



Quilómetros Convergentes – um Desafio em Educação Física

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 65/2018 de 16 de agosto e o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 maio.

Orientador: Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira

Raquel Blanco da Silva Pimentel

Porto, junho de 2024

Ficha de Catalogação

Pimentel, R. B. S. (2024). *Quilómetros Convergentes – um Desafio em Educação Física*. Porto: R. Pimentel. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; TREINO MENTAL.

Dedicatória

Aos meus pais e irmã.

Ao meu tio, eterno FCDEF.

A todos aqueles que a terra escondeu, mas que o meu coração ainda vê.

Agradecimentos

Agradecer à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto pelos cinco anos de aprendizagem e crescimento. Por ser a instituição que contribuiu para a concretização dos meus sonhos enquanto estudante atleta. Sou grata por ter construído o meu percurso com a ajuda de professores doutores sempre recetivos e disponíveis.

Lembro-me de sorrir no momento de conhecer o nome da professora orientadora. Obrigada, à ilustre Professora Doutora Cristiana Bessa pelo seu tempo, método, compromisso e acompanhamento.

Agradeço à Escola Cooperante por ter sido o início e o fim de um grande ciclo da minha vida. Voltar passado cinco anos e reviver memórias com a comunidade educativa fez-me sentir “de regresso a casa”. A

Ao professor cooperante, Pedro Marques, pela liberdade. Liberdade de escolha, liberdade para errar e aprender com o erro, liberdade para aprender a ser professora. Obrigada por me ter orientado para uma turma desafiante, com alunos que recordarei com todo o carinho.

Aos meus colegas de curso, que tornaram esta jornada leve e alegre.

A todos os membros do clube, Escola do Movimento, que me permitiram ser treinadora desde o estágio curricular até ao dia de hoje.

Agradecer também aos elementos do Desporto Universitário – Atletismo pelas vivências que me proporcionaram. Tive a oportunidade de participar em competições universitárias que muito me marcaram e jamais esquecerei.

À minha família por ser a grande base da minha estrutura pessoal e profissional. Este percurso não seria o mesmo sem o vosso afeto, preocupação e amor. Ao Gui pela calma e alento.

À minha família e amigo que já não posso abraçar: a recordação dos dias felizes apazigua a dor silenciosa, a saudade.

Índice Geral

Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Índice Geral.....	V
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Tabelas	VIII
Índice de Anexos.....	IX
Resumo	XI
Abstract.....	XII
Lista de Abreviaturas	XIII
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal.....	3
2.1. Razão de Ser e Expectativas Iniciais.....	3
3. Enquadramento Institucional	5
3.1. A Escola Cooperante	5
3.2. Núcleo de Estágio e Grupo Disciplinar de EF	6
3.3. Caracterização das Turmas.....	8
3.3.1. A turma Residente	8
3.3.2. A Turma do Ensino Básico – Experiência no 2º Ciclo.....	8
4. Enquadramento Operacional.....	9
4.1. Planeamento.....	9
4.1.1. Planeamento Anual	10
4.1.2. Planeamento – Unidade Didática	12
4.1.3. Plano de Aula.....	18
4.2. Realização.....	21
4.2.1. Estratégias de Ensino para uma turma desafiante.....	21
4.2.2. Fatores de Eficácia da Aula.....	25
4.3. Avaliação	29
4.3.1. Avaliação Diagnóstica	30
4.3.2. Avaliação Formativa.....	32
4.3.3. Avaliação Sumativa.....	33
4.4. Reflexão	35

4.5. Do 10º para o 5º ano – A experiência em diferentes ciclos de ensino	36
5. Envolvimento na Comunidade Escolar.....	38
5.1. Participação em Atividades da Escola.....	38
5.2. Socialização com a comunidade escolar.....	46
6. Investigação em Contexto Docente	48
Resumo.....	48
Abstract	50
6.1. Introdução.....	51
6.1.1. Objetivos	53
6.2. Metodologia	54
6.2.1. Contexto e Amostra	54
6.2.2. Desenho do Estudo.....	54
6.2.3. Procedimentos.....	55
6.2.4. Instrumentos.....	56
6.2.5. Análise dos Dados	57
6.3. Resultados.....	58
6.3.1. Capacidade de Visualização Mental.....	58
6.3.2. Transferência das técnicas de TM da EF para o Desporto Federado.....	60
6.3.3. Satisfação com a experiência de TM.....	61
6.4. Discussão	63
6.4.1. Capacidade de Visualização Mental.....	63
6.4.2. As técnicas de TM da EF para o Desporto Federado	64
6.4.3. Satisfação com a experiência de TM.....	64
6.4.4. Limitações e sugestões para a investigação futura	65
6.5. Conclusões.....	66
6.6. Referências Bibliográficas	66
7. Considerações Finais.....	69
Referências Bibliográficas	XIV
Anexos	XVII

Índice de Figuras

Figura 1 - Quilómetros (caminhos) Convergentes.....	3
Figura 2 – Pavilhão	6
Figura 3 - Corta-Mato - Fase Escolar	40
Figura 4 - Notícia - Corta-Mato Regional Escolar.....	43
Figura 5 - Certificado de Participação no Corta-Mato Nacional Escolar.....	44
Figura Estudo 1 – Calendário – Sessões de TM- Grupos	56
Figura Estudo 2 – Análise Descritiva- Utilização das Técnicas de TM no Clube.....	61

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estatística Descritiva – Grupo Controlo.....	59
Tabela 2 – Estatística Descritiva – Grupo Experimental.....	59
Tabela 3 - Resultados da análise do teste <i>Mann-Whitney</i>	60
Tabela 4 - Estatística Descritiva – Grupo Controlo.....	62
Tabela 5 - Estatística Descritiva – Grupo Experimental.....	62
Tabela 6 - Resultados da análise do teste <i>Mann-Whitney</i>	63

Índice de Anexos

Anexo 1 – Ficha de Caracterização da Turma.....	XVII
Anexo 2 – Planeamento Anual.....	XXI
Anexo 3 – Exemplo de UD 18 (atletismo).....	XXII
Anexo 4 – Exemplo de UD 2 (andebol).....	XXIV
Anexo 5 – Apresentação da modalidade – Panfleto de Judo.....	XXV
Anexo 6 – <i>Pitch</i> – Condição Física.....	XXVI
Anexo 7 – Ficha Individual de Registo – Testes FIT Escola.....	XXX
Anexo 8 – Plano de Aula.....	XXXI
Anexo 9 – Documento da Equipa.....	XXXVII
Anexo 10 – Adaptação do Material (do exterior para o interior).....	XLV
Anexo 11 – Evento Culminante: salto em altura.....	XLVI
Anexo 12 – Documento Orientador: coreografia de ginástica acrobática...	XLVII
Anexo 13 – Logotipos elaborados pelos alunos: Badminton.....	L
Anexo 14 – Grelha de observação 1 – AD.....	LI
Anexo 15 – Grelha de observação 2 – AD.....	LII
Anexo 16 – <i>Quiz</i>	LIII
Anexo 17 – Escala de Apreciação.....	LIV
Anexo 18 – Observação sistemática do professor.....	LV
Anexo 19 - Observação sistemática do aluno.....	LVI
Anexo 20 – Ficha de observação e Registo do Aluno.....	LVII
Anexo 21 - Panfleto de Ginástica 5º ano.....	LVIII
Anexo 22 - Objetivos e Atividades do Programa de Treino.....	LIX

Anexo 23 – Escala de Satisfação e Aborrecimento.....	LX
Anexo 24 – Avaliação da Capacidade Mental de Visualização Mental.....	LXI
Anexo 25 – Diário de Bordo dos Alunos.....	LXIII

Resumo

O documento “Quilómetros Convergentes – um Desafio em Educação Física” apresenta as principais aprendizagens de uma criativa estudante estagiária, no âmbito do seu estágio profissional, através de uma perspetiva reflexiva e partindo da experiência para a fundamentação científica. O estágio profissional, sendo um projeto de formação teve como objetivo desenvolver competências pedagógicas relacionadas com o ensino da Educação Física, enquanto futura docente. O documento apresenta os principais desafios do processo de ensino-aprendizagem que decorreu numa escola de Vila Nova de Gaia numa turma de 10º ano, num curso de desporto com planos próprios. O relatório apresenta também as principais aprendizagens de uma experiência de lecionação no 2º ciclo (5º ano), permitindo a comparação ao nível da prática e consequentes exigências associadas aos diferentes ciclos. Além da reflexão sobre a organização da aprendizagem, este documento engloba as experiências mais relevantes ao nível do envolvimento com a comunidade escolar (atividades, o papel do diretor de turma e experiência no desporto escolar). Como um dos fatores que contribuíram para o desenvolvimento profissional, é apresentado um estudo de investigação na turma de 10º ano com o objetivo de analisar a influência de um programa de treino mental no envolvimento dos alunos nas aulas de Educação Física. Complementarmente, pretendeu proporcionar experiências significativas com transferência dos conhecimentos da aula para o treino. Os resultados mostraram que o programa de treino mental produziu algum efeito no envolvimento e perceção da capacidade de visualização mental dos alunos. Aliar a componente de investigação à prática de ensino supervisionada revelou-se uma mais-valia para o desenvolvimento das competências pedagógicas, na medida potenciou a autonomia e proatividade essenciais para este percurso.

PALAVRAS-CHAVE: PSICOLOGIA DO DESPORTO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; APRENDIZAGEM.

Abstract

The document “Quilómetros Convergentes – um Desafio em Educação Física” presents the main learnings of a creative intern student, within the scope of her professional internship, through a reflective perspective, starting from experience and progressing to scientific foundation. The professional internship, being a training project, aimed to develop pedagogical skills related to the teaching of Physical Education, as a future teacher. The document presents the main challenges of the teaching-learning process that took place at a school in Vila Nova de Gaia with a 10th year class, in a course with its own sports plans. The report also presents the main lessons learnt from a teaching experience in the 2nd cycle (5th year), which compares the practice and requirements of the different cycles. In addition to reflecting on the organization of learning, this document encompasses the most relevant experiences in terms of involvement with the school community (activities, the role of the class director and experience in school sports). As one of the factors that contributed to professional development, a research study was carried out in the 10th grade class with the aim of analyzing the influence of a mental training program on student engagement in Physical Education classes. In a complementary way, it intended to provide meaningful experiences that allowed the transfer of knowledge from class to training. The results showed that the mental training program may have had some effect on the students' engagement and perception of mental visualization ability. It should be noted that combining the research component with supervised teaching practice was an added value for the development of pedagogical skills, as it required autonomy and proactivity essential for this path.

KEYWORDS: SPORT PSYCHOLOGY; PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; LEARNING.

Lista de Abreviaturas

AD: Avaliação Diagnóstica

ECT: Escola Católica

EE: Estudante Estagiária

EF: Educação Física

EP: Estágio Profissional

Km: Quilómetros

MEC: Modelo de Estruturas do Conhecimento

MED: Modelo de Educação Desportiva

NE: Núcleo de Estágio

PA: Planeamento Anual

PAA: Plano Anual de Atividades

PASEO: O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PC: Professor Cooperante

PO: Professora Orientadora

PPDI: Prática e Princípios de Desporto

TCP: Treino de Competências Psicológicas

TM: Treino Mental

UD: Unidade/s Didática/s

1. Introdução

Quilómetros Convergentes é o relatório das principais experiências, reflexões e observações no enquadramento do meu (autora) estágio profissional (EP) e estudante estagiária (EE), no âmbito do mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Vivia um ciclo constituído pelos seguintes elementos: ser estudante-atleta com objetivos específicos na disciplina de marcha atlética, nas competições de 3000m, 10 000m e 20km marcha, ser treinadora de crianças e jovens e estudante no Ensino Superior. Conciliar estes papéis durante quatro anos tornou-se um desafio diário, no qual a organização e a disciplina foram preponderantes. Neste quinto ano, o compromisso com o papel de EE ocupou o lugar do desporto de competição. Na verdade, a vida era preenchida pelo mundo académico e desportivo. Outrora, estudante-atleta. Atualmente, vivo a formação inicial enquanto futura docente.

Este relatório tem como objetivo dar a conhecer o processo de convergência entre os diferentes papéis de uma EE. Além disso, apresenta algumas dificuldades, facilidades e decisões vividas através de uma perspetiva reflexiva sobre a evolução da minha atuação. O leitor encontrará diversos temas relacionados com o desenvolvimento do estágio. Encontrará temáticas como o enquadramento pessoal (autobiografia), institucional (características da escola cooperante, do núcleo de estágio (NE) e das turmas) e operacional (na qual as experiências serão relacionadas com a fundamentação científica), o envolvimento com a comunidade escolar (como contributo para o desenvolvimento profissional) e a investigação em contexto docente (investigação-ação).

A prática de ensino supervisionada revelou-se um caminho de descoberta e aprendizagem. Na escola cooperante lecionei a disciplina de Prática e Princípios de Desportos I (PPDI) a uma turma de 10º ano e EF a uma turma de 5º ano (apenas no decorrer do segundo período). A disciplina de PPDI é específica do curso e difere da EF apenas pela elevada carga horária (matéria

de ensino equivalente, o desporto). No segundo período lecionei uma unidade didática a alunos do 5º ano de escolaridade. A experiência em diferentes ciclos de ensino levou-me à reflexão sobre os desafios de cada processo ensino-aprendizagem. Além de apresentar as principais atividades realizadas nas turmas de 10º e 5º ano, reflito sobre a responsabilidade de um diretor de turma e sobre a organização de visitas de estudo e eventos escolares, inerentes às atividades não letivas.

O estágio levou-me à constante reflexão sobre o meu papel na escola. Talvez o pensamento sobre a minha atuação tenha desenvolvido a minha criatividade e imaginação para o planeamento. Segundo Resende et al. (2014), o envolvimento nas diversas funções da profissão docente (horário letivo e não letivo) conduzem a uma melhor capacidade reflexiva e crítica. Desta forma, envolver-me na comunidade escolar fez todo o sentido e será uma das práticas que levarei para o futuro.

No que concerne à minha intervenção pedagógica procurei proporcionar um ensino centrado no aluno, no qual existisse um envolvimento ativo (um dos problemas pedagógicos iniciais) pela aprendizagem. Segundo Moreira (2011), nesta pedagogia, o aluno tem necessariamente um papel ativo no seu desenvolvimento e que o docente deve encontrar estratégias para que orientem para a aprendizagem.

Com o intuito de expandir o espectro do conhecimento dos alunos, proporcionar experiências significativas e unir fatores de formação integral dos alunos, apresento neste relatório um dos fatores relacionados com o meu desenvolvimento profissional, o estudo de investigação. O tema: “O treino mental para o envolvimento do aluno na aula de EF” foi uma novidade para os alunos e além de acrescentar valor às aulas, existiu transferência para a prática de desporto federado.

Concluindo, este relatório retrata uma experiência única de crescimento a nível pessoal, profissional e de investigação de uma estudante que ambiciona a renovação da escola tradicional para uma escola com métodos inovadores.



Figura 1 - Quilómetros (caminhos) Convergentes

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Razão de Ser e Expectativas Iniciais

O desporto é a transformação (Garcia, 2011, p. 30).

Durante alguns anos pratiquei uma modalidade desportiva individual, o atletismo. Todo o meu dia a dia era organizado para treinar com um objetivo, a superação. Especializar-me na disciplina de marcha atlética proporcionou-me aprendizagens e experiências únicas e inesquecíveis.

Com o passar dos anos, os quilómetros (km) aumentaram e a responsabilidade individual também. Ao visualizar treinos de maiores distâncias, recordo os km silenciosos, nos quais os pensamentos e crenças ecoam e sobrepõem-se à respiração. Treinar para competir em longas distâncias (20 km marcha) requer uma exigente preparação. Desde treinos duplos à chuva e ao vento do Norte, a imersões em banhos de gelo para esquecer a dor criada pelo lactato, etc. O desporto sempre me levou para o desconhecido, ou seja, para longe da comodidade. Na verdade, qualquer conquista dependia do meu esforço físico (construção corporal), mental e emocional. Saber gerir o que sentimos em todo o processo de treino até ao término da competição é por vezes a tarefa mais desafiadora. Este sentimento de pertença despertou-me a curiosidade de estudar, praticar e viver o desporto, diariamente. Com o desporto encontrei um sentido para uma vida feliz com objetivos bem definidos e aprendizagem.

Enquanto aluna, a minha ligação com o mundo desportivo começou em 2016 ao iniciar os estudos numa escola católica (ECT), que contava no seu

currículo com planos próprios. Durante o ensino secundário as minhas certezas sobre o gosto pela área de estudo confirmaram-se. Nesse período tinha como objetivo continuar a minha formação para ingressar no ensino superior. Tive sempre a convicção que o estudo me levaria ao curso de Ciências do Desporto.

Em 2019, iniciei a transição de aluna para estudante universitária, ao ingressar no ensino superior. Após o primeiro ano de aprendizagem, optei por especializar-me em treino desportivo, na modalidade de Atletismo, no qual realizei o estágio curricular (para obter o grau I e II de treinadora). Essa graduação permitiu-me exercer a função de treinadora principal do grupo de formação (nos escalões de sub10, Sub12 e Sub14), até à presente época.

Viver numa família de professores e gestores inspirou-me a aprender com diversas personalidades. Por esse motivo pretendi ingressar no curso e a principal expectativa (ajustada à realidade) seria aprender a profissão docente. A sua concretização proporcionou-me competências pedagógicas, pessoais e sociais que ainda desenvolvo porque “aprender a ensinar” será uma constante na minha vida porque todos os alunos que se cruzarem serão únicos com características, dificuldades e facilidade incomparáveis. Este pensamento transformou-me numa estudante interessada pela mudança e inovação.

Após várias reflexões sobre temas relacionados com a docência concluí que para ser uma boa professora é necessário perceber esse conceito. Segundo Nóvoa (2009), não é possível determinar o significado de ser um bom professor. Contudo, o autor aponta a possibilidade de conceber alguns aspetos que caracterizam o bom exercício docente. Através do conhecimento da matéria de ensino, da cultura profissional, como a compreensão da instituição escolar e do diálogo, do tato pedagógico, como a capacidade de adaptação mediante as situações que o docente encontra. Desta forma, ao iniciar a minha identidade profissional espero desenvolver um percurso nesse sentido.

Ser EE na ECT, na qual iniciei o meu percurso no ensino secundário, levou-me a adquirir um sentido de responsabilidade elevado, presumindo que o término deste ano fosse simultaneamente o “ponto de chegada e o ponto de partida”. Por um lado, será o ponto de chegada no sentido da concretização de

um grande objetivo, a finalização do curso e respetiva habilitação para exercer a profissão docente. Por outro, é o ponto de partida para a carreira docente, na qual procurarei uma permanente atualização e renovação de conhecimentos e metodologias.

Concluindo, numa fase inicial previa atingir e refinar os meus níveis de autonomia, pensamento crítico, aprendizagem, pesquisa, cooperação e partilha. Esperava encontrar uma turma que desafiasse o meu pensamento crítico e criativo e que ao mesmo tempo confirmasse a minha razão de ser, aprender a ensinar.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A Escola Cooperante

Aproveitar a realidade era a minha principal preocupação. Ou seja, aproveitar todo o processo de aprendizagem e a escola cooperante escolhida foi a escolha mais significativa porque fez parte do meu percurso enquanto aluna. Segundo Batista et al. (2014a) essas escolas são parte integrante do processo de construção de uma identidade profissional dos estudantes.

A escola cooperante é caracterizada por valores e ideologias como a inovação, a tecnologia e a perspetiva do futuro e rege-se pelo ensino particular. No ano transato lecionei em escolas públicas e este ano gostava de viver uma nova experiência de lecionação, daí a escolha pela escola privada. Além do ensino privado, esta escola é católica que na prática apenas interferiu com o vestuário dos alunos na aula de EF e no respeito pelas crenças que a entidade defende. Desta forma, a Diocese do Porto é a entidade titular da escola que se situa em Vila Nova de Gaia. A escola integra alunos do pré-escolar até ao 12º ano de escolaridade e a sua missão é proporcionar uma formação integral do aluno, nomeadamente, ao nível do conhecimento e desenvolvimento de quatro dimensões: social, ética, cultural e humana.

No que concerne ao ensino secundário, os cursos apresentam planos próprios, aprovados pela Portaria nº 272/2019, de 27 de agosto. Os mesmos têm particularidades ao serem comparados com os cursos regulares, nomeadamente, ao conferirem dupla certificação, ou seja, os alunos podem prosseguir os estudos (ensino superior) ou integrar o mercado de trabalho. Os alunos usufruem da alimentação e transporte financiados pela União Europeia.

Em relação às instalações escolares, a ECT é considerada uma das maiores instituições de ensino ao nível nacional. No que respeita às instalações desportivas, estas integram espaços cobertos, nomeadamente dois pavilhões, com 40x20 metros, uma piscina, dois ginásios de musculação e um salão nobre com um tatami. No espaço exterior e descoberto, os alunos podem aprender e brincar num campo de futebol de sete e num campo de andebol, que corresponde a dois campos de basquetebol. Além disso, o espaço exterior incorpora quatro pistas de atletismo (100m) com caixa de areia, assim como, um setor de lançamento do peso. A escola tem como tradição o andebol, com um clube na primeira divisão feminina.



Figura 2 – Pavilhão

3.2. Núcleo de Estágio e Grupo Disciplinar de EF

No dia um de setembro de dois mil e vinte e três, começou o desafio da prática de ensino supervisionada. Pela primeira vez reuni com os colegas do NE, com os restantes núcleos de outras faculdades e com os professores cooperantes correspondentes. Inicialmente, realizamos uma visita guiada aos espaços e passado três dias reunimos pela primeira vez com o grupo disciplinar.

Nesse dia, revi os sete professores de EF, os professores de outras disciplinas e funcionários.

O professor cooperante (PC) que outrora tinha sido meu professor e diretor de curso agora seria o professor que me acompanha neste desafio de aprender a ensinar. Conhecendo o professor, sabia que teria espaço para desenvolver a minha identidade profissional autonomamente (o que me agradou) e ser a professora que eu escolhesse ser. De acordo com Batista et al. (2014b) o PC é um elemento primordial no processo formativo dos estudantes e futuros docentes. Ou seja, o PC pode ajudar-nos a chegar ao caminho da independência, ao ceder progressivamente responsabilidade no processo pedagógico.

O núcleo de estágio, composto por quatro estudantes-estagiários, PC e PO, funcionou como um grupo prático que elevou o processo de aquisição de novas competências e conhecimentos. Inicialmente, a partilha de conhecimentos e métodos de trabalho entre colegas não era uma rotina, mas ao longo do ano a cooperação entre o grupo foi evoluindo positivamente. Encontrei colegas com ideias predefinidas (pouco flexíveis para perceber as diferentes opiniões e vivências), mas também existiram colegas disponíveis para conversar sobre diversos temas da prática. Na verdade, acompanhar o percurso dos colegas fez-me pensar sobre a professora que gostava de ser e sobre a minha razão de ser. Além do NE da FADEUP ainda existiam outros núcleos de outras faculdades que desenvolveram algumas atividades connosco. Uma das primeiras atividades colaborativas foi a elaboração de um logotipo que simbolizasse os três núcleos. Conhecer colegas de outras faculdades com diferentes realidades ajudou-me a desenvolver o meu sentido de trabalho colaborativo.

3.3. Caracterização das Turmas

3.3.1. A turma Residente

No início do ano o PC atribuiu-me uma turma de 10º ano do curso com planos próprios de desporto e em cooperação com o núcleo de estágio realizamos a análise dos alunos. O núcleo criou um questionário no *Google Forms* (Anexo 1) e concluímos que existiam 24 rapazes e quatro raparigas (turma pouco heterogénea ao nível do género). Perceber a existência de problemas de saúde foi uma das primeiras preocupações, com o intuito de adaptar o planeamento a necessidades particulares dos alunos. Na turma existiam dois alunos com Transtorno do Défice de Atenção com Hiperatividade, sendo que um deles se encontrava medicado e três alunos com asma (não condicionaram a prática). Dos 28 alunos que fazem parte da turma, 27 praticam desporto federado.

3.3.2. A Turma do Ensino Básico – Experiência no 2º Ciclo

No segundo período realizei a caracterização da turma do 5º ano, na qual lecionei uma UD de ginástica. A turma era constituída por oito raparigas e dez rapazes. Após um breve questionário percebi que 12 alunos participavam no desporto federado, nomeadamente nas modalidades de: futebol, natação, judo, dança, voleibol e atletismo. Porém, seis alunos não praticavam exercício físico. Além disso, oito dos 18 alunos tem problemas como: asma, rinite e alergias. Procurei evitar o contacto desses alunos com possíveis alergénios, como ácaros, nos momentos de preparar e arrumar o material de ginástica. No decorrer das aulas, essas alergias nunca interferiram com a prática. Relativamente ao comportamento dos alunos, posso considerar que o entusiasmo se fez sentir ao longo da ação pedagógica e felizmente transformou-se num ambiente de aprendizagem.

4. Enquadramento Operacional

4.1. Planeamento

No meu método de trabalho, o planeamento assume um papel fundamental com várias vantagens como a possibilidade de preparar a aprendizagem dos alunos, a oportunidade de organizar a aula

O planeamento ocupou uma parte importante do estágio e desenvolveu-se progressivamente, na medida em que fui aprimorando os documentos base. Na verdade, relacionar a teoria com a prática é um princípio da minha atuação e procurei transmitir a sua importância para a aprendizagem dos alunos. A pertinência do planeamento revela-se num aumento da competência didática e o mesmo “significa uma reflexão pormenorizada acerca do controlo do processo de ensino” (Bento, 2003, p. 8). O modelo de atuação didático-metodológico desenvolvido seguiu a estrutura defendida por Bento (2003) incluindo os três níveis de planeamento: plano anual, de UD e do plano de aula.

Como ponto de partida para o planeamento recorri ao módulo de análise um do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) (Vickers, 1990) para analisar os objetivos contidos no programa de EF, assim como os conteúdos programáticos para o 10º ano. Através das orientações do módulo dois do MEC realizei a análise do contexto com a cooperação do grupo disciplinar. Para tal verificamos as condições de aprendizagem (incluindo espaços e condições de segurança) e o estado do equipamento (inventário de todo o material). Seguidamente, realizei a análise dos alunos com a cooperação do NE para conhecer quem são, quais os seus principais hábitos (questionário) e qual o nível de desenvolvimento relativamente à aptidão física (testes FIT Escola).

Em função da informação analisada determinei os passos seguintes e no momento de leitura que se segue apresento as atividades desenvolvidas ao longo deste ano letivo no que respeita ao planeamento.

4.1.1. Planeamento Anual

O Planeamento Anual (PA) (Anexo 2) apresenta a distribuição das aulas e da matéria pelo ano letivo, tendo em consideração os aspetos de análise referidos anteriormente. Para essa distribuição consulte as Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) previstas para o 10º ano.

Apesar de não existir um PA predefinido pelo grupo de EF, existia um documento de Aprendizagens Essenciais para o curso com planos próprios aprovado pelo Ministério da Educação para a disciplina de PPDl. Desta forma, estudar os objetivos contidos no programa foi um dos pontos de partida para o planeamento. Neste documento verifiquei as aprendizagens previstas para o 10º ano de escolaridade, mas considerei o documento vago ao nível da apresentação dos objetivos a concretizar. Posto isto, procurei conjugar o documento descrito anteriormente, com o documento das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018). No momento de elaborar a tabela surgiu a primeira dificuldade, nomeadamente, distribuição das matérias por cada período. Essa dificuldade advém, provavelmente, da estreia em planear este macroplaneamento e de na altura pretender determinar previamente toda a ação didática. Essa ideia transformou-se à medida que o ano foi avançando e compreendi que “os planos não precisam de ser elaborados de modo a que toda a atuação didática esteja completamente determinada de antemão” (Bento, 2003, p. 18) e a reformulação deve ser concretizada sempre que as condições da aprendizagem necessitarem.

