidade para o auxílio na busca do conhecimento.

Mencionamos, ainda, o facto de haver um segundo núcleo, núcleo 2, constituído igualmente por quatro PE e uma PC. Apesar de pertencermos ao núcleo 1, os dois núcleos trabalharam muitas vezes em conjunto em prol dos projetos do grupo de estágio.

Com efeito, a partilha de ideias e as perspetivas diferentes são fundamentais para que haja progresso, através da análise das várias situações com outra perspetiva, obrigando-nos a refletir, a reformular e a criar pensamento novo.

Aprender a refletir foi uma das ações que o EP nos ensinou. No final de todas as aulas a PC, tinha a amabilidade e o poder de nos fazer refletir, não só acerca da nossa prática, mas também das práticas dos colegas. Era nesses momentos que conseguíamos perceber o que correu bem e o que correu pior, para além de que nos obrigava a pensar em soluções para corrigir os erros pedagógicos, tal como pode ser observável num exemplo abaixo, um excerto extraído de uma dessas reflexões:

*“Menciono ainda, que o facto de ter trabalhado por vagas nos aparelhos, permitiu-me introduzir três conteúdos que não estavam previstos, refiro ainda que essa sugestão partiu da minha PC, que me alertou para o facto de não tornar o circuito muito monótono, visto que os alunos iriam passar várias vezes pelo mesmo. Assim, surgiu a ideia de introduzir já o salto entre-mãos no plinto e a ½ pirueta no mini-trampolim, destacando que a introdução dos dois conteúdos seria na próxima aula. Para além desta antecipação, e de forma a motivar os alunos, introduzi o rolamento saltado, apesar de não estar previsto na UD, porém devido ao desenvolvimento positivo da turma achei ser oportuno e desafiante.” Reflexão Ginástica Aula nº2 6/01/2023*

Admitimos que todo o tempo que passámos juntos, quer em aulas, quer no gabinete, nas conversas informais dos intervalos, foram momentos cruciais para o desenvolvimento e crescimento profissional.

Presentemente, conseguimos valorizar o trabalho em grupo, dando importância à partilha de ideias, de medos e receios que muitas vezes eram

comuns, e, em grupo, tínhamos a capacidade de delinear estratégias para combatê-los.

Não podemos deixar de agradecer à PC, que em todos os momentos se disponibilizou, mesmo fora do seu horário escolar, para nos auxiliar e nos tranquilizar. Mencionamos ainda o facto de nos ter impulsionado para a mudança, pois, inicialmente, estávamos com muita dificuldade em lidar com as próprias emoções e a PC e os colegas de núcleo, tiveram um papel indescritível no sentido de nos elucidar, transmitindo-nos a ideia de que é normal as coisas não acontecerem sempre como as idealizamos e, nos momentos em que nos deixávamos abater pela frustração, os colegas de núcleo sempre fizeram questão de nos reforçarem positivamente, valorizando o nosso trabalho, o empenho e a interação na prática do estágio com os alunos, não deixando que nos desmotivássemos.

#### **2.2.4. Objetivos traçados pelo departamento de educação física: um entendimento ampliado da importância do trabalho em equipa**

No dia 8 de setembro, aconteceu a primeira reunião de Departamento da Educação Física, em que o professor coordenador do departamento pediu que todos os docentes fizessem uma curta apresentação, onde foram debatidas algumas questões que ficaram sem resposta nos anos anteriores e que careceram de alterações de modo a permitir um desenrolar do ano letivo com sucesso, como por exemplo questões de arrumação e preservação dos materiais na arrecadação.

Nessa reunião foram estabelecidos objetivos, os quais, na nossa opinião, poderiam ter sido mais assertivos e coesos. Os objetivos estabelecidos recaíram sobretudo no nível organizacional e na distribuição dos espaços e do material. Foram combinadas algumas medidas para tentar solucionar um dos maiores problemas: a falta de material e a arrecadação estar constantemente desarrumada. Para além das questões do material, o departamento de EF, decidiu que a aplicação dos testes Fitescola só fariam sentido se fossem aplicados no primeiro e no terceiro período, para, desta forma, conseguirmos

averiguar uma maior evolução no desempenho motor dos alunos.

Reconhecemos que saímos da reunião desiludidos. Primeiramente, sentimos que o grupo disciplinar não era muito unido, o que impossibilitava a criação de objetivos e projetos entusiastas em prol da aprendizagem e o progresso dos alunos. Ainda assim, ficou decidido que, no primeiro período, iria haver duas atividades: a primeira no dia 30 setembro, dedicada à celebração do Dia Europeu do Desporto, na qual os NE tiveram um papel primordial na sua realização, e a segunda, no dia 25 de novembro, com a prova de Corta-Mato escolar. À semelhança do ano passado, o departamento também nos auxiliou na organização de um evento que foi idealizado pelo grupo de estagiários anterior, o qual se pretendia manter este ano, no segundo período com o nome *Xico Inter Classes Olympics*. Temos de referir que, ao longo de todo o ano letivo, não observámos que o grupo disciplinar trabalhasse em equipa, o que nos entristeceu por sentirmos ausência de um sentimento de união e de equipa entre os membros do grupo disciplinar. Lamentamos, ainda, nunca termos sido solicitados para a participação das reuniões de departamento, no decurso do ano letivo.

### **3. Realização da prática profissional: um caminho de aquisição de experiência e realização pessoal**

A execução do ensino é a etapa subsequente a todo o processo de planeamento e preparação. De acordo com Bento (2003), o ensino é criado duas vezes, primeiro na conceção e depois na realização. No entanto, o processo prático de ensino, inevitavelmente, enfrenta imprevistos que são impossíveis de antecipar durante o planeamento, o que requer uma rápida reflexão na ação e ajustes ao planeado. Dito isto, a presente secção tem como intuito relatar os vários parâmetros que contribuíram para a realização da prática profissional. Assim sendo, primeiramente, refletiremos sobre as nossas experiências passadas uma vez que têm o poder influenciador nas ações futuras. Além disso, o nosso objetivo é compartilhar as diferentes etapas pelas quais a nossa prática profissional atravessou, visando alcançar uma aprendizagem significativa.

Deste modo, assumimos o planeamento como algo essencial, tendo em consideração que é através dele que conseguimos delinear estratégias, as quais se centraram na aplicação dos modelos de ensino como forma de resolver problemas pedagógicos e, ainda, o recurso à tecnologia uma vez que estamos numa geração dependente do digital.

Posteriormente referimos a avaliação como algo referenciador, pois providencia dados específicos sobre o processo ensino/aprendizagem, tanto aos professores como aos alunos.

### **3.1. A influência das experiências passadas no processo de desenvolvimento profissional**

*"I've missed 9000 shots in my career.*

*I've lost almost 300 games.*

*26 times I've been trusted to take the game-winning shot and missed.*

*I've failed over again in my life.*

*And that is why I succeed."*

*(Micheal Jordan, 1998. p.49)*

Umas das grandes frases que marcou todo o nosso percurso como PE, citada pela PC, foi a seguinte: "Só sabemos para onde vamos se soubermos de onde vimos." Essa frase não poderia ter mais sentido. É importante sabermos olhar para todo o nosso percurso, só assim conseguimos criar metas e objetivos. Deste modo, o nosso percurso académico e profissional foi muito baseado nessa premissa. Apesar da Licenciatura em Ciências do Desporto, grau conferido pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD) a sensação de falta de experiência e maturidade para a prática do ensino, exigiram retomarmos um percurso que alicerçasse a confiança necessária para conseguirmos estabelecer o confronto com as exigências da profissão docente. Sentimos que toda a licenciatura foi enfatizada para a área do fitness, sem dar muito relevo à parte do ensino. Essa foi a razão de não nos ter suscitado muito interesse por ingressar

num mestrado de ensino, imediatamente a seguir à licenciatura, para além de que toda a conjectura de instabilidade, que envolve a profissão docente, também não potenciava o interesse pela profissão.. Ou seja, no auge dos nossos 20 anos, aquando do findar da licenciatura não possuímos a maturidade que hoje que nos leva até ao mestrado de ensino, não por razões monetárias, mas sim pelo gosto incalculável que sentimos pela profissão.

Dessa forma, após a licenciatura, o caminho do *Fitness* apresentou-se como possível, acabando por fazer uma Pós-graduação em Atividades de *Fitness* na Universidade de Melgaço. No decurso houve o ingresso no mundo do trabalho, nomeadamente na área do *Fitness*, começando assim a trabalhar num ginásio em Guimarães. Passado sensivelmente um ano de ter concluído a Pós-graduação surgiu a oportunidade de dar aulas de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S). Afirmamos que essa oportunidade, que ainda hoje faz parte do nosso percurso profissional, foi a impulsionadora da construção da crença que ainda valia a pena investir numa formação mais avançada. Em acrescento, a lecionação nas AEC'S desenvolveu hábitos de trabalho que incrementaram uma vontade de evoluir. Este percurso de experiências de desenvolvimento e competência profissional (ter conhecimento e domínio na gestão de uma aula, na relação empática com o aluno) fez com que chegássemos ao Mestrado na FADEUP, reconhecida instituição que tem mostrado ser dinamizadora do ensino/aprendizagem no âmbito das ciências desportivas.

Com efeito, temos de mencionar o facto de nunca termos praticado nenhuma modalidade de forma séria, ou até mesmo ao nível da competição, embora reconhecendo que o desporto sempre estivesse presente na vida, em modo recreativo. Porém, o que se pode deparar como uma fragilidade formativa foi o impulso da busca de soluções que levassem ao encontro dos objetivos pretendidos através do ensino/aprendizagem, e.g. usar como recurso a tecnologia.

### **3.2. O papel fundamental da FADEUP no enriquecimento do percurso académico**

Esta subsecção tem como objetivo mencionar o papel fundamental que a FADEUP desempenha nesta jornada académica, considerando que estimulou o

nosso crescimento intelectual e proporcionou oportunidades de aprendizagens essenciais para a nossa formação.

Logo no primeiro ano de mestrado, apercebemo-nos do quanto enriquecedor e amplo seria a nossa formação. Desde o início que o fascínio e a motivação por aprender cada vez mais sobre a profissão, aumentavam a tenacidade na aprendizagem, convocando experiências e vivências no estudo de outras unidades curriculares, que acumularam esse fascínio.

Este deslumbramento deveu-se ao facto de percebermos que o Ensino é muito mais complexo e específico do que havíamos idealizado. Esta sensação surgiu quando, no segundo semestre do primeiro ano de mestrado, tivemos a oportunidade de lecionarmos três modalidades (Basquetebol, Andebol e Ginástica) em duas escolas diferentes na cidade do Porto, o que também foi fundamental para ganharmos a noção de como podem ser diferentes as dinâmicas de cada escola, diferenciando o perfil dos alunos que pode ser moldado de acordo com cada estabelecimento de ensino. Assim, começámos a aperceber-nos das várias formas de ensinar, desde os modelos de ensino, formas de jogo, métodos de ensino, entre muitas outras estratégias, porém tudo conducente ao mesmo objetivo: promover a aprendizagem. Outro dos aspetos que contribuiu positivamente para o a prática pedagógica no ano de estágio, foi a diversidade de Unidades Curriculares (UC) no primeiro ano. Estas permitiram-nos aumentar o conhecimento em determinadas modalidades, nomeadamente na natação, que foi uma modalidade marginalizada aquando da licenciatura.

Outra das UC que nos alargou horizontes e nos elucidou no que diz respeito ao conhecimento e aplicação de modelos centrados no aluno, foi o atletismo no qual tivemos oportunidade de experienciar e aplicar o Modelo de Ensino Desportivo (MED), aplicando-o à nossa própria turma. Desta forma quando aplicado no EP já sabíamos de antemão as limitações que o modelo podia proporcionar e, deste modo, facilitou-nos no processo de encontrar soluções.

Admitimos que nos sentimos privilegiados pela oportunidade de termos como docentes pedagogos excepcionais, que são vistos como referências nacionais e mundiais.

### **3.3. O planeamento como processo indispensável à concretização de metas e objetivos rumo ao crescimento e desenvolvimento pedagógico**

Conforme Bento (2003) destaca, o planeamento é uma reflexão cuidadosa sobre a direção e o processo de ensino. Segundo este, planejar a educação e a formação implica planejar as diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem, compreender e aprender de forma concreta as estruturas e linhas básicas e essenciais das tarefas e processos pedagógicos.

Quando falamos de planeamento temos de saber que este deve atuar em seis aspetos distintos:

Orientação: o planeamento permite a definição de metas claras e permite delinear um caminho para alcançá-las, para além de fornecer uma direção clara sobre o que precisa ser feito, quando e como;

- Eficiência: o planeamento ajuda a otimizar o uso de recursos, e.g. tempo, dinheiro, materiais;
- Antecipação de problemas: através do planeamento é possível identificar possíveis obstáculos ou desafios que podem surgir ao longo do caminho. Isso permite-nos desenvolver estratégias de contingência e tomar medidas preventivas para lidar com esses problemas de forma mais eficaz;
- Tomada de decisões informadas: o planeamento envolve a coleta de informações relevantes e uma análise cuidadosa de diferentes alternativas;
- Foco e organização: o planeamento ajuda a manter o foco nas metas e prioridades estabelecidas e, ainda, fornece uma estrutura organizada para as atividades, permitindo uma gestão eficiente do tempo e do esforço;
- Acompanhamento e controlo: temos de ter consciência que o planeamento não se limita apenas à fase inicial, mas também envolve o

acompanhamento contínuo do progresso e o ajuste conforme o necessário. Isso permite-nos avaliar o desempenho, fazer correções de curso, quando necessário, com o intuito de nos manter no caminho certo para alcançar os objetivos.

Em consonância com o supracitado, temos de ter a consciência da importância que o planeamento suporta. Embora sejamos pessoas extremamente organizadas e metódicas, a prática pedagógica faz com que a organização se torne imprescindível para que haja uma coerência ao longo de todo o ano letivo. Deste modo, o planeamento tornou-se uma mais-valia para que conseguíssemos traçar objetivos para os alunos e para nós de forma consistente e coerente, que fossem ao encontro das expectativas dos outros.

O planeamento prévio transformou-se numa necessidade. Quando falamos de planeamento, falamos de tudo aquilo que este engloba: a leitura criteriosa daquilo que são as Aprendizagens Essenciais e o Programa Nacional de EF e análise das características da turma. Foi através do planeamento que conseguimos, muitas vezes, antecipar eventuais problemas, como por exemplo: respeitar o *roulement* de instalações, para além de termos detetado algumas lacunas, na nossa perspetiva, nos documentos orientadores, designadamente no facto de o Programa Nacional de EF atribuir níveis a cada ano de escolaridade, admitindo que todos os alunos estariam no mesmo nível de ensino/aprendizagem. No entanto, uma das coisas que a prática nos trouxe foi perceber a heterogeneidade de alunos e desenvolver a consciência que não devemos tratar os alunos de forma igual, mas considerar as suas necessidades individuais, nunca esquecendo que os mesmos viveram uma situação pandémica recentemente e que esta lhes retirou muito tempo de prática. É importante referir que, apesar do planeamento prévio ser fundamental para o processo ensino-aprendizagem, temos de ter consciência de que este não pode ser estanque, podendo e devendo sofrer alterações ao longo do processo conforme as necessidades e constrangimentos que possam surgir.

Deste modo, dividimos o planeamento em três áreas substanciais: Planeamento Anual (Anexo 4), Planeamento das UD (Anexo 5), Planos de aula (PA) (Anexo 6). Como suporte, temos também grelhas acessórias que nos

permitiram verificar, ao longo do ano letivo, o compromisso que os alunos mantiveram com a disciplina, onde, para além de registar as presenças (Anexo 7), registávamos os que não realizavam aula por vários motivos. Esse registo completava a avaliação formativa, que foi realizada em todas as aulas.

### **3.3.1. Planeamento Anual: um prospeto de trabalho em constante ajustamento**

“O professor começa por perspetivar o ano letivo construindo uma ideia geral das suas intenções pedagógicas, ideia que especifica e operacionaliza no plano anual.” (Quina, 2009, p. 72).

Neste momento, apresentamos o planeamento anual, abrangendo todos os elementos envolvidos na sua construção, detalhando as etapas e respeitando as Áreas de Avaliação e o Programa Nacional. É importante ressaltar que este planeamento não foi estanque, mas sim passível de constantes ajustes e adaptações ao longo de todo o ano letivo.

De acordo com Bento (2003), o planeamento anual caracteriza-se por fornecer uma visão global, que tem como intuito contextualizar e realizar o processo de ensino-aprendizagem dentro do ambiente circundante.

Após observarmos o Programa Nacional do Ensino Secundário (11ºano), podemos constatar que temos de avaliar os alunos em 3 grandes áreas: Área das Atividades Físicas, Área da Aptidão Física e Área dos Conhecimentos. Neste âmbito, foi deliberado em reunião de Departamento de Educação Física, que a distribuição das percentagens de avaliação seria: 70% Atividades Físicas, 20% Aptidão Física e, por fim, 10% nos Conhecimentos.

Na área das Atividades Físicas do 11º ano, foi-nos requerido que abordássemos 6 modalidades (JDC, Ginástica/atletismo, Atividades rítmicas, Outras) onde 4 serão a nível introdutório e 2 a nível elementar. Neste domínio, os alunos foram avaliados em 2 JDC, embora tivéssemos abordado 3 (Voleibol, Futsal e Basquetebol), no entanto, para avaliação sumativa apenas contabilizámos as duas melhores avaliações. Este formato de avaliação é repetido para as outras modalidades, como a ginástica (solo, aparelhos e

acrobática) e o atletismo (velocidade, resistência e estafetas), onde pudemos abordar as duas matérias, porém, para avaliação sumativa apenas contou a melhor nota. Nas atividades rítmicas estavam inseridas as danças, (tradicionais, sociais, urbanas e contemporânea). Na secção das outras, estão englobados os desportos de raquetas (badminton), desportos de combate (judo ou karaté) e orientação urbana.

Deste modo, a figura 4 representa o planeamento anual. Em forma de síntese, que traduz as modalidades lecionadas em cada período, apresentamos o número de aulas correspondente e o tipo de prática que elas assumiram:

| PLANEAMENTO ANUAL |                       |                        |                     |                   |                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|-----------------------|------------------------|---------------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º PERIODO        |                       |                        |                     |                   |                                                                                                                                                                                                                                         |
| Modalidades       | Nº de Aulas Previstas | Nº de Aulas Lecionadas | Prática Distribuída | Prática por Bloco | Conteúdo                                                                                                                                                                                                                                |
| Fitescola         | 1                     | 1                      |                     | X                 | Aptidão aeróbia: Vaivém;<br>Composição Corporal: IMC; % Massa gorda; Perímetros;<br>Aptidão Neuromuscular: Abdominais; Flexões; Impulsão Horizontal;<br>Agilidade; Senta e Alcança; Flexibilidade Ombros e Velocidade 40m               |
| Futsal            | 10                    | 1                      | X                   |                   | Habilidades técnicas: Passe; receção; controlo de bola; finta e remate<br>Princípios de jogo: Penetração; Coberturas; Mobilidade; Espaço;<br>Concentração; Equilíbrio e Contenção                                                       |
| Atletismo         | 3                     | 2                      | X                   |                   | Técnica de Corrida: Skipping (alto, médio, baixo nagueheiro e tibiotátrico);<br>Corrida saltada; Corrida de precisão;<br>Ritmo de corrida                                                                                               |
| Ginástica         | 4                     | 3                      | X                   |                   | Elementos artísticos;<br>Elementos de ligação;<br>Elementos de equilíbrio;<br>Elementos de flexibilidade                                                                                                                                |
| Dança             | 2                     | 1                      |                     | X                 | Merengue; Chachacha                                                                                                                                                                                                                     |
| Badminton         | 4                     | 4                      |                     | X                 | Gestos técnicos:<br>-Pega da raquete; Serviços (longo e curto); Encosto; Lob; Clear; Amorti;<br>Remate; Crive; Bloqueio                                                                                                                 |
| Teóricas          | 1                     | 2                      | X                   |                   | Princípios básicos de Treino;<br>Comportamentos Aditivos                                                                                                                                                                                |
| 2º PERIODO        |                       |                        |                     |                   |                                                                                                                                                                                                                                         |
| Basquetebol       | 9                     | 10                     | X                   |                   | Gestos técnicos: Posição base; Posição tripla ameaça; Passe picado;<br>Passe de peito; Drible de progressão e proteção; Lançamentos (Apoio, Suspensão e na Passada)<br>Tática: Transição defesa ataque; Desmarcação e Tomada de decisão |

|                   |   |   |   |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------|---|---|---|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Atletismo         | 5 | 3 | X |   | Técnica de Corrida: Skiping (alto, médio, baixo nagueideiro e tibiotársico);<br>Corrida saltada;<br>Corrida de precisão;<br>Ritmo de corrida<br>Velocidade de reação e partidas                                                                                                                        |
| Ginástica         | 5 | 5 | X |   | Construção de uma coreografia gímnica Ginástica de aparelhos:<br>PLINTO: Salto de coelho; Salto entre-mãos;<br>MINITRAMPOLIM: Pirueta; ½ Pirueta; Salto em extensão; Salto engrupado e de carpa                                                                                                        |
| Dança             | 1 | 0 |   | X | Construção de uma coreografia das danças sociais                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Orientação        | 1 | 1 |   |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Judo              | 3 | 0 |   |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Teóricas          | 1 | 1 |   | X | Debate acerca de temas polémicos relacionados com o desporto:<br>-Mundial no Qatar;<br>-Diferença de teto salarial entre homens e mulheres, no desporto;<br>-Doping no desporto, sim ou não;                                                                                                           |
| <b>3º PERIODO</b> |   |   |   |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Fitescola         | 1 | 1 |   | X | Aptidão aeróbia: Vaivém;<br>Composição Corporal: IMC; % Massa gorda; Perímetros;<br>Aptidão Neuromuscular: Abdominais; Flexões; Impulsão Horizontal;<br>Agilidade; Senta e Alcança; Flexibilidade Ombros e Velocidade 40m                                                                              |
| Voleibol          | 6 | 5 | X |   | Gestos técnicos: Posição Média; Posição baixa; Passe em toque de dedos;<br>Manchete; Passe em suspensão; Passe de Costas; Serviço por baixo;<br>Serviço por cima; Remate; Bloco; Amorti<br>Tática: Diferenciação de papéis; Comunicação; Variabilidade das opções de ataque; Zona de responsabilidades |
| Ginástica         | 2 | 2 |   | X | Apresentação de uma coreografia grupal de ginástica artística                                                                                                                                                                                                                                          |

|            |   |   |  |   |                                                                        |
|------------|---|---|--|---|------------------------------------------------------------------------|
| Atletismo  | 2 | 0 |  | X | Devido a alterações climática não foi permitido a realização das aulas |
| Dança      | 1 | 0 |  | X | Devido a situações de greve não foi permitido a realização da aula     |
| Orientação | 1 | 1 |  | X |                                                                        |

Figura 4 - Planeamento Anual.

Na Área da Aptidão Física estão incluídos os testes Fitescola e a criação e realização de circuitos funcionais, que estiveram presentes em quase todas as aulas, combinando a aptidão física com a modalidade abordada no momento, como por exemplo no basquetebol: realizar o agachamento com bola de basquetebol e assumir a posição de alavanca. Relativamente à Área dos Conhecimentos foram abordados temas durante todo o ano letivo, como: Os Princípios Básicos de Treino Desportivo, Comportamentos Aditivos e a Construção de um Plano de Treino. Após análise do estudo de turma, devido a uma heterogeneidade de escolhas, optámos por lecionar 3 JDC (Futsal, Basquetebol e Voleibol), tal como é evidenciado pelo gráfico do anexo 8.

Dentro dos desportos individuais foram escolhidas as seguintes modalidades: na ginástica, a disciplina de solo e aparelhos, no que diz respeito ao atletismo, a disciplina de resistência e velocidade, tal como pode ser verificado nos anexos 9 e 10.

Relativamente às atividades rítmicas foram, maioritariamente, escolhidas as danças urbanas e as danças sociais (Anexo11).

No que diz respeito às Outras, foram escolhidas o Badminton e Judo (Anexo 12). Contudo, após uma conversa com a PC verificámos que seria proveitoso para os alunos passarem pela experiência de Orientação Urbana, uma vez que poderá ser benéfica para a vida futura dos alunos, caso um dia sintam a necessidade de se orientarem em algum local que não conheçam, para além de que tiveram oportunidade de conhecer a história e até algumas ruas da sua cidade, que até então eram desconhecidas para muitos. Para tanto, tivemos necessidade de incluir a orientação urbana no planeamento anual.