Na distribuição das matérias foi considerada a partilha da disciplina com um colega EE. A disciplina de PPDl apresenta uma carga horária superior à disciplina de EF e dessa forma o PC decidiu dividir as horas por dois EE. Contudo, a lecionação foi independente, não partilhada. Desta forma, o PA apresenta as modalidades previstas para o processo ensino-aprendizagem considerando a disciplina de PPDl. Inevitavelmente, escolhemos o modelo de prática distribuída e aproveitamos esse facto para lecionar a matéria de ensino de forma alternada. A prática distribuída apresenta algumas vantagens, entre as quais, o facto de dar continuidade da aprendizagem durante um longo período (Rosado, 2009). Por outro lado, a aprendizagem da modalidade só é aprendida

na prática uma vez por semana e esse espaço de tempo revelou-se extenso na medida em que os alunos não se recordam dos conteúdos aprendidos. Para concluir a extensão dos conteúdos no 1º período decidi distribuir as modalidades com um maior número de horas, como ginástica, atletismo (lecionadas por mim), basquetebol e corfebol (lecionadas pelo colega EE). Já no segundo período, decidi lecionar uma modalidade coletiva (andebol) para ter a experiência de lecionar uma modalidade coletiva. A aprendizagem dessa modalidade prolongou-se mais do que esperado porque, entretanto, o estudo de investigação relacionou-se com a mesma. Neste período, planeei lecionar badminton durante dez aulas, mas ao longo do período as visitas de estudo coincidiram com o horário das aulas de andebol e os alunos precisavam de mais tempo de exercitação. Esse ajuste no PA foi importante não só para o estudo de investigação, mas também para um dos objetivos dos alunos: participar no torneio com tradição escolar, o de andebol. Uma outra modalidade escolhida para o segundo período foi natação porque o espaço só se encontrou disponível nesta fase do ano letivo. Em conjunto com o meu colega decidimos que um de nós lecionaria natação no segundo período e o outro daria seguimento à aprendizagem no terceiro. Neste sentido, planeei lecionar natação durante todo o terceiro período. Para o último período distribui as matérias com unidades mais curtas como o judo e o râguebi para que alunos pudessem vivenciar novas modalidades. Por fim, as escolhas das modalidades alternativas não foram planeadas por mim, mas sim pelo colega EE devido ao tema do seu estudo.

Após determinar a extensão da matéria de ensino e dos objetivos de aprendizagem procurei conhecer as decisões do grupo disciplinar de EF relativamente às formas de avaliação e à sua ponderação. O tema da classificação foi discutido numa reunião de grupo disciplinar e concluir que o domínio motor seria classificado em 70% e os domínios cognitivo e sócio afetivo incluindo a pontualidade e a assiduidade em 30%. Por outro lado, as formas de avaliação, os critérios específicos de cada modalidade e as decisões da avaliação relacionadas com o objetivo da avaliação e como avaliar foram decididas pelo EE de cada turma e disciplina. Todas essas decisões serão desenvolvidas nos temas seguintes.

Concluindo, este planeamento revelou-se uma mais-valia pois calendarizou de uma forma geral a ação futura, implicando uma análise prévia, o que exigiu o meu envolvimento no meio escolar.

4.1.2. Planeamento – Unidade Didática

Neste ano, a experiência de planear as unidades didáticas (UD) revelou-se uma novidade em relação ao ano anterior devido à análise efetuada à turma residente e por acontecer em contexto real. Além disso, decidimos inovar e alterar o formato da grelha acrescentando algumas particularidades e novidades. Desta forma, apresento através de uma atitude reflexiva como desenvolvemos o planeamento das UD.

Na fase inicial do planeamento da UD analisei as modalidades desportivas tendo em conta as categorias transdisciplinares apresentadas por Vickers (1990): habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e fisiologia e conceitos psicossociais. Ou seja, não efetuei toda a análise da modalidade para cada categoria, como Vickers defende, mas analisei os conteúdos para o 10º ano em específico. Essa decisão foi considerada com o objetivo de aprofundar os meus conhecimentos sobre aquilo que iria lecionar em concreto.

Recorri ao módulo três do MEC para analisar os alunos e perceber o nível de aprendizagem em que se encontravam através da avaliação diagnóstica (AD) no início de cada UD. Considero essa análise inicial mais pertinente do que realizar a AD a todas as modalidades no início do ano porque os alunos vão evoluindo de uma forma geral e aquilo que conhecem no terceiro período não é aquilo que conheciam no início do ano letivo. Ou seja, as diferentes experiências ao longo do ano, ainda que em diferentes modalidades, poderão contribuir para alterar os desempenhos e a consequente AD, como são exemplo alguns conteúdos que são comuns ou transferíveis de umas modalidades para as outras.

Após a análise elaborei o documento base deste planeamento, o quadro de conteúdos programáticos, no qual contemplei as categorias transdisciplinares do conhecimento, como Vickers (1990) orienta. Além das categorias, as UD que

planeei para os meus alunos apresentam os objetivos a atingir de acordo com o programa e evidenciam uma sequência didática da matéria, tal como Bento (2003) indica. Em concordância com a sugestão do PC não considerei o preenchimento das funções didáticas na grelha da UD. Em alternativa, desenvolvi uma progressão de aprendizagem com uma perspetiva meso, com vista à concretização do objetivo final, a aprendizagem. Apesar de Vickers (1990) e Bento (2003) defenderem que as funções didáticas correspondentes à fase do processo de aprendizagem devem ser preenchidas na grelha encontrei várias vantagens em substituí-las. Essas mais valias refletiram-se na facilidade em progredir do plano da UD para o nível III do planeamento. Além disso, uma progressão planeada à partida revelou-se pertinente na medida em que exigiu um aprofundamento do conhecimento da matéria de ensino. Na verdade, desenvolver uma grelha desta forma não significou ignorar as fases de aprendizagem do aluno porque a progressão de exercícios envolvia na mesma, aulas de preparação, de trabalho em conteúdos novos, de ligação entre conteúdos e de avaliação do processo ensino-aprendizagem. Para a elaboração da grelha da UD considerei a organização metodológica do conteúdo da base para o topo do módulo quatro de Vickers (1990). Após refletir considerei esta organização mais pertinente porque os alunos do 10º ano encontravam-se no nível introdutório na maioria das modalidades e apresentavam diversas dificuldades ao nível do conhecimento da matéria. Essas dificuldades eram visíveis principalmente na prática de desportos individuais. Para que os alunos ultrapassassem essas dificuldades decidi que a aprendizagem do conteúdo mais simples para o mais complexo ou com maior envolvimento contextual seria a base da construção do conhecimento mais adequada.

A duas primeiras UD que planeei para os meus alunos corresponderam às modalidades de ginástica e atletismo. Para a aprendizagem da ginástica realizei a AD e escolhi os conteúdos a observar após procurar os conselhos da professora de didática específica de ginástica do ano transato. Após essa avaliação concluí que a turma se encontrava no nível de aprendizagem introdutório pois não sabiam como realizar montes e desmontes e não conheciam a nomenclatura da maioria dos conteúdos. Num passo seguinte

organizei a grelha com os conteúdos de ginástica de aparelhos e acrobática (conteúdos programáticos para o 10º ano segundo as aprendizagens essenciais) e escrevi os objetivos a concretizar. Para proporcionar uma aprendizagem correta das técnicas de ginástica acrobática recorri à sebenta com progressões de aprendizagem de Botelho (2004) e para proporcionar segurança aos alunos revisei o Manual de Ajudas do professor Carlos Araújo (2013). Após esse estudo, planeei uma sequência que considero adequada para os meus alunos. No fim da UD decidi avaliar de forma sumativa em três momentos. Nesta UD defini que os alunos aprenderiam uma sequência na trave, elaborariam uma coreografia de pares e realizariam os diversos saltos nos aparelhos. Além da coreografia, os alunos a um *quiz* sobre as aprendizagens da ginástica.

Com estas decisões consegui perceber o nível de concretização e evolução dos alunos em função dos objetivos propostos inicialmente. Com as atividades anteriores, os alunos desenvolveram a criatividade e o trabalho em equipa. Neste planeamento senti familiaridade com a modalidade, talvez pelo carácter individual da ginástica de aparelhos, visto que em toda a minha vida pratiquei modalidades individuais. Contudo, no decorrer dos meus pensamentos concluí que a aprendizagem pode ser divertida e criativa quando partilhada.

Já na aprendizagem da modalidade de atletismo (Anexo 3) decidi não realizar AD e avançar para a preparação e orientação da prática na primeira aula. Esta decisão prendeu-se com o facto de já conhecer os alunos ao nível das capacidades relacionadas com os saltos e com a corrida de resistência. Lecionei os conteúdos das disciplinas de saltos e resistência porque o colega EE também lecionou a modalidade. Desta forma, dividimos os conteúdos programáticos e sendo uma modalidade que me é familiar senti facilidade em dividir os conteúdos. Inicialmente, previ lecionar corrida de resistência, salto em comprimento e triplo salto. Porém, devido às condições climatéricas, uma parte deste planeamento sofreu grandes alterações pela indisponibilidade da caixa de areia para o salto em comprimento. Ainda assim, tornou-se um objetivo concretizável. Para o planeamento desta UD estudei novamente as sugestões de aprendizagem dos professores Rolim e Garcia (2013). Ler novamente sobre as diversas modalidades é uma prática que esteve sempre presente na minha

atuação enquanto EE e, apesar de conhecer bem a modalidade de atletismo, nunca é demais ler sobre os seus desafios principalmente se o objetivo é ser uma boa professora. Nesta UD e tendo em consideração uma das atividades que envolve toda a escola, o corta-mato escolar decidi avaliar os alunos nesse momento formal. Principalmente o domínio sócio afetivo dos alunos desde o empenho, ao envolvimento e comportamento. Essa decisão revelou-se positiva porque os alunos encararam o corta-mato com empenho e diversão (recordo-me dos sorrisos).

No segundo período lecionei as modalidades de badminton e andebol. Para o plano da UD de badminton segui a estrutura dos documentos anteriores e após a realização da AD percebi que os alunos não conheciam o jogo, mas tinham a ideia de que sabiam tudo apenas pela facilidade em enviar o volante para o campo adversário. Com esta AD concluí que os alunos não distinguiam os diversos batimentos, não conheciam as principais regras do jogo, pelo que me senti preocupada pela falta de consolidação das aprendizagens nos anos anteriores. A AD deu-me a possibilidade de dividir a turma em equipas heterogéneas. Ter níveis muito distintos incentivou-me a planear uma UD para a aprendizagem em equipa, ou seja, aprender o jogo de singulares em equipa, promovendo a interajuda dos elementos com mais ou menos dificuldades. Como forma de apresentação da modalidade planeei um panfleto no qual puderam ler as principais características das modalidades, regras, técnicas, entre outros. Procurei planear esta UD com o objetivo de demonstrar que o badminton é mais do que enviar o volante para o outro lado da rede. Esta modalidade foi planeada com o objetivo de os alunos se divertirem e aprenderem diversas novidades, como os termos específicos da mesma. Ainda no decorrer da UD de badminton, a professora coordenadora do grupo de EF apresentou uma atividade a ser desenvolvida no âmbito da Educação para a Cidadania e Desenvolvimento. Com o tema “Denúncia dos Discursos de Ódio”, os alunos criaram e fotografaram momentos em que essa denúncia fosse evidenciada. Esta atividade contribuiu para uma melhor organização do espaço da aula. Além disso, proporcionou momentos de comunicação interpessoal sobre um tema atual.

A maioria das UD seguiram a mesma estrutura dos documentos base anteriores com a exceção da primeira modalidade coletiva que lecionei, o andebol. Para o plano desta UD (Anexo 4) decidi que a o jogo seria a base da aprendizagem e desta forma os princípios de jogos tornaram-se os conteúdos principais desta unidade. Desenvolvi a UD desta forma porque na didática específica aprendi a elaborar uma grelha segundo os princípios de jogo e considero uma mais-valia para professores que nunca tiveram uma relação diária com modalidades coletivas. Com o planeamento desta UD aprendi novamente sobre os objetivos de aprendizagem para o nível dos meus alunos, o nível II, “da organização rudimentar à diferenciação do espaço” (Estriga & Moreira, 2023, p. 127) e, sem dúvida que será o meu método de trabalho de planeamento para o ensino de modalidades coletivas no futuro. Para a apresentação desta modalidade planeei elaborar um documento com a sinalética de arbitragem para que os alunos pudessem consultar nos primeiros jogos, como apoio à aprendizagem das regras. Essa ideia revelou-se uma mais-valia porque o entusiasmo inicial dos alunos em assinalar as faltas e a realizar a sinalética era notório.

No terceiro período dei continuidade à aprendizagem do andebol, mas rapidamente percebi que teria de apresentar uma nova modalidade. Essa conclusão foi consequência do pouco entusiasmo demonstrado pelos alunos em relação à modalidade, que até então não era movido pela participação, no torneio interno de andebol. Como a modalidade já se prolongava desde janeiro decidi antecipar o desporto de combate, e essa decisão foi tão positiva que os alunos pareciam outros com o ânimo que demonstraram. Após a leitura das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) concluí que poderia lecionar lutas ou judo. Essa leitura fez-me perceber que o judo é uma modalidade na qual o *fair-play* é uma das características principais e a turma precisava de desenvolver esse espírito. Quando escolhi o judo procurei aprofundar os meus conhecimento acerca da didática da modalidade na biblioteca da faculdade e encontrei um livro que despertou a minha curiosidade: “Uma abordagem didática do judo” (Veloso et al., 2010). Neste planeamento, não realizei a AD, uma vez que os alunos não tinham qualquer experiência anterior

com a modalidade. Para a apresentação do judo elaborei um panfleto (Anexo 5) e planeei o ensino através de uma abordagem lúdica com jogos e desafios individuais e em equipa como defende Veloso et al. (2010). Lecionar esta modalidade fez-me refletir sobre a capacidade de um professor de EF lecionar tudo o que se propuser, basta querer ser professor de novas modalidades.

No terceiro período dei continuidade à UD de natação que o meu colega EE havia iniciado no período passado. Para o planeamento desta UD considerei a aprendizagem da técnica de bruços, visto os alunos já tinham consolidado as técnicas de crol e costas. O planeamento desta UD incluiu uma novidade para a prática, a natação artística, e em todas as aulas combinei a aprendizagem das duas disciplinas. Na verdade, existem algumas semelhanças entre as duas e fez todo o sentido aumentar a literacia física no meio aquático. Planear esta UD estimulou o meu pensamento criativo e espero ter melhorado o conceito da natação na perspetiva dos meus alunos porque a natação é muito mais do que aprender a saber nadar para sobreviver. Segundo alguns autores, o ensino das atividades aquáticas pode ter uma “abordagem multidisciplinar” Barbosa et al. (2022). Concordando com esta abordagem considerei a prática multidisciplinar da natação para a turma.

Passo agora a refletir sobre o meu papel enquanto professora que procura potenciar as aprendizagens dos meus alunos ao nível da condição física. Em setembro considerei pertinente desenvolver um *Pitch* (Anexo 6) para refletir sobre as necessidades da turma ao nível da condição física. Ou seja, um guião que inclui uma proposta de valor, com o intuito de despertar a curiosidade do público-alvo, os alunos. Neste guião refleti sobre questões relacionadas com o: “porquê?”, “o quê?” e “como?”. Após a análise dos testes FIT Escola (Direção Geral de Educação, 2021) percebi que dois dos problemas da turma era falta de flexibilidade e a escassa proatividade em realizar os exercícios de condição física. Desta forma propus uma solução ao PC e ao NE: “fazer evoluir a proatividade e o bem-estar dos alunos para patamares superiores”. Para tal, elaborei uma ficha de registo (Anexo 7), na qual os alunos registavam os seus resultados e comparar com as tabelas de referência disponíveis. Após esse registo elaborei um circuito de treino para cada UD com o objetivo de trabalhar

as especificidades de cada uma. Um dos objetivos finais planeados foi a realização de um plano de treino por parte do aluno e a implementação nas aulas. Planear este documento enriqueceu o meu papel enquanto professora na medida em que transmiti a diversidade da EF e a importância da condição física para as suas vidas. Este planeamento apresentou vantagens para os alunos, visto que melhorou os seus conhecimentos sobre as exigências das diferentes modalidades e fez desenvolver o trabalho autónomo.

Já no que se relaciona com o planeamento dos conceitos psicossociais, procurei incluir o trabalho em equipa, mesmo na aprendizagem das modalidades individuais, bem como estimular a tolerância que há cada um de nós. Posso considerar que sou uma professora que compreende o erro (incluindo os meus) e que ajudei o aluno a evoluir a ultrapassar certas dificuldades relacionadas com a prática.

4.1.3. Plano de Aula

Os planos de aula que elaborei são a continuidade das UD e neste capítulo encontrará algumas reflexões sobre como se desenvolveu o documento base do plano de aula. Na verdade, “a preparação da aula constitui [...] o elo final da cadeia de planeamento” (Bento, 2003, p. 164) da aprendizagem e foi nesta fase que pormenorizei as atividades que corresponderam a cada fase de aprendizagem.

Nesta fase do planeamento, preocupei-me em definir rotinas para o início da aula, para os momentos de instrução e para o momento final. Essas rotinas foram planeadas para todas as aulas e num momento inicial da aula os alunos sentavam-se em forma de “U”. Por exemplo, nas aulas de ginástica os alunos sabiam que tinham de deixar as sapatilhas num determinado espaço do pavilhão, nas aulas de natação sabiam que não podiam entrar na piscina sem autorização, entre outros.

No que concerne à elaboração dos documentos, os mesmos seguiram uma estrutura base sugerida pelo PC que ia ao encontro das minhas ideias de

planeamento. Todas as aulas tinham a duração de 60 minutos, sendo que cinco seriam para equipar e 10/15 minutos para a higiene pessoal. Apesar destes aspetos não pertencerem à aula propriamente dita são aspetos que interferem no planeamento e que incentivaram a minha intervenção no sentido de sensibilizar para a sua importância. Definir objetivos gerais tendo em consideração os domínios motor, cognitivo e socio afetivo eram a minha primeira decisão na elaboração de um plano de aula. Desde o primeiro plano, procurei o rigor na escrita dos objetivos porque acredito que os mesmos são o mote para a elaboração das atividades mais adequadas para a aprendizagem dos conteúdos. Escrevi os objetivos segundo Vickers (1990) e segui seguinte estrutura: comportamento observável, seguido da situação de aprendizagem e do critério de eficiência e/ou eficácia.

A estrutura do plano de aula compreende o desenho das atividades organizadas por: conteúdos, objetivos comportamentais, situação de aprendizagem, organização didático metodológica e principais componentes críticas. Além disso, o plano é organizado por três partes: inicial, fundamental e final (Bento, 2003). Decidi planejar a parte inicial das aulas com alguns aspetos relevantes como o controlo das presenças, a partilha dos objetivos e o diálogo com os alunos para estabelecer a ligação dos objetivos com a aula anterior. Segundo Bento (2003, p. 154) “são necessários apenas alguns minutos” para a organização da aula e decidi seguir essa organização.

Neste diálogo inicial e na aprendizagem de algumas modalidades, os alunos partilharam a “Curiosidade da Semana”, tarefa de aprendizagem fora do contexto de aula. Nesta atividade orientei os alunos para a procura de curiosidades sobre a modalidade relacionadas com a história, recordes, regulamento, entre outras. Esta ideia surgiu-me no primeiro plano de aula de atletismo (Anexo 8) e proporcionou momentos positivos de partilha e de aprendizagem entre os alunos. Na verdade, também participei nesses momentos e apresentei sempre uma curiosidade, o que se revelou interessante porque os alunos gostavam

Seguindo para a parte fundamental, decidi incluir o “aquecimento” nesta parte porque a organização dos alunos era diferente da parte inicial (em “U”) e neste

momento iniciavam a prática. Para despertar a disponibilidade dos alunos para a aprendizagem decidi planejar exercícios de carácter específico. Ou seja que correspondessem “às exigências dos exercícios principais” (Bento, 2003, p. 155). Nesta parte surgia o grande desafio metodológico: realizar efetivamente os objetivos. Para tal, organizava a aula através de estruturas simples com pequenos jogos (no andebol) ou em estruturas mais complexas como as estações de exercícios (na ginástica). Determinar o tempo e o número de repetições foi sempre um desafio e procurei adequar o tempo considerando o grau de dificuldade do exercício. Por exemplo, nos exercícios na trave baixa os alunos precisavam de mais tempo de excitação do que no salto de vela no minitrampolim. Segundo Bento (2003) a parte principal da aula deve compreender no mínimo 25 minutos e ao pensar nesta indicação e na informação didática do ano transato decidi seguir essa orientação.

Na parte final da aula planeava dialogar com os alunos com o objetivo de refletir sobre as aprendizagens e reformular novos objetivos. Neste momento os alunos podiam participar na análise da aula e refletir sobre os comportamentos. Procurei sempre efetuar uma ligação com a aula seguinte e enaltecer os comportamentos positivo. Raramente consegui incluir pequenos jogos nesta parte da aula e preferi dedicar mais tempo à excitação na parte fundamental. Apesar de Bento (2003) referir que esta parte pode proporcionar calma ao organismo e um ambiente positivo através de jogos, nem sempre consegui incluir um jogo lúdico. No caso do andebol, utilizei a parte final da aula para incluir diferentes circuitos (de finalização e condição física), seguido do balanço das aprendizagens.

Além do plano de aula, nas modalidades de atletismo e badminton elaborei documentos de apoio “da equipa” para todas as aulas (Anexo 9), no qual os alunos podiam verificar as atividades a desenvolver, principais *feedbacks* que poderiam transmitir aos colegas, entre outros. A apresentação deste documento foi uma novidade na prática e os alunos numa fase inicial não o consideraram como importante. Contudo, no decorrer da UD foram relacionado a teoria com a prática e o documento tornou-se um aliado à aprendizagem pois “aprende mais

quem exercita a um nível de processamento cognitivo mais elevado” (Mesquita & Graça, 2011, p. 43).

Este planeamento revelou-se uma mais-valia para a minha atuação e evolução na medida em que exigiu prever a ação detalhadamente. Além disso, planejar levou a diversos momentos de reflexão sobre as necessidades dos alunos e sobre o meu papel enquanto EE, que procura potenciar as suas aprendizagens. Na verdade, pensar internamente e partilhar as minhas ideias com o próximo levou-me a desenvolver a criatividade, que é tão importante para motivar os alunos para a prática.

4.2. Realização

4.2.1. Estratégias de Ensino para uma turma desafiante

Neste capítulo encontrará a fase seguinte de uma das tarefas principais do professor, a realização, na qual apresento as principais decisões da minha atuação através de uma perspetiva reflexiva.

Cansada de ter aprendido através do Modelo de Instrução Direta (Pereira et al., 2013), concluí que essa abordagem tão tradicional já não oferecia novidade à prática dos meus alunos. Numa geração aliada cada vez mais à tecnologia, pouco sentido faz aprender sempre da mesma forma, sem explorar a criatividade do professor e do aluno. Os nossos jovens precisam de sentir gosto pela prática desportiva e viver a EF através de novas e coerentes estratégias de ensino, na medida em que só eles podem desenvolver o sentido que dão à prática. Posto isto, refleti frequentemente sobre a estratégia que melhor se adequava à aprendizagem dos alunos tal como Mesquita e Graça (2011) referem quando indicam que é necessário encontrar um equilíbrio favorável para a aprendizagem. Neste sentido, optei por ensinar através de diferentes abordagens ao longo do ano e considerei as necessidades dos alunos como o mote para as decisões.

No primeiro período lecionei atletismo e ginástica. Inicialmente, partilhei com o PC que queria lecionar a primeira modalidade individual através de atividades em equipa, com o objetivo de minimizar a individualidade e potenciar a pertença a um grupo. Essa ideia surgiu porque os alunos do 10º ano não se conheciam. Apesar da sua reação apreensiva, o PC incentivou-me a lecionar através de estratégias que considero uma mais-valia para a prática. Apresentar a modalidade de uma forma lúdica e apelativa, através de um carácter coletivo, fez sentido para alunos que definiam o atletismo como “só” correr. Desta forma foi importante encontrar um equilíbrio entre o desporto federado e a aprendizagem na escola. Em concordância Rolim e Garcia (2013), referem que a aprendizagem na escola não pode ser igual à modalidade federada, mas deve promover um ambiente desportivo significativo (sem ignorar os princípios fundamentais). Assim sendo, decidi utilizar algumas estratégias presentes no Modelo de Educação Desportiva (MED) desenvolvido por Siedentop (1994). Desta forma, o MED definiu-se como “uma forma de educação lúdica [...] que pressupõem resolver alguns equívocos na relação da escola com o desporto” (Mesquita & Graça, 2011, p. 59). Desde o início do ano letivo considero que o meu papel de ativo de mudança e inovação deve compreender uma “atitude investigativa e reflexiva através de um sentido crítico e autocrítico” (Rolim, 2015, p. 60).

Uma das primeiras decisões foi dividir a turma em equipas heterogéneas (todos participaram) em que cada uma criava um nome original, um “grito” e escolhiam os papéis de cada um (juiz, treinador, capitão, marcador de pontos), assumindo desde logo que todos seriam atletas.

Apesar do início de ano animado, as condições climatéricas não permitiram o uso da caixa de areias na maioria da UD, criando limitações na leção do salto em comprimento. Inevitavelmente, transferi a aula para o interior e existiram algumas alterações ao nível da organização da aula, como a montagem de um setor de queda (Anexo 10). Apesar disso, o ambiente das aulas foi positivo e foram vivenciados momentos festivos (com rituais e/ou cerimónias), de cooperação e competição. Desta forma, a aprendizagem do salto em comprimento foi concluída com um evento culminante no qual foram premiadas

todas equipas pelo desempenho. Além disso, foram evidenciados, com um diploma “*fair-play*”, os alunos com boas práticas.

Após a aprendizagem do salto em comprimento, percebi que não faria sentido continuar com o plano inicial de lecionar triplo salto devido às condições de aprendizagem. Neste sentido, decidi substituir o planeamento do triplo salto pelo salto em altura. Nesta UD dei continuidade às estratégias utilizadas anteriormente e na sua realização senti dificuldade em organizar os espaços da aula porque os colchões de queda só permitiam organizar um setor de queda. Para colmatar essa dificuldade, elaborei três estações de condição física, o que permitiu uma melhor organização da aula. Na UD de salto em altura, um dos momentos mais positivos foi o evento culminante (Anexo 11) pelo entusiasmo demonstrado pelos alunos e pela afiliação visível no cumprimento das cores do equipamento.

Por outro lado, na ginástica recorri a estratégias do Ensino por Pares (Mosston e Ashworth, 2008). Considerei a estratégia da observação e correção entre os alunos adequada para este contexto porque os conteúdos a aprender na ginástica acrobática eram as figuras de par. Recuperei essa mesma estratégia para o trabalho de pares na aprendizagem da ginástica de aparelhos, no sentido de promover a interajuda dos alunos, tal como referem Silva et al. (2017) no seu estudo em que comprovaram que os alunos sentiram satisfação em ajudar o colega a aprender. Durante a UD percebi que os alunos sentiam dificuldade em elaborar uma coreografia de ginástica acrobática apenas com as figuras lecionadas. Desta forma, decidi elaborar um documento (Anexo 12) com os principais elementos técnicos a incluir, critérios de sucessos, figuras (Botelho, 2004) e espaço para desenhar a coreografia. Após a introdução do documento orientador, a evolução das coreografias foi notória. Já na aprendizagem da sequência na trave elaborei uma sequência base para apresentação dos alunos. Numa próxima oportunidade, e como estratégia de melhoria, daria espaço aos alunos para elaborarem a sua própria sequência.

No segundo período e para lecionar a modalidade de badminton, decidi utilizar estratégias novas para os alunos relativamente à aprendizagem da

modalidade. Apesar do jogo de singulares remeter para uma abordagem individual pensei na aprendizagem através da cooperação entre colegas de equipa. Esta estratégia revelou-se apropriada na medida em que os alunos com mais dificuldades foram tão responsáveis pelo sucesso ou fracasso da equipa como os alunos com mais facilidade em aprender. Esta estratégia associada ao Modelo de Aprendizagem Cooperativa (Lopes et al., 2014) apresenta potencial para fazer evoluir o sentido de compromisso e a responsabilidade pela realização das atividades da aula em conjunto (Silva et al., 2017). Além dessa estratégia os alunos envolveram-se na atividade “caracterização da equipa e criaram um nome, um grito, um logotipo, associaram-se a uma cor e distribuíram papéis (treinador, capitão, preparador físico, fotógrafo e árbitros). Essa atividade traduziu-se num resultado positivo, através dos logotipos criativos apresentados (Anexo 13). Na realização das aulas, alguns momentos de exercitação foram realizados no “espaço da equipa”, no qual poderiam praticar e conhecer os elementos da equipa. Uma das dificuldades das aulas de badminton foi a organização do espaço (20mx20m para 28 alunos). Para ultrapassar esta dificuldade dividi o espaço por estações de trabalho: condição física, badminton na rede e espaço para desenvolver o trabalho de cidadania. Depois das decisões adequadas ao longo da UD cometi um grande erro no último torneio ao registar as pontuações. No planeamento, pareceu-me a melhor decisão, mas na prática revelou-se, mais uma vez, num momento de pouca autonomia para os alunos. Percebi de imediato que não tinha conseguido alterar o erro (talvez pela agitação inerente aos momentos de competição nesta turma), mas sabia que não voltaria a acontecer.

No que concerne à modalidade de andebol decidi recorrer a algumas estratégias do Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (Bunker e Thorpe, 1982) pelo papel ativo do aluno na aprendizagem. Ou seja, acreditei na aprendizagem pela descoberta e compreensão, pois dar as respostas sem estimular o pensamento dos alunos não seria a decisão mais adequada para eles. O primeiro desafio da lecionação desta modalidade foi selecionar as formas básicas de jogo adequadas ao conhecimento dos alunos. Para ultrapassar essa dificuldade analisei os vídeos da AD e comparei com a literatura de didática do

andebol. Segundo os autores, Mesquita e Graça (2011), o professor deve apresentar formas de jogo credíveis que ultrapassem apenas o processo transmissão-aquisição. Para tal, estudei os conteúdos de didática da modalidade e assisti a mais jogos de andebol. Além do andebol e do judo, lecionei natação no último período e a maioria dos alunos apresentava dificuldades na realização das técnicas de nado. Contudo, acreditei na aprendizagem dos meus alunos e transmiti essa ideia durante as aulas. Além da técnica de bruços, aprenderam pela primeira vez conteúdos da natação artística e a receptividade dos alunos surpreendeu-me positivamente. No decorrer das aulas realizamos uma sequência de exercícios e durante a ação percebi que precisava de estimular a autonomia dos alunos. Para tal, decidi que os alunos deviam elaborar uma coreografia básica de natação artística e visualizar o trabalho colaborativo foi o melhor das aulas de natação. Dar espaço à criatividade dos alunos trouxe desafios à minha atuação principalmente nos momentos de transição entre exercícios. Na verdade, vi alunos com 15/ 16 anos com vontade de brincar no meio aquático e que aproveitavam todas as oportunidades para o fazer. Elevar o tom de voz, num espaço como a piscina, a um nível diferente do habitual não era uma hipótese e encontrei uma estratégia que funcionou com estes alunos: demonstrar calma e permanecer em silêncio por uns momentos. Apesar da curta UD, lecionar natação foi um privilégio e que consolidou o meu gosto pela modalidade.

4.2.2. Fatores de Eficácia da Aula

Os fatores de eficácia da aula foram um “guia de boas práticas” relacionadas com a organização das atividades (Coelho, 2016, p. 7). Neste capítulo, apresento as principais estratégias utilizadas para alguns desafios superados e relacionados com os fatores de eficácia de uma aula.

➤ Gestão

No que concerne à gestão da aula decidi planear a organização logística e preparar o material previamente (o que também me levou a ser sempre pontual). Muitas vezes preparei o material de ginástica previamente, com a ajuda do NE,

para as aulas do 10º ano. Contudo, fizemos o seguinte acordo, eu preparava o material e os alunos arrumavam. Essa organização justifica-se pelo tempo que levava a preparar o pavilhão com os aparelhos. Já com a turma do 5º ano, distribui tarefas e regras para a preparação do material, que funcionou bem pois os alunos gostavam desse envolvimento e aceitavam o desafio de o organizar rapidamente. Ao longo das aulas as regras foram mudando e percebi que a melhor estratégia era cada grupo preparar e arrumar uma estação.

No que concerne à gestão do tempo de aula, deparei-me com alguns desafios como, por exemplo, a falta de pontualidade dos alunos. Para tal, procurei demonstrar a importância da pontualidade para conseguirem exercitar durante mais tempo, mas muitas vezes sem sucesso. Os momentos de instrução implicavam momentos de transição que, por vezes, eram lentos. Com o objetivo de maximizar esse tempo entre os exercícios, procurei planejar sequências com estruturas semelhantes (estações ou exercícios com o mesmo número de elementos por grupo). Uma outra preocupação foi o estabelecimento de regras de conduta para que os alunos conhecessem as rotinas da aula, tanto para o início como para o fim e para os momentos de instrução. Na verdade, sabia que ao manter a disciplina na aula, contribuía para uma melhor gestão do grupo, ou seja, os comportamentos adequados facilitaram a gestão da mesma.

➤ **Disciplina**

Sabendo que a disciplina influencia a gestão da aula, também as regras e rotinas definidas foram pensadas para controlar os comportamentos. Além disso, monitorizei o cumprimento dessas regras e pensei em possíveis consequências. No entanto, na aplicação destas estratégias senti dificuldade em gerir ou sancionar os comportamentos incorretos. As minhas estratégias passavam por conversar com o aluno, num primeiro momento. Caso o comportamento incorreto se mantivesse, pedia para se sentar e não participar no exercício. Caso o aluno reconhecesse o erro, poderia voltar à aula. Quando o comportamento incorreto era de um grupo procurava manter-me em silêncio até conseguir a atenção dos alunos. Ao refletir consigo verificar diferentes comportamentos para diferentes contextos. Por exemplo, nos exercícios em que

a aprendizagem era mais criativa e não reprodutora, sentia um menor “controle” dos alunos (por exemplo no momento de criar uma coreografia). Por outro lado, quando a aprendizagem era organizada por estações, os alunos empenhavam-se e exercitavam com concentração. Na maioria das aulas não existiam problemas relacionados com o controle da turma ou com a disciplina.

➤ **Clima**

Com as estratégias relacionadas com a disciplina, percebi que quanto maior for a disciplina, mais positivo é o clima da aula. O clima foi positivo na maioria das aulas e quando existiam aulas em que os alunos demonstravam menos entusiasmo em participar, procurava refletir e alterar as minhas estratégias. Sabia que um clima positivo proporcionava mais aprendizagem e nesse sentido os alunos envolviam-se mais nas tarefas. Um dos aspetos que me preocupou na conduta dos alunos foi a dificuldade em manter o silêncio e ouvir. Esse comportamento podia estar relacionado com o facto de os alunos terem cada vez menos tempo para conversar nos intervalos. Perceber esse comportamento foi uma ótima oportunidade para partilhar com os alunos a importância dos domínios cognitivo e sócio afetivo. Nas aulas, além de desenvolverem as habilidades motoras, os alunos tiveram a oportunidade de trocar ideias com os colegas, encontrar soluções para problemas da prática em colaboração e conseguiram dar um novo significado aos três domínios da EF. Todas estas dinâmicas contribuíram para um clima de aula mais positivo.

➤ **Instrução**

Ao nível da minha intervenção pedagógica, utilizei a dimensão da instrução para comunicar com os alunos e consciente que deve existir uma coerência entre “o que se ensina e o que se pressupõe que os alunos aprendam” (Cosme et al., 2020, p. 41). Sabendo que nem sempre o que transmitia era aquilo que os alunos ouviam e compreendendo que podem existir perdas de informação até 60% (Rosado & Mesquita, 2011), tentei otimizar a instrução ao planejar esses momentos. Planejar a instrução levou-me a pensar na instrução para o início da aula, para a aula e para o término da mesma (Rosado & Mesquita, 2011).

A informação partilhada com os alunos no início das sessões tinha como objetivo enquadrar as aprendizagens anteriores com o objetivo da presente aula (Rosado & Mesquita, 2011). Seguidamente, apresentava os novos conteúdos e, nesses casos, conversávamos sobre as principais regras organizativas. Por fim, dialogava com os alunos para perceber a eficácia da informação. Apesar desses critérios, todas as aulas eram diferentes, ou seja, nem sempre apresentava todos os pontos referidos anteriormente. Essa apresentação inicial dependia sempre do objetivo da aula e das estratégias. Ao longo do ano percebi que a tecnologia era útil para captar a atenção dos alunos e utilizei a informação visual para apresentar novas modalidades e comportamentos (por exemplo: coreografias de natação artística – alguns dos alunos nunca tinham visualizado).

Relativamente à apresentação dos exercícios procurei ser objetiva e clara e, na maioria das vezes auxiliada pela demonstração das tarefas. Essas demonstrações implicavam um planeamento, desde a posição dos alunos, à explicação das componentes críticas, à escolha de um bom modelo para a demonstração. Na maioria das vezes, um dos alunos exemplificava a tarefa motora permitindo-me um controlo da atenção de toda a turma. Por vezes, demonstrei alguns exercícios para terem uma perspetiva positiva do conteúdo/modalidade e para que se sentissem capazes. Além da demonstração, utilizei o quadro branco, como auxiliar, para desenhar comportamentos táticos.

Durante a prática procurei observar e ajustar a minha intervenção às necessidades dos alunos. Normalmente, os *feedbacks* que fornecia eram dirigidos a um aluno (devido às necessidades individuais de cada um) e de carácter prescritivo, numa fase inicial do ano. Através das reflexões após as aulas comecei a evoluir no sentido de não prescrever e descrever, mas no sentido de estimular o pensamento do aluno e encaminhar para uma solução. Percebi também que a transmissão de *feedbacks* apreciativos não era uma grande preocupação, ao contrário dos *feedbacks* específicos. Muitas vezes estudei previamente algumas palavras-chave relacionadas com os objetivos de cada sequência de aprendizagem. Segundo Rosado e Mesquita (2011) as palavras-chave são de maior importância para a aprendizagem de novas habilidades, principalmente por encaminharem o aluno para o essencial. Além

dos *feedbacks* fornecidos individualmente, observei situações que implicavam uma paragem completa do exercício ou de um pequeno grupo. Nessas situações, o erro era comum à maioria dos alunos e daí optar por fornecer o mesmo *feedback* para todos. Tanto nos momentos de instrução como nos momentos de *feedback* tinha como objetivo melhorar o comportamento motor dos alunos e desenvolver a capacidade de pensar, refletir e dialogar. Nestes casos recorri ao questionamento, que segundo Rosado e Mesquita (2011) é uma estratégia que otimiza os tempos de instrução, e o que serviu para a compreensão dos alunos relativamente à natureza dos exercícios, que envolveram o conhecimento motor e cognitivo.

Relativamente à análise do erro, sentia mais facilidade em tomar uma decisão e agir, no ensino e aprendizagem das modalidades individuais. Já para as modalidades coletivas essa identificação e ação foi evoluindo positivamente, sendo que estudar sobre a didática específica da modalidade foi uma ótima ferramenta. De acordo com Rosado e Mesquita (2011), conhecer o significado do erro pode ser uma vantagem para a aprendizagem e cabe ao professor incentivar a tolerância perante o erro do próprio e dos colegas. A crítica ao erro acontecia entre colegas, principalmente em situações de competição. Como estratégia de melhoria decidi incluir o “cartão *fair-play*” como um aspeto pontuável no jogo e desde então a tolerância pelas decisões dos colegas foi melhorando. Contrariamente, nos momentos de cooperação, os alunos perspetivavam o erro como algo natural e avançavam rapidamente para melhorar.

4.3. Avaliação

Neste capítulo, encontrará reflexões sobre os principais desafios deste ano letivo relativamente ao processo avaliativo. Avaliar e analisar a aprendizagem foi uma atividade que enriqueceu o processo de ensino-aprendizagem na medida em que permitiu reorientar as aprendizagens e verificar a evolução dos alunos.

Neste ano, utilizei as seguintes modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa (Bento, 2003).

Numa das reuniões iniciais do grupo disciplinar, conheci os critérios de avaliação definidos para a disciplina e, em função dos mesmos elaborei os critérios específicos para a aprendizagem de cada modalidade. Além disso, o grupo disciplinar decidiu que o padrão de referência da avaliação critério é o mais adequado para o controlo da aprendizagem, com a exceção da avaliação da condição física (seguiu uma avaliação normativa). Segundo, Cosme et al. (2020) a avaliação critério facilita a comunicação entre o professor e os alunos. Neste caso, o objetivo era colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem e dar a oportunidade de ter um papel ativo neste processo.

Ao longo do ano e para todas as modalidades de avaliação consultei alguns documentos orientadores, com o objetivo de sustentar as minhas decisões relacionadas com o programa, entre os quais, as Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) e *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Martins et al., 2017). Considerei também as atividades desenvolvidas para Educação para Cidadania e Desenvolvimento e decidi refletir sobre a educação inclusiva (no sentido de analisar as dificuldades e facilidades de cada um e não apenas daqueles que são sinalizados pelo grupo disciplinar). Para partilhar com os alunos os critérios de avaliação elaborei um documento de fácil interpretação sobre aquilo que esperava que os alunos aprendessem. Neste sentido, a avaliação foi um processo que iniciou, acompanhou e encerrou a aprendizagem (Ferreira & Santos, 2000) no decorrer do ano letivo e foi útil no sentido da informação retirada.

4.3.1. Avaliação Diagnóstica

A AD correspondeu ao processo de observar e analisar o comportamento dos alunos com o intuito de estabelecer objetivos e metas exigentes e simultaneamente possíveis de concretizar. Esta avaliação permitiu observar e conhecer as aprendizagens anteriormente adquiridas pelos alunos e elaborar

novos objetivos de aprendizagem. Nesta modalidade da avaliação consegui situar os alunos num nível de desenvolvimento das aprendizagens, o que facilitou o planeamento.

Nesta minha primeira experiência profissional na área da docência decidi partilhar a responsabilidade da avaliação com os alunos e assim construir uma identidade profissional diferente do que experienciei enquanto aluna. Na verdade, encontrei uma turma que perspetivava a avaliação como uma responsabilidade apenas do professor e não como um processo partilhado e necessário para a evolução de todos. Além disso, o valor dado à classificação era surpreendentemente elevado e a “avaliação e a classificação não são sinónimos” (Cosme et al., 2020, p. 15). Contudo, percebi que os alunos não sentiam essa preocupação pela AD e a postura mais descontraída correspondia à oportunidade de autoconhecimento, sem a responsabilidade da classificação (talvez por terem aprendido assim ao longo de dez anos). Curiosamente, a AD era percecionada como um momento de: “mostrar o que sei fazer, independentemente dos erros que possa vir a realizar”.

Nas primeiras aulas do ano, realizei a análise da aptidão física e do conhecimento dos alunos para conseguir delinear as novas aprendizagens. Para tal, recorri à avaliação normativa tendo como valores de referência os estabelecidos pelo teste FIT Escola. Uma das facilidades desta avaliação foi a análise dos resultados, sendo que já existia um intervalo de valores estabelecidos. Por outro lado, uma dificuldade foi avaliar os alunos nos domínios cognitivo e socio afetivo.

Para a elaboração dos instrumentos da AD refleti sobre qual o propósito desta modalidade e desenvolvi, numa primeira fase, um instrumento que não facilitou a minha ação e observação porque o preenchimento detalhado não permitiu concluir a AD na aula (Anexo 14). Para as AD seguintes decidi elaborar uma grelha com estrutura diferente e nessa estrutura substituí a atribuição de números (0- não executa, 1- executa com dificuldade e 2- executa com facilidade) por listas de verificação. Além disso, em vez de observar conteúdos, decidi escrever questões e situações-critério na grelha e observar

comportamentos. Essas diferenças (Anexo 15) permitiram-me observar durante mais tempo e com uma melhor qualidade, assim como, facilitou o preenchimento durante a aula. Assim sendo, na AD permitiu-me refletir sobre o que ia ensinar e sobre o que queria que os meus alunos aprendessem, desenvolvi instrumentos mais pertinentes e conheci os alunos.

4.3.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa permitiu consciencializar e informar os alunos sobre as suas aprendizagens, quais as principais dificuldades/ facilidades, como se relacionam com os colegas, como se responsabiliza perante as atividades, entre outros. Sem dúvida que a avaliação formativa foi uma ferramenta importante para a aprendizagem pois permitiu analisar e fazer a ligação entre aquilo que o professor ensina e o que realmente os alunos aprendem (Cosme et al., 2020). Esta modalidade ajudou-os a compreender a avaliação no sentido de monitorizar o ensino e a aprendizagem. Apesar da avaliação formativa ter sido essencialmente para os alunos, também me permitiu ajustar a prática e o planeamento. No decorrer das UD recolhi informações através da participação dos alunos em aula, desde o trabalho colaborativo, aos valores individuais e ao desempenho e evolução do aluno de acordo com os objetivos propostos.

Durante o ano, procurei proporcionar atividades que permitissem recolher informações sobre o domínio sócio afetivo. Como esse domínio era menos valorizado pelos alunos, pensei numa estratégia para que alguns comportamentos fizessem parte integrante das suas aprendizagens. Desta forma, decidi incluir algumas atividades (que fizeram desenvolver o sentido de responsabilidade) no quadro de pontuações de cada equipa. Essa estratégia veio a potenciar a participação dos alunos. Um outro exercício que os alunos realizaram foram os *Quizzes* (Anexo 16), uma nova atividade na prática dos alunos que proporcionou momentos de partilha de conhecimento e entreajuda.

Embora tenha atribuído tarefas de observação e registo para os alunos que não realizavam aulas (por exemplo alunos lesionados) teria sido uma mais-valia

aplicar essa estratégia na aula (por exemplo, na ginástica um dos alunos realizava a sequência na trave e o colega observava e registava para fornecer *feedback*). Certamente, será uma aprendizagem para o futuro! Tenciono, em experiências futuras, apresentar uma grelha de observação, na qual os alunos possam registar os comportamentos observados semanalmente e escrever sobre os objetivos iniciais e os resultados atingidos continuamente.

Um outro conceito que foi evoluindo ao longo do ano letivo foi “aprender com o erro”. Na verdade, o diálogo e o *feedback* foram meios necessários para a desconstrução do conceito. Enquanto EE que orienta os alunos para o sucesso e que acredita nas suas capacidades, transmiti que também é no erro que vamos melhorando e aprendendo. Encorajar os alunos para aprender a nadar as técnicas ou a desafiarem-se em modalidades que já conhecem (por exemplo: acreditar que vão aprender a nadar) sem medo de errar é uma aprendizagem que queria e quero transmitir aos meus alunos. Procurar sair da zona de conforto era importante e necessário para a evolução dos alunos e para a mim enquanto referência.

4.3.3. Avaliação Sumativa

Avaliar os alunos continuamente revelou-se uma mais-valia para o controlo da aprendizagem e facilitou o ato de avaliação sumativa. Neste caso, comparei o antes com o agora, ou seja, analisei o conhecimento inicial dos alunos, com o processo evolutivo da aprendizagem, até ao conhecimento de hoje (no fim de uma UD). A avaliação ao longo do ano fez evoluir a minha comunicação e interação com os alunos. Para recolher a informação nos domínios de avaliação: motor (avaliação da técnica e da tática), cognitivo (avaliação dos conhecimentos) e socio afetivo (avaliação das atitudes e valores, desde o trabalho colaborativo ao *fair-play*) elaborei listas de verificação e escalas de apreciação (Anexo 17) sendo que a última facilitou a ligação entre a avaliação e a classificação.

Classificar foi a atividade mais difícil de realizar ao longo do ano e a que menos sentido fez para mim. Enquanto atividade obrigatória faz-me refletir sobre

a sua relevância, sendo que o seu sentido é atribuir um número à aprendizagem dos alunos. No que concerne à autoavaliação do aluno, apenas a registaram, num documento formal, no fim de cada período. Porém, agora faria de forma diferente porque realizar a autoavaliação apenas nos últimos dias de aulas pode fazer com o que aluno dê mais valor à classificação do que à informação da aprendizagem, o que eu não queria.

Para avaliar considerei também alguns critérios como a pontualidade, a assiduidade e a participação na aula. Pela primeira vez elaborei e apresentei testes escritos para os alunos. Contudo, em concordância com o NE, decidimos que o teste não seria um meio privilegiado para aceder à informação sobre as aprendizagens e que teria a mesma importância de outras atividades, tais como, trabalhos de grupo (elaboração de coreografias), debates, pesquisas, entre outros. Essa decisão fez sentido, na medida em que um valor numérico pode não traduzir a aprendizagem efetiva dos alunos.

No ato de avaliar sumativamente, refleti diversas vezes sobre aspetos como a inclusão, visto que os alunos eram todos diferentes. Ou seja, com alunos diferentes fazia sentido avaliar todos de igual forma? Segundo alguns autores a avaliação deve garantir que todos aprendam e que todos sejam acompanhados nesse processo (Cosme et al., 2020). Esta perspetiva fez-me melhorar a minha prática pedagógica, no sentido de refletir e atuar consoante as características e necessidades de cada aluno, sendo a principal responsável por dar a oportunidade de todos vivenciarem o sucesso. Neste ano, a avaliação ajudou-os a melhorar os seus conhecimentos e as aprendizagens e permitiu-me pensar em estratégias e instrumentos de avaliação para estes alunos, neste nível de aprendizagem. Neste sentido, avaliar foi um desafio que despertou a minha curiosidade sobre explorar a mudança e certamente será um aspeto de melhoria da minha atuação futura.

4.4. Reflexão

Ao longo do ano procurei aprimorar a minha capacidade reflexiva através da leitura. Estabelecer uma ligação entre a leitura da matéria de ensino e a ação resultou num maior entendimento sobre a relevância da reflexão.

A reflexão sobre a prática aconteceu em três momentos, sendo eles, a reflexão na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação (Schön, 1988). Refletir após cada aula através da escrita permitiu comparar os objetivos anteriormente estabelecidos com os resultados efetivamente alcançados na prática e daí melhorar o projeto da aula seguinte. Senti facilidade em refletir após a ação pois através de uma atitude autocrítica e pouco descritiva encontrei sugestões de melhoria para as aprendizagens futuras. Refletir em colaboração com os colegas do NE fez evoluir a minha capacidade reflexiva, embora não o tenha acontecido de forma regular. Refletir antes da ação desenvolveu a minha criatividade e contribuiu para uma atuação mais segura. Por fim, refletir na ação revelou-se o momento mais difícil, numa fase inicial, devido à quantidade de situações a acontecer ao mesmo tempo na aula. Contudo, no decorrer do ano aprendi a selecionar os aspetos observados mais relevantes para a aprendizagem. Desta forma, o momento da reflexão em que senti mais evolução foi na ação. Certamente, interferiu na objetividade da minha atuação.

As reflexões sobre a minha atuação profissional na escola foram escritas num diário de bordo desde o início do estágio. Segundo Schön (1988), a prática pedagógica pode evoluir através da escrita reflexiva. Simultaneamente, refleti e escrevi sobre a ação dos colegas do NE, tendo por base a observação sistemática e não sistemática do professor (Anexo 18) e do aluno (Anexo 19). Esta tarefa fez-me identificar nas fragilidades encontradas nos meus colegas, oportunidades de melhorar a minha prática em vários fatores como a organização da aula, o ciclo do *feedback*, entre outros. Nestas aulas de observação concluí que os alunos também devem ser reflexivos e daí surgiu a ideia de incluir na aprendizagem um diário de bordo individual do aluno. Além disso, elaborei fichas de observação para os alunos (Anexo 20), como uma das

atividades para os alunos lesionados, para que pudessem refletir sobre a prática e relacionar a mesma com a teoria. Essa estratégia revelou-se eficaz e contribuiu para melhorar a aprendizagem porque os alunos relacionaram a teoria com a prática e tomaram consciência dos comportamentos. Como a prática reflexiva em PPDl não era um hábito decidi incluir nas fichas de reflexão perguntas com respostas diretas (X) com o objetivo de simplificar o processo reflexivo e desenvolver a autonomia dos alunos. Concluindo e concordando com Alarcão (2005), ser um professor ou aluno reflexivo permite atribuir significado à aprendizagem através do pensamento. Na verdade, refletir sobre a minha atuação foi e sempre será difícil, talvez pela exigência do pensamento, mas certamente permitiu-me inovar e perspetivar a mudança.

4.5. Do 10º para o 5º ano – A experiência em diferentes ciclos de ensino

No início do segundo período procurei uma das professoras de EF do ensino básico para confirmar a possibilidade de lecionação, de todo o NE, nas turmas do 5º ano. A experiência de lecionação no 2º ciclo fez-me refletir sobre a experiência e as exigências de cada ciclo ao nível do planeamento, da comunicação, da gestão da aula e do tempo de aula, entre outros.

No início de cada UD decidi elaborar um panfleto para a apresentação da ginástica de aparelhos. Desde logo existiram diferenças na sua concretização pois decidi incluir uma figura de ginástica para colorir no panfleto do 5º ano (Anexo 21) (recordo-me do entusiasmo dos alunos pela aprendizagem). No que concerne ao planeamento da UD, existiram diferenças ao nível da elaboração das progressões de aprendizagem. Por exemplo, no 5º ano planeei através de uma dimensão lúdica, com jogos e desafios. Já no 10º ano existiu a aprendizagem através do lúdico, mas o sentido de responsabilidade foi mais evidente.

Nas primeiras aulas de ginástica, no 5º ano, organizei antecipadamente o material, mas rapidamente percebi que seria uma mais-valia incluir os alunos na organização. Numa fase inicial, sem grandes estratégias, os momentos de preparação e arrumação do material eram demorados e desorganizados pelo entusiasmo de todos. Após refletir sobre uma possível estratégia de melhoria decidi organizar antecipadamente as tarefas para cada grupo de alunos e dar algumas dicas para o transporte de materiais mais pesados, como o minitrampolim. Desde a implementação de regras, à preparação do material, tudo fazia em prol de aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. Por outro lado, nos alunos do 10º ano, o gosto pela preparação e arrumação do material foi reduzido.