Segundo Figueiredo (2002), é necessário planear no tempo o desenvolvimento das atividades, contudo, temos de admitir que, planeando em excesso, podemos correr o risco de impedir a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, assim como toda a novidade.

No decorrer do ano letivo, apercebemo-nos sobre o quanto complexo e instável pode ser o nosso planeamento. Tendo em consideração de que somos pessoas extremamente metódicas, o facto de termos de aceitar as alterações repentinas e inesperadas, tornou aquilo que tínhamos planeado e assumido

como uma certeza, um dos constrangimentos que o EP nos proporcionou. Ou seja, tivemos de aprender a ser flexíveis, uma vez que nos fomos apercebendo que o planeamento não é algo inalterável.

Face ao supracitado, é importante esclarecer que as alterações ao planeamento anual surgiram, quase sempre, devido a constrangimentos externos que não conseguimos controlar, como por exemplo as alterações atmosféricas, greves, indisponibilidade de prática pedagógica no pavilhão, apenas para exemplificar. No entanto, outros fatores contribuíram para o facto de o planeamento anual não ser estanque e estar constantemente sujeito a alterações, e.g. a prestação dos alunos e as fragilidades que estes evidenciavam ao longo das UD foram, sem dúvida, os fatores que mais peso tiveram para essas alterações, nomeadamente quando nós sentíamos que o planeamento não estava a corresponder às necessidades verificadas, como aconteceu no basquetebol. Neste tínhamos planeado 9 aulas, no entanto, após termos verificado a evolução dos alunos, segundo a premissa de que o ensino não pode ser castrador, fazia sentido introduzir o jogo 5x5 a campo inteiro de modo a dar essa vivência aos alunos, contudo, necessitávamos de mais aulas para introduzir a transição defesa/ ataque para que o jogo 5x5 fizesse sentido e fosse fluído. Referimos, ainda, que em algumas modalidades como a ginástica de solo, um dos constrangimentos do planeamento foi o facto da turma não corresponder ao nível proferido pelas aprendizagens essenciais. A turma evidenciava muitas limitações que correspondiam a um nível introdutório, uma vez que não tinham tido vivências anteriores com a modalidade. Deste modo, sentimos necessidade de planear possíveis estratégias para combater essas fragilidades. Assim sendo, e tendo a consciência que o roulement de instalações condiciona o ensino da ginástica, decidimos que algumas aulas no pavilhão, nomeadamente quando estávamos no P1 e no P3, em que tinha a zona dos espaldares disponíveis, iriam ser reservadas para a exercitação de alguns dos conteúdos da ginástica, para além de que sentimos a necessidade de colocar a ginástica como uma modalidade transversal a todos os períodos.

O facto de termos respeitar o *roulement* de instalações foi uns dos problemas que a prática pedagógica nos proporcionou, ou seja, esse fator condicionou logo à partida a forma como seriam distribuídas as

matérias/conteúdos. E.g. quase todas as UD terem sido abordadas em prática distribuída, suscitou a necessidade de realizar uma aula de revisão daquilo que já tinha sido abordado. Este problema, apesar de ter sido recorrente ao longo do ano letivo, teve maior predominância na ginástica e no futsal.

Realçamos ainda o facto de o pavilhão estar dividido em três terços, o que representou mais um obstáculo, uma vez que tínhamos um espaço limitado para a prática desportiva. No entanto, isso impulsionou termos de pensar continuamente em estratégias para manter os alunos em movimento, garantindo assim um aumento constante do tempo dedicado à atividade motora, nomeadamente: aproveitar o espaço da bancada para exercitar corrida de precisão e, desta forma, mantermos a ligação com o atletismo uma vez que as condições atmosféricas nos impediram muitas vezes a realização da aula.

### **3.4. Mapeamento global das principais problemáticas pedagógicas**

*“A adversidade desperta em nós capacidades que, em circunstâncias favoráveis, teriam ficado adormecidas.” (Horácio, 2002. p.28)<sup>1</sup>*

O segundo ano de mestrado, através do EP, constituiu a oportunidade de implementar a teoria na prática, desenvolver crenças e desmistificar outras, conscientemente, sabendo que iríamos ter alguns constrangimentos e dificuldades ao longo de todo o percurso.

Sem dúvida que foi um ano muito desafiante, tendo em consideração que era tudo desconhecido e dado o facto de estarmos a vivenciar uma experiência completamente nova. Neste contexto, surgiram inúmeras dúvidas e problemas associados, tais como:

- Confronto expectativa/realidade: saber lidar com aquilo que eram as nossas expectativas iniciais e confrontarmo-nos com a realidade que nem sempre correspondia àquilo que idealizávamos. E.g. não tínhamos consciência de como o *roulement* de instalações poderia afetar o

---

<sup>1</sup> Poeta lírico, satírico e filósofo da Roma antiga.

processo do planeamento.

- Gerir emoções: aprender a lidar com as emoções foi um dos maiores constrangimentos iniciais. E.g. Nas primeiras aulas, devido à falta de motivação dos alunos, saíamos de lá frustrados e com a sensação de que estávamos a falhar.

*“No primeiro grupo na segunda parte da aula não consegui que todos os elementos experimentassem a execução do Amorti, visto se o fizesse o segundo grupo não iria ter tempo de execução de nenhum batimento. Deste modo, o segundo grupo só teve tempo, e pouco, de realizar o serviço longo. Logo ficaram dois batimentos por introduzir: o Lob e o Encosto, o que me deixou completamente frustrada, tendo de aprender a gerir as emoções” Reflexão Badminton nº9/10, 27/09/2022*

- Respeitar as Normas e os Documentos Orientadores: possuir a capacidade de entender se estávamos a ir de acordo com aquilo que nos é exigido nas quatro dimensões (MEC, FADEUP, ESCOLA, CURRÍCULO), que para nós são fundamentais para permitirem refletir sobre o processo, o qual é complexo, porque engloba vários fatores.
- Consciencializarmo-nos acerca do papel da Avaliação: admitimos que a avaliação foi outro dos grandes problemas, nomeadamente a AD. Ter a capacidade de observar muita coisa a acontecer em simultâneo e ter a aptidão para classificar a turma ou os alunos em nível. Nas primeiras avaliações olhávamos, mas não conseguíamos a observar nada, tal como ficou descrito na reflexão que a seguir se dá a conhecer:

*“Admito alguns constrangimentos durante o decorrer da avaliação devido à minha falta de experiência no que diz respeito ao ato de avaliar. Apesar de não ter feito muitas anotações ao nível dos critérios que a turma executava consegui compreender nos poucos minutos de jogo que estou perante uma turma homogénea.” Reflexão da AD Futsal, 02/11/2022*

Em forma de síntese, apresenta-se a tabela 1, que vai reforçar tudo aquilo que acima foi referido:

Tabela 1 - Problemas Educativos e Estratégias.

| <b>Período</b> | <b>Turma</b> | <b>Modalidades</b>                                                         | <b>Problemas detetados</b>                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Estilos/Modelos de Ensino</b>               | <b>Estratégias utilizadas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Evolução/Conquistas</b>                                                                                                                                                                             |
|----------------|--------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1º</b>      | <b>TR</b>    | Futsal;<br>Badminton;<br>Ginástica;<br>Atletismo;<br>Dança;                | Dificuldade na gestão do tempo de instrução;<br>Idoneidade para tomar decisões necessárias para o momento;<br>Constrangimentos na AD;<br>Capacidade de ajustar e reajustar o planeamento;<br>Falta de motivação dos alunos para a prática;<br>Falta de vivências com a ginástica; | MID;<br>Algumas, características do MED e MAC; | Adquirir o hábito de refletir no final de todas as aulas;<br>Explorar os jogos reduzidos;<br>Prevenir possíveis constrangimentos;<br>Empregar partes do MED e do MAC<br>Transformar a ginástica numa UD transversal ao ano letivo;<br>Recurso das tecnologias;                                                                                                                                                   | Instrução minimizada, mas mais direcionada;<br><br>Antever problemas e planear estratégias para os resolver;<br>Foi possível verificar laços mais coesos entre elementos do grupo no final do período; |
| <b>2º</b>      | <b>TR</b>    | Basquetebol;<br>Ginástica;<br>Atletismo;<br>Orientação;<br>Aptidão física; | Alunos em diferentes níveis de ensino;<br>Constrangimentos na Avaliação Formativa (AF);<br>Gerir relações entre alunos;<br>Fracas aptidão física;                                                                                                                                 | MID;<br>MED E MAC mais desenvolvidos;          | Dividir a turma por níveis de ensino;<br>Construir uma grelha de avaliação que me permitisse registar o desempenho do aluno nos três domínios (motor, cognitivo e socio-afetivo);<br>Perceber juntos dos alunos os exercícios em que estes sentiam mais dificuldades e porquê;<br>Construção de fichas de registo de cariz quantitativo e qualitativo;<br>Envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem; | Evolução motora fortemente visível;<br>Os alunos tronaram-se parte integrante no processo avaliativo;<br>Aumento da envolvimento nas tarefas propostas;<br>Maior colaboração entre alunos;             |
| <b>3º</b>      | <b>TR</b>    | Voleibol;<br>Orientação;<br>Ginástica;<br>Atletismo                        | Cultura desportiva debilitada;<br>Poucas aulas (nomeadamente para Voleibol);                                                                                                                                                                                                      | MID;<br>MED e MAC de forma substancial         | Organização das aulas em circuito;<br>Não introduzir todas as aulas exercícios novos, mas sim colocar variantes a exercícios já introduzidos;<br>Disponibilizar material de apoio na classroom                                                                                                                                                                                                                   | Notória envolvimento dos alunos no processo ensino-aprendizagem                                                                                                                                        |

### **3.5. A evolução da problemática educativa**

Tal como foi possível observar na tabela acima representada, os problemas no decorrer do ano letivo assumiram também uma evolução. Inicialmente, os problemas sentidos adotavam um cariz de gestão de aula, como por exemplo, muito tempo de instrução. Deste modo, admitimos que primitivamente, devido a vários fatores, dos quais se destacam a pouca experiência, a fraca qualidade e pertinência da informação, fazia com que, em muitos momentos, demorássemos muito a explicitar a informação, encurtando deste modo o tempo de atividade motora dos alunos. No entanto, tivemos a capacidade de arranjar estratégias que nos permitiram evoluir nesse sentido, tornando-nos em professores mais capazes e com um discurso mais assertivo, não dispendendo tempo a explicar os exercícios com os alunos parados a olhar para nós, mas sim explicar os exercícios com alguns dos alunos a exemplificar para a restante turma.

Contudo, à medida que o ano letivo avançou os problemas também se foram tornando mais complexos: começámos a conseguir gerir a aula, tanto ao nível da gestão do tempo como na gestão de comportamentos, e passámos a verificar problemas pedagógicos mais específicos e densos, como o facto de termos alunos com diferentes níveis de aprendizagem na mesma equipa. Deste modo, optámos por duas estratégias: em algumas das modalidades, construímos grupos de nível, que permitiram um trabalho diferenciado e apropriado para cada grupo, tal como aconteceu na ginástica, em que as complexidades das sequências gímnicas eram de acordo com o nível. No entanto, nos JDC, em que os alunos estavam divididos por equipas foi mais difícil fazer essa associação, porém, surgiu a ideia em algumas modalidades, nomeadamente no basquetebol, em que tínhamos alunos federados na modalidade, de os tornar tutores dos seus colegas no que se refere à responsabilidade e à ajuda, incentivo e correção, porém sempre com o nosso auxílio e supervisão.

Outro dos problemas com grande destaque ao longo do ano letivo relacionou -se com a falta de motivação e disponibilidade para a prática da aptidão física, porque não respeitavam os critérios de êxito. Deste modo, tivemos a necessidade de alterar a nossa estratégia, tornando a aptidão física o mais interativa e útil possível, realizando-a a pares, em que um aluno era o executante

o outro o treinador. Este último registava o cumprimento ou não dos critérios de êxito. Recorremos, ainda, ao uso das tecnologias de forma a aumentarmos a motivação dos alunos, adaptando-nos assim à geração atual, tal como podemos verificar na tabela 3. Um exemplo: em vez de ser algum colega a exemplificar o exercício, os alunos tinham um *QR-Code* com acesso ao vídeo que mostrava a professora a realizar o exercício de modo a criar motivação pelo modelo, alguma competitividade e sentido de superação em relação à professora.

### **3.5.1. Os Modelos de Ensino como ferramenta pedagógica para a resolução de problemas educativos: a perspetiva do professor**

Na presente secção apresentamos um dos temas que teve particular importância ao longo da nossa PES, uma vez que surgiu como algo diferenciador de outros EE. Primeiramente falamos da aplicação dos Modelos de Ensino, (MID, MED e MAC) como estratégia na resolução de problemas educativos (ver figura 5), referindo a evolução na perspetiva do professor e do aluno, contextualizando-os com a prática, tal como podemos verificar na ver tabela 2.

#### **3.5.1.1. Mapeamento Global dos elementos didáticos utilizados nos diversos Modelos de Ensino**

No primeiro ano do Mestrado, tivemos a oportunidade de conhecer e experienciar alguns modelos de ensino durante a UC de Didática Geral e, posteriormente, nas Didáticas Específicas, o que nos permitiu compreender os seus pressupostos básicos e desenvolver a nossa própria conceção a respeito deles.

Segundo Metzler (2000), um modelo é desenhado para ser utilizado em toda a unidade de instrução e inclui o planeamento, a implementação e avaliação funcional para essa unidade, o que significa que inclui métodos, estratégias e estilos de ensino. Também Rink (2001), destaca que um fator importante a considerar é que nenhum modelo é superior a outro, pois todos objetivam que ocorra uma aprendizagem por parte dos alunos. Em consonância, Mesquita e Graça (2015), dizem-nos que não existe um modelo que seja adequado aos vários ambientes de aprendizagem e, nesse sentido, a eficácia do ensino deve ser interpretada através do uso de modelos que disponibilizem uma estrutura global e coerente para o ensino.

Assim sendo, é crucial termos consciência de que não existe um modelo superior aos demais. No entanto, é função do professor saber ajustar, considerando os vários fatores, como as características da turma, o programa nacional e a experiência do professor, tal como é reforçado por Mesquita e Graça (2009, p.45-46):

“Entre modelos de instrução mais centrados na direção do professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta e à iniciativa dos alunos há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar as condições favoráveis para uma vinculação duradoura à prática desportiva.”

Assim sendo, o recurso aos modelos de ensino surgiu como ferramenta à resolução de problemas educativos: falta de motivação intrínseca dos alunos para a prática; dificuldade no relacionamento entre colegas de turma; pouco conhecimento do conteúdo de aprendizagem em algumas modalidades, *e.g.* ginástica são alguns exemplos. Em consonância com os problemas identificados, a nossa intenção pedagógica teve como objetivo principal envolver mais ativamente os alunos na construção da sua experiência de aprendizagem, apelar ao desenvolvimento integrado e multidimensional dos alunos, no ponto de vista cognitivo, social e motor. Deste modo, a figura 5, representa a aplicação dos modelos que, inicialmente, foi de forma muito parcial e subtil, tendo evoluído à medida que o ano letivo avançava, ajudando-nos a alcançar as intenções pedagógicas acima referidas.

| MAPEAMENTO DOS MODELOS DE ENSINO APLICADOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|---------|---------|-----------------|---------|---------|---------|-----------------|---------|---------|---------|
| 1º Período                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |         |         |         | 2º Período      |         |         |         | 3º Período      |         |         |         |
| MODALIDAD<br>ES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | MI<br>D | ME<br>D | MA<br>C | MODALIDAD<br>ES | MI<br>D | ME<br>D | MA<br>C | MODALIDAD<br>ES | MI<br>D | ME<br>D | MA<br>C |
| Fitescola                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | X       |         |         | Basquetebol     |         | X       | X       | Fitescola       | X       |         |         |
| Futsal                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |         | X       |         | Atletismo       |         |         | X       | Voleibol        |         | X       |         |
| Atletismo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | X       |         |         | Ginástica       |         |         | X       | Ginástica       |         |         | X       |
| Ginástica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | X       |         | X       | Dança           | X       |         |         | Atletismo       |         |         | X       |
| Dança                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | X       |         |         | Orientação      |         |         | X       | Dança           | X       |         |         |
| Badminton                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | X       |         | X       |                 |         |         |         | Orientação      |         |         | X       |
| Teóricas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | X       |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| ESTRATÉGIAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| MID                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| <p>Demonstração correta da execução motora;</p> <p>Controlo maior sobre a turma;</p> <p>O professor é quem toma as decisões;</p> <p>Revisão da matéria previamente lecionada.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| MED                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| <p>Grupos de 6 elementos, heterógenos, que se mantiveram ao longo do ano letivo;</p> <p>A filiação a uma equipa, cada elemento do grupo assumia uma função/papel;</p> <p>Os alunos lideram funções, e.g. aquecimento, para o efeito era disponibilizado na <i>classroom</i> material de apoio, de acordo com a modalidade abordada, de forma a auxiliá-los na construção das suas tarefas. Não podemos esquecer, que embora seja importante promover a autonomia e a autodescoberta é importante guiar os alunos, temos de ter consciência de que se trata de jovens que estão a aprender e em fase de evolução e que ainda não são professores;</p> <p>Desenvolver as habilidades técnicas específicas da modalidade, dando autonomia, e.g. atribuída responsabilidade a um dos elementos da equipa para transmitir ao grupo o que havia para realizar;</p> <p>O árbitro tinha acesso à sinalética e tinha de aplicar as devidas sanções: e.g.: utilização dos três cartões de forma a apelar à importância dos valores no desporto);</p> <p>Jogos reduzidos;</p> <p>Desenvolver o espírito competitivo através de um quadro competitivo exposto no final de cada aula.</p> |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| MAC                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |
| <p>Atribuição de tarefas desafiadores que tinham como objetivo contribuir para a evolução técnica e tática dos alunos;</p> <p>Criação de interdependência positiva, em que os alunos entendam a importância do trabalho; em equipa, e.g. após darem feedback aos colegas verificar se houve melhorias no desempenho, nomeadamente cumprir com os critérios de êxito;</p> <p>No final de cada aula, os alunos classificavam a sua prestação na aula, atribuindo de 1 a 5</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |         |         |         |                 |         |         |         |                 |         |         |         |

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| uma classificação ao exercício de que mais gostaram e àquele em que sentiram mais dificuldade. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|

Figura 5 - Mapeamento dos Modelos de Ensino Aplicados.

Face ao que foi referido, os modelos de ensino aplicados com maior predominância no decorrer da prática pedagógica foram três: o MID, MED e MAC.

Destacamos que o MID é uma abordagem que coloca o professor como elemento central do processo de ensino e aprendizagem, concedendo-lhe o controle de todos os fatores envolvidos na educação, desde a planificação até a execução das atividades. Segundo Mesquita e Graça (2009), sabemos que este modelo se caracteriza pelo facto de as decisões inerentes ao processo de ensino-aprendizagem estarem a cargo somente do professor, existindo desta forma um controle sobre o processo, *e.g.* regras, rotinas de gestão e de organização.

Mencionámos que demos como prioridade, no início do ano letivo, à utilização de algumas características do MID em quase todas as modalidades lecionadas, à exceção do futsal. Este facto deveu-se às nossas inseguranças como professores, uma vez que não conhecíamos a turma e, por isso, tínhamos uma maior sensação de controlo que nos tranquilizava. Tal como nos dizem Mesquita e Graça (2015), é um modelo em que é o professor o principal responsável pelo estabelecimento das regras, assim como as rotinas de gestão e ação dos alunos, com o objetivo de obter a máxima eficácia por parte dos alunos nas atividades desenvolvidas.

Relativamente ao MED, foi um modelo amplamente explorado e discutido ao longo do primeiro ano do Mestrado, o que nos suscitou muita curiosidade em aplicá-lo e experimentá-lo no contexto real. Dito isto, após analisarmos o contexto da turma, percebemos que o modelo poderia funcionar como um aliado na resolução de problemas educativos, *e.g.* a falta de motivação. Também, Siedentop (2011), caracteriza o modelo, focando o facto de este atribuir experiências autênticas aos alunos, auxiliando-os no desenvolvimento da sua competência e literacia desportiva, assim como, no estímulo do seu entusiasmo perante a atividade desportiva. Deste modo, sentimos que fazia sentido aplicar

partes do modelo, nas três modalidades coletivas: Futsal, Basquetebol e Voleibol. No entanto, à medida que os alunos conheciam o modelo, envolveram-se tão positiva e inesperadamente, que sentimos a necessidade de implementar cada vez mais características do mesmo. Mencionámos que esta nossa decisão recaiu sobre o facto do MED ser um modelo que legitima a importância de considerar e enaltecer a competição, estabelecendo um compromisso pedagógico entre “inclusão, competição e aprendizagem” (Mesquita, 2012, p. 177). Assim sendo, não podemos deixar de concordar com a autora que nos diz que o MED é preparado para fomentar “experiências desportivas ricas e autênticas no contexto escolar”, obtidas através da conceção de um ambiente desportivo significativo para os alunos.

Como estratégia para combater a falta de união e empatia entre os alunos, surgiu a necessidade de aplicar o MAC, sabendo nós de antemão que este tem características fortíssimas em fortalecer laços sociais e afetivos fundamentais para vivermos em sociedade. Tal como nos dizem, Casey & Goodyear (2015), as aprendizagens físicas, cognitivas, sociais e afetivas são consideradas como os resultados legítimos de aprendizagem da educação física. Realçamos o modelo, reconhecendo o enfoque que dá ao trabalho colaborativo, em que os alunos estão distribuídos em pequenos grupos, e tem o objetivo de se auxiliarem uns aos outros, (Slavin, 1991). Referimos, ainda, o poder deste modelo contribuir para o aumento da autoestima, melhor desempenho do aluno, ganhos sociais, e.g. aumento da integração, (Johnson et al., 1981; Kagan, 1992; Slavin, 1995), tal como mostraremos no ponto 3.5.2, no qual abordaremos de forma mais minuciosa o modelo.

### **3.5.2.2. Evolução na utilização dos modelos de ensino: A perspetiva do professor e dos alunos**

*“Limits, like fears, are often just an illusion.” (Michael Jordan, 2009)*

É importante referir que houve uma evolução ao longo deste processo. Inicialmente, recorriamos de forma muito parcial aos modelos, no entanto, no segundo e no terceiro período a sua aplicabilidade começou a ser mais “full” e diversificada, não nos limitando apenas a um, como por exemplo ao MED.

Inicialmente, por falta de experiência, o modelo que mais segurança nos transmitia na sua aplicabilidade era, sem dúvida, o MID. No entanto, conscientes que a obrigação de um professor é promover a aprendizagem, sabíamos que o MID, em alguns momentos, não era o modelo mais apropriado. Desse modo, e tendo em consideração as características da turma, e após a PC, nos encorajar, começámos por aplicar algumas das características do MED. Diz-nos Dyson, Griffin e Hastie (2004), que é um modelo centrado no aluno, onde adota estratégias de ensino implícitas, interativas e menos formais. O aluno assume, de forma gradual, controlo, responsabilidade e autonomia na organização e gestão das tarefas da aula.

Além dos dois modelos mencionados, aplicámos um outro modelo, o MAC, estando lúcidos de que se tratou de um modelo pedagógico dinâmico, que permitiu ao professor ser flexível, para além de ser clarividente que a Aprendizagem Cooperativa pode ensinar diversos conteúdos para alunos em diferentes contextos. De acordo com Dyson, Linehan e Hastie (2010), uma das premissas do modelo é o facto de os alunos trabalharem juntos em grupos pequenos, estruturados e heterogéneos (em outras palavras, misturados por habilidade, raça, género, origem socioeconómica e assim por diante).

Também Dyson e Casey (2016), diz-nos que o MAC é um processo de ensino partilhado pelo professor e os alunos, que permite uma participação legítima na comunidade de prática, ou seja, todos os participantes possuem tarefas significativas, desafiadoras e autênticas, tal como acontece com os cinco elementos pedagógicos cooperativos que o modelo possuiu, que tiveram relevância e prevalência na prática pedagógica:

- Interdependência Positiva: quando os alunos trabalham juntos em equipa e confiam uns nos outros para concluir a tarefas, tal como aconteceu na prática pedagógica, e.g. registo qualitativo e quantitativo dos critérios de êxito (Johnson e Johnson, 1999).
- Responsabilidade Individual: é quando esperamos que os alunos sejam individualmente responsáveis ou responsáveis por alguma melhoria, ou seja, a responsabilidade individual refere-se aos alunos que assumem o objetivo de concluir a sua parte da tarefa para o seu grupo e aprender

algo no processo, tal como aconteceu na prática: observavam e registavam situações diferentes, e.g. tipo de faltas, qualidade de cooperação entre equipa (Lund e Tannehil, 2015);

- Interação Face a Face: é importante ser facultada aos alunos a oportunidade de experimentar diversas funções a nível social, *como por exemplo*: dentro do grupo todos tinham funções diferentes e todos os períodos havia uma nova atribuição de funções (Dyson e Sutherland, 2015);
- Competências de Trabalho de Pequenos Grupos: são habilidades interpessoais e de pequenos grupos que geram comportamentos dos alunos, que permitem uma comunicação confortável e descontraída entre os colegas de grupo e, ainda, permite explorar as competências do saber ouvir, do saber respeitar, fundir ideias, e.g. o aluno que estava encarregue pelo aquecimento tinha de aplicar esses exercícios no seu grupo, sendo o líder, no entanto, estava sempre atento às necessidades dos colegas;
- *Group Processing*: é o processamento de Grupo; é uma tarefa social e cognitiva e muitas vezes é representada durante a aula de EF como *strategizing*, ou seja, a equipa dialoga e cria estratégias ofensivas ou defensivas, ou seja, é o processamento da informação (Dyson et al., 2010)

Assim sendo, a tabela 2, apresentará de que forma os três modelos se posicionaram e tiveram espaço de evolução no decorrer da prática pedagógica.

Tabela 2 - Evolução do Perfil da Aplicação Pedagógica nos Modelos de Ensino.

| Evolução do Perfil da Aplicação Pedagógica nos Modelos de Ensino. |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                |                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| MODELOS                                                           | 1º PERÍODO                                                                                                                          | 2º PERÍODO                                                                                                                                                     | 3º PERÍODO                                                      |
| <b>MID</b>                                                        | Implementado com o propósito de sentir um maior controlo da turma;                                                                  | Utilizado apenas de forma integral em algumas modalidades e.g. ginástica;                                                                                      | Apenas utilizado de forma muito reduzida, e.g. aquecimento;     |
|                                                                   | Aplicado como parte integral da aula;                                                                                               |                                                                                                                                                                |                                                                 |
| <b>MED</b>                                                        | As equipas não se diferenciavam;                                                                                                    | As equipas tinham cores e camisolas próprias;                                                                                                                  | Uma das equipas tinha um mascote (Anexo 14);                    |
|                                                                   | Não havia espírito de equipa;                                                                                                       |                                                                                                                                                                |                                                                 |
|                                                                   | Não havia compreensão dos objetivos do modelo;                                                                                      | Quando a própria equipa era responsável por alguma parte da aula, e.g. aquecimento, colocavam bola, o que nos remete para uma compreensão da intenção do jogo; | No início de cada aula verificavam o quadro competitivo;        |
|                                                                   | Quando a própria equipa era responsável por alguma parte da aula, e.g. aquecimento, não havia ligação com a intenção da modalidade; | Interesse acrescido acerca do quadro competitivo (Anexo 13);                                                                                                   | Todos os exercícios contavam para a pontuação, e não só o jogo; |
|                                                                   | Só tinham interesse no evento culminante;                                                                                           | Todas as equipas tinham cartazes ilustrativos;                                                                                                                 |                                                                 |
|                                                                   | Nem todas as equipas construíram cartazes ilustrativos sobre a equipa;                                                              | Alguns dos elementos de cada equipa ficavam mais uns minutos no final da aula para saberem o que tinham de preparar para a aula seguinte;                      |                                                                 |

|            |                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>MAC</b> | Utilização de fichas de registo apenas de cariz quantitativo (Anexo 15)<br>Pouca seriedade no preenchimento das fichas; | Recurso a fichas de registo de cariz quantitativo e qualitativo (Anexo 16);<br>Recurso a fichas de classificação do ataque (Anexo 17); Recurso a fichas de registo de cooperação entre equipas (Anexo 28); Fichas de apreciação de aula (Anexo 29);<br><br>Recurso a fichas de classificação do tipo de faltas (Anexo 18); | No final de algumas aulas, os alunos selecionados, ficavam mais uns minutos para gravarem material didático para a aula seguinte; |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

É importante realçar que a aplicação dos dois últimos modelos (MED e MAC) foi fundamental para que o aluno se sentisse parte integrante do processo, não um mero fazedor, mas alguém que entenda o porquê das coisas, tornando-se reflexivo. De facto, se o aluno executou determinada tarefa sem entender o seu objetivo, jamais compreenderá, o que contraria a visão pedagógica atual do ensino.

Deste modo, na tabela acima supracita, é perceptível a progressão da aplicação dos modelos, destacando o avanço na compreensão da tarefa e na interpretação inicial dos alunos em comparação ao 3º período. Além disso, constata-se que o professor também evoluiu na capacidade de se adaptar e na construção de material educativo.

Assim sendo, no início do ano letivo foram definidas equipas sob a responsabilidade principal dos professores, de modo que houvesse uma harmonia na sua constituição, uma vez que, tal como afirma Siedentop et al. (2011), os alunos têm especial preocupação com a justiça, nomeadamente com a constituição de equipas equitativas e com uma competição, ou seja, querem que nesta esteja contemplada a equidade. No entanto, admitimos que o nosso princípio para a construção das equipas recaiu mais no sentido de não juntarmos alunos que tivessem comportamentos desviantes e desapropriados para aula na mesma equipa, em vez de fazermos a seleção considerando os níveis em que se encontravam.

Todavia, em algumas das modalidades, como aconteceu com o basquetebol, foi necessário realizar alguns ajustes nas equipas para que estas continuassem a contemplar a ordem e a igualdade. O objetivo de manter as equipas tinha como princípio assegurar a pertença à equipa, criando desta forma entre os atletas hábitos e rotinas de trabalho. Para que essa entrega fosse realizada com o maior sucesso, cada equipa, criou um nome, uma cor, um lema, um “grito” (saudação), uma mascote e, conjuntamente, definiram um capitão, um fotógrafo, um treinador e um preparador físico. Porém, havia uma rotação dos papéis aquando do início de uma modalidade, de forma que os vários elementos da equipa pudessem ter oportunidade de vivenciar a experiência. Referimos ainda que apesar de não aplicarmos o modelo em algumas das

modalidades, como por exemplo no atletismo, fizemos questão de manter as equipas durante as aulas, de forma que estas mantivessem o maior contacto possível e, consequentemente, se tornassem mais fortes. Tal como nos diz Siedentop (1998), o facto de conceber experiências desportivas positivas aos alunos está intimamente relacionado com a filiação a um grupo.

Outro aspeto que evoluiu ao longo do ano relacionou-se com a parte estatística, ou seja, foi elaborado um quadro competitivo no qual se dava a conhecer às equipas a pontuação obtida nos vários pontos de classificação: no plano de aula, na criatividade, no aquecimento, no *fairplay*, na aptidão física, no cartaz e no torneio. No entanto, ao contrário daquilo que aconteceu no futsal e no basquetebol, no voleibol decidimos contabilizar todos os exercícios de complementares até ao jogo, tendo em consideração que tínhamos poucas aulas reservadas para a modalidade e, desta forma, poderíamos potencializar a mesma, uma vez que os alunos realizaram os exercícios com a máxima entrega com o intuito de obterem a melhor classificação possível, mesmo perdendo o jogo.

Dando agora ênfase ao MAC, estamos cientes que também sofreu uma grande evolução, tanto da nossa parte como da parte dos alunos, uma vez que, inicialmente, aquando do surgimento das fichas de registo. A ficha de cooperação entre equipa, suscitou um desagrado por parte dos alunos, que encaravam as fichas de registo como acréscimo de trabalho. Tornou-se então necessário fazer entender a sua importância e como poderiam retirar proveito delas, se tivessem a capacidade de as analisar. Ou seja, ficaram a entender que tinham uma fonte onde podiam retirar dados para potenciar o seu próprio jogo e, em algumas das fichas, tinham dados que lhes permitiam “ler” o adversário, sabendo desta forma as suas principais fragilidades e assim desenvolver trabalho de ataque. Desta forma, conseguimos passar a mensagem que, no desporto, para além de saber fazer, é necessário perceber como e o porquê de o fazer.

### 3.6. Impacto da utilização das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem

*“As a pedagogical complement, technology is a form of augmented feedback because it allows the learner to self-observe, or to observe others, gathering important information about what may be interfering with their body schema or tactical actions”. (Potdevin et al., 2018)*

Tal como afirmam Selwyn e Stirling (2016), estamos perante uma geração de jovens que se identificam com *selfies*, *hashtags* e *emojis*, e onde partilhar, curtir e *twitter* são práticas presentes nas suas rotinas diárias.

Sabemos que os jovens de hoje são cada vez mais atraídos para os meios tecnológicos, deste modo, achámos fundamental que a EF acompanhasse essa evolução, não só para a tornar apelativa, mas, essencialmente, para que os alunos a passem a encarar como uma disciplina que vai muito para além do físico. Utilizando a tecnologia, podemos interligar a EF a outras disciplinas, tornando-a, assim, cada mais completa e transversal. Tal como nos diz Beynon (1992), Papert (1993), Prensky (2010), Riel (1994), acreditamos que a tecnologia revolucionará a educação.

Contudo, este processo nem sempre foi nítido. Vários autores levantavam questões acerca da veracidade e da aplicabilidade da mesma. Como sabemos Apple (1992), sentia que era atribuído um senso de autonomia associado à tecnologia, achava-se que a tecnologia ganhava vida própria e esperava-se simplesmente que crescesse e progredisse com capacidade de agir pedagogicamente, como *“something of a savior . . . pedagogically”* (Apple, 1992, p. 106). De acordo com o autor, deveríamos estar dispostos a descobrir e analisar o potencial da tecnologia antes de simplesmente introduzi-la como instrumento da Educação.

Também Selwyn (2014), expressou uma desconfiança semelhante em relação à tecnologia educacional, como podemos confirmar através da seguinte afirmação *“gulf that persists between the rhetoric of how digital technologies could be used in education and the realities of how digital technologies are*

*actually used in education*” ( Selwyn, 2014, p. vii, ênfase ).

No entanto, reconhecemos que a tecnologia é fundamental para acompanharmos a evolução temporal e conseguirmos aproximar-nos da realidade atual, para além de que é essencial que a Educação se modernize e não cristalice. Porém, tal como nos diz Diaz e Bontemba (2000), é preciso que compreendam que uma pedagogia com recursos tecnológicos exige aos docentes estudo e conhecimento. Segundo o autor, é necessário *“an understanding of pedagogical principles that are specific to the use of technology in instructional settings”* (Diaz e Bontemba 2000, p. 2). Isso significa que os professores precisam de entender as interações que ocorrem entre professor, aluno e currículo e imaginar como a tecnologia pode aprimorar e enaltecer esse processo.

Assim sendo, os autores destacam que a tecnologia tem potencial e deve ser incorporada na EF, considerando a era digital em que vivemos, sem comprometer ou negligenciar as responsabilidades da mediação feita pelos professores. Antes de a utilizarmos como recurso, é fundamental compreendermos a sua intenção e propósito, bem como as vantagens que ela pode oferecer num momento específico. Também Moore e Fry (2017), nos diz que as tecnologias devidamente aplicadas pelos professores de EF podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, acrescentando assim um estímulo motivacional extra, ingrediente fundamental para o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e socio-afetivas.

Nos dias de hoje temos de estar cientes da importância e da necessidade de que a tecnologia assume nas nossas vidas, deste modo, a EF tem de acompanhar este mundo tecnológico também de forma a modernizar-se . Será então necessário que as entidades formadoras, nomeadamente as faculdades, preparem os professores para atuarem neste sentido. Bianchi e Hatje (2007), defendem que as novas tecnologias, assim como qualquer outra ferramenta pedagógica, devem ser utilizadas na formação de professores de EF com o intuito de construir uma nova realidade e sugerir novos caminhos às metodologias de ensino, constituindo novas formas de conhecimento, novos valores e significados.

No nosso caso, o uso de tecnologias teve dois objetivos: primeiramente, foi uma estratégia que implementámos para aproximar os alunos e superar a resistência que eles tinham em relação à disciplina. Para além disso, não nos podemos esquecer que é importante que a escola e ensino consigam acompanhar a evolução da sociedade, assim como nos diz Faria (2004), vivemos num século em que os professores precisam de estar munidos de alguns recursos que lhes permitam interagir com uma geração mais informada, uma vez que têm facilidade de acesso à informação através do meio tecnológico.

No entanto, é importante ressaltar que a PC desempenhou um papel crucial ao impulsionar o uso das tecnologias, despertando a nossa curiosidade em explorá-las e, posteriormente, aplicá-las ( ver tabela 3).

Tabela 3 - Recursos Tecnológicos.

| RECURSOS TECNOLÓGICOS |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| UNIDADE DIDÁTICA      | RECURSOS UTILIZADOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| GINÁSTICA             | <p><b>Vídeos filmagens da prática:</b> atempadamente, gravámos as sequências gímnicas que iriam ser exercitadas na aula, com alunos da turma, tendo sempre o cuidado de não escolher os mesmos alunos, de modo a garantir a diversidade e igualdade de oportunidades (Anexo 20).</p> <p><b>QR-Code:</b> era produzido um código <i>QR-Code</i> dos vídeos anteriormente gravados e cada grupo tinha uma folha com o código de modo a aceder ao vídeo, podendo também observar as ajudas que estavam a ser realizadas pelo professor, na primeira pessoa.</p> <p><b>Vídeos representativos da musculatura:</b> recorremos muitas vezes a vídeos de alongamentos em que seleccionámos um aluno de cada grupo para a representação do alongamento, através do acesso ao vídeo, onde era possível verificar o músculo solicitado (Anexo 21).</p> |
| BASQUETEBOL           | <p><b>Vídeos produzidos por outros:</b> inicialmente, pesquisávamos exercícios que se enquadrassem nos conteúdos abordados da aula e criávamos códigos <i>QR-Code</i> de modo a facilitar o acesso do vídeo dos alunos e estes terem sempre acesso aos critérios de êxito (Anexo 22).</p> <p><b>Vídeos filmagens produzidas por PE:</b> posteriormente, filmámos PE a realizar alguns exercícios, para desta forma os alunos perceberem que os professores também são capazes e assim introduzir o desafio (Anexo 23).</p> <p><b>Vídeos filmagens produzidas por alunos:</b> em algumas da UD</p>                                                                                                                                                                                                                                            |

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                       | filmámos alunos a realizar algumas habilidades e, posteriormente, criámos códigos <i>QR-Code</i> de modo a serem os próprios colegas da turma os exemplos (Anexo 24).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>FITESCOLA</b>      | <b>Vídeos ilustrativos:</b> com a colaboração dos PE, elaborámos vídeos em que era possível verificar os erros comuns do teste e a forma correta de execução. (Ver no portefólio digital, <a href="https://95sofia3.wixsite.com/my-site-1">https://95sofia3.wixsite.com/my-site-1</a> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>ORIENTAÇÃO</b>     | <b>Desafios digitais:</b> a fim de tornar a orientação urbana mais atrativa e capacitar simultaneamente os alunos com habilidades digitais relevantes para o futuro, a abordagem adotada nesta unidade de ensino não foi convencional. Utilizámos a aplicação Goosechase, na qual os alunos foram organizados em grupos e desafiados a responder a questões físicas ou de cultura geral. O professor, teve oportunidade de acompanhar todo o percurso e avaliar o desempenho de cada grupo (Anexo 25).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>AULAS TEÓRICAS</b> | <b>Aplicações digitais:</b> tendo em consideração que existe uma área do conhecimento, no currículo, que tem temas pré-definidos para cada ano de escolaridade, reconhecemos como necessário tornar essas mesmas aulas mais dinâmicas e proveitosas possíveis. Assim sendo, surgiu a ideia de realizar <i>kahoot's</i> no decorrer das apresentações, também para tentar manter o foco uma vez que os alunos sabiam que iriam ser questionados. Para além dos <i>kahoot's</i> , sempre que visualizávamos vídeos realizavam-se <i>Edpuzzle's</i> , ou seja, o vídeo parava em momentos estratégicos e alguém questionava sobre alguma coisa que tinha acabado de acontecer, ou que ainda iria acontecer. O objetivo, para além de perceber se a turma estava focada, era que os alunos memorizassem sobre algo que reconhecíamos como pertinente e fulcral. |

Tal como nos diz Caparróz e Lopes (2008), a presença das novas tecnologias na educação está a proporcionar novas configurações de ensino e aprendizagem. Em consonância, recorremos e explorámos as diversas tecnologias com muita regularidade, como por exemplo a elaboração de *kahoot's*, o uso do telemóvel, com o intuito de transformar as aulas o mais interativas possível.

Assim, ao longo do ano letivo, tivemos a preocupação de recorrer às tecnologias de acordo com a matéria de ensino abordada, com intuito de conseguirmos tirar o maior proveito da aprendizagem. Inicialmente, esse recurso era muito superficial devido à falta de conhecimento, no entanto, após percebermos o potencial que elas poderiam oferecer às aulas decidimos explorar

e pesquisar de modo que houvesse progresso, tal como aconteceu nas aulas teóricas. Ou seja, o facto de nunca termos tido a oportunidade de lecionar aulas teóricas, suscitou muitas dúvidas de como poderíamos retirar o máximo proveito e, simultaneamente, permitir que os alunos retirassem o melhor rendimento. Desta forma, em muitas aulas os alunos eram incentivados a pesquisar de forma responsável no seu telemóvel sobre questões que iam levantando acerca da matéria abordada, nomeadamente dúvidas sobre alguma regra. Assim, concordamos com Faria (2004), que nos diz que os alunos devem ser construtores do seu próprio conhecimento.

Como podemos comprovar através da tabela acima referida, assumimos que houve uma evolução dos recursos utilizados. Desta forma, enaltecemos o facto dos *QR-Codes* inicialmente serem compostos por exercícios retirados da internet e, gradualmente, fomos construindo os nossos, através da colaboração de professores estagiários e de alunos o nosso próprio repositório de exercícios, para além de que conseguimos transformar as aulas teóricas mais interativas graças ao uso frequente de aplicações digitais, e.g. *kahoots*, que nos permitiram interagir com os alunos na busca do conhecimento.

Falámos, ainda, na ginástica como sendo uma das modalidades que também sofreu algumas alterações no que diz respeito ao uso da tecnologia. Inicialmente, os recursos tecnológicos utilizados eram apenas os *QR-Codes* com exercícios de alongamentos, no entanto sofreu um grande avanço na medida em que gravámos vídeos com os alunos a executarem as sequências gímnicas que iriam ser trabalhadas na aula. Para além disso, mais tarde, foi sugerido aos alunos a construção de uma sequência gímnica e, desta forma, no final da aula, gravavam com o material construído até então, com o objetivo de poderem retificar e, conseqüentemente, evoluíram. Segundo Almenara (1989), o vídeo cumpre a função de mediar o processo de ensino-aprendizagem.

### **3.7. A Avaliação: Compreender a avaliação para melhor compreender a aprendizagem**

Indubitavelmente, a avaliação representou o maior desafio para nós. Conforme destaca Bento (2013), diariamente, a avaliação é um problema sobre

o qual todos os professores se têm de debruçar.

De acordo com Miras e Solé (1992), a avaliação consiste na recolha de informação e de proceder a um juízo de valor sobre a mesma, sempre com o sentido de conduzir a uma tomada de decisão.

De acordo com as normas do EP, a avaliação deve utilizar as diferentes modalidades de avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da avaliação do aluno, atendendo aos seguintes aspetos pragmáticos:

- Realizar as diferentes modalidades de avaliação, como por exemplo: a Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS);
- Definir objetivos e formas de avaliação, como por exemplo: avaliar em jogos condicionados;
- Selecionar e/ou construir instrumentos de avaliação, como por exemplo: a avaliação sumativa foi realizada usando a mesma grelha da avaliação diagnóstica;
- Especificar estratégias adequadas aos objetivos e tarefas a avaliar; como por exemplo: realizar várias estações de exercícios diferentes como em aconteceu em voleibol;

Assim sendo, realçamos a importância de identificar as principais características da turma, considerando as particularidades sociais, culturais, psicológicas e de aprendizagem dos alunos. Consequentemente, devemos ser cuidadosos com as necessidades educativas específicas dos alunos, concebendo, concretizando e avaliando as condições mais ajustadas para a formação e desenvolvimento no âmbito dos objetivos programáticos da disciplina de EF. Devemos, ainda, refletir sobre a prática, só assim nos permite aprimorar constantemente as estratégias de ensino, com o intuito de proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa e inclusiva para todos os alunos.

Em consonância, destacamos que a avaliação não deve ser vista apenas como uma forma de classificar alunos, atribuindo-lhes um valor quantitativo, mas,

sobretudo, deve ser encarada como uma ferramenta educacional para promover a aprendizagem. Além da avaliação ter a capacidade de fornecer informações aos professores sobre o progresso dos alunos, também pode ser muito útil para o professor no sentido de este perceber a necessidade que tem em adaptar as estratégias de ensino e oferecer suporte adicional quando necessário, ou seja, de auto avaliar, criticamente, todo o processo de ensino-aprendizagem em que é um agente ativo na construção do saber.

Fazemos referência à PC, cujo papel fundamental no processo de avaliação foi evidente desde o primeiro período, alertando-nos para as dificuldades implicadas e facultando-nos estratégias facilitadoras, como por exemplo incutir-nos a importância da reflexão. Desta forma, passámos a refletir em núcleo de estágio, no final de cada aula, de modo a podermos comparar pontos de vista diferentes que nos permitiram pensar e evoluir.

*“Para ter uma instrução mais direta tenho de utilizar palavras-chave, de modo a orientar os alunos sem me alongar no discurso.*

*Devo colocar o cronómetro a contar sempre que começo a falar para dar uma instrução, para ganhar mais noção do tempo.*

*Numa próxima que realize o exercício de aquecimento, em que um jogador estava sem bola e os restantes com bola, poderei fazê-lo com metade da turma com bola e a outra metade sem bola a campo inteiro, para, desta forma, potenciar atingir o objetivo do exercício que é: passar e condução de bola e, assim, evitar que os alunos fiquem estáticos.*

*Quando tiver de refazer campos devo atribuir tarefas aos alunos para que estes não percam o foco e não crie oportunidade para comportamentos desviantes. “Reflexão aula 2/9 Futsal, 27/09/2022*

Em consonância com o supracitado, sabemos que a avaliação assume três partes, AD, AF e AS. Assim sendo, as próximas secções abordarão de que forma estas se destacaram na nossa prática pedagógica, dando especial destaque à AF e como esta assumiu uma particular importância para a AS.

### **3.7.1. Avaliação Diagnóstica: Um guia para estabelecer metas educativas**

De acordo com Quina (2007), a AD é uma estratégia que permite aceder aos conhecimentos prévios dos alunos, sendo comumente realizada no início

de um novo ciclo de aprendizagem, como por exemplo: no início de uma unidade didática (UD). Tem como propósito identificar as habilidades e dificuldades dos alunos em relação às matérias em questão.

A EF, como qualquer disciplina, tem como objetivo proporcionar a aprendizagem. Desse modo, para que seja possível avaliar e constatar a evolução, é necessário que haja dados concretos da prestação inicial dos alunos. Só assim é possível ao professor estruturar e organizar uma UD de acordo com as necessidades da turma e as especificidades individuais de cada aluno.

Confessamos e admitimos que nas primeiras AD, sentimos imensas dificuldades. Na nossa primeira AD não conseguimos realizar qualquer registo. Associámos esse problema a vários aspetos, no entanto, a falta de experiência terá sido o principal, acreditando que, com a prática, o ato de avaliar se torne mais natural. Para além da inexperiência, sentimos muita dificuldade em associar os nomes e os números dos alunos às caras, pois, enquanto tentávamos fazer essa associação, aconteciam diversas situações simultaneamente em que não nos permitiam observar os critérios com clareza. No entanto, nas AD seguintes, já estávamos mais confiantes, já fomos capazes de observar com maior critério, identificando diferentes níveis de alunos, mencionando ainda que em todas as AD estávamos munidos de uma grelha que nos auxiliava na sua concretização (Anexo 26).

Estamos conscientes que houve uma evolução neste parâmetro, uma vez que nas primeiras AD não conseguíamos interrelacionar aquilo que observávamos com o que seriam os critérios de êxito, estando muito presos àquela que seria a nossa grelha de AD. Contudo, no final do ano letivo, foi notório o progresso no sentido em que já não estávamos tão dependentes da grelha de avaliação e até conseguíamos antecipar algumas das situações.