Uma das exigências que senti com grande diferença nos dois ciclos de ensino foi a comunicação apropriada à faixa etária. No 2º ciclo o tempo de informação era, necessariamente, mais demorado porque pediam para repetir em voz alta o que eu tinha acabado de explicar. Já no 10º ano, procurei minimizar os momentos de instrução e ser objetiva na informação.

No que concerne à gestão do tempo de aula, os alunos do 5º ano foram sempre pontuais, contrariamente ao 10º ano. Relativamente à gestão do tempo de transição decidi apresentar exercícios com estrutura semelhante, por estações. Essa organização levou-me a encontrar diferenças no comportamento, sendo que os alunos do 5º ano estavam sempre em movimento e os alunos do 10º ano aparentavam sempre muita calma e tranquilidade.

Por fim, a experiência em diferentes ciclos transformou-me numa professora mais sensível. A oportunidade de conhecer os alunos do 5º ano a meio do ano letivo foi uma sensação revigorante e positiva porque a empatia dos alunos e o entusiasmo pela aprendizagem surpreendeu-me substancialmente.

5. Envolvimento na Comunidade Escolar

5.1. Participação em Atividades da Escola

No início do ano letivo foi-nos disponibilizado o PAA do grupo de EF, tendo ficado a conhecer as atividades previstas ao longo do ano. Na prática participei em diversas atividades (visitas de estudo, torneios, exposições da escola, projetos interdisciplinares) com diferentes funções, mas todas elas contribuíram para o meu desenvolvimento profissional pois confirmei a ideia de que o papel do professor na escola vai além do processo ensino-aprendizagem. Além de formar, o professor faz a gestão de diversos eventos que enriquecem o currículo do aluno. Neste sentido, irei apresentar cada uma das atividades em que participei e abordar de que forma essa experiência potenciou o meu desenvolvimento enquanto EE.

- **Dia Europeu do Desporto na Escola (29 de setembro de 2023)**

No mês de setembro o NE organizou a primeira atividade com o intuito de celebrar o *Dia Europeu do Desporto na Escola*. Desde logo escolhemos os jogos e partilhamos o programa com os alunos. A atividade decorreu como previsto, mas ainda existiam aspetos a melhorar, nomeadamente ao nível da transição entre jogos, da coordenação entre o NE e grupo disciplinar.

- **Torneio de Voleibol (25 de outubro de 2023)**

No Torneio de Voleibol, participei no desenvolvimento da atividade através do controlo das pontuações em cada campo. Esta atividade, planeada por outro NE da escola, proporcionou-me uma tarde de aprendizagem uma vez que fiquei a conhecer os processos necessários para a concretização de um torneio, tais como a elaboração de um regulamento, de um quadro competitivo, de um cartaz com QR Code para o formulário das inscrições, a comunicação com outros elementos educativos para coordenar o horário de refeição dos

alunos, entre outros. Este torneio contribuiu para o meu desenvolvimento profissional pois nunca tinha organizado um torneio com uma dimensão semelhante (ensino secundário), que engloba diversas responsabilidades. Além disso, contribuiu para o meu desenvolvimento enquanto EE pois constituiu um exemplo para a elaboração do planeamento dos seguintes torneios.

- **Corta-Mato Escolar – Fase Escolar (22 de novembro de 2023)**

Uma das atividades que mais me enriqueceu a nível profissional foi a atividade do Corta-mato Escolar. Com o início da sua organização o grupo de EF reuniu e cada professor ficou responsável por uma função da seguinte listagem: a montagem do percurso, o registo de classificações, a cronometragem, a contagem de voltas, partidas, chegadas, medalhas, comunicação com empresa de insufláveis, montagem dos pórticos, entre outras. Para este evento elaborei um cartaz (submetido à aprovação do grupo de EF), diplomas de participação, decorei o pódio com imagens e palavras alusivas ao *slogan* da escola e preparei as medalhas alusivas à prova. No decorrer da atividade participei nas partidas, nas chegadas e na entrega de prémios.

Considero a experiência do corta-mato escolar pertinente para a comunidade escolar na medida em que envolve a maioria dos alunos não só na organização, mas também na prática de uma atividade de desporto formal. Esta atividade trouxe-me várias novidades que contribuíram para o meu desenvolvimento profissional. Uma das novidades foi o facto de experienciar o Corta-mato no papel de professora (de 2016 a 2019 competi no Corta-mato Escolar enquanto aluna). Uma das aprendizagens que o evento me proporcionou foi a grande importância de trabalhar em equipa (grupo disciplinar e NE) num evento que engloba todos os ciclos de ensino. Além disso, aprendi que uma boa liderança (efetuada pela coordenadora do grupo disciplinar) é crucial para a distribuição de responsabilidades. Envolver os alunos na organização é também uma aprendizagem que aplicaria num futuro próximo (desde alunos que desempenham o papel de atletas, fotógrafos, cronometristas, entre outros). Concluindo, nesta atividade aprendi a planear (desde a divulgação através de

cartazes, comunicação com todos os professores da escola, entre outros) e a organizar (montagem de percursos, diplomas, medalhas, música, entre outros) um macro evento.



Figura 3 - Corta-Mato - Fase Escolar

- **Projeto Escolar - Árvore de Natal (15 de dezembro de 2023)**

Com a aproximação de uma data especial, o Natal, todos diretores de curso foram informados de que seria necessário decorar a árvore do pátio central da escola com algo alusivo ao curso. Sendo o diretor do curso o meu PC, foi-me dada a responsabilidade de criar uma decoração alusiva ao curso. Com a ajuda de um colega do NE criamos um quadro em papel plastificado com as iniciais do curso e procuramos todos os alunos do mesmo para o assinarem. Nesse dia aprendi que há tarefas na escola que têm de ser realizadas brevemente e que só com criatividade e espírito de iniciativa as podemos concretizar.

- **Projeto de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento (19 de janeiro de 2024)**

Uma outra atividade em que participei foi o projeto de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento. Esta atividade foi incluída nas aulas através de uma atividade interdisciplinar. O diretor de turma e a coordenadora do grupo de EF partilhar o tema do projeto: “a denúncia dos discursos de ódio no desporto”.

Neste trabalho os alunos produziram fotografias que posteriormente foram publicadas em formato de exposição no pátio central da escola. Nesta atividade desenvolvi as minhas competências enquanto professora pois proativamente decidi elaborar um regulamento para facilitar a prática dos alunos. Aprendi também que por vezes devemos avançar com as nossas ideias e retirar o melhor de cada elemento do núcleo.

- **Torneio de Basquetebol (24 de janeiro de 2024) e Torneio de Badminton (21 de fevereiro de 2024)**

Os Torneios de Basquetebol e Badminton foram os primeiros torneios, nos quais participei no planeamento e no desenvolvimento. Nestas atividades trabalhei em cooperação com os restantes NE e a sua organização evidenciou as qualidades de cada um: como a criatividade para elaborar um cartaz, com regulamento e inscrições em formato de *Qr Code*, a responsabilidade para pedir autorização ao Diretor da escola e afixar os mesmos, comunicar com o responsável da cantina para dar prioridade na hora do almoço àqueles que participam nos torneios (tarefas da minha responsabilidade em quase todos os torneios), criar fichas de jogo (responsabilidade de um colega), prepara o material (responsabilidade de todos os NE), entre outras. No momento do torneio, os docentes de EF encontravam-se em reuniões intercalares, tendo-nos sido dada total autonomia para gerir ambos os torneios. Foi com responsabilidade, dedicação e compromisso que aceitamos o desafio que se revelou uma prova superada pelo sucesso alcançado.

- **Visita de Estudo – Pádel (06 de fevereiro de 2024)**

No início de fevereiro participei na primeira visita de estudo da turma do 10º ano. Os alunos encontravam-se entusiasmados por aprender uma nova modalidade, o Pádel, no exterior da escola. Para que a saída acontecesse aprendi a elaborar uma autorização e aprendi também que toda a informação deve ser partilhada com o gabinete de gestão financeira da escola (processo

obrigatório pois os cursos com planos próprios desta escola são financiados pela União Europeia). Os alunos tiveram a oportunidade de jogar num campo próprio para a modalidade e por iniciativa própria convidaram-me para jogar também. Confesso que me senti apreensiva porque nunca tinha jogado (na verdade era uma modalidade nova para todos), mas ao longo dos minutos de jogo senti-me incluída e os erros de todos foram compreendidos e ouviam-se *feedbacks* com objetivo de ajudar o outro. Esta simbiose deixou-me orgulhosa pois senti que a sensibilidade para compreender o erro do outro estava a ser desenvolvida.

- **Corta-Mato Escolar – Fase Regional (16 de fevereiro de 2024)**

Em fevereiro decorreu a fase regional do Corta-mato Escolar. Para esta saída, o PC permitiu a participação de todos os EE e pela primeira vez participei num corta-mato regional enquanto EE. Cada EE seria responsável por acompanhar um escalão desde o aquecimento, passando pela câmara de chamada, até ao término da prova. No decorrer do evento existiram vários momentos de felicidade pois reencontrei diversos professores de EF que fizeram parte do meu percurso, colegas de faculdade e amigos que a modalidade de atletismo me proporcionou. Realmente o desporto tem a força de unir todas as gerações e de incluir todos. Todos estes reencontros foram um bom presságio para o resultado da equipa feminina de juvenis da escola. Na verdade, conquistaram o lugar mais alto do pódio e assim passaram para a fase nacional do Corta-mato Escolar. Ainda nesse dia e a pedido da coordenadora do Desporto Escolar da ECT escrevi pela primeira vez uma notícia sobre o feito da equipa feminina. Este privilégio tornou-se um dos momentos mais felizes e recompensadores do estágio porque a notícia foi partilhada pelos órgãos de comunicação no *site* e nos ecrãs da escola.

 26 Fevereiro, 2024

EQUIPA DE JUVENIS FEMININO CONQUISTA O TÍTULO DE CAMPEÃS DISTRITAIS

No dia 16 de fevereiro, alunos do 4º ao 12º ano, apurados na fase escolar, participaram no corta-mato distrital do desporto escolar, que decorreu no parque urbano Sara Moreira, em Santo Tirso.

A equipa de juvenis feminino conquistou do título de campeãs distritais, na prova de 2500m, e voltará a defender o título nacional, em Setúbal, no dia 09 de março.

Figura 4 - Notícia - Corta-Mato Regional Escolar

- **Visita de Estudo – FADEUP (05 de março de 2024)**

Para a primeira visita de estudo de março, entrei em contacto com os serviços académicos da FADEUP com o intuito de agendar uma possível oportunidade. No dia da visita, constatei que o horário das autorizações entregues aos alunos se encontrava errado e após o contacto com a faculdade percebi que seria impossível realizar a mesma. Felizmente, com a ajuda da PO e com a autorização dos serviços mantivemos a visita, tendo os alunos a possibilidade de conhecer uma instituição que poderá vir a fazer parte do seu futuro.

- **Visita de Estudo – Qualifica (06 de março de 2024)**

Ao longo do ano participei em algumas visitas de estudo proporcionadas a uma turma de 12º de desporto pois o PC era também professor dessa turma. No dia 6 de março visitamos uma exposição de cursos de ensino superior. Com esta visita aprendi que um professor de ensino secundário deve partilhar com os alunos alguns dos caminhos possíveis após o ensino obrigatório, nomeadamente o prosseguimento de estudos.

- **Corta-Mato Escolar – Fase Nacional (08 de março de 2024)**

Na mesma semana recebi a notícia de que pertencia ao grupo dos professores que acompanhariam os alunos da comitiva do Porto para o Corta-Mato Nacional do Desporto Escolar. No dia anterior à competição, dirigimo-nos para Setúbal onde oficialmente, cumpri o papel de responsável pela equipa feminina, juntamente com o Diretor Pedagógico da escola. Nesse dia, todos receberam o equipamento do evento e assistimos à cerimónia de abertura do mesmo. Este momento, com todas as equipas e representantes, surpreendeu-me positivamente pelo ambiente divertido e sociável que proporcionou aos alunos. No dia da prova, todos os alunos correram num percurso enlameado e pudemos assistir à entrega de prémios dos três medalhados do Porto (curiosamente, uma delas alcançada pela minha irmã).

No regresso ao Porto sentia-me realizada pela oportunidade e pela confiança que a escola depositou em mim para acompanhar a equipa feminina. Posso concluir que esta se revelou a mais enriquecedora a nível profissional pois acompanhei a fase escolar, regional e nacional. Estas novas experiências fizeram-me evoluir principalmente na comunicação com docentes de outras escolas. Nestes dias, existiram vários momentos engraçados de partilha e percebi que a experiência que advém da idade de um professor é importante, mas também a jovialidade de uma professora em formação pode trazer um ambiente leve ao grupo.



Figura 5 - Certificado de Participação no Corta-Mato Nacional Escolar

- **Visita de Estudo – JAMOR (12 de março de 2024)**

Na visita de estudo à Cidade do Futebol, ao JAMOR conhecemos as instalações que os atletas de alto rendimento usufruem. Na visita guiada a um grande ginásio, transmitiram a filosofia do mesmo e observamos a sua organização e ofertas. Nesta saída, os EE foram convidados a participar pois a turma que acompanhamos não pertencia à lecionação do nosso NE, tendo esta experiência promovido a socialização entre os núcleos.

- **Exposição na Escola (21 e 22 de março de 2024)**

No final de março decorreu um dos eventos mais importantes da ECT, no qual todos os alunos da escola organizam uma exposição para apresentar os diferentes cursos do ensino secundário e disciplinas do ensino básico.

A exposição ocorreu ao longo de três dias, mas a sua preparação ocupou várias semanas. Nesta atividade, envolvi-me na preparação da banca principal do stand. Com os alunos do 12º ano, elaboramos cartazes com as diversas informações sobre o curso, nomeadamente com os parceiros de estágio dos alunos, com o plano de estudos e valências para prosseguimento académico ou profissional, com o horário das diferentes atividades planeadas para os três dias de exposição e com o programa do torneio de andebol (atividade que decorre num dos pavilhões da escola e que tradicionalmente mobiliza diversos alunos).

Além disso, preparamos as bancas para cada convidado externo. No dia anterior, todos os alunos do curso, NE e professores de EF prepararam o *stand* com diversas atividades, tais como: ténis de mesa, parede de escalada, trampolins, desafios de força e praticáveis para as coreografias de ginástica. Para uma das apresentações das atividades do curso preparei um pequeno espaço para a exposição fotográfica que representavam a atividade de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento. A cerimónia de abertura uniu todos os alunos de todos os cursos para fazer ouvir alguns discursos e canções representativas, após os quais se iniciou a grande exposição com a visita dos órgãos de gestão da escola pelos stands. O PC partilhou um programa horário

para que os EE estivessem distribuídos pelo *stand*, sendo que representei o curso ao receber alunos e encarregados de educação na banca principal. No horário da tarde, participei no torneio de andebol, como cronometrista de 15 jogos.

Concluindo, esta atividade enriqueceu o meu percurso enquanto EE e fez-me sentir nostalgia pois os dias da Expo são considerados os mais importantes para os alunos. Agora no papel de professora e com diferentes responsabilidades evolui a minha comunicação ao contactar com os encarregados de educação.

5.2. Socialização com a comunidade escolar

Na qualidade de ex-aluna da ECT, o contacto com os profissionais docentes e não docentes levou a troca de curiosidades sobre o meu percurso académico e profissional. Conhecer os docentes enquanto colegas foi um processo curioso de conhecimento e de descoberta pela transição que estou a experienciar de estudante para docente.

O contacto com a comunidade educativa fez-me aprender com a generosidade dos colegas através da partilha do conhecimento e das experiências. No que concerne à ligação com o diretor de turma, existiram conversas sobre a teoria e burocracia inerente ao cargo. Apesar de não existir um acompanhamento presente e prático (por vezes, devido à limitação imposta pela escola) consegui perceber as principais funções de um diretor de turma e essencialmente, este deve ter um papel de responsabilidade, de empatia e simultaneamente de rigor. Sendo este um canal de comunicação entre docentes e não docentes. Num futuro próximo, espero vivenciar um desafio prático do cargo.

Relativamente ao Desporto Escolar, tinha a expectativa de experienciar momentos enriquecedores de aprendizagem, principalmente porque ia lecionar a modalidade no período seguinte. Contudo, o dia da semana no qual participei

apenas me permitiu ver atletas de andebol a correr durante 40 minutos, sendo o treino de 60 minutos. Além disso, não existiu abertura da parte da treinadora para me envolver no planeamento de treino. Na verdade, a experiência não foi tão enriquecedora quanto expectava.

No que respeita à socialização com profissionais desta entidade de ensino, esta contribuiu positivamente para o meu desenvolvimento profissional na medida em que me permitiu conhecer as dinâmicas da escola. Profissionais como funcionários, que contribuíram para um bom ambiente, para a requisição de material, entre outros.

6. Investigação em Contexto Docente

O Treino Mental na aula de EF: um estudo com alunos do ensino secundário

Resumo

O presente estudo analisou o impacto de um programa de treino mental nas aulas de EF de alunos do ensino secundário. Em particular, procurou-se compreender de que forma a visualização mental interferiu no comportamento tático dos alunos na modalidade de andebol. Este estudo seguiu uma abordagem quantitativa de desenho quasi-experimental, com dois grupos: experimental realizou o programa de treino mental e participou nas aulas práticas) e de controlo (participou nas aulas práticas). A amostra foi composta por 26 alunos de um curso de desporto com plano curricular próprio (22 alunos do sexo masculino e quatro do sexo feminino), com uma média de idades de 15,03 anos. Para avaliar a evolução da capacidade de Visualização Mental foi aplicado o questionário de Avaliação da Capacidade de Visualização Mental (Bump, 1989), traduzido e adaptado para a população portuguesa por Morgado (2010). Para avaliar a satisfação dos alunos face às estratégias implementadas foi aplicada a Escala de Satisfação e Aborrecimento (Nicholls & Duda, 1992), na sua versão traduzida e adaptada para a população portuguesa por Fonseca (1996). Para analisar as diferenças entre estes dois grupos, em diferentes momentos, foi aplicado o teste não paramétrico de *Mann-Whitney*. Ainda que no pós-teste não se tenham verificado diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, o grupo experimental tendeu a apresentar valores mais elevados de visualização mental. Os resultados do estudo da Satisfação e Aborrecimento revelaram que os alunos se sentiam aborrecidos, o que pode ter contribuído para um menor envolvimento. Estes resultados reforçam a importância de estudos com esta temática na Educação Física pelo que se sugere que a investigação futura possa desenvolver estudos semelhantes com amostras maiores, de

carácter longitudinal e com recurso complementar a análise qualitativa dos resultados.

Palavras-chave: Visualização Mental; Envolvimento; Treino Mental; Aprendizagem; Educação Física.

Mental Training in Physical Education class: a study with secondary school students

Abstract

The present study analyzed the influence of a mental training program in Physical Education classes of high school students. In particular, we sought to understand how mental visualization interfered with students' tactical behavior in handball. This study followed a quantitative quasi-experimental design approach, with two groups: experimental (which undertook the mental training program and participated in practical classes) and control (which participated in practical classes). The sample was composed of twenty-six students from a sports course with its own syllabus plan (including 22 males and four female students) with an average age of 15.03 years. To assess the evolution of Mental Visualization capacity, we applied the Mental Visualization Capacity Assessment questionnaire (Bump, (1989), translated and adapted for the portuguese population by Morgado (2010). To assess the student's satisfaction with the implemented strategies, we applied the Satisfaction and Boredom Scale (Nicholls and Duda (1992), translated and adapted for the Portuguese population by Fonseca (1996). To analyze the differences between these two groups, the *Mann-Whitney* non-parametric test. Although no statistically significant differences were observed between the control groups in the post-test, the experimental group tended to present higher between values of mental visualization. The results of the Satisfaction and Boredom study revealed that students felt bored, which may have contributed to lower engagement. These results reinforce the importance of studies on this topic in Physical Education, suggesting that futures research should develop similar studies with larger samples of a longitudinal nature, and with complementary use of qualitative analysis of the results.

Keywords: Mental Visualization; Engagement; Mental Training; Learning; Physical Education.

6.1. Introdução

O Treino de Competências Psicológicas (TCP) está intimamente associado ao desenvolvimento de um dos domínios de intervenção da Educação Física (EF), o domínio socio afetivo, ainda que o seu ensino se revele pouco perceptível no contexto de aula. De acordo com Gomes (2012) o TCP remete para um conjunto de estratégias utilizadas para desenvolver capacidades psicológicas, com o intuito de facilitar a aprendizagem do comportamento motor. O mesmo autor refere ainda algumas das vantagens do TCP, nomeadamente o seu impacto positivo e diferenciado no sucesso desportivo dos atletas que recorrem à visualização mental (VM). Assim e segundo Silvério & Srébo (2022), a VM é um processo cognitivo que envolve a imaginação e inclui a capacidade de utilizar todos os sentidos do Ser Humano através da mente. Gomes (2012) acrescenta ainda que se trata de um processo sensorial de criar experiências através do pensamento.

No contexto da EF, Hall e Fishburne (2010) acrescentam que o uso de imagens mentais melhora a aprendizagem de comportamentos motores. Acrescentam ainda que o professor deve avaliar a capacidade de VM, visto que a nitidez das imagens pode evoluir através da sua utilização. Neste sentido, parece-nos pertinente definir o conceito de VM.

Neste caso, a VM pode ser uma mais-valia para a melhoria do envolvimento dos alunos em aula, sendo expectável que a importância dada à prática se relacione com os seus níveis de satisfação e interesse. Numa outra proposta de programa de treino de VM, Cruz e Viana (1996b) refletem sobre outro aspeto fundamental nesta temática, nomeadamente, a sua extensão (15 sessões), que é sempre dependente do tempo de integração do aluno. De acordo com os mesmos autores (1996a), a fase de educação deve contemplar a importância do treino psicológico, ou seja, o aluno deve considerar a importância do TCP na aprendizagem motora. Defendem ainda que na fase de aquisição o aluno deve aperfeiçoar o controlo de imagens mentais e na fase de integração o aluno deve incluir as estratégias no treino motor.

No seu estudo de caso, Cunha (2009) verificou que a VM é utilizada maioritariamente em competições e explica que essa razão pode estar relacionada com o valor que os atletas dão à aprendizagem e à performance.

De uma forma geral, a falta de entusiasmo, participação e envolvimento (curiosidade pela aprendizagem), dos alunos na EF pode comprometer a aprendizagem. Eventualmente, existem alguns motivos que podem levar à falta de entusiasmo, tais como, a pouca inovação na aprendizagem da EF, a falta de confiança nas próprias capacidades e a prática de conteúdos repetidos ao longo dos ciclos de estudo (raramente o ano de escolaridade corresponde ao nível de aprendizagem). Além disso, a relevância dada ao domínio motor em relação ao domínio cognitivo e socio afetivo pode comprometer o interesse de alguns alunos. Uma das formas de combater a falta de entusiasmo e a mudança dessa ideia sobre a EF, pode relacionar-se com a forma de apresentar a disciplina. Como sabemos a EF é uma das disciplinas mais completas do currículo e acreditamos que o professor pode tornar a EF mais apelativa caso inclua, de forma clara e evidente, para os alunos, atividades que desenvolvam e relacionem o domínio cognitivo, socio afetivo e motor. Atualmente, os alunos vivem na era tecnológica e as novidades e as respostas imediatas “correm” nas pontas dos dedos. A EF tem a oportunidade de trazer o entusiasmo dos alunos de volta e segundo Reeve (2012) a satisfação dos alunos relaciona-se diretamente com o envolvimento ativo e proativo na aprendizagem, assim como pode aumentar o nível de compromisso com a prática. Desta forma, consideramos pertinente apresentar algumas novidades na prática que façam desenvolver a relação dos diferentes domínios de aprendizagem nos alunos.

A investigação dos últimos anos refere que a VM é considerada uma das mais importantes técnicas e que pode ser efetuada em qualquer lugar e em qualquer situação (Silvério & Srébo, 2022). Além disso, estudos na área da Psicologia do Desporto referem que a VM é uma das temáticas estudadas como ferramenta para a preparação de atletas (Gouveia, 2001). Já no que respeita à dimensão da EF, Steward et al. (2015), indicam que a utilização de imagens mentais é uma novidade na escola e que há a necessidade pesquisar mais sobre o tema.

Ao analisarmos o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória PASEO) (Martins et al., 2017), o pensamento criativo e crítico e o desenvolvimento pessoal como áreas de competências a desenvolver nos alunos. Acresce também o facto de existirem turmas com perfis muito particulares, como é o caso dos cursos com planos próprios, nos quais os alunos escolhem uma área de estudo específica, como é o caso do curso de Desporto. Nestes, os alunos tendem a ser atletas federados em alguma modalidade e a maioria tem o objetivo de ser profissional da área do Desporto no futuro (atletas, treinadores, gestores, entre outros).

Assim sendo, e considerando as potencialidades da VM, é pertinente investigar e desenvolver esta temática no contexto escolar, em particular, na EF tendo em conta que a aprendizagem pode ser potenciada através da relação mente-corpo. Para além disso, as estratégias do TCP podem ser transferidas para a rotina diária do aluno, influenciando positivamente a sua formação integral.

6.1.1. Objetivos

O presente estudo de investigação tem como objetivo principal analisar o impacto de um programa de Treino Mental (TM) nas aulas de EF de alunos do ensino secundário. Como objetivos específicos, este estudo pretende:

- ✓ Avaliar como evoluiu a capacidade dos alunos para imaginarem ou visualizarem mentalmente;
- ✓ Perceber de que forma os alunos encararam a participação e o desenvolvimento das estratégias de TM nas aulas de EF;
- ✓ Perceber se existiu transferência da prática pedagógica para a prática federada.

6.2. Metodologia

6.2.1. Contexto e Amostra

Um total de 26 alunos do ensino secundário de uma escola do distrito do Porto (84,6% do sexo masculino) participaram no presente estudo, no ano letivo 2023-2024.

A amostra foi constituída por 22 rapazes e quatro raparigas com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos ($M=15,03$). Os alunos frequentavam a mesma turma do 10º ano de escolaridade, num curso de Desporto com planos próprios. Atualmente, 25 dos 26 alunos praticam uma modalidade federada como o futebol, o basquetebol, o futsal, o ténis de mesa e o andebol. Todos os participantes realizaram as aulas práticas de andebol (15 aulas), mas apenas metade (grupo experimental) realizou o programa de TM.

Todos os participantes preencheram o consentimento informado após a autorização dos respetivos encarregados de educação.

6.2.2. Desenho do Estudo

Este estudo seguiu um desenho quasi-experimental e uma abordagem quantitativa de pré e pós-teste, sendo que o pré-teste aconteceu no primeiro dia do programa de TM e o pós-teste foi aplicado no último dia do programa de TM, a ambos os grupos em análise.

O programa foi planeado para 15 sessões e para 13 alunos da turma participante. Ou seja, 13 alunos foram sujeitos a um programa de treino (grupo experimental escolhido aleatoriamente) e os restantes 13 alunos (grupo de controlo) não realizaram qualquer tipo de programa. Todas as sessões aconteceram pelo menos uma vez por semana durante um período de 14 semanas, sendo o tempo recomendado no programa de treino de VM de Cruz e Viana (1996b), com três fases: educação, treino e integração das aprendizagens. Neste caso, a aplicação do programa (Anexo 22) teve lugar nas aulas de andebol (10) e de lutas (5), que tinham duração de 60 minutos.

6.2.3. Procedimentos

Tendo em vista os objetivos do estudo foi aplicado um programa de treino mental composto por vários procedimentos, um deles relacionado com o controlo da respiração. Com o objetivo de diminuir a frequência cardíaca, diminuir o stress e aumentar a concentração do aluno, a maioria das sessões de treino, foram precedidas pelo treino das técnicas de relaxamento, como o controlo da respiração. Os alunos aprenderam a relaxar através de respirações profundas e contagem da respiração. Aprenderam também a controlar o movimento, a temperatura que sentiam e o peso nas diferentes partes do corpo.

Na fase de Educação, foi dado a conhecer aos alunos o programa de treino, estimulando a compreensão do papel da VM no desporto. Nesta fase, foram realizadas três apresentações e debates sobre o TM na EF. Nestes debates os alunos analisaram as vantagens da utilização das técnicas de TM (controlo do stress, relaxamento e VM).

Na fase de Treino, e segundo a proposta de Cruz e Viana (1996b), os alunos treinaram a competência de VM ao realizar algumas propostas de exercícios de controlo de imagens mentais de Bump (1989). Nesta fase, os alunos visualizaram vídeos para aprender novas competências e para melhorar alguns princípios de jogo já aprendidos. Na verdade, os alunos visualizaram vídeos de “modelos ideais”, mas também viram vídeos das próprias ações. Em algumas sessões esses vídeos foram utilizados para a visualização mental.

Na fase de aquisição, continuaram as atividades e iniciaram os exercícios de VM em situação de cooperação e competição na prática efetiva da aula.

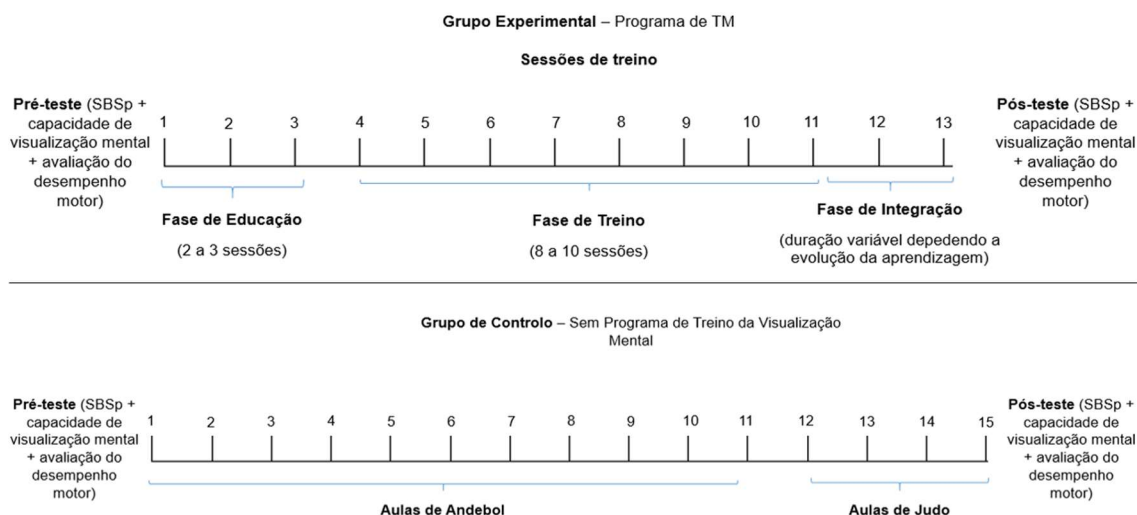


Figura Estudo 1 - Calendário - Sessões de TM – Grupos

6.2.4. Instrumentos

Visualização Mental - Para analisar a capacidade de VM dos alunos foi utilizado o instrumento Avaliação da Capacidade de Visualização Mental, de Bump (1987), traduzido e validado para a população portuguesa por Morgado (2010) apresentando 20 itens. O questionário inclui quatro situações de visualização, sendo que cada uma é dividida em 5 dimensões: VM visual (itens 1, 6, 11 e 16), VM auditiva (itens 2, 7, 12 e 17), VM cinestésica (itens 3, 8, 13 e 18), VM Emocional (itens 4, 9, 14 e 19) e VM controlo de imagem (5, 10, 15 e 20). Os itens incluíam afirmações como: “Qual a nitidez com que se vê a executar a tarefa” (VM visual); “Qual a nitidez com que ouve os sons enquanto executa a tarefa” (VM auditiva); “Com que nitidez é capaz de sentir-se a executar a tarefa” (VM cinestésica); “Com que nitidez tem consciência do seu estado de espírito” (VM Emocional); e “Qual a capacidade de controlar a imagem” (VM controlo). Todos os itens foram medidos através de uma escala de Likert com cinco pontos em que 1 corresponde a “muito pobre” e o 5 a “muito bom” (Anexo 24).

Satisfação – A Escala de Satisfação e Aborrecimento (SBS) de Nicholls e Duda (1992), traduzida e validada para a população portuguesa por Fonseca (1996) foi utilizado para medir o envolvimento dos alunos na aula de EF. Para a aplicação deste instrumento pedimos aos alunos para pensarem nos

sentimentos que a aula de EF faz sentir e para indicarem o grau de concordância com as afirmações do mesmo. O instrumento apresenta oito itens distribuídos por duas dimensões: a satisfação (itens 1, 2, 4, 6 e 7) e o aborrecimento (itens 3, 5 e 8), que incluem as afirmações como: “Quando estou nas minhas aulas normalmente sinto prazer em fazer as coisas” (satisfação); “Quando estou nas minhas aulas normalmente sinto-me aborrecido” (aborrecimento). Os itens foram medidos através de uma escala de Likert com cinco pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente) (Anexo 23).

Os alunos preencheram os questionários em dois momentos (pré e pós-teste), ambos aconteceram no horário de aula, na sala de um pavilhão de escola frequentada pelos alunos, na presença do primeiro autor. Os dados do pré-teste foram recolhidos na aula sete da UD de andebol (antes das sessões de TM) e os dados do pós-teste foram recolhidos na última aula da UD de andebol.

Semanalmente, os alunos preencheram o Diário de Bordo Individual com o objetivo de perceber se existiu transferência da prática pedagógica para a prática federada numa determinada série cronológica (10 semanas). Além de monitorizar a utilização das técnicas de TM, o instrumento funcionou como um questionário de reflexão no qual incluía cinco questões de escolha múltipla como: “Durante a semana aplicaste as técnicas de TM aprendidas?” Se sim, com que frequência”; e “Em que situações utilizaste as técnicas de TM?”. Os alunos puderam escrever as suas ideias num espaço para esse efeito no Diário de Bordo (Anexo 25). Além disso, foi observado o comportamento tático dos alunos antes e depois do programa de treino, tendo sido registado o comportamento observado através de uma lista de verificação (Anexo 26).

6.2.5. Análise dos Dados

Os participantes responderam individualmente aos instrumentos através de um questionário digital, no *Google Forms*. Para a análise dos dados foi utilizado o *Microsoft Excel* e, posteriormente, o *IBM SPSS Statistics* (versão 29).

Ao Diário de Bordo Individual foi realizada análise de conteúdo, dando origem à posterior representação gráfica por recurso ao *PowerPoint*.

A análise descritiva (Tabela 1 e 2) realizada para a caracterização da amostra revelou não normalidade da distribuição dos dados, por esse motivo e também porque a amostra era reduzida ($n < 30$) e os instrumentos apresentam uma escala ordinal (1-5), a estatística inferencial recorreu a testes não paramétricos. Assim, o teste de *Mann-Whitney* para duas amostras independentes foi aplicado com o objetivo de comparar os grupos experimental e de controlo no pré e pós-teste. O tamanho do efeito das diferenças encontradas foi estimado com a estatística r , para testes não paramétricos, através da fórmula: $r = Z/\sqrt{N}$, na qual Z corresponde ao resultado do teste não paramétrico e o N ao número total de participantes. Segundo Cohen (1988), um tamanho de efeito pequeno corresponde a $r < 0,30$, um tamanho de efeito moderado corresponde ao r entre 0,31 e 0,50 e um tamanho de efeito grande corresponde a $r > 0,50$. A significância foi estabelecida em $p < 0,05$.

6.3. Resultados

6.3.1. Capacidade de Visualização Mental

A Tabelas 1 e a Tabela 2 apresentam as estatísticas descritivas para todas as medidas no pré e pós-teste. A análise da estatística descritiva revelou que não existe normalidade na distribuição das amostras. Portanto e aliado ao facto de a amostra ser reduzida $n < 30$, o teste para a análise inferencial é não paramétrico.

A estatística descritiva revela melhorias nos valores médios do pré para o pós-teste de ambos os grupos, pelo que serão alvo de análise inferencial.

Tabela 1 - Estatística Descritiva - Grupo de Controle

Variáveis	Pré-teste		Pós-teste	
	M ± DP	Me	M ± DP	Me
Visualização Mental	3,62 ± 0,26	3,75	3,83 ± 0,12	3,77
Dimensões				
Visual	3,75 ± 0,24	3,75	3,89 ± 0,14	3,87
Auditiva	3,15 ± 0,32	3,25	3,77 ± 0,10	3,75
Cinestésica	3,68 ± 0,28	3,75	3,91 ± 0,15	3,87
Emocional	3,75 ± 0,24	3,75	3,75 ± 0,17	3,75
Controlo de Imagem	3,77 ± 0,31	4,00	3,83 ± 0,15	3,75

M ± DP – Média ± Desvio Padrão; Me: Mediana; Visualização Mental – geral; Visual, auditiva, cinestésica, emocional e controlo de imagem – dimensões da VM.

Tabela 2 - Estatística Descritiva – Grupo Experimental

Variáveis	Pré-teste		Pós-teste	
	M ± DP	Me	M ± DP	Me
Visualização Mental	4,01 ± 0,09	4,00	4,09 ± 0,03	4,10
Dimensões				
Visual	4,16 ± 0,14	4,25	4,22 ± 0,08	4, 12
Auditiva	3,83 ± 0,14	3,75	4,06 ± 0,08	4, 00
Cinestésica	4,03 ± 0,13	4,00	4,00 ± 0,13	4,00
Emocional	4,05 ± 0,12	4,00	4,04 ± 0,15	4,00
Controlo de Imagem	4,00 ± 0,29	4,00	4,12 ± 0,15	4,25

Foi realizado o teste de *Mann-Whitney* no pré e no pós-teste para verificar se havia diferenças estatisticamente significativas entre as duas amostras, em cada um dos momentos (tabela 3).

No pré-teste não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as amostras para todas as dimensões, exceto na dimensão da capacidade de VM auditiva ($p=0,03$; $r=0,43$). A ausência de diferenças significativas demonstra a homogeneidade entre as amostras no momento inicial, ou seja, ambas as amostras partem do mesmo ponto no que diz respeito às dimensões em análise.

No que diz respeito ao pós-teste, ao nível da análise global da VM não se identificaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, ainda que se verifique que os valores são superiores no grupo experimental. Uma análise mais pormenorizada a cada uma das dimensões da VM fez-nos perceber que numa das cinco dimensões se verificam diferenças estatisticamente significativas, nomeadamente, na “VM auditiva” ($p=0,05$; $r=0,415$), com um efeito moderado. De referir que já no pré-teste, a dimensão “VM auditiva”, apresentava diferenças estatisticamente significativas e essas diferenças entre os dois grupos, e essas diferenças mantiveram-se no pós-teste, ainda que a diferença seja menos acentuada.

Ainda que nas restantes variáveis não se tenham encontrado diferenças estatisticamente significativas, continua a ser perceptível, que o grupo experimental apresenta valores superiores relativamente ao grupo de controlo.

Tabela 3 - Resultados da análise do teste Mann-Whitney

Variáveis	Pré-teste				Pós-teste			
	Grupo	Soma Clas.	Z	P	Soma Clas.	Z	p	r
Visualização Mental	Exp.	200	-0,988	0,323	178	-0,650	0,09	0,33
	Contr.	125			121			
Dimensões								
Visual	Exp.	152	-1,272	0,203	184	-1,583	0,113	0,25
	Contr.	222			140			
Auditiva	Exp.	240	-2,167	0,03*	190	-1,920	0,05*	0,415
	Contr.	138			135			
Cinestésica	Exp.	219	-1,126	0,260	161	-0,278	0,718	0,05
	Contr.	159			164			
Emocional	Exp.	216	-1,006	0,314	172	-1,286	0,198	0,25
	Contr.	161			128			
Controlo de Imagem	Exp.	197	-0,846	0,397	175	-1,107	0,268	0,22
	Contr.	128			149			

6.3.2. Transferência das técnicas de TM da EF para o Desporto Federado

A análise de conteúdo levada a cabo nos diários de bordo permitiu analisar a transferência das técnicas de TM da aula de EF para o desporto federado dos

alunos. Os resultados revelaram uma progressão positiva na utilização das técnicas ensinadas, ou seja, o número de alunos que utilizava as técnicas fora da aula aumentou. Contudo, a utilização nunca foi regular e há uma discrepância entre os valores, sendo que na maioria das semanas apenas metade dos alunos utilizavam as técnicas de TM no contexto do desporto federado.

Foi também possível verificar que as técnicas de TM foram mais utilizadas no contexto competitivo (no jogo) do que no treino ou no dia anterior ao jogo. Os resultados indicaram também que a técnica mais utilizada pelos alunos é a VM (semana 1: apenas dois alunos utilizaram a técnica VM; semana 10: nove alunos utilizaram a VM) e não as de controlo da respiração. Desta forma, a utilização das técnicas de TM fora da aula não foram uniformes.

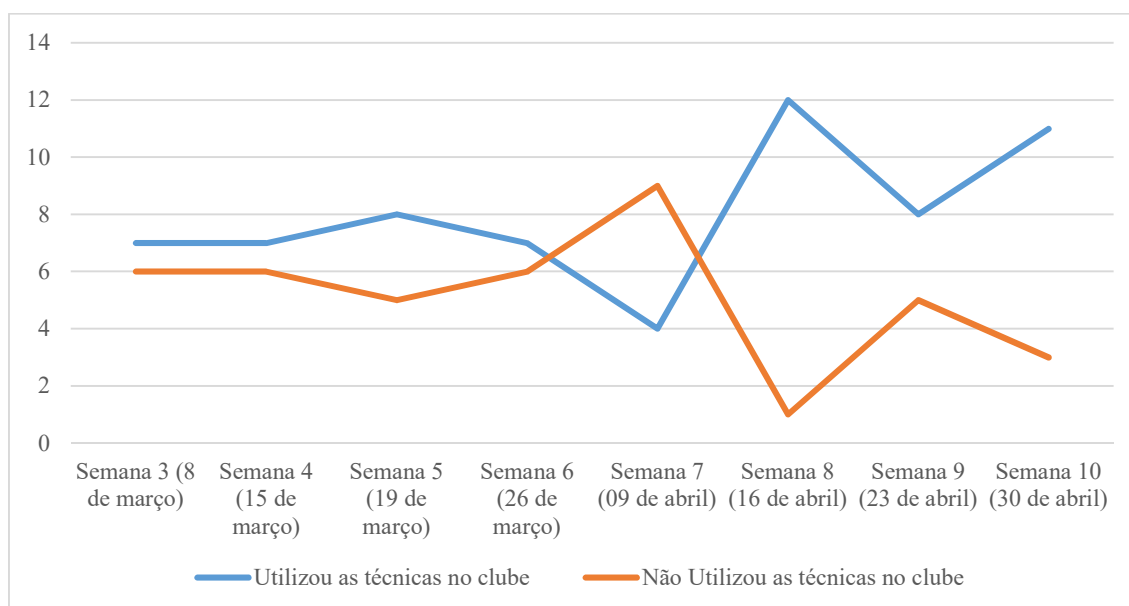


Figura Estudo 2 - Análise Descritiva - Utilização das Técnicas de TM no Clube

6.3.3. Satisfação com a experiência de TM

A tabelas 4 e a Tabela 5 apresentam as estatísticas descritivas para todas as medidas de satisfação e aborrecimento, no pré e pós-teste.

Tabela 4 - Estatística Descritiva - Grupo de Controlo

Variáveis	Pré-teste		Pós-teste	
	M ± DP	Me	M ± DP	Me
Satisfação e Aborrecimento	3,03 ± 0,21	3,00	2,79 ± 0,11	2,87
Dimensões				
Satisfação	4,24 ± 0,21	4,60	4,13 ± 0,21	4,20
Aborrecimento	2,46 ± 0,25	2,33	1,97 ± 0,18	1,66

Tabela 5 - Estatística Descritiva – Grupo Experimental

Variáveis	Pré-teste		Pós-teste	
	M ± DP	Me	M ± DP	M ± DP
Satisfação e Aborrecimento	2,86 ± 0,08	2,87	3,43 ± 0,01	3,62
Dimensões				
Satisfação	4,27 ± 0,18	4,40	4,33 ± 0,16	4,60
Aborrecimento	1,94 ± 0,25	1,66	3,41 ± 0,35	3,66

No pré-teste não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as amostras para todas as dimensões, pelo que, no tocante à percepção de satisfação e aborrecimento, ambas as amostras partem do mesmo ponto.

No que diz respeito ao pós-teste, ao nível da análise global da Satisfação e do Aborrecimento identificaram-se diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,001$; $r = 0,62$) entre os grupos experimental e controlo. Após verificar essa diferença, analisamos mais pormenorizadamente cada uma das dimensões da escala, tendo verificado, que o Aborrecimento ($p = 0,007$; $r = 0,48$), se manifestou de forma significativamente mais elevada no grupo experimental, quando comparado com o grupo controlo.

Ainda que na variável da Satisfação, o grupo experimental apresente valores superiores relativamente ao grupo de controlo, as diferenças encontradas não apresentam significado estatístico ($p > 0,05$).

Tabela 6 - Resultados da análise do teste Mann-Whitney

Variáveis	Pré-teste				Pós-teste			
	Grupo	Soma Clas.	Z	P	Soma Clas.	Z	p	r
Satisfação e Aborrecimento	Exp.	175	-1,032	0,302	242	-3,432	<0,001*	0,62
	Contr.	203			109			
Dimensões								
Satisfação	Exp.	196	0,000	1,000	184	-0,466	0,641	0,08
	Contr.	182			166			
Aborrecimento	Exp.	160	-1,752	0,08	227	-2,685	0,007*	0,48
	Contr.	217			123			

6.4. Discussão

6.4.1. Capacidade de Visualização Mental

O presente estudo teve como objetivo analisar o impacto de um programa de TM nas aulas de EF de alunos do ensino secundário. Tendo em conta o objetivo específico de avaliar a evolução da capacidade de VM dos alunos, os resultados mostraram que apesar de já existirem diferenças estatisticamente significativas na dimensão “VM auditiva”, as mesmas se mantiveram no pós-teste, ainda que menos acentuadas. Este resultado pode ser justificado pela perceção de competência dos alunos. Ou seja, no início do programa de TM as respostas podem ter sido influenciadas pela perceção de competência que consideravam ter, nessa dimensão, que na verdade não coincidia com a realidade.

Ainda que nas restantes variáveis não se tenham encontrado diferenças estatisticamente significativas, ao analisar os valores da estatística descritiva, conseguimos perceber que, ainda assim, o grupo experimental apresenta valores superiores relativamente ao grupo de controlo. Segundo Silvério & Srébo (2022), o uso correto da VM pode proporcionar evolução das habilidades motoras e, neste caso, os alunos exercitaram exercícios simples, cumprindo as principais regras da VM.

Estes resultados podem indicar que as estratégias utilizadas tiveram algum impacto porque, efetivamente há alterações positivas nos dois grupos, o que se pode justificar pelo facto de o programa não ter sido tão longo quanto o

desejável. Segundo Cruz e Viana (1996b) a prática pode melhorar a capacidade de VM e, assim, os autores apresentam o modelo de 15 sessões. Contudo, na escola, a VM deve ser apresentada através de uma forma lúdica, num maior período de tempo.

6.4.2. As técnicas de TM da EF para o Desporto Federado

Com o objetivo de analisar a transferência da utilização das técnicas de TM das aulas para o desporto federado, os alunos responderam a um Diário de Bordo Semanal (anexo 25). Neste diário puderam identificar a frequência e a eficácia de utilização das técnicas de TM, bem como, a situação em que utilizaram a técnica (no treino, no dia anterior ao jogo, no jogo, entre outros). Além disso, indicaram a técnica que mais utilizaram.

Os resultados indicaram que os alunos não recorreram às técnicas de forma regular, na medida em que se verifica uma discrepância na maior parte das semanas, sendo que, tendencialmente, apenas metade do grupo experimental utilizava as técnicas em contexto de desporto federado.

Os resultados indicam também que as técnicas foram aplicadas maioritariamente no contexto competitivo (jogo). Este resultado corrobora o estudo de Cunha (2009) em que se verificou que a VM era mais utilizada em competições. Segundo esse autor, o resultado pode ser explicado pelo valor que os alunos dão à aprendizagem e à performance, sendo que é menor na aprendizagem. Estes dados podem ser relevantes para um planeamento centrado nos alunos. Por fim, os resultados indicam que a técnica mais utilizada foi a VM. Essa tendência pode ser justificada através da facilidade de realizar essa técnica e, em particular Hall e Fishburne (2010) referem que a VM é uma técnica de simples utilização e que o seu treino melhora a nitidez com que se vê as imagens mentais.

6.4.3. Satisfação com a experiência de TM

Os resultados evidenciaram um maior aborrecimento dos alunos do grupo experimental face às técnicas de TM. Este resultado pode levar-nos a perceber

que se os alunos consideraram as estratégias entediantes, acabaram por não se envolver de forma significativa no programa de TM, o que poderá justificar também a ausência de diferenças estatisticamente significativas na análise da VM. Se os alunos se sentiram aborrecidos, efetivamente, não se entregaram, não se empenharam, nem envolveram nas próprias estratégias e, portanto, limitaram à partida aquilo que seria as vantagens da utilização do TM.

6.4.4. Limitações e sugestões para a investigação futura

Este estudo apresenta algumas limitações como sendo o tempo dedicado ao seu desenvolvimento. Caso o estudo fosse mais alongado no tempo (longitudinal), os efeitos poderiam ser mais eficazes. Além disso, a pouca experiência da professora da turma enquanto estudante estagiária, e tendo sido a primeira vez a implementar estas estratégias, pode ter sido uma fragilidade do estudo. Num futuro, com mais experiência, poderá inclusivamente encontrar estratégias diferenciadoras para colmatar algumas dificuldades encontradas.

Um dessas fragilidades, identificar atempadamente a desmotivação dos alunos face às técnicas de TM, pelo que poderia ter feito a diferença implementar estratégias para perceber de que forma se poderia motivar os alunos, para um maior envolvimento nas estratégias de TM. Uma das possíveis estratégias para motivar os alunos passaria por incluir exercícios de descoberta guiada, para que o interesse pela descoberta aumentasse o entusiasmo.

Como proposta para a investigação futura consideramos pertinente que novos estudos considerem aumentar a amostra e o tempo de aplicação das estratégias de TM. Futuros estudos poderão, inclusivamente, ponderar realizar uma análise estatística que permita comparar a evolução de cada um dos grupos, aplicando testes não paramétricos, como o de *Wilcoxon*. Além disso, devem ser incluídas estratégias motivacionais que possam incrementar a participação comprometida e entusiasmada dos alunos.

Por fim, sugerimos que a investigação futura complemente os resultados quantitativos com dados qualitativos, através de entrevistas individuais ou em grupo, de forma a perceber que motivos levam a um maior ou menor envolvimento dos alunos nestas técnicas, bem como eventuais sugestões ou críticas dos participantes que possam potenciar a implementação de estratégias semelhantes.

6.5. Conclusões

Em suma, a implementação de um programa de TM foi positiva porque aumentou o conhecimento e as experiências dos alunos. Além disso, a VM contribuiu positivamente para a EF no sentido de proporcionar uma aprendizagem integral, com novidades na prática. É de maior importância desenvolver estratégias de TM nas escolas e pensar na VM como uma estratégia que faz evoluir o pensamento criativo e crítico dos alunos. O TM é também uma mais-valia pois pode ser desenvolvido em todas as idades escolares, potencia o autocontrolo e a autoestima do aluno e pode motivar os alunos para a aprendizagem. Este programa é também algo positivo para o desenvolvimento profissional dos professores pois contribuiu, na medida em que os desafia e promove o aprofundamento dos seus conhecimentos sobre o desporto em geral e sobre a temática da Psicologia do Desporto em particular.

6.6. Referências Bibliográficas

- Alves, J, (1994). Questionário da Avaliação da Capacidade de Visualização Mental (QCVN). In A. J., *A Visualização Mental*. ESDRM (documento não publicado). Santarém: ESRM-Instituto Politécnico de Santarém.
- Bump, L. A. (1989). *Sport psychology study guide level. 2* Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*; Routledge: New York, NY, USA.

- Cruz, J., & Viana, M. (1996a). O treino das competências psicológicas e da preparação mental para a competição. In J. F. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto* (pp. 533-565). Braga: SHO: sistemas humanos e organizacionais.
- Cruz, J., & Viana, M. (1996b). Treino de imaginação e visualização mental In J. F. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto* (pp. 627-648). Braga: SHO: sistemas humanos e organizacionais.
- Cunha, D. M. C. (2009). *Visualização Mental na Ginástica Artística Portuguesa – Estudo de Caso*. Porto: D. Cunha.
- Gomes, R. (2012). Competências psicológicas e preparação mental de atletas de andebol. In M. Arraya & P. Sequeira (Eds.), *Andebol: um caminho para o alto rendimento*. Lisboa: Visão e contextos, edições e representações, Lda.
- Gouveia, M. J. (2001). Tendências da investigação na psicologia do desporto, exercício e atividade física. *Análise Psicológica*(1), 5-14.
- Hair Jnr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). Multivariate data analysis.
- Hall, N., & Fishburne, G. (2010). Mental imagery research in physical education. *Journal if imagery research in sport and psysical activity*, 5, 11-12.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., Alves, M., Horta, M., Calçada, M., Vieira, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In *Handbook of research on student engagement* (pp.149-172): Springer.
- Silvério, J., & Srébo, R. (2022). *Como ganhar usando a cabeça - um guia de treino mental para o futebol* (Vol. 7). Porto: Edições Afrontamento.

Steward, N. W., Divine, A., O, J., & Law, B. (2015). Considerations for Conducting Imagery Interventions in Physical Education Settings. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*, 10(1), 31-47.

7. Considerações Finais

Desde o primeiro dia do estágio que me auto questiono com a seguinte pergunta: o que é que estou aqui a fazer? Sinceramente, não o faço no sentido pejorativo, mas no sentido de me consciencializar e lembrar do meu papel enquanto estudante estagiária. No sentido também de me incentivar, motivar e desafiar a ser melhor profissional.

Desde cedo encarei o estágio como um lugar repleto de oportunidades para inovar e fazer evoluir a minha proatividade e a dos alunos. No fim destes meses considero ter usufruído das aprendizagens através de uma atitude consciente e responsável. Consciente do processo de formação inicial que estava a viver e responsável pelas atividades da profissão docente.