Os alunos eram avaliados na parte técnica da modalidade e na parte tática. No caso dos JDC por níveis: (1) Introdutório, (2) Intermédio, (3) Avançado) dentro de cada conteúdo, sendo que as escalas eram aferidas de 1 a 3. Se o aluno só executasse 1 critério, estava no nível introdutório, se conseguisse 2 critérios situava-se no nível intermédio e se perfizesse 3 critérios localizar-se-ia no nível avançado. Mencionamos, ainda, que a estrutura da grelha era igual para todas

as modalidades.

### **3.7.2. Inclusão da Avaliação Formativa no processo Ensino-Aprendizagem**

De acordo com Quina (2002) a AF baseia-se numa recolha sistemática de informações, seja ela informal ou formal.

A AF tem como principal objetivo informar o aluno, o seu encarregado de educação e professores sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo. Tem carácter sistemático e contínuo, é importante que haja um diálogo entre professor e aluno de modo que este último perceba o nível onde se encontra. Através da AD, o professor consegue verificar se está a ir ao encontro dos objetivos planeados inicialmente, para além de que é fundamental para promover a reflexão do professor sobre se está na pedagogia certa ou se é necessário estabelecer novas medidas e realizar outras alterações.

Segundo Chng e Lund (2018), a AF é utilizada como uma forma de melhorar a aprendizagem, sendo que esta auxilia o professor a decidir sobre a sua instrução e, ao mesmo tempo, consegue contribuir para a evolução do estudante.

Desta forma, destacamos a relação entre as pedagogias usadas, a ligação avaliação continua (formativa), aprendizagem e instrução. Por exemplo, o uso das tecnologias digitais plasmadas na tabela 3, e a evolução dos modelos de ensino da tabela 2, que nos permitiu retirar ilações sobre o processo ensino-aprendizagem e recolher informações para as práticas seguintes.

Como é natural, o processo de AF também sofreu alterações ao longo de todo o percurso. Inicialmente, sentimos muita dificuldade em perceber como é que poderíamos retirar informação das nossas aulas, que nos permitissem auxiliar, mais tarde, na AS. Assim sendo, a PC surgiu a elaboração de uma grelha em que atribuímos, no final de todas as aulas, uma nota, de acordo com a prestação dos alunos (Anexo 27). Mais tarde, optámos também por realizar filmagens de algumas aulas e substituímos a grelha inicial por outra mais

completa, que usámos também como suporte para a AS.

Assim sendo, o NE criou uma grelha que nos permitiu avaliar a prestação dos alunos em cada aula, não só ao nível dos conhecimentos e habilidades, mas também ao nível dos valores socio-afetivos, tal como podemos observar na figura 6. Deste modo, no final de cada período, tínhamos, automaticamente, a nota correspondente à prestação individual do aluno.

| Sec | modalidades |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  | Ap. Física |            |   |    | TOTAL | 10% | TOTAL | AVALIAÇÃO  |     | Assinatura |            |
|-----|-------------|-----|-----|--|-----|-----|-----|--|-----|-----|-----|--|------------|-----|-----|--|------------|------------|---|----|-------|-----|-------|------------|-----|------------|------------|
|     | GIN         |     |     |  | ATL |     |     |  | BAS |     |     |  | Orientação |     |     |  | 1º Período | 2º Período |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
|     | 70%         | 30% | 20% |  | 70% | 30% | 20% |  | 70% | 30% | 20% |  | 70%        | 30% | 20% |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
| N.º | NOME        |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  | C          | A          | T | AF | A     | T   | 90%   | 1º Período | 10% | 1º Período | 2º Período |
| 1   |             |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
| 2   |             |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
| 3   |             |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
| 4   |             |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |
| 5   |             |     |     |  |     |     |     |  |     |     |     |  |            |     |     |  |            |            |   |    |       |     |       |            |     |            |            |

Figura 6- Grelha de AF e AS.

No sentido de tornar a AF mais sólida e complementar a aprendizagem dos alunos em vários sentidos, não sendo apenas uma aprendizagem física, acreditando que a EF vai muito para além do físico- para além de saber fazer é preciso compreender como se faz. Com o intuito de validar esta premissa, surgiu a ideia de construirmos fichas de observação de jogo, que permitissem alargar os horizontes dos alunos e estes descentralizassem apenas da parte física e quantitativa do jogo. Assim sendo, damos a conhecer algumas das várias fichas construídas com este propósito:

- Ficha de registo de cooperação da equipa, como é possível observar na figura 7;

| Grelha de Cooperação da Equipa - Mamutes                                                                                                                        |   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Numa escala de 1 a 5 classifica o nível de cooperação da equipa, sendo 1 muito pouco e o 5 MUITÍSSIMO, colocando um X no quadrado que te parecer mais indicado. |   |   |   |   |   |
|                                                                                                                                                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1- A equipa joga em cooperação uns com os outros                                                                                                                |   |   |   |   |   |
| 2- Todos os elementos da equipa têm oportunidade de finalizar                                                                                                   |   |   |   |   |   |
| 3- A equipa demonstram <u>fairplay</u> e respeito pela equipa adversária                                                                                        |   |   |   |   |   |
| 4- A equipa respeita as decisões da arbitragem sem contestar                                                                                                    |   |   |   |   |   |

Figura 7- Ficha de cooperação da equipa.

- Ficha de registo de classificação do ataque, como é possível observar na figura 8;

| Grelha de classificação do ataque                                                                        |             |             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|
| Assinala os elementos que realizaram o ataque, colocando um I sempre que realizarem, com ou sem sucesso. |             |             |
| Elementos da equipa SK GAMING                                                                            | Com sucesso | Sem sucesso |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |

Figura 8- Grelha de classificação do ataque

- Ficha de registo de classificação de faltas, como é possível observar na figura 9;

| Grelha de classificação de faltas:                                  |                      |               |                |
|---------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------|----------------|
| Classifica, atribuindo um I, o tipo de falta cometida pelo jogador: |                      |               |                |
| Jogadores                                                           | Falta comportamental | Falta Técnica | Antidesportiva |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
| Nome de equipa                                                      |                      |               |                |

Figura 9- Grelha de classificação de faltas.

- Ficha de Apreciação da aula, como é possível observar na figura 10.

| Grelha de Apreciação da Aula                                                                                    |   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Numa escala de 1 a 5 classifica o exercício que gostaste mais, sendo 1 muito pouco e o 5 MUITÍSSIMO             |   |   |   |   |   |
|                                                                                                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1- Aquecimento                                                                                                  |   |   |   |   |   |
| 2- Circuito                                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 3- Jogo 3x2+1                                                                                                   |   |   |   |   |   |
| Numa escala de 1 a 5 classifica o exercício que sentiste mais dificuldade, sendo 1 muito pouco e o 5 MUITÍSSIMO |   |   |   |   |   |
|                                                                                                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1- Aquecimento                                                                                                  |   |   |   |   |   |
| 2- Circuito                                                                                                     |   |   |   |   |   |
| 3- Jogo 3x2+1                                                                                                   |   |   |   |   |   |
| Dentro desta aula em que valor te posicionas, de 0 a 20:                                                        |   |   |   |   |   |
| NOME:                                                                                                           |   |   |   |   |   |

Figura 10- Ficha de apreciação da aula.

Fazemos especial destaque à figura 10, ficha de apreciação de aula. Esta estratégia surgiu com intuito de perceber, no final de algumas aulas, as principais dificuldades sentidas pelos alunos, assim como perceber quais os exercícios de que estes gostaram mais. Esta apreciação era realizada através de uma escala aferida de 1 a 5, sendo que o 1 correspondia a muito pouco e o 5 a muitíssimo. Destee modo que aulas seguintes seriam programadas de acordo com as dificuldades e necessidades sentidas, embora o aluno tivesse tido um papel, ainda que passivo, na construção das próprias aulas.

Referimos, ainda, que houve uma fase em que tentámos que este processo fosse online, no entanto, após algumas tentativas, verificámos que não estava a ter o mesmo resultado, sentindo-nos obrigados a recuar ao formato de papel. Outro dos objetivos da ficha de apreciação era incluir os alunos no processo de avaliação, dando oportunidade aos mesmos de se autoavaliarem ao longo do ano letivo perceberem a sua evolução e criarem eles próprios metas a cumprir.

### **3.7.3. Avaliação Sumativa: Um balanço final representativo das aprendizagens alcançadas**

Rink (1993), destaca a AS por esta se diferenciar das demais, uma vez que ocorre no final de um ciclo de aprendizagem, tendo como objetivo avaliar em que medida os objetivos estabelecidos no início do ano letivo foram alcançados.

Entende-se por AS, que corresponde ao momento final da UD que estamos a lecionar, quando observamos todos os dados até certo momento, os quais nos auxiliam no momento de tomar uma decisão relativamente à nota do aluno. É quando analisamos metodicamente se houve progressão e retenção do aluno, verificamos o ponto inicial, AD do aluno e o ponto em que ele se encontra naquele instante. Desta forma a AF, carece de um papel fundamental, pois oferece-nos dados que nos auxiliam na tomada de decisão.

No final do primeiro período, aquando da nossa primeira AS, enquanto professores com responsabilidade no ajuizamento da competência e avaliação

dos alunos, tivemos imensas dúvidas, nomeadamente, avaliar em contexto de jogo, tarefa certamente difícil devido à nossa pouca experiência em conseguirmos observar uma determinada habilidade, quando esta acontecia de forma muito rápida e esporadicamente no jogo, ou por vezes o jogo não proporcionava o surgimento da mesma. Para além disso, os alunos com maior dificuldade no desempenho das habilidades, não chegavam a ter oportunidade de contactar com a bola, o que se tornava um obstáculo para nós enquanto professores na avaliação, tendo em consideração que não tínhamos dados que permitissem avaliar todos os alunos.

Assim sendo, foi necessário o auxílio da PC que, com a sua vasta experiência, nos alertou para os aspetos fundamentais que são determinantes para que a AS fosse realizada com rigor e baseada no desempenho curricular ao longo das aulas e do/s período/s. Desta forma, surgiu a ideia de filmarmos algumas aulas, não só as aulas da AS, mas também algumas intermédias, com a finalidade de nos facultarem dados necessários para o complemento da AS. De acordo com Rink (1993), a filmagem é uma excelente ferramenta, pois permite ao professor rentabilizar o tempo da aula e efetuar a avaliação posteriormente.

Referimos, ainda, que o facto de sermos professores organizados e metódicos, nos auxiliou no processo avaliativo, uma vez que tivemos sempre preocupação em manter as grelhas de AF atualizadas, de modo a facilitar-nos a análise de dados, no momento de avaliação final.

Tendo a consciência de que AS está estreitamente relacionada ao processo de classificação, realçamos que, para se gerarem as classificações, é essencial seguir os critérios de avaliação, estabelecidos pelo departamento de EF. Assim sendo, na fase inicial do ano letivo, foram organizados, em reuniões de departamento, os critérios de avaliação, nos quais foram definidas três áreas de avaliação e a cotação de cada área (e.g. Área das Atividades Físicas, Área Aptidão Física e a Área Conhecimento).

Enfatizamos que, rapidamente, apercebemo-nos que era essencial compreender o aluno de forma completa e não só pelas suas habilidades motoras, ou seja, achamos necessário valorizar o aluno que, embora tivesse

alguns constrangimentos nas habilidades motoras, era especialmente interessado e empenhado; ou seja começámos a olhar para todos os atributos do aluno de forma a potenciar as suas qualidades.

Deste modo, terminamos o EP com uma conceção de avaliação diferente daquela que tínhamos quando iniciámos: inicialmente, olhávamos para a avaliação com uma visão muito mais analítica. O EP fez-nos repensar esse modo de analisa. Presentemente, reconhecemos que a avaliação é sobretudo uma estratégia, que deseja o desenvolvimento holístico dos alunos não enfatizando, apenas, as habilidades motoras, mas reconhecendo a importância dos domínios sócios afetivos e cognitivos, considerando assim uma EF onde as atitudes e conhecimentos deverão ser reconhecidos. Fez parte do nosso crescimento profissional, nem sempre conseguimos encarar avaliação neste sentido, no entanto, após alguns problemas educativos, nomeadamente a falta de interesse dos alunos pela disciplina, fez-nos reestruturar toda a dinâmica pedagógica e, consequentemente, a nossa forma de encarar a avaliação.

Destacamos os modelos de ensino nomeadamente o MED e o MAC que foram preponderantes no auxílio da construção de laços e, em consequência, impulsionar nos alunos a consciencialização da importância da união, o espírito de equipa e o respeito pelos outros, elementos que são imprescindíveis para alcançarem o sucesso, tanto a nível coletivo como a nível individual.

#### **4. Área 2 - Participação da escola e relações com a comunidade**

Sem dúvida que a PES foi uma das fases das nossas vidas que mais nos enriqueceu, tanto pessoal como profissionalmente. Tivemos a oportunidade de participar e intervir nas reuniões de conselho de turma, perceber e acompanhar de perto do papel do Diretor de Turma e a forma como este atua nas diversas situações e participar em algumas das reuniões com os Encarregados de Educação. Para além disso, ainda tivemos a possibilidade de organizar e participar em várias atividades programadas e realizadas pelo NE, tal como representamos na tabela 4.

Estamos certos que todos estes fatores contribuíram de forma intrínseca para o nosso crescimento e desenvolvimento integral como seres humanos, para

além de serem momentos que nos ajudaram na integração escolar, fazendo-nos sentir parte do sistema, ou seja, professores.

Enaltecemos todas estas oportunidades e momentos que nos possibilitaram situações de convívio de cariz mais informal, tanto com alunos como com outros professores, e que nos fizeram tomar consciência da grande dimensão que o desporto assume na promoção da alegria, da motivação e do entusiasmo.

#### **4.1. Planeamento anual de atividades do núcleo de estágio**

Na presente secção, nomearemos todas as atividades planeadas e realizadas através do NE e do departamento de EF, reconhecendo o privilégio de poder contribuir para o enriquecimento do ambiente escolar em termos de conhecimento, e, ao mesmo tempo, adquirir experiências que certamente serão valiosas no futuro. Desta forma, os dois núcleos estabeleceram um planeamento de atividades que foram realizadas ao longo do ano letivo, conforme apresentado na tabela 4.

Assim, destacamos a importância, enquanto professores, em participarmos nas atividades extracurriculares, que nos permitiram compreender a profissão docente em todas as suas facetas, além de nos integrar na comunidade educacional. Esta experiência contribui significativamente para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem enriquecedor tanto para os alunos assim como para o nosso próprio crescimento e desenvolvimento profissional. Ficamos cientes que o papel dos professores vai além do planeamento, execução e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. As atividades não letivas também desempenham uma parte significativa de suas responsabilidades no contexto escolar e educacional.

Sabemos, desde o início, a importância que a presente área suporta, intitulada como área 2, no Portefólio de Estágio. Com efeito, é importante ressaltar que a participação nas atividades não letivas durante o EP está contemplada nas diretrizes orientadoras. Essas atividades abrangem todas as ações realizadas pelo EE que visam a sua integração na comunidade escolar e, ao mesmo tempo, contribuem para um maior entendimento do contexto regional

e local, com o objetivo de aprofundar o conhecimento das condições locais da relação educacional e explorar a conexão entre a escola e o meio ambiente.

De acordo com o que acabamos de dizer, destacámos que os principais objetivos para o EE visam contribuir para a promoção do sucesso educativo, fortalecer o papel do professor de EF, tanto na escola como na comunidade local, além de valorizar a disciplina de EF por meio de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.

Desta forma, reconhecendo o privilégio de poder contribuir para o enriquecimento do ambiente escolar em termos de conhecimento, e ao mesmo tempo adquirir experiências que certamente serão valiosas no futuro, os dois núcleos estabeleceram um planeamento de atividades que foram realizadas ao longo do ano letivo.

Tabela 4 - Planeamento Anual das Atividades dos NE.

| <b>PLANEAMENTO ANUAL DAS ATIVIDADES DOS NE</b>       |                |                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PROJETO</b>                                       | <b>DATA</b>    | <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                                                      | <b>A MINHA INTERVENÇÃO</b>                                                                                                              | <b>APOORTE AO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA EE</b>                                                                                                                        |
| <b>Celebração do Dia Europeu do Desporto Escolar</b> | 30 de setembro | Celebrar o Dia Europeu do Desporto Escolar;<br>Divulgar a oferta do desporto escolar do agrupamento<br>Promover o envolvimento dos estudantes dos núcleos de estágio de E.F nas atividades da Escola; | Dinamizar e controlar ao longo de toda a manhã, um circuito de treino funcional e uma competição Intra turma de badminton;              | Cultura desportiva;<br>Oportunidade de conhecer e dar-me a conhecer a outras turmas e alunos;<br>Oportunidade de me reafirmar enquanto professora na liderança do circuito; |
| <b>Celebração do Dia Mundial da Diabetes</b>         | 15 de novembro | Sensibilizar toda a comunidade escolar para o controlo da diabetes através da alimentação equilibrada e da prática de atividade física regular;                                                       | Estabelecer contactos com farmácias e possíveis patrocinadores;<br>Realização de um vídeo promocional da atividade;                     | Maior conhecimento acerca da doença e das suas causas;<br>Sentimento de sensibilização para a doença;                                                                       |
| <b>Corta-Mato</b>                                    | 25 de novembro | Proporcionar vivências desportivas num espaço com envolvimento de património histórico;<br>Incentivar para a prática da corrida;<br>Inculir o Fair Play e a convivência em grupo;                     | Realização de um vídeo de sensibilização para a doença;<br>Realização de um cartaz, (Anexo 30);<br>Realização de um cronograma de ação; | Maior entendimento acerca da logística;<br>Aproximação da comunidade docente e grupo de educação física                                                                     |

|                                  |                      |                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                              |
|----------------------------------|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Desporto Escolar de Dança</b> | 8 de março           | 2º Encontro das ARE                                                                                      | <p>Cobertura fotográfica e videográfica da atividade</p> <p>Realizar um dossier onde iria ser entregue os certificados e uma lembrança de participação;</p> <p>Realizar um esquema de entrada e saída das equipas, (Anexo 31);</p> <p>Solicitar alguém que realizasse a cobertura fotográfica, (gentilmente uma aluna disponibilizou-se)</p> <p>Solicitar alguém para ser responsável por apresentar o evento e chamar as escolas para as suas respetivas atuações;</p> <p>Esquematizar uma forma de conseguir sentar todos os participantes</p> <p>Distribuição dos balneários pelas equipas/escola</p> <p>;Montagem do praticável</p> | <p>Desenvolver noções de como organização um evento desta dimensão;</p> <p>Capacitar-me de recursos que futuramente me poderão ser uteis</p> |
| <b>Xico Inter Class Olympics</b> | 27, 28 e 29 de março | Promover os valores do Olimpismo; Conscienciar os alunos para a ética, espírito de equipa, e cooperação. | <p>Restruturação dos regulamentos;</p> <p>Realização de um cartaz promocional, (Anexo 32);</p> <p>Realização de um cronograma de ação, (Anexo 33);</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>Proximidade com a comunidade educativa;</p> <p>Aumento da consciencialização das várias fases de organização de eventos;</p>              |

**5. Área 3- Desenvolvimento Profissional: Percepções dos alunos relativamente à participação numa educação física concretizadora das Necessidades Psicológicas Básicas, Metas Sociais e Coesão Social**

**Resumo**

O objetivo deste estudo foi perceber qual o impacto das aulas de EF nas percepções dos alunos relativas ao desenvolvimento positivo das relações sociais. Aplicámos um questionário, em dois momentos, no início do ano letivo (pré-teste) e no final do segundo período (pós-teste). O questionário foi construído em torno de três conceitos fundamentais: as Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), os Objetivos Sociais (OS) e a Coesão Social (CS). Com efeito, tentámos verificar o perfil de evolução dos valores das diferentes variáveis no tempo (pré-teste e pós-teste), ao nível da amostra completa (quatro turmas), em função do sexo (masculino e feminino), dos alunos. Verificámos, igualmente, as potenciais diferenças nas respostas dos alunos de acordo como seu sexo e em cada um dos momentos de avaliação. Para o efeito contamos com uma amostra de 83 alunos pertencentes a quatro turmas (três do 11º ano e uma do 12º ano de escolaridade). Encontraram-se diferenças significativas na variável Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), particularmente, no grupo total (masculino e feminino ( $p = .007$ ). Em adição, no grupo feminino encontraram-se diferenças estatisticamente na subvariável NPB (e.g.,  $p = .002$ ),

**PALAVRAS-CHAVE:** COESÃO DE GRUPO; MODELOS DE ENSINO; INTERAÇÕES SOCIAIS; CLIMA MOTIVACIONAL.

## **Abstract**

This study aimed to understand the impact of PE classes on students' perception of the development of positive social relationships. A questionnaire was applied at the beginning of the school year (pre-test) and the end of the second term (post-test). The questionnaire was designed around three main concepts: Basic Psychological Needs (BPN); Social Objectives (SO) and Social Cohesiveness (SC). Thus, we have tried to verify the value evolution profile of different variables in time (pre-test and post-test), at the complete sample level (four classes), according to students' gender, male and female. We have also verified potential differences in students' answers according to gender in each assessment moment. For this purpose, we relied on a sample of 83 students belonging to four classes (three from the 11th and one from the 12th grades). Considerable differences have been found in the Basic Psychological Needs (BPN) variable, particularly in the whole group (male and female ( $p = .007$ )). In addition, statistically, differences in the sub-variable NPB have been found in the female group (e.g.,  $p = .002$ ).

**KEY-WORDS:** GROUP COHESIVENESS; TEACHING MODELS; SOCIAL INTERACTIONS; MOTIVATIONAL CLIMATE.

## 5.1. Introdução

*“Sozinhos vamos mais rápido. Juntos vamos mais longe.”<sup>2</sup>*

Este estudo teve como objetivo examinar o impacto das aulas de Educação Física nas percepções dos alunos relativas ao desenvolvimento de relações sociais e positivas (coesão social, metas sociais e necessidades psicológicas básicas). Neste estudo aplicámos um questionário construído em torno de três conceitos fundamentais: as Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), os Objetivos Sociais (OS) e a Coesão Social (CS). Entender o nível de desenvolvimento de competências sociais nos alunos e as suas percepções acerca do nível de coesão social surgiu como um grande interesse na nossa PES. Isto, pela convicção crescente do papel fundamental do envolvimento dos alunos em trabalho de grupo e aprendizagens colaborativas para o sucesso dos alunos, aprendizagens motoras, desenvolvimento cognitivo e relações socio-afetivas. O presente estudo foi relevante no âmbito do nosso estágio curricular, porque desde o início do ano letivo, no decorrer da prática pedagógica, fomos confrontados com alguns problemas educativos, *e.g.* falta de motivação intrínseca dos alunos para a prática; dificuldade no relacionamento entre colegas de turma. Desta forma, sentimos necessidade de realizar o presente estudo, uma vez que consideramos as relações sociais essenciais à aula de EF no sentido de envolver mais ativamente os alunos na construção da sua experiência de aprendizagem; apelar ao desenvolvimento integrado e multidimensional dos alunos, no ponto de vista cognitivo, social e motor.

Tal como nos dizem Braun (2020) e Mullen e Copper (1994), a existência de interações positivas entre os alunos (respeito pela diversidade, liderança positiva, empatia social, aceitação da diferença) são manifestadas essencialmente num sentido de forte coesão e união entre o grupo. Neste

---

<sup>2</sup> *Provérbio africano, reformulado por Clarisse Lispector e sintetizado por Robinho Pirola.*

sentido, uma forte consciencialização de coesão entre os alunos potencia a concretização mais eficaz de objetivos comuns.

#### **5.1.1. Necessidades psicológicas básicas, metas sociais e Coesão social**

De igual modo, as NPB referem-se a três elementos fundamentais (Competência; Autonomia e Relacionamento) para o bem-estar psicológico e o funcionamento saudável das pessoas. Essas necessidades são teorizadas pela Teoria da Autodeterminação, proposta por Deci e Ryan (1985), e são consideradas universais, ou seja, aplicam-se a todas as pessoas, independentemente de sua cultura ou contexto. Deste modo, passamos a descrever os três elementos fundamentais da NPB:

A *Competência* diz respeito à sensação de eficácia e habilidade em relação às tarefas que realizamos. É a necessidade de nos sentir competentes, capazes e eficientes em diversas áreas da vida, *e.g.* trabalho, estudos, relacionamentos, *hobbies*. Quando a necessidade de competência é satisfeita, as pessoas tendem a experimentar um senso de autoconfiança e motivação intrínseca.

A *Autonomia* está relacionada com a sensação de sermos agentes ativos e autónomos nas nossas próprias vidas. É a necessidade de ter liberdade de escolha, autonomia de ação e de no sentirmos no controle das nossas próprias decisões e comportamentos. Quando a necessidade de autonomia é satisfeita, as pessoas tendem a experimentar um senso de liberdade e autenticidade.

O *Relacionamento* é a necessidade que envolve o sentimento de conexão social e de pertença a um grupo. É a necessidade de estabelecer relacionamentos significativos, de receber e dar apoio emocional, e de nos sentir parte de uma comunidade. Quando a necessidade de relacionamento é satisfeita, as pessoas tendem a experimentar um senso de intimidade, conexão e bem-estar emocional.

Assim sendo, as NPB são consideradas fundamentais porque, quando estão satisfeitas, promovem o desenvolvimento saudável e o bem-estar

psicológico das pessoas. Por outro lado, quando essas necessidades são frustradas ou negligenciadas, podem surgir problemas psicológicos, como baixa autoestima, falta de motivação, ansiedade e depressão.

De acordo com, Ntoumanis et al. (2004), é de particular importância consciencializarmo-nos que existem alunos desmotivados que demonstram níveis extremamente baixos de motivação para a prática, que necessitam de uma intervenção cuidada e próxima do professor. Como tal, um aluno de EF desmotivado terá maior probabilidade de se atrasar ou perder a aula. Para além de que, um aluno desmotivado que assiste à aula encontra constantemente desculpas para não se envolver na mesma.

Desta forma, de acordo com Allen (2005), os Objetivos Sociais (SMOOS) estão orientados para o desenvolvimento de conexões sociais e o cumprimento de relacionamentos recíprocos, uma vez que são considerados como objetivo da afiliação social é de natureza intrínseca e adaptativa, porque o contexto social da atividade física pode proporcionar aos indivíduos experiências sociais internamente agradáveis. De igual modo, destacam-se o Reconhecimento Social; a Afiliação e os *Status* Sociais como subvariáveis que constituem a definição dos Objetivos Sociais e que fazem parte da EF. Conscientes que o Reconhecimento Social é um conceito que se refere à validação, valorização e aprovação que uma pessoa recebe por parte de outra e que pode ocorrer de diversas formas, como por exemplo: elogios, admiração, apoio, respeito, consideração e inclusão. Desempenha um papel significativo na formação da identidade pessoal e na autoestima das pessoas. Quando alguém é reconhecido positivamente por outro, fortalece a sua confiança e o seu bem-estar emocional. Por outro lado, a falta de reconhecimento social ou o reconhecimento negativo podem levar a sentimentos de exclusão, baixa autoestima e insatisfação pessoal, tal como pode acontecer numa aula de EF, como por exemplo: o professor dá constantemente *feedback* negativo, sem reconhecer os progressos do aluno.

No que diz respeito à Afiliação, sabemos que é a conexão de uma pessoa com uma organização ou grupo, tendo consciência da importância desta na aula de EF, uma vez que a afiliação pode ser fundamental para a criação e

desenvolvimento de laços afetivos entre alunos, como por exemplo: a criação de grupos no início do ano letivo que se mantêm até ao final do ano.

O estatuto (*status*) Social refere-se à posição relativa de uma pessoa na estrutura social de uma sociedade, é uma medida do prestígio, influência, poder e respeito que uma pessoa possui dentro de um determinado grupo social, no entanto pode ter influência na aula de EF, como por exemplo: na formação dos grupos, ou seja, há tendência para os primeiros elementos escolhidos serem alunos com um cariz de popularidade superior.

De acordo com Carron et al. (1998), a Coesão Social é a forma como os membros de um grupo simpatizam uns com os outros e a força dos laços interpessoais existentes entre eles. Além disso, Carron e Brawley (2000), referem que esse construto multidimensional é representado por dimensões individuais e grupais, *e.g.* as crenças individuais de atração para o grupo; as motivações pessoais do indivíduo para permanecer no grupo; os sentimentos pessoais sobre o grupo. Dion (2000), acrescenta o conceito coesão tem sido conceptualizado nos campos militar, industrial-organizacional ou desportivo. Em consonância, Carron (1998), encara a coesão como um estado emergente que se reflete em parte na tendência de um grupo se unir e permanecer unido na busca de seus objetivos instrumentais e/ou para a satisfação das necessidades afetivas de seus membros.

Podemos, ainda, diferenciar os dois tipos de coesão, coesão de tarefa e coesão social, de acordo com Carron et al. (1998), entende-se que a coesão da tarefa se refere ao facto de os membros de um grupo trabalharem juntos para atingir objetivos comuns, enquanto a coesão social é a forma como os membros de um grupo simpatizam uns com os outros e a força dos laços interpessoais entre eles. Tal como nos diz, Durkheim (1893), entende-se que a coesão social, é essencialmente o que mantém um grupo unido, capaz de trabalhar de forma constante dentro da sociedade. Para além de que está relacionada com a identidade que um grupo é capaz de criar e reproduzir para si e para os outros, e também tem a ver, com as normas e valores, que o caracterizam.

Mais se acrescenta que a tentativa de criar ambientes de aprendizagem com maior envolvimento ativo do aluno e cuidar dos seus interesses, dando-lhe

espaço de decisão no processo e possibilidade de participação em contextos e tarefas de colaboração, que lhe possibilitem alcançar objetivos e resolver problemas, realçam a importância da aplicação dos modelos de ensino que funcionam como ambientes de aprendizagem e espaços pedagógicos promotores das condições para a competência, concretização da autonomia e do relacionamento. Deste modo, destacamos o MED, que tem como premissa fornecer aos alunos uma experiência baseada no desporto que seja considerada apropriada, tanto ao nível pedagógico como ao nível do desenvolvimento para a EF. Assim, os alunos são expostos a uma abordagem pedagógica que educa em relação a todos os aspetos (por exemplo, criação de campos, contagem de pontos, arbitragem, jogo dentro das regras não escritas do jogo, etc.) necessários para facilitar o jogo. Deste modo, para atingir esses objetivos Siedentop (1994), afirmou que os alunos envolvidos no MED, tornavam-se atletas alfabetizados, entusiasmados e competentes.

A tabela 5, em jeito de revisão da literatura, apresenta o sumário de alguns estudos relevantes para o presente trabalho. Foi possível verificar que os autores usaram os questionários como fontes de obtenção de dados Estes só foram aplicados uma só vez, não tendo existido, desta forma, um pré e um pós-teste. O nosso estudo prezou-se pela diferença, tendo em conta que os questionários foram aplicados duas vezes à mesma amostra.

Mencionamos, ainda, que apenas dois dos autores referidos aplicaram o estudo em escolas do ensino básico e secundário e o terceiro num centro *fitness*, o que faz com que a população alvo não tenha as mesmas necessidades e especificidades dos indivíduos com idades mais baixas.

É importante realçar que os autores estudaram todos as variáveis distintas. O primeiro autor focou-se apenas na coesão de tarefa e coesão social, o segundo abordou as orientações motivacionais sociais: afiliação e validação social e o terceiro tratou de questões relacionadas com necessidades psicológicas básicas no exercício, utilizando três variáveis: a competência, a autonomia e o parentesco.

Todos os autores fizeram questão de mencionar a falta de estudos nesta área assim como a escassez de literatura. Contudo, o nosso estudo distinguiu-

se dos estudos acima mencionados, pela existência de um pré e de um pós-teste, tendo em consideração que os indivíduos da amostra tiveram um acompanhamento específico e personalizado dos PE, uma vez que estes implementaram métodos e modelos de ensino diversificados e diferenciadores daquilo que seriam as vivências comuns (tabela 5). Acrescentamos que as variáveis estudadas abrangiam três escalas: (NPB, OS, CS).

Tabela 5 - Revisão da Literatura.

| Assessing class cohesion in primary and secondary education: Development and preliminary validation of the class cohesion questionnaire (CCQ)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Leo, F. M., Fernández-Río, J., Pulido, J. J., Rodríguez-González, P., & López-Gajardo, M. A. (2023). Assessing class cohesion in primary and secondary education: Development and preliminary validation of the class cohesion questionnaire (CCQ). <i>Social Psychology of Education</i> , 26(1), 141-160.                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Objetivo do Estudo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Participantes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Duração                                                                                                                                              | Fontes de Dados                                                                                                                                                                                         | Resultados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>Estudo 1: Criar e validar um instrumento que permitisse medir a coesão de turma no ensino básico e secundário.</p> <p>Estudo 2: Os objetivos do presente estudo foram confirmar a validade fatorial e a confiabilidade analisadas no Estudo 1, avaliar sua validade discriminante e nomológica e testar sua invariância entre sexo e nível educacional. Além disso, este estudo teve como objetivo testar a validade e confiabilidade do CCQ-SF com um total de seis itens.</p> | <p>Estudo 1: A amostra incluiu 238 alunos com idade média de 14 (70, 98 meninos e 140 meninas). Os alunos frequentavam três anos de escolaridade diferentes: 7º, 8º e 10º ano, pertencentes a escolas localizadas no sudoeste da Espanha.</p> <p>Estudo 2: a amostra incluiu 1.504 alunos com idade média de 14,32 anos, sendo 717 rapazes e 787 raparigas pertencentes a 21 escolas primárias e secundárias localizadas em dois distritos do norte e sudoeste da Espanha.</p> | <p>Estudo 1: segundo semestre do ano letivo de 2020 (janeiro e fevereiro)</p> <p>Estudo 2: terceiro semestre do ano letivo de 2021 (abril, maio)</p> | <p>Estudo 2: Questionários, alteram alguns dos itens do questionário aplicado no estudo 1. Utilizando uma escala likert de 5 pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).</p> | <p>Estudo 1: Foi encontrada uma limitação na carga fatorial do item 17 (carga cruzada no fator coesão social) que foi analisada pelo grupo de especialistas, que considerou necessário modificar o seu conteúdo para torná-lo mais específico, ex: “prefiro trabalhar com colegas do que sozinho” a “prefiro trabalhar mais com os colegas do que comigo”. Além disso, uma versão abreviada do CCQ (CCQ-SF), para permitir que pesquisadores e professores avaliem a coesão nas salas de aula num curto espaço de tempo, seria útil.</p> <p>Estudo 2: Como um todo, os resultados mostraram que o CCQ e o CCQ-SF parecem ser instrumentos válidos e confiáveis para avaliar a coesão de classe. A CFA confirmou valores adequados do índice goodness-of-fit para a estrutura fatorial CCQ e CCQ-SF, que foi composta por dois fatores de primeira ordem e apresentou valores ótimos de consistência interna. Além disso, a validade discriminante e nomológica do CCQ e do CCQ-SF foi confirmada por meio da variável satisfação da necessidade de relacionamento. Além disso, ambas as escalas mostraram-se invariantes em relação ao sexo e ao nível educacional.</p> |

---

**Measuring social motivational orientations in sport: An examination of the construct validity of the OS**

Allen, J. B. (2005). Measuring social motivational orientations in sport: An examination of the construct validity of the SMOSS. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 3(2), 147-161.

---

O objetivo deste estudo foi examinar as propriedades psicométricas da escala de orientações motivacionais sociais no desporto (Allen), especificamente a validade fatorial, convergente e discriminante

Os participantes foram 244 alunos (123 mulheres e 121 homens) pertencentes a escola secundária mista que atende a uma área socioeconômica média na região de Midlands, no Reino Unido.

O autor não fez referência.

Através de um questionário, OS, que foi desenvolvido para avaliar duas orientações motivacionais sociais: afiliação e validação social. Os participantes indicaram até que ponto concordavam com cada um dos 15 itens em uma escala do tipo Likert de 5 pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).

Os resultados revelaram que as orientações motivacionais sociais tiveram relações positivas moderadas com o interesse dos adolescentes durante a participação no desporto. As oportunidades para o desenvolvimento, reforço e demonstração de relações sociais são uma parte importante para manter o interesse dos participantes durante a participação desportiva. Ou seja, orientações motivacionais sociais contribuem para explicar o interesse/prazer no desporto além das orientações de realização de habilidades físicas. Deste modo verificou-se que o reconhecimento social teve uma relação negativa, embora fraca, com o tédio durante o desporto, ou seja, os participantes não sentem que as suas habilidades estão sendo reconhecidas pelos outros começam a desmotivar e esse facto pode mesmo levar ao abandono da prática desportiva.

---

**The basic psychological needs in exercise scale: Translation and evidence for cross-cultural validity**

Vlachopoulos, S. P., Ntoumanis, N., & Smith, A. L. (2010). The basic psychological needs in exercise scale: Translation and evidence for cross-cultural validity. *international Journal of sport and exercise psychology*, 8(4), 394-412.

---

O objetivo principal deste estudo foi examinar a extensão da equivalência das propriedades psicométricas dos escores Escala de Necessidades Psicológicas Básicas em Exercício (NPBES) entre a versão original e uma versão traduzida (para o inglês) da escala. Outro objetivo do estudo foi examinar a validade fatorial da escala, investigando se as respostas do NPBES se encaixariam em um modelo de 3 fatores correlacionados (ou seja, autonomia, competência e parentesco), assim como examinar a validade discriminante da escala (ou seja, o grau em que as medidas de diferentes variáveis da escala são únicas umas das outras), observando se os intervalos de confiança de 95% em torno dos coeficientes de correlação fatorial incluíam ou não o valor de 1.

O presente estudo contou com duas amostras, uma amostra de 346 participantes de língua inglesa da Grã-Bretanha, 270 mulheres e 76 homens, com idades compreendidas entre os 18 e 69 anos e uma segunda amostra de 504 participantes 246 homens e 258 mulheres, com idades compreendidas entre os 18 e 65 anos de língua grega da Grécia

O questionário foi aplicado em nove centros de saúde e fitness no centro e sul da Inglaterra durante 2 meses, todos os dias, na parte da manhã e na parte da noite.

O presente estudo foi realizado através da aplicação de um questionário que avalia as necessidades psicológicas básicas no exercício, (NPBES). O questionário está dividido em três escalas, que permitem avaliar a competência, a autonomia e o parentesco. As respostas foram fornecidas em uma escala Likert de 5 pontos, variando de 1 (não concordo em nada) a 5 (concordo totalmente). Os resultados do modelo ligeiramente modificado ofereceram bom suporte para uma estrutura de 3 fatores (ou seja, autonomia, competência e parentesco) e mostraram que os respondentes perceberam os itens da subescala de necessidades psicológicas como indicadores de construtos relacionados, mas distintos. Houve uma correlação bastante alta ( $r = 0,86$ ) entre os fatores autonomia e competência.

Além disso, evidências para a validade nomológica do NPBES traduzido surgiram ao demonstrar o papel parcialmente mediador das necessidades psicológicas na relação entre o suporte percebido à autonomia e a autodeterminação relativa, bem como pelas correlações positivas entre as três necessidades psicológicas com a autonomia percebida apoio do instrutor de exercícios; regulamentos comportamentais; vitalidade subjetiva; e frequência de comportamento de exercício leve, moderado, extenuante e total. Em suma, as evidências no presente artigo mostram resultados promissores para a confiabilidade e validade do NPBES traduzido, sugerindo que este instrumento pode ser usado em pesquisas motivacionais relacionadas ao exercício entre participantes adultos de língua inglesa.

## **5.2. Objetivos do estudo**

O principal objetivo do presente estudo foi examinar o impacto das aulas de EF nas percepções dos alunos relativas ao cumprimento das Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), das Metas Sociais (SMOOS) e Sentido de Coesão Social (CS). Pretendeu-se também examinar o perfil de evolução dos valores das diferentes variáveis no tempo (pré-teste e pós-teste), ao nível da amostra completa (quatro turmas), em função do sexo dos alunos. Em adição, examinaram-se as potenciais diferenças nas respostas dos alunos de acordo como seu sexo e em cada um dos momentos de avaliação.

## **5.3. Métodos**

### **5.3.1. Participantes e contextos do estudo**

Neste estudo participaram 83 alunos pertencentes a quatro turmas (três do 11º ano e uma do 12º ano de escolaridade) de uma escola secundária no concelho de Guimarães. É de realçar que a presente escola é também uma EC no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários de Desporto da Faculdade do Porto. Os alunos participantes provieram de turmas lecionadas por professores estagiários e evidenciavam um perfil heterogéneo, no sentido das vivências desportivas antepassadas (46 rapazes e 37 raparigas, com idade compreendidas entre os 16 e os 19 anos).

### **5.3.2. Programa de mapeamento das pedagogias usadas pelos quatro professores remetentes na tabela 6**

Nesta secção, e na tabela 6, apresentamos uma representação detalhada das principais estratégias pedagógicas e modelos de ensino aplicadas nas aulas de EF. Pretende-se facultar um mapeamento sumário do tipo de experiências vividas pelos alunos potencialmente concorrentes na formação das percepções dos alunos relativas conceitos analisados (NPB, SMOOS, CS) (tabela 6).

Tabela 6 -Modelos e Estratégias de Ensino por Turma.

|                                | FUTSAL |   |   |   | BASQUETEBO<br>L |   |   |   | VOLEIBOL |   |   |   | ANDEBOL |   |   |   | ATLETISMO |   |   |   | GINÁSTICA |   |   |   | DANÇA |   |   |   | ORIENTAÇÃO<br>O |   |   |   | BADMINTO<br>N |   |   |   |   |
|--------------------------------|--------|---|---|---|-----------------|---|---|---|----------|---|---|---|---------|---|---|---|-----------|---|---|---|-----------|---|---|---|-------|---|---|---|-----------------|---|---|---|---------------|---|---|---|---|
| TURMAS                         | A      | B | C | D | A               | B | C | D | A        | B | C | D | A       | B | C | D | A         | B | C | D | A         | B | C | D | A     | B | C | D | A               | B | C | D |               |   |   |   |   |
| MODELOS DE ENSINO              |        |   |   |   |                 |   |   |   |          |   |   |   |         |   |   |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| MED                            | X      | X | X | X | X               | X |   |   | X        |   |   |   |         |   | X |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| MID                            | X      | X | X | X | X               | X | X | X | X        | X | X | X |         |   | X |   | X         | X | X | X | X         | X | X | X | X     | X | X | X | X               | X | X | X | X             |   |   |   |   |
| MAC                            |        |   |   |   | X               | X | X |   | X        |   | X |   |         |   | X |   | X         | X | X |   | X         | X | X | X |       |   |   |   | X               | X | X | X | X             | X |   |   |   |
| ESTRATÉGIAS DE ENSINO          |        |   |   |   |                 |   |   |   |          |   |   |   |         |   |   |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| AFILIAÇÃO EM EQUIPAS           | X      | X | X | X | X               | X | X |   | X        |   |   |   |         | X |   | X | X         | X |   | X | X         | X | X |   |       |   |   | X | X               | X | X |   | X             | X |   |   |   |
| FICHAS DE APRECIÇÃO DE AULA    |        |   |   |   | X               |   |   |   | X        |   |   |   |         | X |   |   |           | X |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| RECURSOS TECNOLÓGICOS          | X      |   |   |   | X               | X |   |   | X        |   |   |   |         | X |   |   |           | X | X |   |           |   |   |   |       |   |   | X | X               | X | X |   |               |   |   |   |   |
| JOGOS REDUZIDOS                | X      | X | X | X | X               | X | X | X | X        | X | X | X |         |   | X |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               | X | X | X | X |
| JOGO FORMAL                    | X      | X | X |   | X               | X | X |   | X        |   |   |   |         |   |   |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| TECNICA INDIVIDUAL             |        |   |   |   |                 |   |   |   | X        |   |   |   |         |   |   |   | X         | X |   | X | X         | X | X | X | X     | X | X |   |                 |   |   | X | X             | X | X |   |   |
| GRELHA COOPERAÇÃO EQUIPA       |        |   |   |   | X               |   |   |   | X        |   |   |   |         |   | X |   |           |   | X | X |           |   | X |   |       |   |   |   |                 |   |   |   | X             |   |   |   |   |
| GRELHA CLASSIFICAÇÃO DE FALTAS |        |   |   |   | X               |   |   |   |          |   |   |   |         |   |   |   |           |   |   |   |           |   |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |
| DISTRIBUIÇÃO DE FUNÇÕES        | X      | X | X | X | X               | X | X |   | X        |   | X |   |         |   | X |   |           |   |   | X | X         | X |   |   |       |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |   |

A tabela 6 mostra que os quatro professores recorreram, maioritariamente, aos mesmos modelos de ensino, (MED, MID e MAC), no entanto, no que diz respeito às estratégias de ensino estas não foram assim tão comuns às quatro turmas. Destacamos a turma A, em que o professor utilizou como recurso constante o uso das tecnológicas em quase todas as modalidades, assim como aplicou constantemente fichas de apreciação de aula, que lhe permitiam perceber o grau de satisfação e de compreensão dos exercícios aplicados na aula por parte dos alunos. Desta forma, conseguia adaptar as estratégias e os exercícios de acordo com a opinião dos alunos, de modo a promover a aprendizagem. Mencionamos, ainda, que os quatro professores, em quase todas as modalidades, adotaram a estratégia de afiliar os alunos em equipas e a atribuíram-lhes funções. Deste modo, os alunos tiveram oportunidade de criar relações sociais entre o grupo e, além disso, puderam amadurecer e fortalecer essas relações uma vez que estavam inseridos em grupos pequenos e que permaneceram os mesmos até ao final do ano letivo.

#### **5.4. Recolha e análise de dados**

Os dados foram recolhidos em dois momentos: início do ano letivo e no final do segundo período (e.g. pré-teste no início do primeiro período, final de setembro; pós-teste no final do segundo período, início de abril).

Nos momentos de recolha de dados os participantes responderam aos seguintes questionários: (i) *Basic Psychological Needs* (Rodrigues et al., 2019; Vlachopoulos e Michailidou, 2006), (ii) *Youth Sports Questionnaire* (Eys et al., 2009) e (iii) *Social Motivational Orientations in Sports Scale* (Allen, 2005), validado para aplicação em participantes luso-falantes e adaptado para o contexto específico da EF escolar (Leo et al., 2023). O objetivo foi explorar as perceções dos alunos relativamente à satisfação das necessidades básicas de (i) competência, autonomia e relações com os colegas, bem como perceções de (ii) participação num ambiente de aprendizagem positivo e socialmente coeso (e.g. coesão de turma) e da (iii) evolução do seu sentido de afiliação, reconhecimento e estatuto social (e.g. metas sociais).

Primeiramente, realizou-se uma exploração dos dados descritivos, onde se verificou o tamanho da população total (83) e casos omissos (9).

O número de casos omissos corresponde a cerca de 10% da população, visto alguns dos inquiridos terem omitido grupos de questões ou não terem participado em algum dos momentos, pré ou pós-teste.

De referir que, de modo a poder atribuir um valor quantitativo às respostas qualitativas, foi usada a escala de *Likert*, tendo sido as questões NPB e OS classificadas em 5 pontos, de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente) e as do CS classificadas em 9 pontos, de 1 (discordo totalmente) a 9 (concordo totalmente).

### Pressupostos da Normalidade, Homostecidade e da Consistência Interna

Em segundo lugar, verificou-se o pressuposto da normalidade. O ideal seria um resultado de  $p. >.05$ . Contudo, após a análise do teste *Kolmogorov-Smirnov* verificamos que o valor de significância (sig) foi  $p.<.01$  em todas as variáveis, (ver na tabela 7), o que pressupõe “não normal”, no entanto, uma vez que a amostra é superior a trinta sujeitos não existe problema.

Sendo um questionário, precisamos de um pressuposto adicional, a consistência interna, de modo a verificar se a representatividade amostral e a homogeneidade dos dados são boas. Pretendemos que o valor seja próximo de 1., tal como podemos verificar na tabela 8. Em consonância com o supracitado, considerando o valor de *Alfa de Cronback*=.92, podemos afirmar que existe uma boa correlação entre os vários itens, logo existe uma confiabilidade elevada.