Iniciar o processo de construção da minha identidade profissional nesta escola fez aumentar as minhas expectativas iniciais, que muitas vezes foram correspondidas ou superadas. Pude experimentar um ambiente positivo de trabalho e ao mesmo desafiante que estimulou o meu sentido de inovação pedagógica. Apresentar novas estratégias de ensino foi sem dúvida uma potencialidade deste ano. A oportunidade de arriscar, sem receio de errar deu-me liberdade para refletir e a pensar em novas estratégias de melhoria para o futuro próximo. Trabalhar com o objetivo de inovar contribuiu para a aprendizagem dos alunos pois as minhas decisões refletiram-se, muitas vezes, no comportamento dos mesmos. Ao longo do ano encontrei algumas fragilidades na minha atuação ao nível da gestão de comportamentos incorretos. Acredito que o tempo e as novas experiências do futuro, em diferentes contextos e ciclos de ensino, possam ajudar-me a consolidar estratégias, no sentido de ultrapassar essa dificuldade.

Uma das experiências que mais gostei de desenvolver e que certamente enriqueceu a minha atuação profissional, foi o processo de ensino e aprendizagem com alunos do 5º ano. Apesar da curta experiência com o 2º ciclo (uma UD) consegui descobrir novas competências pedagógicas como a adaptação da minha atuação em diferentes ciclos e consegui refletir sobre as

exigências dos diferentes ciclos. Apesar do maior tempo de experiência com o 10º ano, senti-me com uma vocação natural para lecionar no 5º ano.

Iniciar a investigação científica na escola foi uma experiência trabalhosa, mas recompensadora. Realizar um estudo de investigação contribuiu para a aprendizagem dos alunos, mas também para a minha aprendizagem (através do trabalho autónomo que o estudo de investigação requer).

Serei eternamente grata a toda a comunidade escolar pela oportunidade de me sentir de “regresso a casa”. Ser “professora” na escola onde o sonho de o Ser começou, valorizou todo o meu percurso académico. Nesta escola criei e consolidei um dos grandes objetivos de vida, formar-me e ser professora de EF. Emociona-me recordar todo o percurso académico e relembrarei todas as pessoas que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional com todo o carinho. Desejo que a minha passagem na vida, transforme a aprendizagem dos meus atuais e futuros alunos num processo livre e autónomo.

Por fim, “Quilómetros Convergentes – um desafio em EF” tem que ver com todo o meu percurso pessoal, profissional e de investigação, que se convergem num ciclo sem fim, a contínua aprendizagem.

O que não te desafia não te transforma!

Raquel Pimentel

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2005). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.
- Araújo, C. (2013). *Ginástica - manual de ajudas* (3 ed.). Porto: Porto Editora
- Barbosa, T., Costa, M., Marinho, D., Queirós, T., Costa, A., Cardoso, L., Martins, M., Leite, F., Machado, J., & Silva, A. (2022). *Manual de referência FPN para o ensino e aperfeiçoamento em natação: um modelo multidisciplinar* (Vol. 1). ruiz Quebrada: Federação Portuguesa de Natação.
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014a). *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: FADEUP.
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014b). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 14(S1 A), 373-375.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Coelho, O. (2016). *Didática do Desporto* (Vol. 1). Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das aprendizagens: propostas e estratégias de ação* (1ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Direção Geral de Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos: Educação Física. *Direção-Geral da Educação* Consult. 27 mai 2024, disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf
- Direção Geral de Educação. (2021). TESTES. *FITescola* Consult. 27 mai 2024, disponível em <https://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

- Estriga, L., & Moreira, I. (2023). Proposta metodológica de ensino do andebol. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos - Ensinar a jogar* (pp. 123-164). Porto: Editora FADEUP.
- Ferreira, M., & Santos, M. d. (2000). Avaliação e Intervenção. In *Aprender a ensinar, ensinar a aprender* (pp. 59-76). Porto: Edições Afrontamento.
- Garcia, R. P. (2011). Contributo da Antropologia para a Fundamentação do Desporto. *Magazine*, 4(4), 30-37.
- Lopes, J., Silva, H., & Rocha, M. (2014). Escala de benefícios da aprendizagem cooperativa: construção e estudos de validação. *Revista de estudos de investigação em psicologia e educação*(1), 15-25.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., Alves, M., Horta, M., Calçada, M., Vieira, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos intrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Moreira, M. A. (2011). Abandono da Narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente. *Ensino, saúde e ambiente*, 4(1), 2-17.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education (1st online ed.). Retrieved from <http://www.spectrumofteachingstyles.org/ebook>
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagem do futuro presente* (Vol. 1). Lisboa: Educa.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*(2), 29-43.
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014). Desporto Escolar: A opinião dos alunos de uma escola citadina. *Revista Da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 55-62.

- Rolim, R. (2015). O modelo de educação desportiva In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 45-105). Porto: Editora FADEUP.
- Rolim, R., & Garcia, R. (2013). *Colorir o atletismo - desafios. O atletismo em idades púberes, pós-púberes*. (Vol. 2). Porto: Editorial.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-122). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Schön, D. A. (1988). Formar Professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação* (pp. 80-90). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Siedentop, D. (1994). Sport Education: Quality PE through positive sport experiences. Champaign, IL: Human Kinetics;
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Veloso, R., Canhada, J. M., & Aranha, Á. (2010). *Uma abordagem didática ao judo*. Vila Real UTAD.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Austrália: Human Kinetics Books.

Anexos

Anexo 1 – Ficha de Caracterização do Aluno

Ficha de Caracterização Individual do Aluno

1. Identificação do Aluno (Dados Pessoais)

Nº:	Ano e Turma:
Número de Cartão de Cidadão:	
Nome completo:	

Data de nascimento: ____/____/____ Nacionalidade: _____

Sexo: ☐ F ☐ M ☐ Prefiro não dizer ☐ Outro (qual?) _____

Telemóvel: _____ E-mail: _____

2. Filiação (Agregado Familiar)

- Nome do Pai: _____

Idade: _____ Profissão: _____ Contacto: _____

Habilitações Literárias: ☐ 1º Ciclo ☐ 2º Ciclo ☐ 3º Ciclo ☐ Ensino Secundário ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento

- Nome da Mãe: _____

Idade: _____ Profissão: _____ Contacto: _____

Habilitações Literárias: ☐ 1º Ciclo ☐ 2º Ciclo ☐ 3º Ciclo ☐ Ensino Secundário ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento

3. Encarregado de Educação (Agregado Familiar)

☐ Mãe ☐ Pai ☐ Outro: _____

(Preenche os dados deste ponto apenas se seleccionaste a resposta “Outro” na questão anterior)

- Nome: _____

Idade: _____ Profissão: _____ Contacto: _____

Habilitações Literárias: ☐ 1º Ciclo ☐ 2º Ciclo ☐ 3º Ciclo ☐ Ensino Secundário ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento

Ambiente Familiar (Agregado Familiar):

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Médio ☐ Mau

Número de irmãos: _____

O irmão frequenta o Colégio de Gaia? ☐ Sim ☐ Não

4. Dados Médicos (Saúde)

Peso:

Altura:

Vais ao médico regularmente? ☐ Sim ☐ Não

Tens dificuldades ☐ Não ☐ Visuais ☐ Motoras ☐ Auditivas ☐ Língua ☐ Outras

És portador de alguma doença? ☐ Não ☐ Sim (Qual?) _____

Já foste hospitalizado? ☐ Não ☐ Sim (Qual o motivo?) _____

Tomas algum medicamento regularmente? _____ Qual? _____

Tens algum fator que condicione a prática de Educação Física? ☐ Problemas cardíacos ☐ Asma
☐ Epilepsia ☐ Outros (s): _____

Em caso positivo, o que se deve fazer perante essa situação? _____

5. Escola (Percurso escolar)

Qual a escola que frequentaste no ano anterior? _____

Qual é a disciplina que mais gostas? _____

Qual é a disciplina que menos gostas? _____

Já alguma vez reprovaste? ☐ Não ☐ Sim (Em que ano (s)?) _____ Qual o motivo? _____

Onde costumavas estudar? ☐ Quarto ☐ Escola ? ☐ Outro local: _____

Frequência de estudo: ☐ Todos os dias ☐ Dia sim dia não ☐ Na véspera das avaliações

6. Educação Física

Escolhe as 3 modalidades que mais gostas na aula de Educação Física:

☐ Andebol ☐ Voleibol ☐ Futebol ☐ Basquetebol ☐ Atletismo ☐ Natação ☐ Badminton ☐ Ginástica ☐ Lutas
☐ Outras: _____

- O que esperas este ano letivo da disciplina de Educação Física?

- Recordas alguma experiência negativa vivenciada na Educação Física?
Qual? _____

7. Alimentação (Hábitos Diários)

Quantas refeições fazes por dia? _____ Quais? _____

O que costumavas tomar ao pequeno almoço? _____

O que costumavas almoçar? _____

Se não almoças na cantina da escola refere o porquê: _____

Onde costumavas jantar? _____

Consideras ter uma alimentação adequada? ☐ Sim ☐ Não Porque? _____

8. Sono (Hábitos Diários)

Quantas horas de sono dormes por dia? _____

A que horas adormeces? ☐ 22h00 ☐ 23h00 ☐ 24h00 ☐ 23h ☐ 24h00 Outra: _____

9. Residência (Hábitos Diários)

Concelho: _____ Freguesia: _____

Como te deslocas habitualmente para a escola? ☐ A pé ☐ Autocarro ☐ Automóvel ☐ Outro: _____

Quanto tempo demoras nesse deslocamento? ☐ 10min ☐ 20min ☐ 30min Outro: _____

10. Vícios (Hábitos Diários)

	Sim	Não	Quando?
Bebidas alcoólicas			
Tabaco			

Outros: _____

11. Tempos Livres (Hábitos Diários)

Escolhe as formas com que mais gostas de ocupar os tempos livres (máximo de 3 escolhas):

☐ Ler ☐ Praticar desporto ☐ Ver televisão ☐ Andar de bicicleta ☐ Passear ☐ Ir ao cinema ☐ Automóvel ☐
Jogar videojogos ☐ Ajudar os pais ☐ Estudar ☐

Outro: _____

12. Desporto

Praticas alguma atividade física ou algum desporto regularmente?

Praticas alguma atividade física ou desportiva regularmente? ☐ Sim ☐ Não Qual? _____

Porquê? _____

Quantas vezes e horas por semana? _____

Desporto Federado ☐ Sim ☐ Não Qual a modalidade? _____

Já participaste no Desporto Escolar? ☐ Sim ☐ Não Qual a modalidade? _____

Gostarias de participar no Desporto Escolar este ano? ☐ Sim ☐ Não Em que modalidade?

- Qual a profissão que desejas ter no futuro? Porquê? _____
- Qual a razão da escolha desta instituição? _____
- Qual o curso que desejas frequentar no ensino superior? _____
- Que nota pensas atingir na disciplina de EF? _____

Obrigada pela colaboração!

Anexo 2 - Planeamento Anual

Planeamento Anual 10º AGD															
1º Período															
Setembro	Dia	12	14	15	19	21	22	26 terça	28 quinta	29 sexta					
	Unidade Didática	Apresent. + Condição Física	FiTescola	FiTescola	FiTescola	FiTescola	Condição Física	Corfebol. (1) Ginástica AD (1)	Basq. - AD (1)	Atletismo (1) Dia Europeu do Desporto na Escola					
Outubro	Dia	3 terça	5 quinta	6 sexta	10 terça	12 quinta	13 sexta	17 terça	19 quinta	20 sexta	24 terça	25 quarta	26 quinta	27 sexta	31 terça
	Unidade Didática	Corfebol (2) Ginástica (2)	FERIADO	Atletismo (2)	Corfebol (3) Ginástica (3)	Basq. (2)	Atletismo (3)	Corfebol (4) Ginástica (4)	Basq. (3)	Atletismo (4)	Corfebol (5) Ginástica (5)	Torneio de Voleibol 2x2	Basq. (4)	Atletismo (5)	Corfebol (6) Ginástica (6)
Novembro	Dia	2 quinta	3 sexta	7 terça	9 quinta	10 sexta	14 terça	16 quinta	17 sexta	21 terça	22 quarta	23 quinta	24 sexta	28 terça	30 quinta
	Unidade Didática	Basq. (5)	Atletismo (6) Ginástica (7)	Corfebol (7)	Basq. (6)	Atletismo (7) Ginástica (8)	Corfebol (8)	Basq. (7)	Atletismo (8)	Corfebol (9) Ginástica (9)	CORTA-MATO ESCOLAR - AS (9)	Basq. (8)	Atletismo (10)	Corfebol (10) Ginástica (10)	Basq. (9)
Dezembro	Dia	1 sexta	5 terça	7 quinta	8 sexta	12 terça	13 quarta	14 quinta	15 sexta	19 terça					
	Unidade Didática	FERIADO	Corfebol (11) Ginástica (11)	Basq. (10)	FERIADO	Corfebol (12) Ginástica (12) - AS	Atletismo (11)	Basq. (11)	TESTE ESCRITO PPDPI Decoração da árvore de natal	(aula de reserva) Andebol AD (1)					

1º Período	
Modalidade	Professor/a
Ginástica	Raquel Pimentel
Atletismo	
Basquetebol	Colega EE - PN
Corfebol	

2º Período															
Janeiro	Dia	4 quinta	5 sexta	9 terça	11 quinta	12 sexta	16 terça	18 quinta	19 sexta	23 terça	24 quarta	25 quinta	26 sexta	30 terça	
Unidade Didática		Natação - AD (1)	Badm. (1)	Andebol (2) Ginástica (1)	Natação (2)	Badm. (2)	Andebol AD (3) Ginástica (2)	Natação (3)	Badm. (3) Início - Ed. Cidadania e Desenvol.	Andebol AD (4) Paddle - Visita de estudo (turno 1)	Torneio Basquetebol 3x3	Natação (4)	Badm. (4)	JAMOR - Visita de estudo	
Fevereiro	Dia	1 quinta	2 sexta	6 terça	8 quinta	9 sexta	13 terça	15 quinta	16 sexta	20 terça	21 quarta	22 quinta	23 sexta	27 terça	29 quinta
Unidade Didática		Natação (5)	Badm. (5)	Paddle - Visita de estudo (turno 2) Ginástica (3)	Natação (6)	Badm. (6)	FERIADO	Natação (7)	AS- Badm. (7) Corta-Mato destrital - Desporto Escolar	Andebol AD (5) Ginástica (4)	Torneio de Badminton - Singulares	Natação (8)	TESTE ESCRITO PPDPI	Andebol AD (6) Ginástica (5)	Natação (9)
Março	Dia	1 sexta	5 terça	7 quinta	8 e 9 sexta e sábado	12 terça	14 quinta	15 sexta	19 terça	21 quinta	22 sexta	26 terça			
Unidade Didática		Andebol AD (7)	FADEUP - Visita de estudo	Natação (10)	Andebol AD (8) Corta-Mato Nacional - Desporto Escolar	Visita de Estudo - JAMOR	Natação (11)	Andebol AD (9)	Andebol AD (10) Ginástica - AS (7)	EXPO COLGAIA (Torneio de Andebol)	Andebol AD (11) EXPO COLGAIA (Torneio de Andebol)	(aula de reserva)			

2º Período	
Modalidade	Professor/a
Andebol	Raquel Pimentel
Badminton	
Natação	Colega EE - PN
Ginástica	

3º Período															
Abril	Dia	9 terça	11 quinta	12 sexta	16 terça	18 quinta	19 sexta	23 terça	25 quinta	26 sexta	30 terça				
	Unidade Didática	Frisbee (1)	Natação (1)	Fistball (1)	Fris. (2)	Natação (2)	Fistball (2)	Kin-ball (1)	FERIADO	Frisbee (3)	Fris. (4)				
		Andebol (12)			Andebol AD (13)			D. Combate (1)			D. Combate (2)				
Maio	Dia	2 quinta	3 sexta	7 terça	9 quinta	10 sexta	14 terça	16 quinta	17 sexta	21 terça	23 quinta	24 sexta	28 terça	30 quinta	31 sexta
	Unidade Didática	Natação (3)	Fistball (3)	Kin-ball (2)	Natação (4)	Frisbee (5)	Frisbee (6)	Natação (5)	Fistball (4)	Fris. (7)	Natação (6) - AS	TESTE ESCRITO PPDI	Kin-ball (3)	FERIADO	Fris. (8)
			D. Combate (3)				D. Combate (4)			D. Combate (5)			Raguebi (1)		
Junho	Dia	4 terça	6 quinta	7 sexta	11 terça	13 quinta									
	Unidade Didática	Fris. (9)	Natação - aula de reserva (7)	Fris.(10)	Aula de Reserva	(aula de reserva)									
		Raguebi (2)			Raguebi (3)										

3º Período	
Modalidade	Professor/a
Natação	Raquel Pimentel
Andebol	
Raguebi	
D. Combate	
Frisbee	Colega EE - PN
Kin-ball	
Fistball	

Anexo 3 – Exemplo 1 de UD (atletismo)

Aula nº				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Objetivos Comportamentais	
Espaço				Pav. V2	Exterior	Pav. V2	Pav. V2	Pav. V2	Pav. V2	Pav. V2	Pav. V2	Exterior	Pav. V2	Pav. V2		
Data				29/09/2023	06/10/2023	13/10/2023	20/10/2023	27/10/2023	03/11/2023	10/11/2023	17/11/2023	22/11/2023	24/11/2023	15/12/2023		
Conteúdos/ Aula																
OBJETIVOS DA AULA				Conhecer as equipas e criar um nome, um grito de equipa e distribuir os diferentes papéis. Conhecer o funcionamento das aulas seguintes.	Experienciar um método contínuo variável. Definir o pé de impulsão. Iniciar a corrida preparatória. Aprender as principais regras do salto.	Experienciar um método contínuo variável. Treinar a precisão da realização da chamada na tábua. Aprender as técnicas de voo que existem.	Experienciar um método uniforme. Aprender a efetuar a queda do salto. Aplicar as principais regras do salto.	Experienciar um método uniforme. Executar o salto em comprimento.	Experienciar um método fracionado. Competir a disciplina do salto em comprimento em equipa.	Aprender a correr rápido em curva. Aprender a intervenção simultânea dos MS e MI livre no salto.	Experienciar a disciplina de salto em altura. Executar o papel de juiz-árbitro.	Correr no evento Corta-Mato Escolar	Experienciar a disciplina de salto em altura. Executar o papel de juiz-árbitro.	Vivenciar uma competição de SA		
Habilidades Múltiplas	Corrida de Resistência	Tempo		Quiz «Jogo do carrossel» e "a ordem do tempo"								Avaliação Sumativa - Corta Mato Escolar			Controlar o tempo sem cronómetro. Correr o mesmo percurso duas vezes no mesmo tempo, sem relógio	
		Espaço		"O nosso espaço"												
		Método Contínuo Variável	Fartlek	Em equipa correm 5x (30 segundos rápidos e 30 segundos lentos)									Em equipa correm 5x(30segundos rápidos e 30 segundos lentos)			Controlar a respiração sem parar de correr
			Corrida Contínua Progressiva		Correm 60min com mudanças crescentes de ritmo de 1 em 1 minuto «											Aumentar o ritmo progressivamente
		Método Uniforme	Corrida Contínua Lenta			Correm, em equipa, durante 7 min, a um ritmo de 5'20" /km										Manter o mesmo ritmo durante a corrida
			Corrida Contínua Média			Correm a um ritmo de 4'50" /km durante 8min				Jogo estrela do Mar						Manter o mesmo ritmo durante a corrida
	Saltos em Comprimento (técnica de voo e queda)	Método Fracionado		Intervalado						5x160m com 1' de intervalo (recuperação incompleta)						Correr à mesma velocidade (média/alta) durante as séries pois o descanso completo permite
		Corrida Preparatória Chamada (impulsão)			Definir o pé de impulsão «Jogo lúdico "estaca" intra-equipa « corrida preparatória através do método das tentativas: ligação corrida - impulsão	Corrida preparatória com grande precisão no momento da chamada através de competição entre equipas (objetivo: precisão e não distância na caixa)	Corrida preparatória e chamada para introduzir o ensino da fase de queda									Realizar uma corrida progressiva de 8 a 12 passadas e realiza a impulsão na tábua de chamada. O pé que deve ficar à frente na linha de partida é o pé de impulsão e MS em contraposição
		Voo/Queda				Fase de voo: 1º: reproduzir a posição corporal da impulsão, joelho do MI livre bem elevado e o MI de impulsão recuado (salto na passada); 2º o mesmo salto, mas adotando uma atitude de quatro crescente; 3º: efetuar o mesmo salto, mas sem preocupações da junção tardia dos MI	Fase queda: momento de amortecimento, transmitir a ideia de harmonia, através da flexão dos MI no momento de receção ao solo ou projeção para o lado	Treino para a avaliação sumativa de salto em comprimento	Avaliação Sumativa - Salto em Comprimento Evento Festivo: aquecimento, momento competitivo e momento de júbilo (entrega de diplomas)							“Puxar” a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente
Saltos em Altura (65-90cm)	Corrida Preparatória									Com o objetivo de aprender a correr rápido em curva, os alunos realizam a corrida em "S" e em espiral, em esteira. Demarcação da corrida preparatória: competição com corrida preparatória 2 passos.	Trabalho por estações - condição física « corrida preparatória com 6 passos em curva	Treino para a avaliação Sumativa de Salto em Altura			A cp é perpendicular na maior extensão e em curva nos últimos 3 passos a uma velocidade rápida. 8 a 10 passadas de CP.	
	Chamada/impulsão (entrada no colchão)									Trabalho por vagas: exercício que visa perceber a importância da ação dos MS. Exercício exploratório que visa a intervenção simultânea dos MS e MI livre. Ejecução de costas partindo de cima do colchão de equilíbrio à retaguarda.	Transmitir a seguinte noção: o local de impulsão é a "entrada dos colchões".				Calcanhar quase perpendicular à fasquia na saída do solo. O pé desenvolve do calcanhar à ponta. O corpo passa a fasquia faseadamente : um "braco", a cabeça, o tronco e depois os MI. O centro de massa situa-se abaixo da fasquia. O corpo evolui para cima e para diante (mais pela ação do MI livre). Local de impulsão : logo à entrada dos colchões	
	Queda (é a meio da entrada do colchão ou mesmo à saída)										Receção de Costas: desequilíbrios à retaguarda, exercício de destreza e evolução à retaguarda, salto para cima e para trás com ajuda e impulsão a 1 pé, desequilíbrios atrás no solo com queda dorsal no colchão.				O corpo passa a fasquia faseadamente: um "braco", a cabeça, o tronco e depois os MI	

Cultura Desportiva	Identificar as diferentes disciplinas e provas		Definição de resistência aeróbia	Aprender as fases do salto em comprimento, zona de salto e aprender o que é fartlek.						Através da leitura de um panfleto aprende as principais técnicas usadas ao longo da evolução histórica do salto em altura.	Aprender as fases do salto		Aprende a medir os passos para a corrida preparatória	Salto em Altura - Evento Culinante! Prova + entrega de diplomas	Aplica-se em contexto de jogo lúdico, competição, organização e mudança de exercício.		
	Conhecer os regulamentos específicos e terminologia			Aprender a validade do salto (salto nulo ou válido), aprende a denominação do espaço do salto: corredor de aceleração, tábua de chamada, linha de queda. Além disso, aprendem que da tábua à caixa varia de 1 a 3m	Aprender o número de ensaios numa prova oficial	Aprender a realizar a medição dos saltos - aprender quais as técnicas de voo (passada, tesouram e em extensão)											
Condição Física e Psicológica	Cap. Condicionais:	Força			Trabalhado através da corrida contínua					Desenvolvida através dos multi saltos							
		Velocidade		Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular - capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)	Desenvolvidas na corrida preparatória (coordenação, potência muscular, capacidade de aceleração)							
		Potência															
	Cap. Condicionais:	Ritmo		Trabalhado através do método fartlek e da corrida preparatória	Trabalhado através da corrida contínua e da corrida preparatória do salto					Procura de amplitude e ritmo através da ligação HOP/STEP	Procura de amplitude e ritmo através da ligação HOP/STEP						
Condição Psicomotora	Socio-afetivos:	Coopera com os companheiros dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas ações		Coopera com o colega ao dar feedback sobre a colocação do pé na chamada	Coopera com o colega ao dar feedback sobre a colocação do pé na chamada e técnica de voo	Coopera com o colega ao dar feedback sobre a colocação do pé na chamada e queda	Coopera com o colega ao dar feedback sobre o salto	Coopera com o colega na medição do salto e no feedback geral	Coopera com o colega ao dar feedback sobre a colocação do pé na chamada	Coopera com o colega ao dar feedback sobre a colocação do pé na chamada	Coopera com o colega da equipa fornecendo feedback geral do salto						
		Garante condições de segurança, pessoal e dos companheiros		Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia	Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia	Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia	Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia	Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia	Segurança relacionada com o local de queda e realização da chamada	Segurança relacionada com o local de queda	Só deve saltar quando a caixa de areia estiver vazia						
		Colabora na preparação, arrumação e preservação do material		Alisar a areia, arrumar o material	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão	Realiza a medição do salto	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão	Transporta o material do espaço exterior para o pavilhão						
Modelo de Ensino				Modelo de Educação Desportiva - MED (competência, literacia e entusiasmo)													

Anexo 4 – Exemplo 2 de UD (andebol)

		Anexo 4	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	17					
		Espaço	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Libelos	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2	Per. V2					
		Data	19/12/2023	09/01/2024	16/01/2024	23/01/2024	30/01/2024	06/02/2023	20/02/2023	27/02/2023	05/03/2024	08/03/2023	12/03/2023	19/03/2023		09/04/2024	16/04/2024	30/04/2024					
		Período	1º Período												2º Período								
Habilidades-Motora:	Princípios de jogo	Forma de Jogo	Jogo Gr=3x3+Gr Jogo Gr=4x4+Gr	Jogo em SN - 3x2+Gr (avacção)						Jogo 3x3+Gr ou Gr=3x3+Gr (defesa zonal)						Jogo 4x4+Gr (defesa zonal)				Defesa Zonal			
	Continuidade de ações em fase de ataque e posicionamento (1 central e 2 laterais)	Aprender a posicionar-se e a ampliar o espaço de ataque																		Defesa à zona			
		Aprender a explorar o espaço no ataque à defesa à zona (em largura e profundidade)																		Noção de Zona defensiva			
		Posicionar para receber em amplitude e reajustar a posição após passe																		Coloca-se entre adversários e bolas			
		Receber a bola em corrida e atacar o espaço																		Pressiona e condiciona o adversário (com ou sem bola) impedindo a sua progressão e tenta interceptar a bola			
	Criar oportunidades de finalização	Fixar o defensor para criar espaço																					
		Progresso/Atacar a bolas para finalizar																					
	Continuidade de ações em fase de ataque	Aprender a criar situações de vantagem contra uma defesa à zona																		Defesa à zona e cooperação defensiva			
		Aprender a posicionar-se e a ampliar o espaço de ataque em IN																		Noção de Zona defensiva			
		Posicionar em amplitude e orientado para criar falta de passe																					
Reajustar posição após passe (coloca-se atrás da linha de bola)																							
Criar Superioridade Numérica	Receber a bola em corrida e atacar o espaço intradefensivo para fixar os defensores																		Pressão sobre a zona da bola				
	Ultrapassar o defensor com recurso à finta com bola																		Pressiona e condiciona o adversário (com bola) impedindo a sua progressão e tenta interceptar a bola				
	Articular as ações - penetrações sucessivas e circulação de bola																		Pressiona-se de forma a ajudar o/a jogador caso o colega não ultrapassar				
Continuidade de ações em fase de ataque																			Impedir a finalização				
Finalização	Desenvolver competências de remate																		Controlar o remate do adversário direto, condicionado a sua finalização no momento do remate				
	Rematar em espaço reduzido																						

Cultura Desportiva	Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das ações técnicas-táticas individuais.	Extrage de um passifuto com aspeto do regulamento, que tenha de aplicar em contexto de jogo	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Visita de Estudo - Pídel	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Jogo 4x4 (Torreão)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)	Os alunos descompõem o papel de líbero com a ajuda do passifuto (com as regras)
	Identifica os principais utilizados no arbitragem																	
Capacidade Física e Psíquica	Capacidades Condicionais	Força e velocidade	Trabalho por sequência de exercício antecedente ao remate	Trabalho por sequência de exercício antecedente ao remate	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Jogo 4x4 (Torreão)	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito	Trabalho por circuito
	Capacidades Coordenação	Ritmo																
Capacidade Psíquica e Psicológica	Respeitar da integridade física dos colegas e adversários	Cooperar nas situações de jogo	Tolerante, ao aceitar as opções e as falhas dos colegas	Respeitar das decisões de arbitragem														

Anexo 5 – Apresentação da modalidade – Panfleto de Judo

Judo - Caracterização

- ✓ O judo é uma arte marcial que na sua vertente competitiva de combate (shiai) coloca frente a frente dois judocas com idades e pesos semelhantes.
- ✓ Para atingir um nível: competir e dominar a expressão técnica (*kata*) e o treino livre contra um parceiro (*randori*).
- ✓ O tempo de combate varia de acordo com características como: sexo, escalão e peso.
- ✓ Os níveis mais básicos de aprendizagem são designados «*kyu*», desde do 6.º *kyu* (cinto branco) ao 1.º *kyu* (cinto castanho). A partir daí, os judocas podem avançar para as graduações «*dan*» (1.º *dan*), passando a utilizar o cinto preto. Esta graduação vai até ao 10.º *dan*.