Tabela 7- Pressuposto da Normalidade.

|     |   | Pré teste   |    |       |   | Pós teste   |    |       |
|-----|---|-------------|----|-------|---|-------------|----|-------|
|     |   | Estatística | gl | Sig.  |   | Estatística | gl | Sig.  |
| NPB | M | 0.228       | 46 | 0.000 | M | 0.378       | 46 | 0.000 |
|     | F | 0.284       | 37 | 0.000 | F | 0.282       | 37 | 0.000 |
| OS  | M | 0.226       | 46 | 0.000 | M | 0.295       | 46 | 0.000 |
|     | F | 0.265       | 37 | 0.000 | F | 0.230       | 37 | 0.000 |
| CS  | M | 0.216       | 46 | 0.000 | M | 0.220       | 46 | 0.000 |
|     | F | 0.254       | 37 | 0.000 | F | 0.254       | 37 | 0.000 |

Tabela 8- Pressuposto da Consistência Interna.

| <i>Alfa de Cronback</i> | <b>N de itens</b> |
|-------------------------|-------------------|
| .92                     | 112               |

No respeitante à análise dos dados, com recurso ao *Software SPSS Statistics 27*, procedemos ao protocolo de exploração dos dados. Esta iniciou-se com a verificação de três pressupostos fundamentais para o estudo da variância, nomeadamente o pressuposto de aderência a uma distribuição normal (anexo 34) e de homogeneidade de variância (anexo 35). Adicionalmente, empregou-se o estudo da consistência interna através do alfa de *Cronback* (.92), tal como podemos observar na tabela 8. Foram também calculadas as medidas descritivas, médias e desvios padrão (anexo 36), e testes estatísticos de análise de variância (ANOVA), para potenciais diferenças entre o grupo masculino e feminino em cada momento da recolha dos dados e as potenciais melhorias significativas do pré para o pós-teste (anexo 37). Analisamos ainda as diferenças de evolução entre sexo (masculino e feminino) ao longo do tempo (anexo 38).

## **5.5. Apresentação e Discussão dos Resultados**

### **5.5.1. Progressão no tempo (pré-teste e pós-teste): dados referentes à amostra total**

A tabela 9 apresenta os valores da estatística descritiva referente aos totais das quatro turmas (“todos os alunos”) e os dados referentes ao grupo masculino e feminino.

No referente à amostra total, a análise das medidas descritivas do pré e pós-teste mostrou um incremento dos valores de média nas variáveis NPB e CS. Contudo na variável OS, verificou-se um decréscimo de 0.11 nos valores de média do pré-teste para o pós-teste. Das diferenças encontradas nos valores de média, verificou-se uma diferença estatisticamente significativa na variável NPB, e.g. p. 00.7.

Tabela 9- Evolução ao longo do tempo.

|            | TODAS OS ALUNOS = 83 |           |       | MASCULINO = 46 |           |       | FEMININO = 37 |           |       |
|------------|----------------------|-----------|-------|----------------|-----------|-------|---------------|-----------|-------|
|            | Pré-teste            | Pós-teste | Z/p   | Pré-teste      | Pós-teste | Z/p   | Pré-teste     | Pós-teste | Z/p   |
|            | (M/ DP)              | (M/ DP)   |       | (M/ DP)        | (M/ DP)   |       | (M/ DP)       | (M/ DP)   |       |
| <b>NPB</b> | 3.59                 | 3.92      | -.065 | 3.70           | 3.80      | .091  | 3.46          | 4.05      | -.225 |
|            | .766                 | .702      | .007* | .840           | .654      | .472  | .650          | .743      | .002* |
| <b>OS</b>  | 3.84                 | 3.73      | -.158 | 3.98           | 3.89      | -.270 | 3.68          | 3.54      | -.119 |
|            | .943                 | .857      | .473  | .977           | .767      | .675  | .884          | -.021     | .549  |
| <b>CS</b>  | 6.61                 | 6.70      | -.033 | 6.74           | 6.67      | -.246 | 6.46          | 6.73      | .163  |
|            | 1.800                | 1.968     | .778  | 1.612          | 1.898     | .874  | -.061         | -.039     | .539  |

Nota: \* diferença estatisticamente significativa; M: Média; DP: Desvio Padrão

## 5.5.2. Análise dos dados em função do variável sexo

### 5.5.2.1. Progressão no tempo (pré-teste e pós-teste) em função do variável sexo

De acordo com a tabela 9, a análise das medidas descritivas do pré e pós-teste mostrou um incremento dos valores de média no sexo feminino e no sexo masculino, na variável NPB. Contudo, no sexo feminino verificou-se igualmente um incremento dos valores de média na variável CS.

Verificou-se um decréscimo nos valores de média na variável OS no sexo masculino (pré-teste = 3.98; pós-teste = 3.89) e no sexo feminino (pré-teste 3.68; pós-teste 3.54). De igual forma verificou-se também decréscimo nos valores média na variável CS no sexo masculino (pré-teste = 6,74; pós-teste = 6.67). Das diferenças encontradas nos valores de média, no referente ao grupo feminino, verificou-se diferenças estatisticamente significativas na variável NPB e.g. p. .002.

### 5.5.2.2. Análise comparativa em função do sexo (pré-teste e pós-teste)

Tal como representado na Tabela 10, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre os dois géneros em nenhum dos momentos de avaliação.

Tabela 10- Diferenças entre sexo no pré e o pós-teste.

| Teste diferenças entre M/F |           |       |       |           |       |       |
|----------------------------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|
|                            | pré-teste |       |       | pós-teste |       |       |
|                            | df        | Z     | Sig.  | df        | Z     | Sig.  |
| <b>NPB</b>                 | 1         | 1.755 | 0.189 | 1         | 3.470 | 0.066 |
| <b>OS</b>                  | 1         | 1.871 | 0.175 | 1         | 2.677 | 0.106 |
| <b>CS</b>                  | 1         | 0.492 | 0.485 | 1         | 0.000 | 0.988 |

Relativamente ao pressuposto da homocedasticidade, o que pretendemos é que o resultado de sig seja  $p > .05$ , de modo a garantir que existe homogeneidade das variâncias. Verificamos que o sig  $p > .05$ , o que nos leva a crer que o pressuposto da homogeneidade foi atingido. No entanto, uma vez que estamos a comparar géneros, se dividirmos o valor maior da nossa amostra, que neste caso é de N 46 rapazes pelo valor menor, N 37 raparigas, o resultado desse quociente vai ser de p.1.27, uma vez que  $p < 1.96$  não podemos considerar este teste visto que as duas populações são semelhantes em termos de número.

## 5.6. Conclusões

O presente estudo teve o propósito de examinar o impacto que as aulas de EF têm no desenvolvimento e construção das relações sociais dos alunos, nas percepções dos alunos relativas ao cumprimento das NBP, OS, CS. Deste modo, analisou-se a evolução dos scores em três categorias: o total dos alunos, sexo feminino e sexo masculino.

No geral, verificou-se um incremento nos valores médios nas categorias NPB e CS e um decréscimo na categoria OS. Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas, somente na variável NPB e nos dados referentes à turma no total e ao grupo feminino.

Tendo em consideração que a aplicabilidade do inquérito teve dois momentos, um primeiro momento no início do 1º período e um segundo momento no final do 2º período, permitiu que os alunos, que muitas vezes não se conhecem mesmo sendo da mesma turma, através das aulas de EF e das dinâmicas e estratégias utilizadas pelos professores, (ver tabela 11), conseguissem desenvolver as suas competências, autonomia e sentido de pertença.

Tendo em conta a natureza da variável OS, em alguns aspetos a tendência de decréscimo pode ser positivo, e.g. os alunos sentem que ficam menos dependentes do status social e social *Recognition* para se sentirem realizados e integrados na turma indicando que se sentem melhor na sua pele e que há mais aceitação no grupo pelas diferenças individuais.

No que diz respeito às duas variáveis restantes (OS e CS), não se verificou nenhuma evolução significativa do primeiro para o segundo momento.

Realçamos, ainda, que seria interessante e adequado estudarmos a evolução entre turmas, no entanto, não nos foi possível uma vez que o primeiro questionário ocultou a turma.

## 5.7 Referências Bibliográficas

- Allen, J. B. (2005). Measuring social motivational orientations in sport: An examination of the construct validity of the SMOSS. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 3(2), 147-161.
- Carron, A. V., Brawley, L. R., & Widmeyer, W. N. (1998). The measurement of cohesiveness in sportgroups.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Dion, K. L. (2000). Group cohesion: From" field of forces" to multidimensional construct. *Group Dynamics: Theory, research, and practice*, 4(1), 7.
- Durkheim, E. (1893). 1984. *The division of labor in society*.
- Leo, F. M., Fernández-Río, J., Pulido, J. J., Rodríguez-González, P., & López-Gajardo, M. A. (2023). Assessing class cohesion in primary and secondary education: Development and preliminary validation of the class cohesion questionnaire (CCQ). *Social Psychology of Education*, 26(1), 141-160.
- Siedentop, D. (1994). Sport Education: Quality PE through positive sport experiences. Champaign, IL: Human Kinetics.

## **6. Conclusões e Perspetivas Futuras**

Nesta secção, encontramos uma análise minuciosa de todo o percurso pedagógico, onde expomos conclusões significativas e direcionamos o olhar para as perspetivas futuras.

A escrita deste tema dita que estamos próximos de encerrar uma etapa extremamente rigorosa, mas muito gratificante. Foram dois anos fantásticos, onde tivemos oportunidades incríveis de procurar e alcançar conhecimentos e vivenciar experiências enriquecedoras que irão ser lembradas ao longo da nossa vida.

Mencionamos que este processo contabilizou dois anos: um primeiro ano de cariz mais teórico e um segundo ano em que tivemos oportunidade de aplicar a teoria na prática através do EP. Tal como nos diz Batista e Queirós (2013) o EP possibilita a transformação dos conhecimentos do EE, através da sua adequação à realidade vivenciada. Focamo-nos especialmente neste segundo ano de mestrado, no qual nos foi possibilitado um crescimento pessoal e profissional, devido a todos os momentos, obstáculos, aprendizagens e constrangimentos que contribuíram para um verdadeiro desenvolvimento que abrange vários níveis, académico, pessoal, social e profissional.

No entanto, nem sempre este percurso, com o propósito de construir uma aprendizagem significativa, foi pleno. Existiram medos e receios, que provocaram alguns atrasos. Inicialmente era tudo assustador, juntando ainda o facto da nossa turma residente demonstrar alguma resistência à disciplina. Esse fator foi bloqueador, contudo, com o auxílio e apoio daqueles que nos rodearam, conseguimos transformar algo que nos estava a retrair numa catapulta que nos permitiu avançar e usufruir da magia da profissão.

Em consonância com tudo aquilo que foi dito, referimos, ainda, que nos sentimos privilegiados, pois através do EP conseguimos adquirir competências específicas de um Professor de EF, como por exemplo, ao nível do planeamento, da realização prática e avaliação do ensino, tendo terminado o nosso primeiro ano dentro da profissão com uma visão totalmente mais clarificada no que diz respeito aos problemas pedagógicos e às diversificadas estratégias que

podemos utilizar para os solucionar, terminando, assim, com a certeza de que não existem estratégias ótimas, mas que todas são possíveis de ser utilizadas, não havendo uma melhor de que outra. Referimos, ainda, para o facto do EP para além de nos ter fornecido muitas competências profissionais também nos presenteou com habilitações transversais à profissão docente: primeiramente percebemos que ser professor não se restringe ao ato da leção de aulas e/ou matéria, vai muito para além da mediação de conteúdo. Ser professor é contribuir para a construção integral do aluno, fazendo com que este descubra o seu caminho. Não é impor regras, mas sim estimular a sua criatividade, é guiar o aluno para que este consiga alcançar os seus objetivos. Salientamos que a participação em várias vertentes extra leção de aula tiveram uma grande contribuição para a nossa formação integral enquanto professores, nomeadamente o acompanhamento da direção de turma, a organização e participação em atividades da comunidade escolar e educativa, presença em diversas reuniões e ainda a colaboração no Desporto Escolar. Consideramos que esta colaboração extra-aulas teve um impacto positivo visto que nos permitiu alcançar um maior entendimento acerca do funcionamento de toda a comunidade escolar.

Em suma, temos de mencionar que sentimos uma grande evolução tanto a nível profissional como a nível pessoal: no início do ano letivo as AD continham um cariz muito superficial, sem conseguirmos retirar dados concretos que nos permitissem executar um planeamento daquilo que seria a UD, contudo, terminamos o ano letivo com uma maior destreza na observação diagnóstica, que nos permitia estruturar um planeamento da UD mais minucioso e com a certeza que estávamos a ir de encontro às dificuldades observáveis. Expomos ainda que, inicialmente, sentíamos muita dificuldade em gerir e controlar as emoções, tendo em consideração a falta de motivação dos alunos para a prática, no entanto, terminamos o ano letivo com o sentimento de dever cumprido, uma vez que foi visível um aumento da entrega e do interesse pela disciplina, como pode ser visível na tabela 2.

No que diz respeito às expectativas para o porvir, elas revelam-se instáveis em virtude do estado atual da educação e da sociedade como um todo.

Apesar disso, algumas certezas persistem devido à motivação pelo intenso amor que temos à profissão e pelo desejo de disseminar os seus princípios. No entanto, estamos igualmente convictos da vontade e necessidade de continuar a contribuir para o nosso crescimento profissional e pessoal, mantendo-nos constantemente atualizados e com os conhecimentos em evolução.

Resumidamente, o EP marcou uma fase inesquecível na nossa trajetória pessoal e profissional, impulsionando o crescimento e desenvolvimento em várias áreas e contribuindo para uma formação contínua. Além disso, ele representou a superação bem-sucedida de várias adversidades, renovando a determinação e atitude pró-ativa para perseguir e lutar pelos nossos objetivos.

Com o fecho deste ciclo, novas oportunidades se revelam e as páginas em branco aguardam para serem preenchidas com novas histórias.



Figura 11 - Turma Residente.

## **Referências Bibliográficas**

- Batista, P., & Pereira, A. (2012). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de Educação Física: Da competência à conquista de uma Identidade Profissional. In Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a Profissão (pp. 328).
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, Olhares sobre o estágio profissional em educação física (pp. 33-51). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P., Leite Queirós, P., & Braga Santos Graça, A. (2014). O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física. Porto
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte
- Bento, J., Garcia, R., & Braga Santos Graça, A. (1999). Contextos da pedagogia do desporto : perspectivas e problemáticas. Lisboa.
- Bianchi, P., & Hatje, M. (2007). A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de Educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria. Pensar a Prática
- Caparróz, A. d. S. C., & Lopes, M. C. P. (2008). Desafios e perspectivas em ambientes virtuais de aprendizagem: inter-relações, formação tecnológica e prática docente. Educ. Form. Tecnol, 1, 50-58.
- Casey, A., & Goodyear, V. (2015). Can Cooperative Learning achieve the four learning outcomes of Physical Education? A review of literature. National Association for Kinesiology in Higher Education
- Chng, L. S., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 89(8), 29-34.

- Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7/8), 133-148.
- Crum, B. (1993). Conventional thought and practice in Physical Education: problems of teaching and implications. *Quest*, 45, 339-356.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction. Routledge.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations.
- Faria, E. T. (2004). O professor e as novas tecnologias. *Ser professor*, 4, 57-72
- Figueiredo, A. (2002). Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito. *Redes de aprendizagem, redes de conhecimento*.
- Gomes, P., Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2014). Learning Through Practice: A Study with Physical Education Pre-Service Teachers. *The Open Sports Sciences Journal*, 7(1), 121-132
- Goodyear, V. A., Casey, A., & Quennerstedt, M. (2018). Social media as a tool for generating sustained and in-depth insights into sport and exercise practitioners' ongoing practices. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 10(1), 1-16.
- Hirst, P., & Peters, R. S. (1970). *The logic of education*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Horácio. (n.d.). Pensador. Retrieved November 29, 2023, from <https://www.pensador.com/frase/MTE1MjE/>.
- Jordan, M., & Vancil, M. (1994). I can't accept not trying: Michael Jordan on the pursuit of excellence. (No Title).
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do Desporto na escola através do Modelo de Educação Desportiva. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp.177-206). Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física.
- Mesquita, I., & Bento, J. (2012). *Professor de Educação Física: Fundar e*

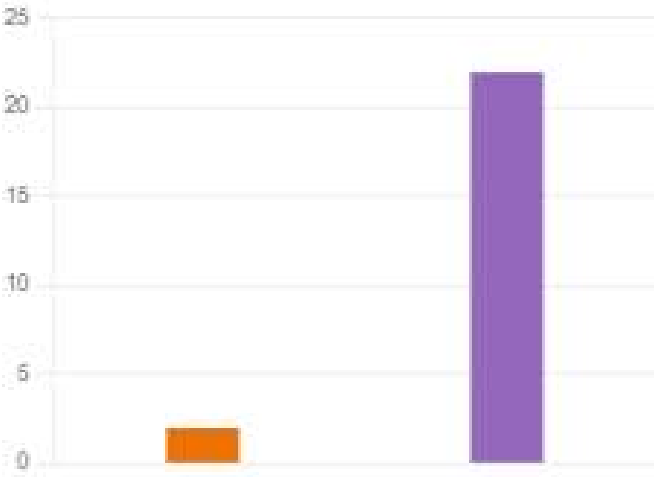
dignificar a Profissão

- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. *Pedagogia do desporto*, 39-68.
- Metzler, M. (2000). *Instructional models for Physical Education*. Boston: Allyn & Bacon
- Papson, S., & Goldman, R. (1998). Nike Culture: The Sign of the Swoosh. *Nike Culture*, 1-208.
- Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Rink, J. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2)
- Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric exercise science*, 15(3), 243-256.
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *Journal of physical education, recreation dance*
- Siedentop, D. L., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education* (2ª Ed.). Illinois: Human Kinetics.

Anexos

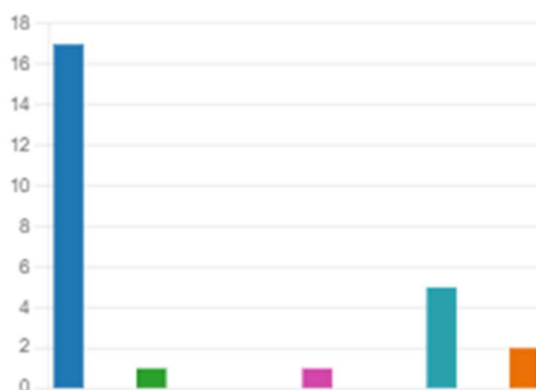
Anexo 1- Problemas de saúde.

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| Depressão                     | 0  |
| Ansiedade                     | 2  |
| Dependência de Alcool         | 0  |
| Dependência de Drogas         | 0  |
| Não apresento nenhum problema | 22 |
| Outra                         | 0  |

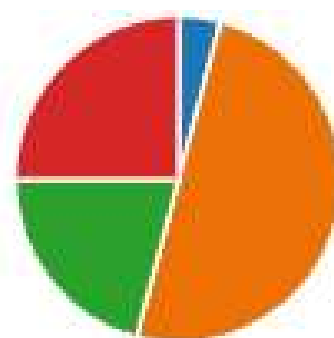
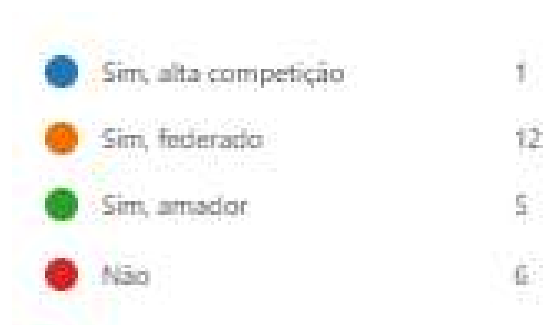


## Anexo 2- Problemas Psicológicos e/ou dependências.

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| ● Não tenho problemas de saúde        | 17 |
| ● Diabetes                            | 0  |
| ● Asma                                | 1  |
| ● Insuficiência Renal                 | 0  |
| ● Cardíacos                           | 0  |
| ● Respiratórios                       | 0  |
| ● Coluna Vertebral (Lordose, Cifos... | 1  |
| ● Epilepsia                           | 0  |
| ● Hiperativo                          | 0  |
| ● Visuais                             | 5  |
| ● Auditivos                           | 0  |
| ● Outro                               | 2  |



### Anexo 3- Prática de atividade física extracurricular.



## Anexo 4- Planeamento Anual.

### 1º Período

| Semana  | 0     | 1         |           | 2     |       | 3     |       | 4      |        | 5      |        | 6     |       | 7     |       |
|---------|-------|-----------|-----------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|
| Data    | 16/09 | 20/09     | 23/09     | 27/09 | 30/09 | 4/10  | 7/10  | 11/10  | 14/10  | 18/10  | 21/10  | 25/10 | 28/10 | 01/11 | 04/11 |
| Aula    | 1/2   | 3/4       | 5/6       | 7/8   | 9/10  | 11/12 | 13/14 | 15/16  | 17/18  | 19/20  | 21/22  | 23/24 | 25/26 | 27/28 | 29/30 |
| Dia     | Sex.  | Ter.      | Sex.      | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.   | Sex.   | Ter.   | Sex.   | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  |
| Espaços | SALA  | P1        | P1        | P2    | P2    | P3    | P3    | A      | A      | EXT.   | EXT.   | P1    | P1    | P2    | P2    |
| UD      | Apre  | Fitescola | Fites/FUT | FUT   | FUT*  | FUT   | FUT   | GIN(S) | GIN(S) | ATL(R) | ATL(R) | FUT   | FUT   | F     | FUT   |

| Semana  | 8     |       | 9     |       | 10     |       | 11    |       | 12    |       | 13      |         |
|---------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|---------|
| Data    | 8/11  | 11/11 | 15/11 | 18/11 | 22/11  | 25/11 | 29/11 | 02/12 | 06/12 | 09/12 | 13/12   | 16/12   |
| Aula    | 31/32 | 33/34 | 35/36 | 37/38 | 39/40  | 41/42 | 43/44 | 45/46 | 47/48 | 49/50 | 51/52   | 53/54   |
| Dia     | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.   | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.    | Sex.    |
| Espaços | P3    | P3    | A     | A     | EXT.   | EXT.  | P1    | P1    | P2    | P2    | P3      | P3      |
| UD      | FUT   | FUT   | DANÇA | DANÇA | ATL(R) | TEO   | BAD   | BAD   | BAD   | BAD   | GIN (S) | GIN (S) |

## 2º Período

| Semana  | 14      |         | 15     |        | 16    |       | 17    |       | 18    |       | 19     |        | 20     |        |
|---------|---------|---------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| Data    | 03/01   | 06/01   | 10/01  | 13/01  | 17/01 | 20/01 | 24/01 | 27/01 | 31/01 | 03/02 | 07/02  | 10/02  | 14/02  | 17/02  |
| Aula    | 55/56   | 57/58   | 59/60  | 61/62  | 63/64 | 65/66 | 67/68 | 69/70 | 71/72 | 73/74 | 75/76  | 77/78  | 79/80  | 81/82  |
| Dia     | Ter.    | Sex.    | Ter.   | Sex.   | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.   | Sex.   | Ter.   | Sex.   |
| Espaços | A       | A       | EXT    | EXT    | P1    | P1    | P2    | P2    | P3    | P3    | A      | A      | EXT    | EXT    |
| UD      | GIN (A) | GIN (A) | ATL(R) | ATL(R) | BASQ  | BASQ  | BASQ  | BASQ  | BASQ  | BASQ  | GIN(A) | GIN(A) | ATL(V) | ATL(V) |

| Semana  | 21    |       | 22    |       | 23    |       | 24     |       | 25      |          | 26      |         |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|---------|----------|---------|---------|
| Data    | 21/02 | 24/02 | 28/02 | 03/03 | 07/03 | 10/03 | 14/03  | 17/03 | 21/03   | 24/03    | 28/03   | 31/03   |
| Aula    | 83/84 | 85/86 | 87/88 | 89/90 | 91/92 | 93/94 | 95/96  | 97/98 | 99/100  | 101/102  | 103/104 | 105/106 |
| Dia     | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.  | Sex.  | Ter.   | Sex.  | Ter.    | Sex.     | Ter.    | Sex.    |
| Espaços |       | P1    | P2    | P2    | P3    | P3    | A      | A     | EXT     | EXT      | P1      | P1      |
| UD      | F     | BASQ  | BASQ  | BASQ  | ORIN  | JUDO  | GIN(A) | DANÇA | ATL (V) | Crossfit | JUDO    | JUDO    |