Grau	Cinto (<i>obi</i>)
6.º <i>kyu</i>	
1.º <i>kyu</i>	
1.º <i>dan</i>	
10.º <i>dan</i>	

Objetivo → derrubar, imobilizar ou levar à rendição do oponente e, assim, vencer o combate.



Colégio de Gaia
Princípios e Prática de Desportos I

Judo
(modalidade desportiva caracterizada pelo *fair play*)



JORGE FONSECA
Portugal
Primeiro português a conquistar um título mundial de judo (em 2010, em Tóquio).



TELMA MONTEIRO / NUNO DELGADO
Portugal
Referências nacionais do judo e considerados como os melhores de sempre no nosso país.



NUNO VIEIRA
Portugal
Primeiro representante português em Jogos Paralímpicos (em 2008, no Rio de Janeiro, Brasil).





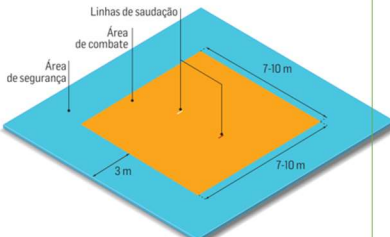

O quimono (ou judogi)

- ✓ É o equipamento utilizado pelos judocas, sendo constituído por *wagui* (casaco), *shita-baki* (calças) e *obi* (cinto).
- ✓ O quimono azul é utilizado apenas para facilitar a arbitragem em campeonatos oficiais.



Área de Competição

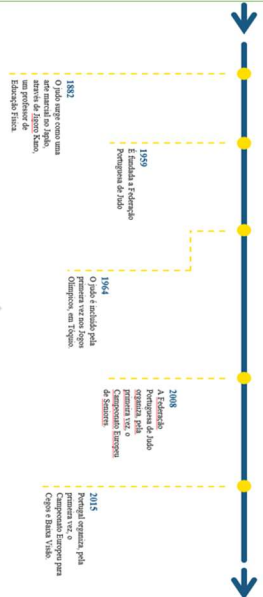
- ✓ O tapete (*tatami*) é a área de competição. Esta área divide-se em duas zonas: área de combate – com uma dimensão mínima de 7 × 7 m e máxima de 10 × 10 m – e área de segurança – com pelo menos 3 m.



Ponto quando o adversário:

- ✓ Cai com as costas no chão após um movimento de projeção perfeito.
- ✓ É imobilizado com as costas no chão até 20 segundos.
- ✓ desiste por submissão, após «estrangulamento» ou chave de articulação.

Síntese Histórica



1882: O primeiro mestre japonês, Jigoro Kano, funda a Judo-kan, a primeira escola de Judo no mundo.

1899: É fundada a Federação Portuguesa de Judo.

1944: O Judo é introduzido pela primeira vez nos Jogos Olímpicos, em Tóquio.

2008: A Federação Portuguesa de Judo organiza o Campeonato Europeu de Judo em Lisboa.

2015: Portugal organiza, pela primeira vez, o Campeonato Europeu para Cegos e Surdos em Vila Real.

Anexo 6 – *Pitch* – Condição Física

A black and white photograph of a muscular man in a starting crouch, viewed from the side and slightly from behind. He is wearing a dark singlet and white shorts. His right hand is on the ground, and his left arm is bent. The background is dark and out of focus.

**Faculdade de Desporto da Universidade do Porto**
Mestrado em EEFEBS
Estágio Profissional – Princípios e Prática de Desportos I e Educação Física

**10º ano: Turma de Referência
ao Nível da Aptidão Física**

Plano de Ação - Projetar o Futuro

Professora/ Estudante:
Raquel Blanco da Silva Pimentel

Professor Cooperante: Pedro Marques

2023/24



PORQUÊ?

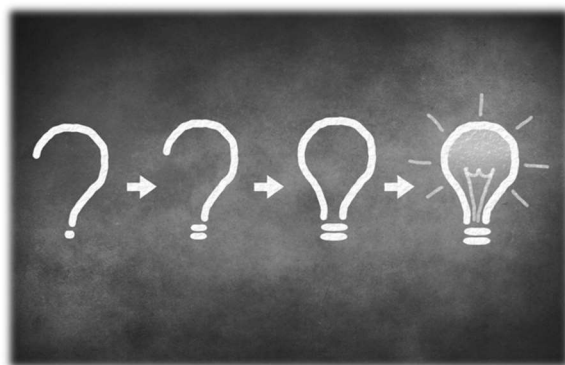


Problemas

- Pouca Flexibilidade (64% dos alunos)

- Número escasso de alunos com um plano de treino

- Necessidade: proatividade



Oportunidade: fazer evoluir a turma

Problemas

Tabela de Resultados (após a comparação com os valores de referência -FIT Escola):

O Programa dos Alunos Ativos - FITescola															
Ano e Turma: 10 AGD								Princípios e Práticas de Desportos I							
Resistência Aeróbia		Abdominais		Flexões		Impulsão Horizontal (cm)		Resistência Neuromuscular		Sentar e alcançar (cm)		Flexibilidade de Ombros (cm)		Agilidade 4x10m (s)	
Nº de Percursos	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil	Nº de Repetições	Zona ou Perfil
107	P. Atlético	69	Z. Saudável	30	P. Atlético	224	P. Atlético	3,37	Z. Saudável	23	Z. Saudável	Sim	Z. Saudável	9,78	P. Atlético
86	P. Atlético	80	P. Atlético	40	P. Atlético	188	Z. Saudável	3,40	Z. Saudável	23	Z. Saudável	Sim	Z. Saudável	10,21	P. Atlético
50	Z. Saudável	65	Z. Saudável	25	P. Atlético	164	Z. Saudável	3,69	Z. Saudável	17		Não		10,35	Z. Saudável
64	Z. Saudável	36	Z. Saudável	8		189	Z. Saudável	3,39	Z. Saudável	9		Sim	Z. Saudável	9,65	P. Atlético
107	P. Atlético	80	P. Atlético	18	Z. Saudável	189	Z. Saudável	3,59	Z. Saudável	11		Sim	Z. Saudável	10,56	Z. Saudável
84	Z. Saudável	64	Z. Saudável	20	Z. Saudável	204	Z. Saudável	3,55	Z. Saudável	6		Sim	Z. Saudável	9,76	P. Atlético
		80	P. Atlético	31	P. Atlético	210	Z. Saudável	3,24	P. Atlético	14		Sim	Z. Saudável	9,4	P. Atlético
85	P. Atlético	40	Z. Saudável	16	Z. Saudável	192	Z. Saudável	3,50	Z. Saudável	7		Sim	Z. Saudável	9,87	P. Atlético
57	Z. Saudável	9		18	Z. Saudável	180	Z. Saudável	3,55	Z. Saudável	11		Sim	Z. Saudável	10,1	P. Atlético
66	Z. Saudável	24	Z. Saudável	16	Z. Saudável	199	Z. Saudável	3,32	P. Atlético	25	Z. Saudável	Sim	Z. Saudável	9,84	P. Atlético
107	P. Atlético	80	P. Atlético	27	P. Atlético	226	P. Atlético	3,24	P. Atlético	12		Sim	Z. Saudável	9,03	P. Atlético
86	P. Atlético													9,95	P. Atlético
50	P. Atlético	80	Z. Saudável	36	P. Atlético	173	Z. Saudável	3,95	Z. Saudável	20		Não		11,1	P. Atlético
78	P. Atlético	80	P. Atlético	40	P. Atlético	189	Z. Saudável	3,48	Z. Saudável	14		Sim	Z. Saudável	9,86	P. Atlético
62	Z. Saudável	3		21	Z. Saudável	228	P. Atlético	3,15	P. Atlético	13		Sim	Z. Saudável	9,62	P. Atlético
48	P. Atlético	6	Z. Saudável	11	Z. Saudável	143	Z. Saudável	3,90	Z. Saudável	14		Sim	Z. Saudável	11	P. Atlético
95	P. Atlético	95	P. Atlético	31	P. Atlético	185	Z. Saudável	3,50	Z. Saudável	11		Sim	Z. Saudável	9,93	P. Atlético
86	P. Atlético	43	Z. Saudável	20	Z. Saudável	222	Z. Saudável	3,31	Z. Saudável	2		Sim	Z. Saudável	9,68	P. Atlético
45	Z. Saudável	27	Z. Saudável	17	Z. Saudável	160		3,45	Z. Saudável	21	Z. Saudável	Não		11,05	Z. Saudável
65	Z. Saudável	50	Z. Saudável	20	Z. Saudável	195	Z. Saudável	3,26	P. Atlético	7		Sim	Z. Saudável	10,44	Z. Saudável
100	P. Atlético	40	Z. Saudável	22	Z. Saudável	188	Z. Saudável	3,48	Z. Saudável	14		Sim	Z. Saudável	9,24	P. Atlético
76	Z. Saudável	30	Z. Saudável	20	Z. Saudável	210	Z. Saudável	3,39	Z. Saudável	33	P. Atlético	Sim	Z. Saudável	10,11	P. Atlético
72	Z. Saudável	78	P. Atlético	21	Z. Saudável	192	Z. Saudável	3,31	Z. Saudável	17		Sim	Z. Saudável	9,65	P. Atlético
62	Z. Saudável	70	Z. Saudável	18	Z. Saudável	195	Z. Saudável	3,65	Z. Saudável	8		Sim	Z. Saudável	10,68	Z. Saudável
86	P. Atlético	63	Z. Saudável	26	P. Atlético	180	Z. Saudável	3,45	Z. Saudável	17		Sim	Z. Saudável	9,83	P. Atlético
65	Z. Saudável	48	Z. Saudável	18	Z. Saudável	213	Z. Saudável	3,35	Z. Saudável	22	Z. Saudável	Sim	Z. Saudável	9,66	P. Atlético

O QUÊ?

Solução

Proposta de valor:
Fazer evoluir a proatividade, a saúde e o bem-estar dos alunos para patamares superiores

Entrega de circuitos de treino funcional – com vista as modalidades lecionadas

Guia de Boas práticas (recomendações da OMS para a atividade física e comportamento sedentário)



2023/24

Plano de Ação – Aptidão Física

- NEW** Avaliação Inicial – Testes FIT Escola
- NEW** Ficha de Registo Individual do aluno
- NEW** Guia de boas práticas – Recomendações OMS
- NEW** Distribuição de um circuito de treino funcional por modalidade lecionada
- NEW** Realização do circuito nas aulas (inicialmente)
- NEW** Elaboração de um circuito para a própria modalidade praticada fora do colégio (apresentação à turma de alguns circuito – a definir)
- NEW** Avaliação Final – Teste FIT Escola (flexibilidade)



O Programa dos Alunos Ativos – FIT Escola

Ficha Individual de Registo

Nome:	Ano e Turma: 10º AGD
Nº:	Data: Setembro 2013

O FIT Escola® tem como um dos objetivos avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e jovens. Para o efeito, integra uma bateria de testes dividida em três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular. Desta forma, regista e verifica na Tabela de Valores de Referência a zona ou perfil no qual te encontra.

Aptidão Aeróbia	
Teste:	Valores
Nº de percursos ou repetições	
Zona ou Perfil	

Testes	Aptidão Neuromuscular					
	Abdominais	Impulsão Horizontal (cm)	Impulsão Vertical (cm)	Agilidade 4x10m (segundos)	Velocidade 20m (segundos)	Senta e Alcança (cm)
Nº de percursos ou repetições						
Zona ou Perfil						



Vantagens

Alunos

- Motivação
- Gosto pela prática desportiva de diferentes modalidades
- Alunos divertidos e saudáveis
- Melhores resultados
- Maior identificação com as diferentes modalidades
- Alunos proativos



AÇÃO!



Ciclo Virtuoso do Ano 2023/24



Anexo 7 – Ficha Individual de Registo – Testes FIT Escola

O Programa dos Alunos Ativos – FIT Escola

Ficha Individual de Registo

Nome:	Ano e Turma: 10º _____
Nº:	Data: setembro 2023

Aptidão Aeróbia	
Teste	Vaivém
Nº de percursos ou repetições	
Zona ou Perfil	

Aptidão Neuromuscular							
Testes	Abdominais	Impulsão Horizontal (cm)	Impulsão Vertical (cm)	Agilidade 4x10m (segundos)	Velocidade 20m (segundos)	Senta e Alcança (cm)	Flexibilidade dos Ombros (sim ou não)
Nº de percursos ou repetições							
Zona ou Perfil							

Anexo 8 – Plano de Aula



Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Estágio Profissional

Plano de Aula 4/10 - Atletismo



Professora:

Raquel Blanco da Silva Pimentel

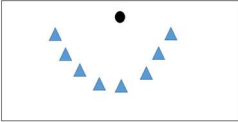
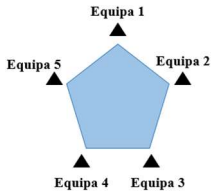
Professor cooperante:

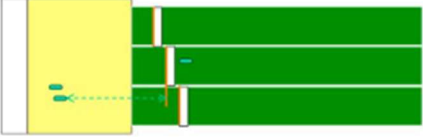
Pedro Miguel Fernandes Dias Marques

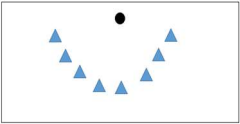
Porto, 2023/ 2024

Plano de Aula			
Professora: Raquel Pimentel	Ano: 10º	Data: 19/10/2023	Aula nº: 4/10
Professor cooperante: Pedro Marques	Turma: --	Nº alunos: 28	
Unidade Didática: Atletismo	Local: Pavilhão A	Hora: 8h00 – 9h00	Material: Cones, sinalizadores, 1 1
Função Didática: Introdução e exercitação	Espaço: ½ pavilhão	Tempo de aula: 45 min	apito, 1 caixa de areia, 2 cartões para linha de validade e 5 bandas.
Objetivo da Aula:	O aluno desenvolve a capacidade aeróbia, em situação de corrida contínua lenta, com uma respiração constante. O aluno realiza a técnica de voo, salto na passada, em situação de cooperação, mantendo o MI livre para a frente e para cima até à largura da bacia. O aluno realiza a queda, sem situação de cooperação, ao puxar os MI para a frente.		
Fisiologia do Treino e Condição Física:	O aluno salta e corre.		
Objetivo cognitivo:	O aluno compreende a medir o salto através do regulamento.		
Objetivo psicossociais:	O aluno coopera com o colega e ajuda-o através de feedbacks.		

	Conteúdo	Objetivos Comportamentais	Situação de Aprendizagem	Organização Didático Metodológica/Esquema	Componentes Críticas
---	----------	------------------------------	--------------------------	--	-------------------------

Parte Inicial					
5'	Realizar o diálogo inicial para transmitir os objetivos da aula		1-Os alunos organizam-se em forma de “U” para que consigam ver e ouvir a professora. -Apresentam a curiosidade da semana: - <u>Curiosidade da Semana</u>: Queniano Kelvin Kiptum vence maratona de Chicago com recorde do mundo, com 2:00:35 horas, aos 23 anos. -Apresentam o grito de cada equipa.		
Parte Fundamental					
10'	Corrida de Resistência: Corrida contínua lenta.	Aprender a controlar o ritmo	2- Os alunos posicionam-se por equipas num local determinado pela professora. 1º Passo: aferir a frequência cardíaca de repouso (comparar com os valores de referência). 2º Passo: os alunos correm durante 10 minutos em corrida lenta e iniciam a corrida no pentágono, com o objetivo de levar mais cones para o espaço de cada equipa. 3º Passo: aferir a frequência cardíaca após o esforço físico.		-Procura o teu ritmo para o teu esforço”; -Controla o ritmo respiratório.
10'	Voo: técnicas aéreas	Aprender os comportamentos da fase de voo do salto	3-“Multi-Saltos”: os alunos posicionam-se por equipas. 1º: Sucessão de saltos a pés juntos até à caixa;		- Reproduz a posição corporal da impulsão, com o

			2º: Da posição de pés juntos, efetuam um salto mais longe possível (salto em comprimento sem corrida preparatória). 3º: O mesmo exercício, mas apenas com a impulsão de um pé.		joelho do MI livre bem elevado.
13'	Voo: salto na passada Regulamento	Aprender a executar a fase de voo para chegar mais longe na caixa. Aprende a medir o salto.	4-Os alunos continuam posicionados por equipas e executam duas progressões: 1º: saltar, destacando bem os MI durante a fase de voo, continuando em corrida (ver vídeo); 2º: saltar, destacando bem os MI durante a fase de voo, unindo-os o mais tardiamente possível. NOTA: em equipa os alunos aprendem as regras da medição do salto.		-Lança e mantém o MI livre para a frente e para cima até à altura da bacia; -Roda os MS em extensão à retaguarda e projeta o corpo para a frente.
5'	Queda	Aprender a executar a técnica de queda	5-Os alunos realizam uma pequena impulsão seguida de uma flexão dos MI ficando sentado no local de queda dos pés. 		-Puxa os MI para a frente com o fecho do tronco sobre estes (engrupar). -Deves fletir os joelhos, bacia e tronco (movimento de harmónica); -Após a flexão completa dos MI, os pés são atirados

					para a frente e para cima.
Parte Final					
2'	Rever e consolidar o essencial das aprendizagens e fornecer FB coletivo		-Os alunos formam um “U” e em conjunto com o professor vão: -Consolidar o essencial das aprendizagens e reformular os objetivos iniciais		

Condição Física:

ATLETISMO - 10ºAGD					
Objetivos: Desenvolvimento das capacidades motoras, força e resistência			Tempo: 30 segundos + 30 segundos		
Capacidade	Circuito de Treino Funcional de Atletismo				
	Exercício				
Estação 1	Força (MS)	Tricipites no banco sueco	Flexões de braços	Flexão + abertura lateral	Mountain Climber
					
		Saltar à corda	Agachamento com salto	Coxinhos na Escada	Elevação Pélvica
					
Estação 2	Força (MI)	"Abrir e fechar o livro"	Abdominais Laterais	Prancha Lateral	Prancha com MS alternados com MI
					
Estação 3	Força (CORE)				
Estação 4	Mobilidade				

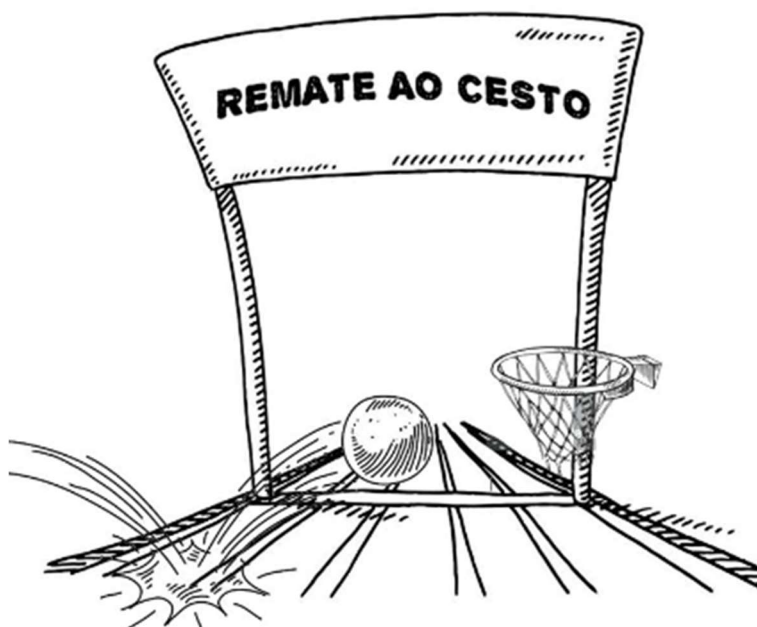


Anexo 9 – “Documento da Equipa”

10º ano

Atletismo – Corrida de Resistência e S. Comprimento

Dossier de Treino da Equipa:



Professora:

Raquel Blanco da Silva Pimentel

Professor cooperante:

Pedro Marques

Porto, 2023/ 2024

-Corrida Contínua Lenta: “Jogo do Quadrado com Cones”

Todas as equipes

Conteúdo

Corrida contínua lenta.

Objetivo Específico

Aprender a controlar o ritmo.

Descrição do Exercício

1º Passo: aferir a frequência cardíaca de repouso (comparar com os valores de referência).

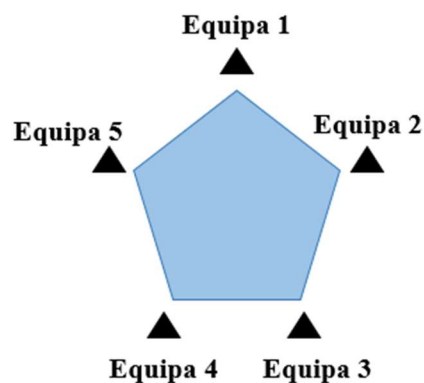
2º Passo: os alunos correm durante 10 minutos em corrida lenta e iniciam a corrida no pentágono, com o objetivo de levar mais cones para o espaço de cada equipe.

3º Passo: aferir a frequência cardíaca após o esforço físico.

Critério de Êxito

Vence a equipe que conseguir mais cones, sem parar de correr.

Organização Didático-Metodológica



-Fase de Voo: Técnicas Aéreas

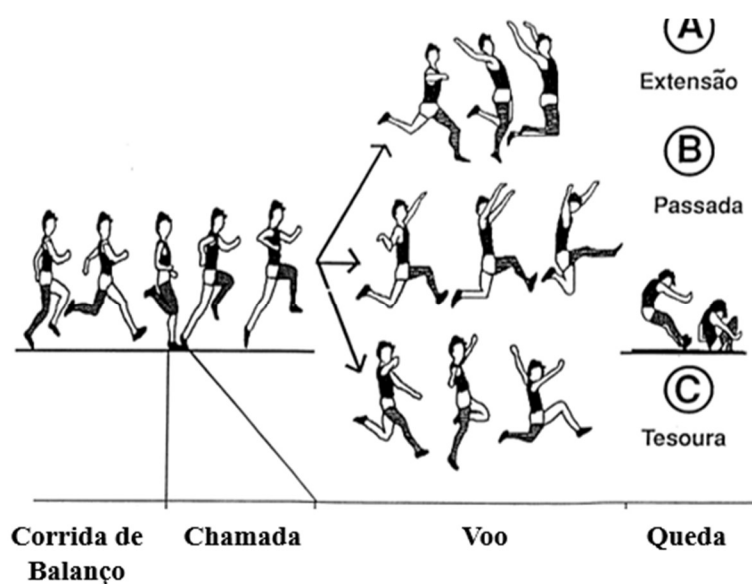
Em cada equipa

Conteúdo

Voo: técnicas aéreas.

Objetivo Específico

Aprender as diferentes técnicas aéreas e aprender a realizar a técnica de salto na passada:



Descrição do Exercício

Os alunos posicionam-se por equipas.

1º: Sucessão de saltos a pés juntos até à caixa;

2º: Da posição de pés juntos, efetuam um salto mais longe possível (salto em comprimento sem corrida preparatória).

3º: O mesmo exercício, mas apenas com a impulsão de um pé.

Critério de Êxito

Reproduzir a posição corporal da impulsão, com o joelho do MI livre bem elevado.

Organização Didático-Metodológica



-Fase de Voo: Salto na Passada

Em cada equipa

Conteúdo

Voo: salto na passada.

Objetivo Específico

Conduzir o aluno à assimilação dos comportamentos do salto: após a impulsão manter o MI à frente e rodar os MS à frente.

Descrição do Exercício

1º: saltar, destacando bem os MI durante a fase de voo, continuando em corrida (**ver vídeo**).



2º: saltar, destacando bem os MI durante a fase de voo, unindo-os o mais tardiamente possível.

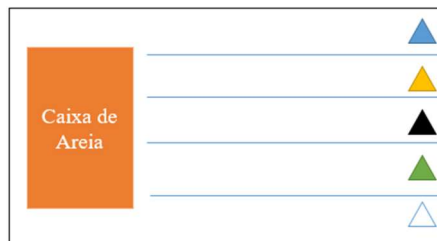
Critério de Êxito

Lançar e manter o MI livre para a frente e para cima até à altura da bacia;

Rodar os MS em extensão à retaguarda e projetar o corpo para a frente;

Puxar os MS em extensão para a frente e iniciar a flexão do tronco à frente.

Organização Didático-Metodológica



-Fase de Queda

Em cada equipa

Conteúdo

Queda. (Ver vídeo)

Objetivo Específico

Aprender a realizar a queda.

Descrição do Exercício

Os alunos realizam uma pequena impulsão seguida de uma flexão dos MI ficando sentado no local de queda dos pés.

Critério de Êxito

Puxar os MI para a frente com o fecho do tronco sobre estes (agrupar).

1-Flexão continuada dos joelhos, bacia e tronco (movimento de harmónica). Após a flexão completa dos MI, os pés serão atirados para a frente e para cima:

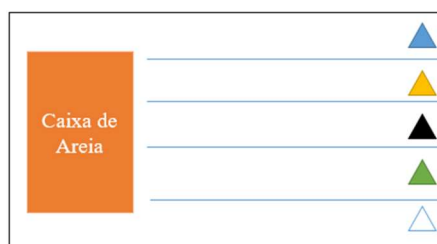


OU

2-Evitar cair para trás, projetando-se lateralmente:



Organização Didático-Metodológica



-Medição do Salto

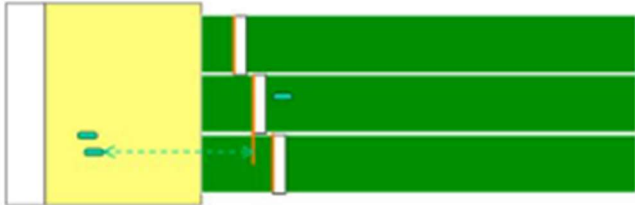
Em cada equipa

Conteúdo

Regulamento.