## 3º Período

| Semana  | 27      |              | 28      |         | 29      |         | 30      |         | 31      |         | 32      |         |
|---------|---------|--------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Data    | 18/04   | 21/04        | 25/04   | 28/04   | 02/05   | 05/05   | 09/05   | 12/05   | 16/05   | 19/05   | 23/05   | 26/05   |
| Aula    | 107/108 | 109/110      | 111/112 | 113/114 | 115/116 | 117/118 | 119/120 | 121/122 | 123/124 | 125/126 | 127/128 | 129/130 |
| Dia     | Ter.    | Sex.         | Ter.    | Sex.    | Ter.    | Sex.    | Ter.    | Sex.    | Ter.    | Sex.    | Ter.    | Sex.    |
| Espaços | P2      | P2           | P3      | P3      | A       | A       | EXT     | EXT     | P1      | P1      | P2      | P2      |
| UD      | FitEsc  | Fitesc/Volei | F       | VOLEI   | GIN     | GIN     | ATL(E)  | ATL(E)  | TEO     | VOLEI   | VOLEI   | VOLEI   |

| Semana  | 33      |         | 34        |
|---------|---------|---------|-----------|
| Data    | 30/05   | 02/06   | 06/06     |
| Aula    | 131/132 | 133/134 | 135/136   |
| Dia     | Ter.    | Sex.    | Ter.      |
| Espaços | P3      | P3      | Auditório |
| UD      | VOLEI   | ORIE    | DANÇA     |

| Legenda               |                                    |            |
|-----------------------|------------------------------------|------------|
| 1º Período            | 2º Período                         | 3º Período |
| Apresentação          | Basquetebol                        | FitEscola  |
| Fitescola             | Ginástica Acrobática               | Voleibol   |
| Futsal                | Atletismo resistência e Velocidade | Atletismo  |
| Ginástica Solo        | Judo                               | Dança      |
| Atletismo Resistência | Dança Urbana                       | Teórica    |
| Danças Sociais        | Teórica                            | Orientação |
| Badminton             | Orientação                         | Ginástica  |
| Teórica               | Crossfit                           |            |

Anexo 5- UD (Exemplo).

| Núcleo 1 de Estágio Profissional - FADEUP<br>Ano letivo 2022/2023 |                              |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
|-------------------------------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|
| Unidade Didática de Badminton                                     |                              |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
| Dia da Semana                                                     |                              | Sexta                                                                                                                                                               | Sexta    | Terça    | Sexta    |
| Data                                                              |                              | 11/11                                                                                                                                                               | 02/12    | 06/12    | 09/12    |
| Espaço                                                            |                              | Espaço 3                                                                                                                                                            | Espaço 1 | Espaço 2 | Espaço 2 |
| Duração                                                           |                              | 90'                                                                                                                                                                 | 90'      | 90'      | 90'      |
| Nº de Aula                                                        |                              | 31/32                                                                                                                                                               | 45/46    | 47/48    | 49/50    |
| Número na UD                                                      |                              | 1/ 4                                                                                                                                                                | 2/4      | 3/4      | 4/4      |
| Conteúdos - Gestos Técnicos                                       | Pega da raquete e do volante | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Posição Base                 | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Serviço Longo                | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Serviço Curto                | AD                                                                                                                                                                  | I/E      | E        | AS       |
|                                                                   | Encosto                      | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Lob                          | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Clear                        | AD                                                                                                                                                                  |          | I/E      | AS       |
|                                                                   | Amorti                       | AD I/E                                                                                                                                                              | E        | E        | AS       |
|                                                                   | Remate                       | AD                                                                                                                                                                  |          | I/E      | AS       |
|                                                                   | Drive                        | AD                                                                                                                                                                  | I/E      | E        | AS       |
|                                                                   | Bloqueio                     | AD                                                                                                                                                                  |          | I/E      | AS       |
|                                                                   | Jogo 1x1                     | AD                                                                                                                                                                  |          | I/E      | AS       |
| Condição Física e Fisiologia                                      | Força                        | Ao longo das aulas serão desenvolvidas as capacidades coordenativas mediante situações de aprendizagens específicas a nível técnico e de treino de condição física. |          |          |          |
|                                                                   | Resistência                  |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
|                                                                   | Flexibilidade                |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
|                                                                   | Coordenação                  |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
|                                                                   | Agilidade                    |                                                                                                                                                                     |          |          |          |
|                                                                   | Velocidade reação            |                                                                                                                                                                     |          |          |          |

|                                |                              |                                                                                                                              |
|--------------------------------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Cultura Desportiva</b>      | Terminologia Específica      | Estas aprendizagens serão transversais a todas as aulas, com aplicação longitudinal ao longo da Unidade Didática             |
|                                | Regras de Segurança          |                                                                                                                              |
| <b>Conceitos Psicossociais</b> | Autonomia / Responsabilidade | O aluno desenvolve os exercícios solicitados pelo professor, com ou sem a sua supervisão ativa, sendo parte ativa nas aulas. |
|                                | Cooperação                   | O aluno coopera com os colegas para um desenvolvimento de todos os colegas e dele próprio durante as aulas                   |
|                                | Respeito                     | O aluno revela respeito pelos colegas de turma, professores e materiais utilizados nas aulas.                                |
|                                | Empenho                      | O aluno realiza os exercícios propostos com o máximo empenho e compromisso.                                                  |

Anexo 6- Plano de Aula (Exemplo).

|                   |            |            |       |           |  |
|-------------------|------------|------------|-------|-----------|--|
| Docente:          | Ano/Turma: | Nº alunos: | Data: | º Período |  |
| Local/Espaço:     | Aula nº:   | Nº na UD:  | Hora: | Duração:  |  |
| Unidade Didática: | Sumário:   |            |       |           |  |
| Material:         |            |            |       |           |  |
| Objetivo geral:   |            |            |       |           |  |

| Parte   | Tempo | Função Didática | Objetivo Específico | Organização didática-metodológica | Critério de êxito |
|---------|-------|-----------------|---------------------|-----------------------------------|-------------------|
| Inicial |       |                 |                     |                                   |                   |
|         |       |                 |                     |                                   |                   |

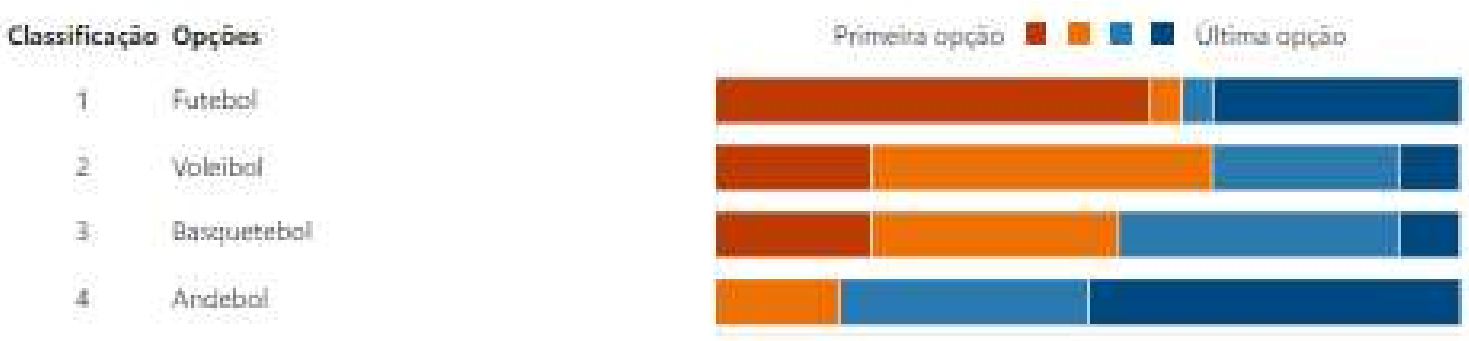
### Anexo 7- Registo de Presenças (Exemplo).

|    |      | 1º PERÍODO |    |    |    |    |         |   |    |    |    |    |    |    |          |   |    |         |    |            |    |    |          |   |   |    |    |
|----|------|------------|----|----|----|----|---------|---|----|----|----|----|----|----|----------|---|----|---------|----|------------|----|----|----------|---|---|----|----|
|    |      | SETEMBRO   |    |    |    |    | OUTUBRO |   |    |    |    |    |    |    | NOVEMBRO |   |    |         |    |            |    |    | DEZEMBRO |   |   |    |    |
| Nº | Nome | 16         | 20 | 23 | 27 | 30 | 4       | 7 | 11 | 14 | 18 | 21 | 25 | 28 | 4        | 8 | 11 | 15      | 18 | 22         | 25 | 29 | 2        | 6 | 9 | 13 | 16 |
| 1  |      | P          | P  | A  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | F  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | D  | F  |
| 2  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 3  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | F  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 4  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | D | P  | P  | P  | P  | D  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | F | D | P  | P  |
| 5  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 6  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 7  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 8  |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | D  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | F  |
| 9  |      | P          | P  | F  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 10 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 11 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 12 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 13 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | D | P  | FERIADO | P  | Corta-Mato | P  | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 14 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 15 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 16 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 17 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 18 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 19 |      | F          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 20 |      | P          | P  | P  | P  | P  | F       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | D  | P  |
| 21 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 22 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | D  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | D  | D        | D | D | F  | F  |
| 23 |      | P          | F  | P  | F  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 24 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |
| 25 |      | P          | P  | P  | P  | P  | P       | P | P  | P  | P  | P  | P  | P  | P        | P | P  | P       |    | P          |    | P  | P        | P | P | P  | P  |

Legenda:

- F-Falta
- P-Presente
- FM-Falta materia
- FD-Falta disciplin
- A-Atraso
- D-Dispensa

Anexo 8- Modalidades JDC.

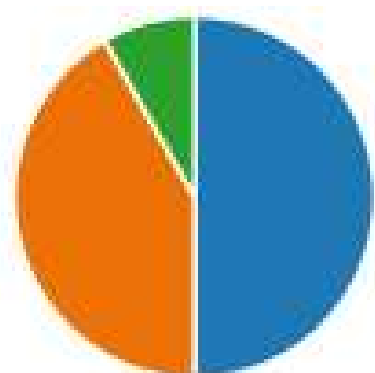


Anexo 9- Disciplinas da Ginástica.



## Anexo 10- Disciplinas do Atletismo.

|                          |    |
|--------------------------|----|
| ● Corrida de Velocidade  | 12 |
| ● Corrida de Resistência | 10 |
| ● Corrida de Estafetas   | 2  |



Anexos 11- Disciplinas "Outros".

Anexo 12- Disciplinas da Dança.

# Anexos 13- Quadro Competitivo Basquetebol.

|   |                 | Torneio | orneio | orneio | orneio | Tornei<br>o 5 | Grito<br>de | Cartaz | Torneio<br>de | Fair-play | Total |
|---|-----------------|---------|--------|--------|--------|---------------|-------------|--------|---------------|-----------|-------|
| 1 | SK GAMING       | 3       | 4      | 3      | 3      | 4             | 2           | 4      | 5             | 13        | 41    |
| 2 | MAMUTES         | 7       | 6      | 4      | 7      | 6             | 4           | 4      | 7             | 7         | 52    |
| 3 | OMANDO VERMELHO | 9       | 9      | 6      | 9      | 12            | 4           | 3      | 3             | 11        | 66    |
| 4 | POMBAS          | 5       | 4      | 3      | 5      | 10            | 3           | 4      | 5             | 9         | 48    |

Pontos: 3-Vencedor // 2-Empate // 1-Derrota

Torneio de Lançamentos 4 pontos 3 pontos 2 pontos 1 ponto

Fair-Play: Media de Pontos dos 3 Torneios - Todos tem pontos 1-2-3 ou 4

| TORNEIO 1 |           |             |         |           |
|-----------|-----------|-------------|---------|-----------|
| Jogos     | Resultado | Equipa      | Torneio | Fair-Play |
| 1x2       | 0-4       | SK Gaming   |         | 4         |
| 3x4       | 3-1       | Mamutes     |         | 2         |
| 2x4       | 2-1       | Comandos V. |         | 1         |
| 1x3       | 0-6       | Pombas      |         | 3         |
| 2x3       | 4-5       |             |         |           |
| 1x4       | 1-2       |             |         |           |
| TORNEIO 2 |           |             |         |           |
| Jogos     | Resultado | Equipa      | Torneio | Fair-Play |
| 1x2       | 0-4       | SK Gaming   |         | 3         |
| 3x4       | 4-1       | Mamutes     |         | 2         |
| 2x4       | 3-2       | Comandos V. |         | 4         |
| 1x3       | 1-4       | Pombas      |         | 1         |
| 2x3       | 4-7       |             |         |           |
| 1x4       | 2-2       |             |         |           |
| TORNEIO 3 |           |             |         |           |
| Jogos     | Resultado | Equipa      | Torneio | Fair-Play |
| 1x2       | 0-0       | SK Gaming   |         |           |
| 3x4       | 3-2       | Mamutes     |         |           |
| 2x4       | 1-1       | Comandos V. |         |           |
| 1x3       | 1-2       | Pombas      |         |           |
| 2x3       |           |             |         |           |
| 1x4       |           |             |         |           |
| TORNEIO 4 |           |             |         |           |
| Jogos     | Resultado | Equipa      | Torneio | Fair-Play |
| 1x2       | 0-2       | SK Gaming   |         |           |
| 3x4       | 5-2       | Mamutes     |         |           |
| 2x4       | 2-1       | Comandos V. |         |           |
| 1x3       | 2-7       | Pombas      |         |           |
| 2x3       | 0-3       |             |         |           |
| 1x4       | 0-1       |             |         |           |
| TORNEIO 5 |           |             |         |           |
| Jogos     | Resultado | Equipa      | Torneio | Fair-Play |
| 1x2       | 0-4       | SK Gaming   |         |           |
| 3x4       | 4-2       | Mamutes     |         |           |
| 2x4       | 0-3/ 2-3  | Comandos V. |         |           |
| 1x3       | 1-3/0-1   | Pombas      |         |           |
| 2x3       | 0-1       |             |         |           |
| 1x4       | 0-1       |             |         |           |

Anexo 14- Fotografia da mascote.



Anexo 15- Ficha de registo (qualitativa) - exemplo.

| Ficha de Registo |       |       |
|------------------|-------|-------|
| Nome             | Tempo | Ronda |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |
|                  |       |       |

Anexo 16- Ficha de Registo (qualitativa) - exemplo.

| Ficha de Registos Qualidade |                                                                                                                                                                                                                         |                                |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Nome aluno observado:       |                                                                                                                                                                                                                         |                                |
|                             | Critérios                                                                                                                                                                                                               | Colocar (I) sempre que cumprir |
| Drible de Progressão        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Driblar a bola ao lado do corpo (até ao nível da cintura);</li> </ul>                                                                                                            |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Manter o olhar dirigido para a frente e não para a bola;</li> </ul>                                                                                                              |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Coordenar o movimento do antebraço de modo a amortecer o movimento da bola e reenviá-la para o solo</li> </ul>                                                                   |                                |
| Posição Tripla Ameaça       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fazer uma ligeira flexão das pernas;</li> </ul>                                                                                                                                  |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Manter a cabeça levantada de modo a poder observar os colegas e adversários;</li> </ul>                                                                                          |                                |
| Desmarcação                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>O jogador movimenta-se para abrir uma linha de passe de apoio a uma distância apropriada;</li> </ul>                                                                             |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>O jogador sem bola corta para tentar receber a bola perto do cesto;</li> </ul>                                                                                                   |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>O jogador corta para o cesto após passe.</li> </ul>                                                                                                                              |                                |
| Tomada de Decisão           | <ul style="list-style-type: none"> <li>O jogador tenta lançar quando tem o cesto ao alcance;</li> </ul>                                                                                                                 |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>O jogador tenta passar a um colega desmarcado;</li> </ul>                                                                                                                        |                                |
| Lançamento em Suspensão     | <ul style="list-style-type: none"> <li>O momento de empurrar a bola para o cesto, deve ser antes de se atingir o ponto mais alto do salto;</li> </ul>                                                                   |                                |
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>A queda após o lançamento, deve ser feita numa posição de equilíbrio, de modo a poder iniciar de imediato a ação seguinte (principalmente a ida ao ressalto ofensivo)</li> </ul> |                                |
| Aluno Observador:           |                                                                                                                                                                                                                         |                                |

Anexos 17- Ficha de Registo de Classificação do Ataque - exemplo.

| Grelha de classificação do ataque                                                                        |             |             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|
| Assinala os elementos que realizaram o ataque, colocando um I sempre que realizarem, com ou sem sucesso. |             |             |
| Elementos da equipa SK GAMING                                                                            | Com sucesso | Sem sucesso |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |
|                                                                                                          |             |             |

Anexo 18- Ficha de Registo de Classificação de Faltas - exemplo.

| Grelha de classificação de faltas:                                  |                      |               |                |
|---------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------|----------------|
| Classifica, atribuindo um I, o tipo de falta cometida pelo jogador: |                      |               |                |
| Jogadores                                                           | Falta comportamental | Falta Técnica | Antidesportiva |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
|                                                                     |                      |               |                |
| Nome de equipa                                                      |                      |               |                |

## Anexo 19- Galeria de Fotos MED (dos três períodos).

### 1º Período



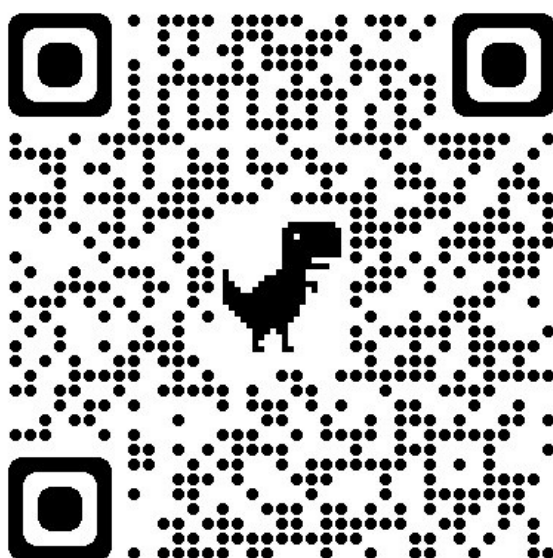
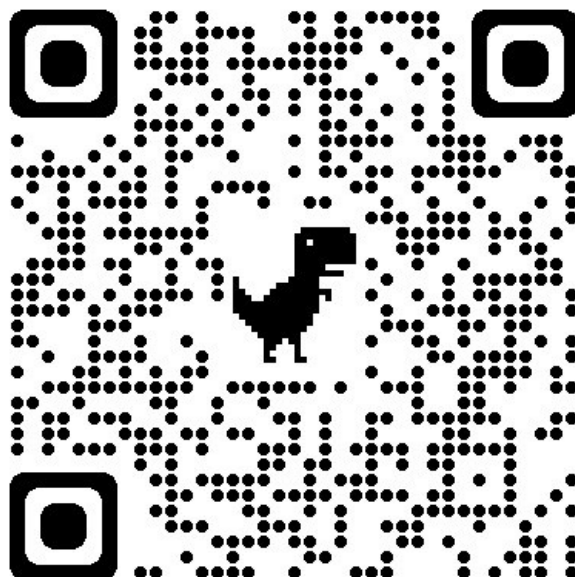
## 2º Período



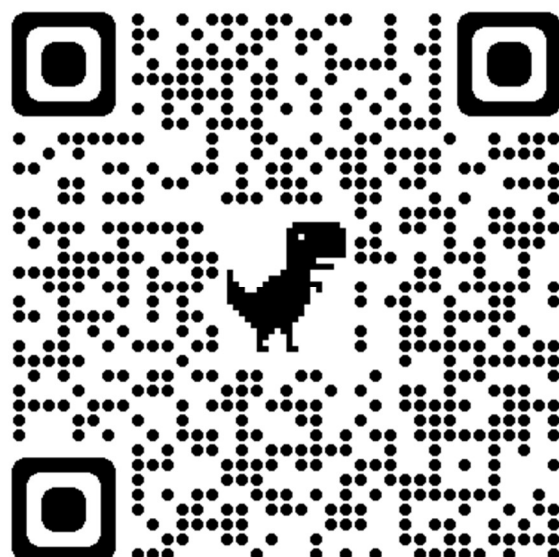
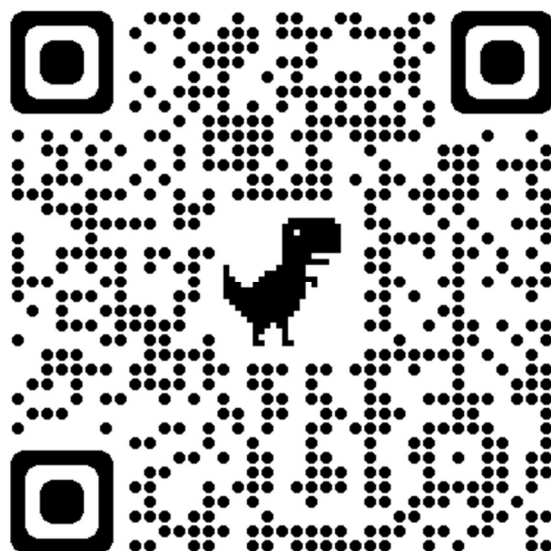
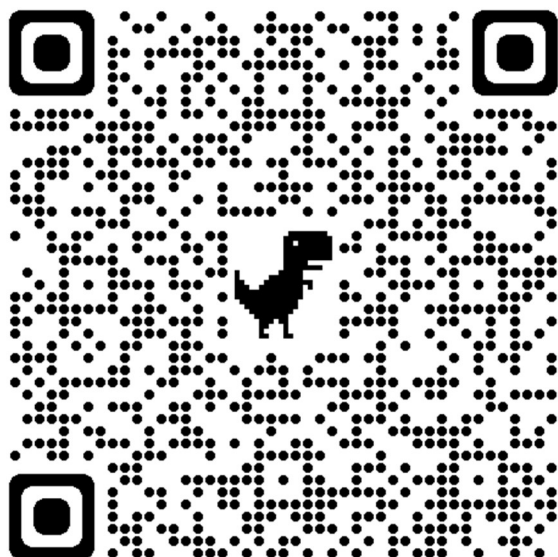
### 3º Período



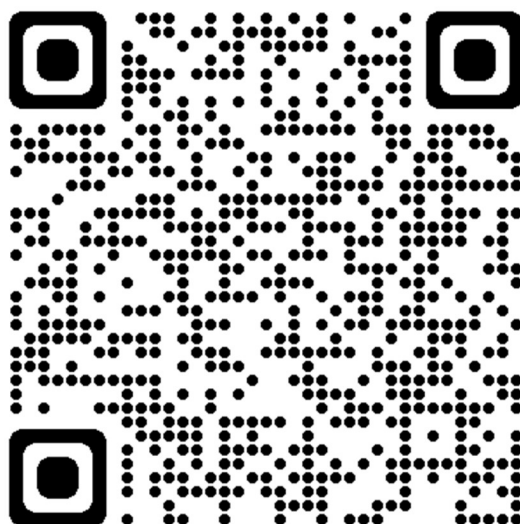
Anexo 20- Códigos QR-Code (Sequências Gímnicas).



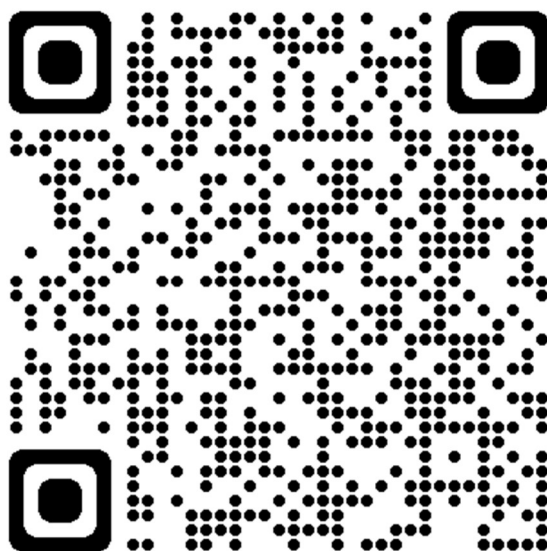
Anexos 21- Código QR-Code (Alongamentos Ginástica).



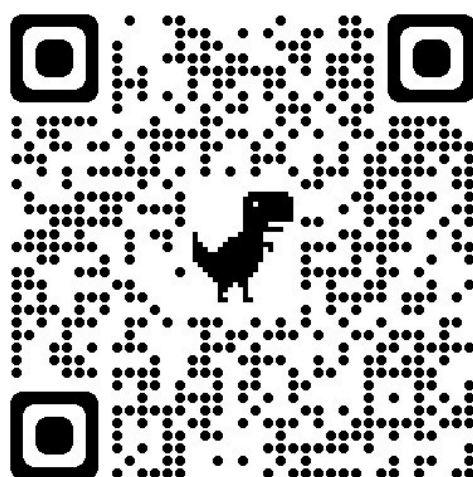
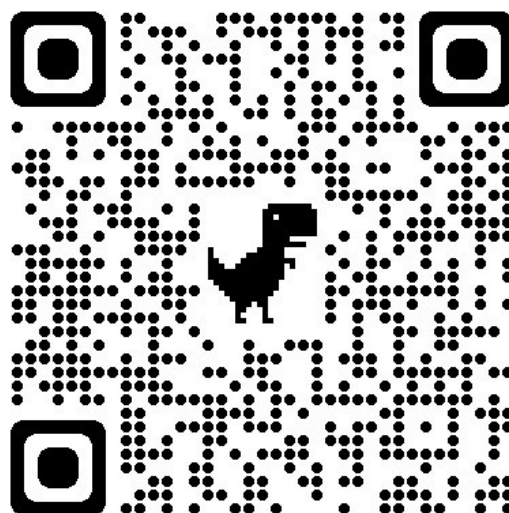
Anexo 22- Código QR-Code (Exercícios Basquetebol).



Anexo 23- Código QR-Code (Exercícios executados pelos professores, Basquetebol).



Anexo 24- Código QR-Code (Exercícios executados por alunos).



## Anexo 25- Aplicação Goosechase (Orientação Urbana).



### Orientação parque da cidade

Na aula de hoje terão oportunidade de realizar uma atividade relacionada com orientação e ainda ter oportunidade de reviver alguns momentos da vossa infância

▶ START May. 12, 2023 at 10:00 AM | □ END May. 12, 2023 at 12:00 PM



### Roteiro Guimarães - 2

Através desta tarefa poderão conhecer alguns locais emblemáticos da cidade.

▶ START Mar. 22, 2023 at 12:00 PM | □ END Mar. 22, 2023 at 2:00 PM

Anexo 26- Grelha AD.

| Avaliação Diagnostica- |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|------------------------|--|--------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------|----------------------|----------------------|
| CONTEÚDOS              |  | CRITÉRIOS DE ÊXITO | PERFORMANCE DA TURMA    |                       |                     | OBSERVAÇÕES          |                      |
|                        |  |                    | Nível 1<br>Introdutório | Nível 2<br>Intermédio | Nível 3<br>Avançado | Alunos de<br>nível 1 | Alunos de<br>nível 3 |
| TÉCNICA                |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
| TÁTICA                 |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |
|                        |  |                    |                         |                       |                     |                      |                      |

|                       |                     |                     |
|-----------------------|---------------------|---------------------|
| Nível 1- Introdutório | Nível 2- Intermédio | Nível 3- Avançado   |
| Executa 1 Critério    | Executa 2 Critérios | Executa 3 Critérios |

Anexo 27- Grelha AF (1º Período).

[illegible]

Anexo 28- Ficha de Registo de Cooperação entre equipa.

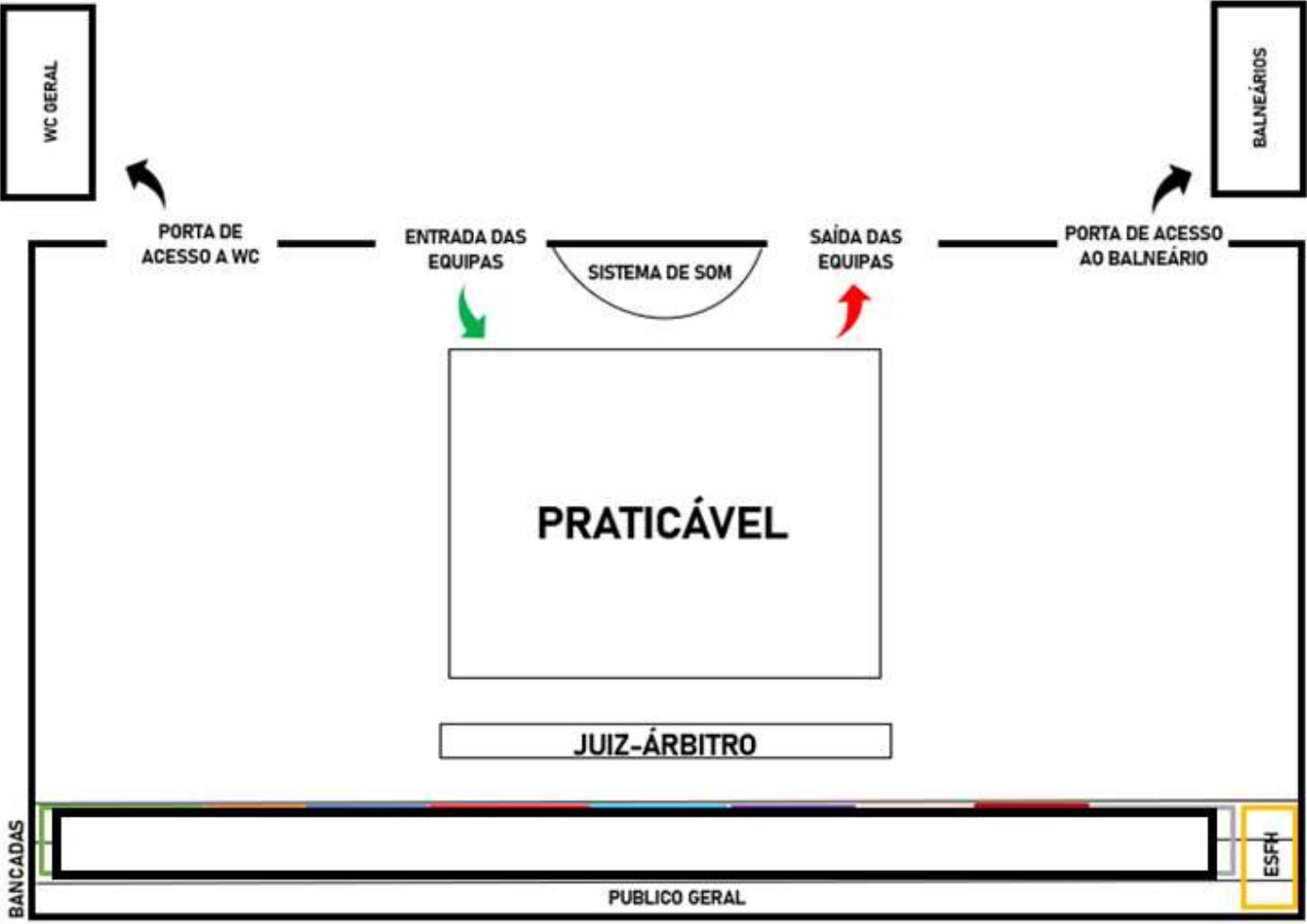
| <b>Grelha de Cooperação da Equipa - Pombas</b>                                                                                                                  |          |          |          |          |          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Numa escala de 1 a 5 classifica o nível de cooperação da equipa, sendo 1 muito pouco e o 5 Muitíssimo, colocando um X no quadrado que te parecer mais indicado. |          |          |          |          |          |
|                                                                                                                                                                 | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| <b>1-</b> A equipa joga em cooperação uns com os outros                                                                                                         |          |          |          |          |          |
| <b>2-</b> Todos os elementos da equipa têm oportunidade de finalizar                                                                                            |          |          |          |          |          |
| <b>3-</b> A equipa demonstram fairplay e respeito pela equipa adversária                                                                                        |          |          |          |          |          |
| <b>4-</b> A equipa respeita as decisões da arbitragem sem contestar                                                                                             |          |          |          |          |          |

Anexo 29- Grelha de Apreciação de Aula.

| <b>Grelha de Apreciação da Aula</b>                                                                                     |          |          |          |          |          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Numa escala de 1 a 5 classifica o <b>exercício que gostaste mais</b> , sendo 1 muito pouco e o 5 MUITÍSSIMO             |          |          |          |          |          |
|                                                                                                                         | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 1- Aquecimento                                                                                                          |          |          |          |          |          |
| 2- Jogo suspensão                                                                                                       |          |          |          |          |          |
| 3- Passe de costas                                                                                                      |          |          |          |          |          |
| 4- Remate                                                                                                               |          |          |          |          |          |
| 5- Jogo 3x3                                                                                                             |          |          |          |          |          |
| Numa escala de 1 a 5 classifica o exercício que <b>sentiste mais dificuldade</b> , sendo 1 muito pouco e o 5 MUITÍSSIMO |          |          |          |          |          |
|                                                                                                                         | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 1- Aquecimento                                                                                                          |          |          |          |          |          |
| 2- Jogo suspensão                                                                                                       |          |          |          |          |          |
| 3- Passe de costas                                                                                                      |          |          |          |          |          |
| 4- Remate                                                                                                               |          |          |          |          |          |
| 5- Jogo 3x3                                                                                                             |          |          |          |          |          |
| <b>Dentro desta aula em que valor te posicionas, de 0 a 20:</b>                                                         |          |          |          |          |          |
| <b>NOME:</b>                                                                                                            |          |          |          |          |          |



Anexo 31- Esquema das entradas e saídas das equipas- 2º Encontro das Atividades Rítmicas Expressivas do Desporto Escolar.



Anexo 32- Cartaz Inter Class Olympics.



Anexo 33- Cronograma de Ação Inter Class Olympics.

| <div><div></div><h1>INTERCLASS OLYMPICS</h1><h2>2023</h2></div>                                                                 |                           |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                   |                   |                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|----------------------|
|                                                                                                                                 | Evento                    | 27                                                                                  | 28                                                                                  | 29                                                                                  | Local             | Hora              | Coordenador de prova |
|                                                | Cerimónia de Abertura     |    |                                                                                     |                                                                                     | Pavilhão ESFH     | 9H                | <div></div>          |
|                                                | Basquetebol               |    |                                                                                     |    | Pavilhão ESFH     | 27-10H<br>29 – 9H |                      |
|                                              | Ginástica de Solo         |   |                                                                                     |                                                                                     | Auditório ESFH    | 14H30             |                      |
|                                              | Padel                     |  |                                                                                     |  | Top Padel         | 9H                |                      |
|                                              | Velocidade                |                                                                                     |  |                                                                                     | Exterior ESFH     | 9H                |                      |
|                                              | Voleibol                  |                                                                                     |  |                                                                                     | Pavilhão ESFH     | 9H                |                      |
|                                              | Orientação                |                                                                                     |  |                                                                                     | Auditório 3º Piso | 8H30              |                      |
|                                              | Cerimónia de Encerramento |                                                                                     |                                                                                     |  | Pavilhão ESFH     | 12H30             |                      |
| <div><div></div><div></div><div></div></div> |                           |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                   |                   |                      |

## Anexo 34- Prossuposto da Normalidade.

### Testes de Normalidade

|             | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      | Shapiro-Wilk |    |      |
|-------------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
|             | Estatística                     | gl | Sig. | Estatística  | gl | Sig. |
| BPN1        | ,246                            | 83 | ,000 | ,852         | 83 | ,000 |
| SMOSS1      | ,241                            | 83 | ,000 | ,870         | 83 | ,000 |
| YouthSport1 | ,235                            | 83 | ,000 | ,904         | 83 | ,000 |
| BPN2        | ,331                            | 83 | ,000 | ,803         | 83 | ,000 |
| SMOSS2      | ,272                            | 83 | ,000 | ,865         | 83 | ,000 |
| YouthSport2 | ,236                            | 83 | ,000 | ,875         | 83 | ,000 |

a. Correlação de Significância de Lilliefors

## Anexo 35- Prossuposto da homogeneidade de variância.

**Testes de homogeneidade de variâncias**

|             |                                       | Estatística de Levene | df1 | df2    | Sig. |
|-------------|---------------------------------------|-----------------------|-----|--------|------|
| BPN1        | Com base em média                     | 2,395                 | 1   | 82     | ,126 |
|             | Com base em mediana                   | ,520                  | 1   | 82     | ,473 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | ,520                  | 1   | 81,521 | ,473 |
|             | Com base em média aparada             | 2,222                 | 1   | 82     | ,140 |
| SMOSS1      | Com base em média                     | ,011                  | 1   | 82     | ,917 |
|             | Com base em mediana                   | ,265                  | 1   | 82     | ,608 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | ,265                  | 1   | 81,873 | ,608 |
|             | Com base em média aparada             | ,007                  | 1   | 82     | ,933 |
| YouthSport1 | Com base em média                     | 1,608                 | 1   | 81     | ,208 |
|             | Com base em mediana                   | ,629                  | 1   | 81     | ,430 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | ,629                  | 1   | 73,769 | ,430 |
|             | Com base em média aparada             | 1,377                 | 1   | 81     | ,244 |
| BPN2        | Com base em média                     | ,114                  | 1   | 82     | ,737 |
|             | Com base em mediana                   | ,193                  | 1   | 82     | ,662 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | ,193                  | 1   | 79,070 | ,662 |
|             | Com base em média aparada             | ,000                  | 1   | 82     | ,985 |
| SMOSS2      | Com base em média                     | 2,138                 | 1   | 82     | ,147 |
|             | Com base em mediana                   | 1,795                 | 1   | 82     | ,184 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | 1,795                 | 1   | 79,793 | ,184 |
|             | Com base em média aparada             | 2,394                 | 1   | 82     | ,126 |
| YouthSport2 | Com base em média                     | ,317                  | 1   | 82     | ,575 |
|             | Com base em mediana                   | ,187                  | 1   | 82     | ,666 |
|             | Com base em mediana e com gl ajustado | ,187                  | 1   | 81,582 | ,666 |
|             | Com base em média aparada             | ,273                  | 1   | 82     | ,603 |

## Anexo 36- Medidas Descritivas.

### Descritivas

|             |                                          |                 | Estatística | Estatística do teste Padrão |
|-------------|------------------------------------------|-----------------|-------------|-----------------------------|
| NPB1        | Média                                    |                 | 3,59        | 0,084                       |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 3,42        |                             |
|             |                                          | Limite superior | 3,76        |                             |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 3,60        |                             |
|             | Mediana                                  |                 | 4,00        |                             |
|             | Variância                                |                 | 0,586       |                             |
|             | Erro Padrão                              |                 | 0,766       |                             |
|             | Mínimo                                   |                 | 2           |                             |
|             | Máximo                                   |                 | 5           |                             |
|             | Amplitude                                |                 | 3           |                             |
|             | Amplitude interquartil                   |                 | 1           |                             |
|             | Assimetria                               |                 | 0,022       | 0,264                       |
|             | Curtose                                  |                 | -0,343      | 0,523                       |
| OS1         | Média                                    |                 | 3,84        | 0,104                       |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 3,64        |                             |
|             |                                          | Limite superior | 4,05        |                             |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 3,89        |                             |
|             | Mediana                                  |                 | 4,00        |                             |
|             | Variância                                |                 | 0,890       |                             |
|             | Erro Padrão                              |                 | 0,943       |                             |
|             | Mínimo                                   |                 | 1           |                             |
|             | Máximo                                   |                 | 5           |                             |
|             | Amplitude                                |                 | 4           |                             |
|             | Amplitude interquartil                   |                 | 2           |                             |
|             | Assimetria                               |                 | -0,572      | 0,264                       |
|             | Curtose                                  |                 | -0,061      | 0,523                       |
| YouthSport1 | Média                                    |                 | 6,61        | 0,198                       |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 6,22        |                             |
|             |                                          | Limite superior | 7,01        |                             |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 6,74        |                             |
|             | Mediana                                  |                 | 7,00        |                             |
|             | Variância                                |                 | 3,240       |                             |
|             | Erro Padrão                              |                 | 1,800       |                             |

|             |                                          |                 |        |       |
|-------------|------------------------------------------|-----------------|--------|-------|
|             | Mínimo                                   |                 | 1      |       |
|             | Máximo                                   |                 | 9      |       |
|             | Amplitude                                |                 | 8      |       |
|             | Amplitude interquartil                   |                 | 2      |       |
|             | Assimetria                               |                 | -0,943 | 0,264 |
|             | Curtose                                  |                 | 0,738  | 0,523 |
| NPB2        | Média                                    |                 | 3,92   | 0,077 |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 3,76   |       |
|             |                                          | Limite superior | 4,07   |       |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 3,95   |       |
|             | Mediana                                  |                 | 4,00   |       |
|             | Variância                                |                 | 0,493  |       |
|             | Erro Padrão                              |                 | 0,702  |       |
|             | Mínimo                                   |                 | 2      |       |
|             | Máximo                                   |                 | 5      |       |
|             | Amplitude                                |                 | 3      |       |
|             | Amplitude interquartil                   |                 | 0      |       |
|             | Assimetria                               |                 | -0,532 | 0,264 |
|             | Curtose                                  |                 | 0,685  | 0,523 |
| OS2         | Média                                    |                 | 3,73   | 0,094 |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 3,55   |       |
|             |                                          | Limite superior | 3,92   |       |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 3,77   |       |
|             | Mediana                                  |                 | 4,00   |       |
|             | Variância                                |                 | 0,734  |       |
|             | Erro Padrão                              |                 | 0,857  |       |
|             | Mínimo                                   |                 | 1      |       |
|             | Máximo                                   |                 | 5      |       |
|             | Amplitude                                |                 | 4      |       |
|             | Amplitude interquartil                   |                 | 1      |       |
|             | Assimetria                               |                 | -0,529 | 0,264 |
|             | Curtose                                  |                 | 0,397  | 0,523 |
| YouthSport2 | Média                                    |                 | 6,70   | 0,216 |
|             | 95% de Intervalo de Confiança para Média | Limite inferior | 6,27   |       |
|             |                                          | Limite superior | 7,13   |       |
|             | 5% da média aparada                      |                 | 6,86   |       |
|             | Mediana                                  |                 | 7,00   |       |

|  |                        |        |       |
|--|------------------------|--------|-------|
|  | Variância              | 3,872  |       |
|  | Erro Padrão            | 1,968  |       |
|  | Mínimo                 | 1      |       |
|  | Máximo                 | 9      |       |
|  | Amplitude              | 8      |       |
|  | Amplitude interquartil | 2      |       |
|  | Assimetria             | -1,092 | 0,264 |
|  | Curtose                | 0,677  | 0,523 |

Anexo 37- Teste (ANOVA): Diferenças entre género.

|             |              | Soma dos Quadrados | df | Quadrado Médio | Z     | Sig. |
|-------------|--------------|--------------------|----|----------------|-------|------|
| BPN1        | Entre Grupos | 1,015              | 1  | 1,015          | 1,755 | ,189 |
|             | Nos grupos   | 47,402             | 82 | ,578           |       |      |
|             | Total        | 48,417             | 83 |                |       |      |
| SMOSS1      | Entre Grupos | 1,644              | 1  | 1,644          | 1,871 | ,175 |
|             | Nos grupos   | 72,023             | 82 | ,878           |       |      |
|             | Total        | 73,667             | 83 |                |       |      |
| YouthSport1 | Entre Grupos | 1,604              | 1  | 1,604          | ,492  | ,485 |
|             | Nos grupos   | 264,059            | 81 | 3,260          |       |      |
|             | Total        | 265,663            | 82 |                |       |      |
| BPN2        | Entre Grupos | 1,981              | 1  | 1,981          | 3,470 | ,066 |
|             | Nos grupos   | 46,828             | 82 | ,571           |       |      |
|             | Total        | 48,810             | 83 |                |       |      |
| SMOSS2      | Entre Grupos | 1,996              | 1  | 1,996          | 2,677 | ,106 |
|             | Nos grupos   | 61,147             | 82 | ,746           |       |      |
|             | Total        | 63,143             | 83 |                |       |      |
| YouthSport2 | Entre Grupos | ,001               | 1  | ,001           | ,000  | ,988 |
|             | Nos grupos   | 322,702            | 82 | 3,935          |       |      |
|             | Total        | 322,702            | 83 |                |       |      |

# Anexo 388- Evolução ao longo do tempo.

| Testes Univariados   |        |                          |                             |       |                |        |       |
|----------------------|--------|--------------------------|-----------------------------|-------|----------------|--------|-------|
| Origem               | Medida |                          | Tipo III Soma dos Quadrados | df    | Quadrado Médio | Z      | Sig.  |
| Tempo                | BPN_   | Esfericidade considerada | 7,097                       | 1     | 7,097          | 15,158 | 0,000 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 7,097                       | 1,000 | 7,097          | 15,158 | 0,000 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 7,097                       | 1,000 | 7,097          | 15,158 | 0,000 |
|                      |        | Limite inferior          | 7,097                       | 1,000 | 7,097          | 15,158 | 0,000 |
|                      | SMOSS_ | Esfericidade considerada | 1,763                       | 1     | 1,763          | 1,974  | 0,164 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 1,763                       | 1,000 | 1,763          | 1,974  | 0,164 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 1,763                       | 1,000 | 1,763          | 1,974  | 0,164 |
|                      |        | Limite inferior          | 1,763                       | 1,000 | 1,763          | 1,974  | 0,164 |
|                      | YSQ_   | Esfericidade considerada | 0,058                       | 1     | 0,058          | 0,017  | 0,898 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 0,058                       | 1,000 | 0,058          | 0,017  | 0,898 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 0,058                       | 1,000 | 0,058          | 0,017  | 0,898 |
|                      |        | Limite inferior          | 0,058                       | 1,000 | 0,058          | 0,017  | 0,898 |
| Tempo * Sexo         | BPN_   | Esfericidade considerada | 1,978                       | 1     | 1,978          | 4,225  | 0,043 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 1,978                       | 1,000 | 1,978          | 4,225  | 0,043 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 1,978                       | 1,000 | 1,978          | 4,225  | 0,043 |
|                      |        | Limite inferior          | 1,978                       | 1,000 | 1,978          | 4,225  | 0,043 |
|                      | SMOSS_ | Esfericidade considerada | 0,143                       | 1     | 0,143          | 0,160  | 0,690 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 0,143                       | 1,000 | 0,143          | 0,160  | 0,690 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 0,143                       | 1,000 | 0,143          | 0,160  | 0,690 |
|                      |        | Limite inferior          | 0,143                       | 1,000 | 0,143          | 0,160  | 0,690 |
|                      | YSQ_   | Esfericidade considerada | 6,131                       | 1     | 6,131          | 1,754  | 0,189 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 6,131                       | 1,000 | 6,131          | 1,754  | 0,189 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 6,131                       | 1,000 | 6,131          | 1,754  | 0,189 |
|                      |        | Limite inferior          | 6,131                       | 1,000 | 6,131          | 1,754  | 0,189 |
| Tempo * Turma        | BPN_   | Esfericidade considerada | 8,337                       | 3     | 2,779          | 5,936  | 0,001 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 8,337                       | 3,000 | 2,779          | 5,936  | 0,001 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 8,337                       | 3,000 | 2,779          | 5,936  | 0,001 |
|                      |        | Limite inferior          | 8,337                       | 3,000 | 2,779          | 5,936  | 0,001 |
|                      | SMOSS_ | Esfericidade considerada | 2,172                       | 3     | 0,724          | 0,810  | 0,492 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 2,172                       | 3,000 | 0,724          | 0,810  | 0,492 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 2,172                       | 3,000 | 0,724          | 0,810  | 0,492 |
|                      |        | Limite inferior          | 2,172                       | 3,000 | 0,724          | 0,810  | 0,492 |
|                      | YSQ_   | Esfericidade considerada | 29,927                      | 3     | 9,976          | 2,854  | 0,043 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 29,927                      | 3,000 | 9,976          | 2,854  | 0,043 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 29,927                      | 3,000 | 9,976          | 2,854  | 0,043 |
|                      |        | Limite inferior          | 29,927                      | 3,000 | 9,976          | 2,854  | 0,043 |
| Tempo * Sexo * Turma | BPN_   | Esfericidade considerada | 0,432                       | 3     | 0,144          | 0,307  | 0,820 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 0,432                       | 3,000 | 0,144          | 0,307  | 0,820 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 0,432                       | 3,000 | 0,144          | 0,307  | 0,820 |
|                      |        | Limite inferior          | 0,432                       | 3,000 | 0,144          | 0,307  | 0,820 |
|                      | SMOSS_ | Esfericidade considerada | 6,078                       | 3     | 2,026          | 2,268  | 0,087 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 6,078                       | 3,000 | 2,026          | 2,268  | 0,087 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 6,078                       | 3,000 | 2,026          | 2,268  | 0,087 |
|                      |        | Limite inferior          | 6,078                       | 3,000 | 2,026          | 2,268  | 0,087 |
|                      | YSQ_   | Esfericidade considerada | 2,804                       | 3     | 0,935          | 0,267  | 0,849 |
|                      |        | Greenhouse-Geisser       | 2,804                       | 3,000 | 0,935          | 0,267  | 0,849 |
|                      |        | Huynh-Feldt              | 2,804                       | 3,000 | 0,935          | 0,267  | 0,849 |
|                      |        | Limite inferior          | 2,804                       | 3,000 | 0,935          | 0,267  | 0,849 |