Objetivo Específico

Aprender a realizar a medição dos saltos: validação do salto, o 0 da fita fica na queda (exatamente na marca mais próxima da linha de validade deixada pelo corpo do aluno).

Descrição do Exercício
Um aluno de cada equipa realiza o salto para que os colegas consigam efetuar a medição.


Critério de Êxito
A fita métrica deve estar bem esticada, sendo que a medição do salto legal é feita desde o local de queda até ao início da linha de validade, estando a fita numa posição perpendicular à linha.

Organização Didático-Metodológica


Ficha de Registo → Marcador de Pontos

Exercício	Pontuação	
Curiosidade da Semana:	Fez (1 ponto):	Não fez (0 pontos):
Corrida Contínua Lenta:		
TOTAL:		

Curiosidade da Semana - História da Maratona



A Maratona é também uma história de vida. Sabemos que na sua base há uma história de morte. Um soldado teve de correr entre a planície de Maratona e a cidade de Atenas para anunciar a vitória militar perante os soldados de Dario, o Rei Persa que em 490 a.C. invadiu o território grego. Com efeito, é da tradição que no decorrer da batalha, quando Milcíades percebeu a vitória, enviou um mensageiro a Atenas para comunicar essa alegria. A escolha recaiu sobre Philippides que correu sem parar a distância que separa esses lugares. Correu até à exaustão e, chegando a Atenas, depois de comunicar a vitória (“Alegrai-vos. Vencemos!” [Xairete, Nenikikamen]) caiu morto. O esforço enorme para percorrer a distância venceu a vida do pobre soldado! Foi a primeira vítima da Maratona.

Garcia, R. P., & Marinho, T. (2010). A morte na maratona: celebração da vida. *Cultura, Ciência y Deporte*, 5(15), 45-53.

- ➔ Reúne com a tua equipa e pesquisa sobre uma curiosidade relacionada com a modalidade de atletismo. Deves partilhar na próxima aula, no momento oportuno. Essa mesma deverá estar relacionada com regras, regulamentos específicos de cada prova, história da disciplina, entre outras).

A professora: Raquel Pimentel

Anexo 10 – Adaptação do Material (do exterior para o interior)



Anexo 11 – Evento Culminante: Salto em Altura



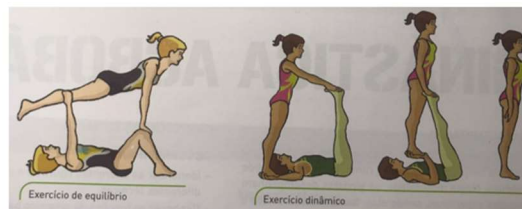
Anexo 12 – Documento Orientador: Coreografia Ginástica Acrobática

Regulamento

Sistema de Competição

As competições oficiais de ginástica acrobática realizam-se em pares femininos, masculinos e mistos, em grupos femininos (trios) e masculinos (quadras). Há três tipos de exercícios: de equilíbrio, dinâmico e combinado.

1. O **exercício de equilíbrio** deve demonstrar força, equilíbrio, flexibilidade e agilidade e deve conter montes e transições.
2. O **exercício dinâmico** deve demonstrar as fases do voo, lançamentos e receções, saltos, piroetas e mortais (ver exemplo).
3. O **exercício combinado** deve demonstrar elementos característicos dos exercícios de equilíbrio dinâmico.



Algumas exigências para a **composição** dos exercícios:

- ✓ Todos os elementos estáticos do par têm de ser mantidos um mínimo de 3'' cada;

A **execução** das diferentes figuras exige um conhecimento e domínio:

- ✓ Dos diferentes tipos de pegas (adequada e ajustada à figura);
- ✓ Das diferentes posturas do primeiro base, do segundo base e do volante;
- ✓ Da técnica do monte (realizado com sincronia e com postura adequada à figura), desmonte (realizado com sincronia e equilíbrio) e voo.

Esquema – Exercícios de Pares

O que devem contemplar na composição:

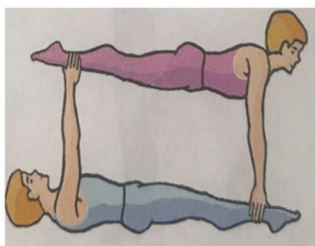
- ✓ Música sem voz (até dois minutos e 30 segundos);
- ✓ Utilizar diversas direções, sentidos e elementos de ligação de forma harmoniosa em sincronia com o fundo musical e ritmo sem quebras visíveis.
- ✓ Intercalar elementos de equilíbrio com elementos dinâmicos;

Elementos técnicos a incluir:

- ✓ Afundos;
- ✓ Piroetas;
- ✓ Rolamentos;
- ✓ Passos simples (exemplo: saltos de gato, passo-troca-passo);
- ✓ Figura para iniciar e terminar a coreografia;
- ✓ **Figuras de pares** (as lecionadas e outras);
- ✓ Outros elementos de ginástica de solo.

Figuras Lcionadas:

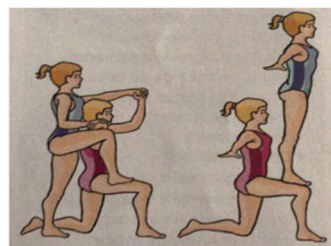
Prancha Facial Sobre o Base



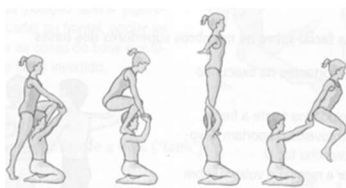
Monte Sobre as Coxas do Base



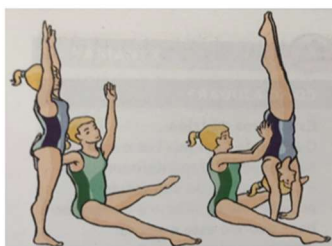
Monte Sobre o Joelho do Base



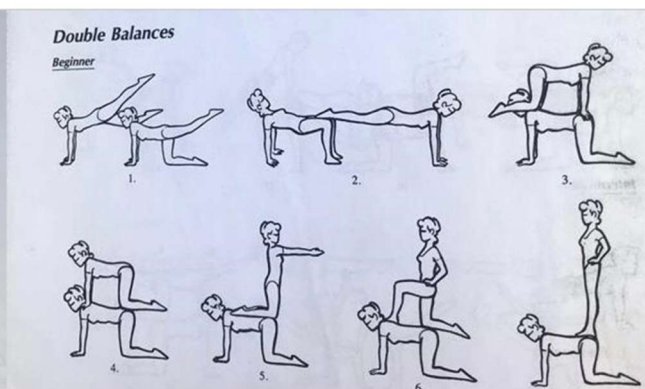
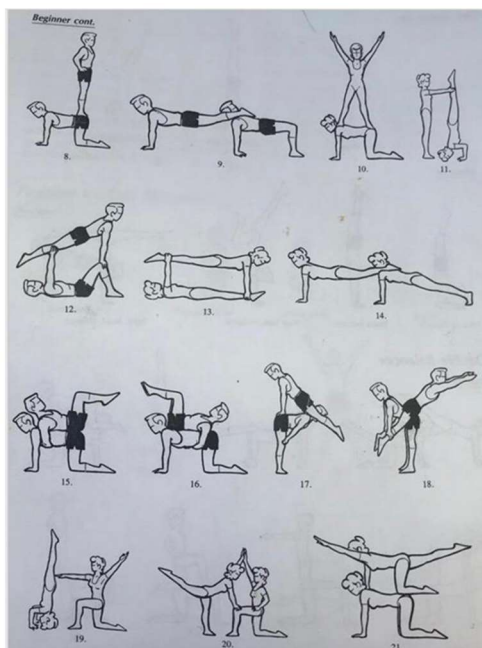
**Monte Sobre os Ombros do
Base na posição de joelhos**

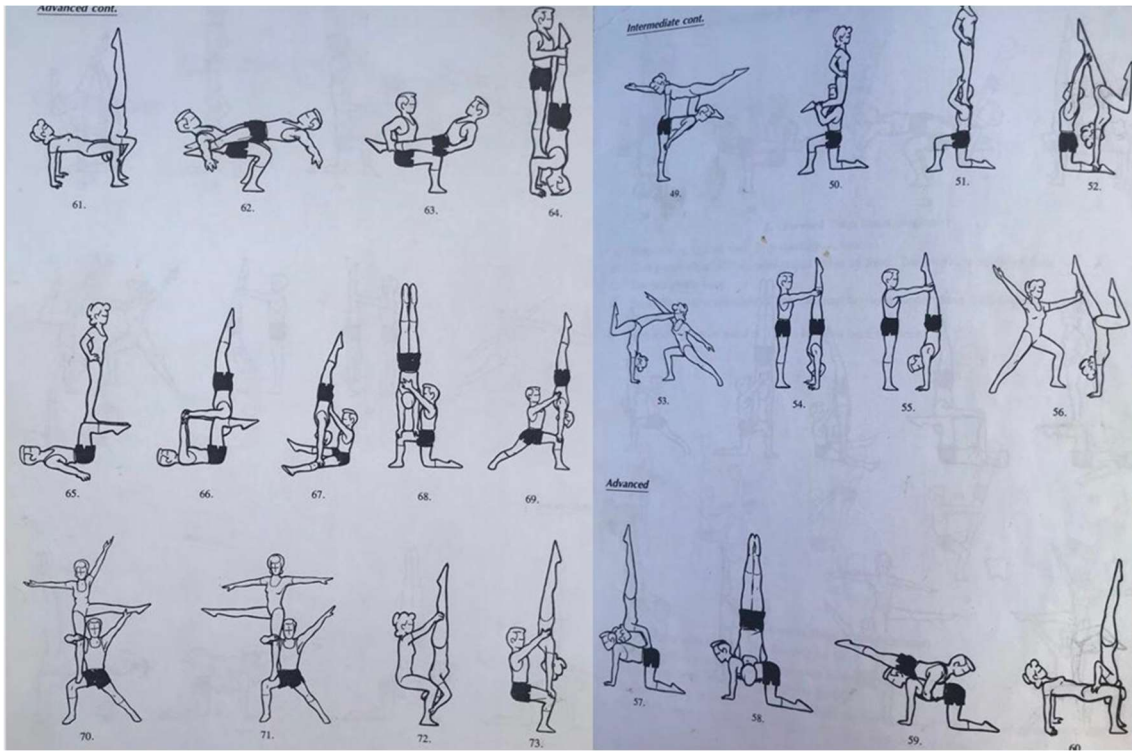


**Apoio Facial Invertido
Entre os MI do Base**



Rolamento à Frente a Dois (TANK)





Anexo 13 – Logotipos elaborados pelos alunos: Badminton

Ratazaninhas JR.



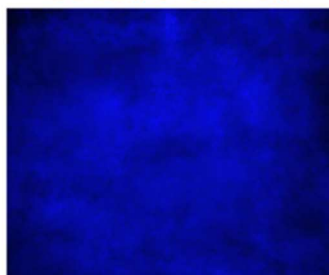
Frvagger - Ruffini



Molho César



Grande Candal



Corta Redes



Anexo 14 – Grelha de Observação 1 – AD

Alunos	Elementos Técnicos					Conhecimentos	Atitude	Observações
	Rolamento à Frente	Rolamento à Retag.	Roda	Apoio Facial Invertido	Pegadas, montes e desmontes	Conhece os critérios de êxito	Respeito: regras de segurança	

Elementos Técnicos	Conhecimentos	Atitude
0 -Não executa	C-Conhece	N.- Negativa
1- Executa com dificuldade	NC- Não conhece	0-Neutra
2- Executa com facilidade		E -Empenhado

Anexo 15 – Grelha de Observação 2 – AD

Data: 05/01/2024	Turma:	Avaliação Diagnóstica de Badminton			
Observar envolvimento e desempenho dos alunos no jogo		Jogo de singulares em campo curto		Jogo de singulares em campo longo	
Observação da qualidade e inclusão do jogo		Sim	Não	Sim	Não
O propósito do jogo é alcançado?					
Todos os jogadores estão envolvidos?					
O jogo é seguro e desafiante?					
Os jogadores estão a gostar/ divertir-se no jogo?					
Todos os jogadores compreendem o jogo?					
O jogo está adequado ou parece ser muito difícil, muito fácil ou de sentido único?					
Observação do desempenho dos alunos no jogo		Sim	Não	Sim	Não
Os alunos servem e recebem dentro da área de serviço do lado direito, sempre que a pontuação do servidor seja par ou zero?					
Os alunos servem e recebem dentro da área de serviço do lado esquerdo, sempre que a pontuação do servidor seja ímpar?					
O volante é batido, alternadamente, pelo servidor e pelo receptor, até que seja cometida uma falta, ou até que o volante deixe de estar em jogo?					
Se o servidor ganhar a jogada adiciona um ponto à sua pontuação e volta a servir do lado oposto ao que se encontrava a servir (direito ↔ esquerdo)?					
O servidor coloca o volante no campo adversário, numa zona difícil de receção?					
O receptor devolve o volante utilizando o clear, o lob, o amorti ou o drive?					
O árbitro assinala uma “falta” ou “repetição”?					
O juiz de serviço assinala as faltas cometidas pelo servidor durante a execução do serviço?					
O juiz-de-linha indicia se o volante caiu “dentro” ou “fora”?					

Anexo 16 – Quiz

Quiz – Resistência Aeróbia

Com o seguinte quiz pretendemos que a vossa equipa se prepare para uma das disciplinas do atletismo a aprender.

Nota: Cada resposta correta equivale a 1 ponto, que poderá ser decisivo na contagem final dos pontos da vossa equipa. Assinale a resposta mais correta:

1- Quais os métodos para desenvolver a Resistência Aeróbia?

- A) Contínuo, alternado e intervalado.
- B) Força explosiva e velocidade máxima.
- C) Método da melhoria de velocidade integrada no jogo.

2- A corrida é um movimento cíclico realizado através de apoios e fases aéreas. Indique as fases da passada:

3- Qual o recorde do mundo da Maratona (42,195km)?

- A) 1h03min00
- B) 2h01min09seg
- C) 2h02min09seg

4- A que velocidade média por km o Atleta Eliud kipchoge para conseguir o recorde do mundo da Maratona?

- A) 2'53''/km
- B) 3'00''/km
- C) 2'30''/km

Boa sorte!

Anexo 17 – Escala de Apreciação

Avaliação Sumativa de Desportos de Combate – Judo: Escala de Apreciação						
Data: 21/05/2024	Turma:	Prof.: Raquel Pimentel				Observações
Aluno/ Conteúdo	Domínio Motor			Domínio Cognitivo	Domínio Socio-afetivo	
	<i>Kuzere-Kesa-Gatame</i>	<i>O-Soto-Gari</i>	<i>Okuri-Ashi-Barai</i>	Ippon e Wazari	Fair-Play	

1-Não realiza	2-Realiza com muitos erros	3-Realiza com alguns erros	4-Realiza bem com alguns erros	5-Realiza bem
---------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------------	---------------

<i>Kuzere-Kesa-Gatame</i>	<i>O-Soto-Gari</i>	<i>Okuri-Ashi-Barai</i>
O tori coloca um dos braços por baixo da axila do uke. Com o outro braço, controla os movimentos do braço do uke. Finaliza a ação técnica com afastamento das pernas.	O tori coloca o braço direito em contacto com o peito do uke. O tori desloca a perna esquerda para a frente, evitando o contacto do uke. O tori coloca o seu pé de apoio paralelo ao pé do uke. O tori executa um amplo movimento de ceifa na perna direita e projeta o uke para trás.	O tori agarra o uke, puxando-o até ele. O tori executa o movimento de varrimento com o pé contrário ao do uke, que é varrido no momento em que contacta com o solo. Ao executar a ação de varrimento, o tori tenta juntar os pés do uke.

Anexo 18 - Observação sistemática do professor

Ficha de Observação Sistemática – Professor

Observação Sistemática			
Aula: 2	UD: Basquetebol	Ano e turma	Data: 19/01/2024
Professor observador: Raquel Pimentel	Conteúdos: Longarinho no período de amplexo. De: blu + jogo 3x2		
Aula de 60min: tempo útil 45min			

Minuto	0'' - 15''	15'' - 30''	30'' - 45''	45'' - 60''	Observações
1''	I	I	I	I	
2''	I	I	I	I	
3''	I	I	I	I	
4''	I	I	I	I	
5''	I	I	OB	OB	
6''	OB	I	I	OB	
7''	OB	I	I	I	
8''	OB	OB	OB	I	
9''	I	I	OB	OB	
10''	OB	OB	I	I	
11''	I	I	I	I	
12''	I	I	I	I	
13''	I VA	I AV	OB	OB	
14''	OB	I	I	I	
15''	I	I	I	I	
16''	I	OB	I	I	
17''	I	I	I	I	
18''	I	I	I	I	
19''	I	I	I	OB	
20''	OB	OB	OB	OB	
21''	OB	OB	OB	OB	
22''	OB	OB	OB	OB	
23''	OB	OB	OB	OB	
24''	OB	OB	OB	OB	
25''	OB	OB	OB	OB	
26''	OB	OB	OB	OB	
27''	OB	OB	OB	OB	
28''	I	I	I	I	
29''	I	I	I	I	
30''	OB	OB	OB	OB	
31''	OB	OB	OB	OB	
32''	OB	OB	OB	OB	
33''	OB	OB	OB	OB	
34''	OB	OB	OB	OB	
35''	OB	OB	OB	OB	
36''	I	I	I	I	
37''	I	I	I	I	
38''	I	I	I	I	
39''	I	OB	OB	OB	
40''	OB	OB	OB	OB	
41''	OB	OB	OB	OB	
42''	OB	OB	OB	OB	
43''	I	I	OB	OB	

FB local
m pequenos
grupos

FB - discursivo
+ paraverbal
→ mobilidade
tome no
jogo para
observar
intencional
sem grupo
sem intencional
durante
o último grupo
sem jogo
sem feedback
e não vive
a seguir
sem computador
sistema de
feedback



44''	OB	OB	OB	OB	
45''	I	I	I	I	

Categorias	Símbolo	Duração	Duração Relativa
Introdução	I	1005'' / 16.145''	37,3 %
Feedback	FB	480'' / 8'	17,7 %
Organização	O	270'' / 4.50''	10 %
Afetividade Positiva	AP		
Afetividade Negativa	NA		
Interações verbais do Aluno	IVA	30'' / 30''	1,1 %
Observação	OB	915'' / 15.25''	33,9 %
Outros Comportamentos	OC		
Total:	45'	2700 s	100%

Introdução: Intervenções do Prof relativas à matéria de ensino ou à forma de realização do exercício. Feedback: Toda a reação verbal ou não verbal do Prof à prestação dos alunos. Exemplo: Intervenções sobre o que fez e como fez, avaliar, descrever ou corrigir a prestação dos alunos. Organização: Intervenções do Prof que regulam as condições materiais da vida da classe. Exemplo: deslocamentos dos alunos, indicações relativas à colocação de materiais, formação de grupos. Afetividade positiva: O Prof elogia, encoraja, recompensa, incentiva e reforça os aprendizes um aluno como exemplo a seguir. Afetividade negativa: O Prof critica, acusa, ironiza, ameaça, castiga. Intervenções verbais dos alunos: Período durante o qual o Prof ouve os alunos. Exemplo: O aluno fala por sua iniciativa ou responde a uma questão posta pelo Prof. Observação: Período durante o qual não ocorre nenhuma intervenção verbal do Prof ou do aluno. Outros Comportamentos: Outros comportamentos não especificados.

I	16' 45''	1005''	37,3 %
FB	8'	480''	17,7 %
O	4' 30''	270''	10 %
IVA	30''	30''	1,1 %
OB	15' 15''	915''	33,9 %
45'	2700 s		100 %

Anexo 19 – Observação sistemática do aluno

Observação Sistemática			
Aula: 4	UD: motricidade	Ano e turma:	Data: 8/10/2024
Professor observador: Raquel Pimentel	Aluno: FE	Conteúdos: Ação dos ns da creche	
Aula de 60min: tempo útil 45min			

Minuto	0'' - 15''	15'' - 30''	30'' - 45''	45'' - 60''	Observações
1'	A1	A1	A1	A1	
2'	A1	A1	A1	D2	
3'	D2	D2	D2	D2	
4'	D2	D2	A1	A1	
5'	E	E	A1	A1	6 x golfinho?
6'	A1	A1	E	A1	
7'	E	A1	A1	E	13 vezes
8'	A1	E	A1	A1	6 movimentos
9'	A1	A1	A1	A1	no fim com
10'	E	A1	A1	E	movimento de
11'	E	A1	A1	E	estranho o
12'	E	E	A1	A1	calma
13'	A1	E	E	A1	
14'	A1	A1	A1	E	
15'	E	A1	A1	A1	feedback
16'	E	E	A1	A1	
17'	E	A1	A1	A1	andamento
18'	E	E	A1	A1	- não referiu
19'	A1	A1	E	E	como se
20'	A1	A1	E	E	exerceu a
21'	A1	A1	A1	E	breve
22'	A1	A1	A1	E	subaquática
23'	A1	A1	A1	E	
24'	E	E	A1	A1	
25'	E	E	A1	A1	
26'	A1	E	E	A1	
27'	D2	D2	A1	A1	relembro
28'	A1	A1	A1	A1	
29'	A1	A1	A1	A1	multa não
30'	A1	A1	A1	A1	fazem
31'	A1	A1	D2	D2	feedback muito bom
32'	A1	A1	A1	A1	
33'	A1	A1	A1	A1	
34'	E	A1	A1	E	
35'	A1	A1	A1	A1	
36'	A1	A1	D2	D2	

Categorias	Sigla	Duração	Duração Relativa
Atividade Motora	AM	990"	45,8%
Demonstração	D		
Ajuda	A		
Manipulação de Material	M		
Deslocamentos	D2	195"	9,0%
Atenção à Informação	AI	420"	19,5%
Espera	E	555"	25,7%
Comportamento Fora da Tarefa	CFT		
Interações Verbais	IV		
Afetividade	AF		
Outros comportamentos	OC		
TOTAL:	36"	2160"	100%

Objetivo: Estudar o comportamento dos alunos, permitindo traçar um perfil das suas características mais frequentes. **Atividade Motora:** Participação nas atividades de aprendizagem. **Demonstração:** O Professor solicita a um aluno para exemplificar um exercício. **Ajuda:** O aluno ajuda manualmente um dos seus companheiros na execução de um exercício. **Manipulação do material:** Colocação, disposição do material e distribuição dos equipamentos. **Deslocamentos:** Percorso efetuado para retomar o seu lugar depois de um exercício, dirigir-se para perto do Prof, deslocar-se para o seu lugar numa formação. **Atenção à informação:** O aluno manifesta atenção às informações, conteúdos, organização, feedback, afetividade ou demonstração fornecida pelo Professor. **Espera:** Período durante o qual o aluno se encontra numa formação esperando a sua vez para realizar a atividade. **Comportamentos fora da tarefa:** O aluno centra-se numa outra atividade que não aquela que é proposta à turma. **Interações verbais:** O aluno entra em comunicação com outros alunos. **Afetividade:** Manifesta sentimentos de apoio ou de hostilidade para com os seus companheiros. **Outros comportamentos:** Outros comportamentos não especificados.

A1 - 16'30" - 990" - 45,8
D2 - 3'15" - 195" - 9,02
AI - 7' - 420" - 19,5
E - 9'15" - 555" - 25,7

Anexo 20 – Ficha de observação e Registo do Aluno

Natação

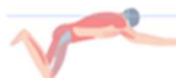


Tabela para Observadores

Aluno observador:		Data:
Aluno observado:	Prof.: Raquel Pimentel	

Tabela de Observação	
Natação Pura - Componentes Críticas	
Técnica de Braços	
Realiza o movimento simultâneo dos MI.	
Realiza as fases de ação dos MI: 	
Realiza uma respiração por cada uma ação dos MI.	
Realiza as fases de ação subaquática dos MS: ação lateral exterior + ação descendente + ação lateral interior: 	
Realiza a técnica completa de braços	
Natação Artística - Componentes Críticas	
Remada de Sustentação Dorsal e Ventral	
Não realiza qualquer movimento propulsivo com os MI.	
Remada de Deslocamento dorsal	
No sentido da cabeça: "diz adeus aos pés".	
No sentido dos pés: punhos estão em flexão palmar e mantêm os movimentos próximo da zona da anca.	
Realiza a posição básica de barril: com o olhar dirigido para o teto.	
Noção de ritmo e contagem.	

Legenda	
Observável	✓
Não Observável	x

Anexo 21 – Panfleto – Ginástica: 5ºano



CARACTERIZAÇÃO

Na ginástica de aparelhos, os alunos podem executar diferentes elementos técnicos:

- ✓ Plinto.
- ✓ Minitrampolim.
- ✓ Trave.
- ✓ Barra Fixa.
- ✓ Paralelas.

FASES DO SALTO – MINITRAMPOLIM

Corrida de balanço → pré-chamada → chamada

→ 1º voo → apoio → 2º voo → receção.



Turma: 5º ano

Professora:
Raquel Pimentel

2023/24



Educação Física

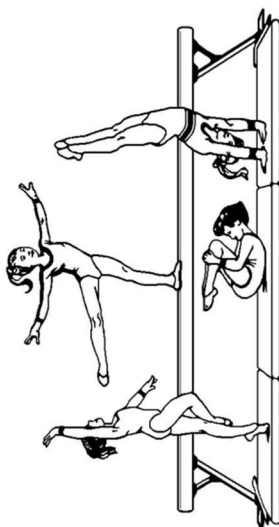
**Ginástica
(Minitrampolim)**



Educação Física – 5º ano



Para Colorir:



Salto que aprenderás:



Salto de Vela



Salto Engrupado



Salto com Meia Pirueta



Salto de Carpa



Salto Encarpado

Anexo 22 - Objetivos e Atividades do Programa de Treino

Calendarização				
Aula	1	2	3	4
Dia	20/02/2024	27/02/2024	08/03/2024	15/03/2024
Fase	Fase de Educação			
Objetivo	Compreender a importância do papel da VM no desporto + Conhecer o programa			
Atividades	Avaliação da clareza controlo das imagens mentais	Análise das competências de utilização da VM: stress	Aprender a lidar com o stress: técnica de relaxamento	Técnica de relaxamento para jovens jogadores: "exercício do chocolate quente"
	Apresentação de um vídeo sobre VM no desporto		Relaxar utilizando a respiração profunda	
	Aprender quais os fatores mentais de um jogo		Relaxar contando a respiração	

Calendarização						
4	5	6	7	8	9	10
15/03/2024	19/03/2024	22/03/2024	26/03/2024	09/04/2024	16/04/2024	23/04/2024
Fase de Treino						
Aperfeiçoar competências de VM (clareza e controlo)						
Técnica de relaxamento para jovens jogadores: "exercício do chocolate quente"	Como lidar com o stress – Visualização	Os princípios da visualização	Exercício de Visualização	Treino do Controlo das Imagens Mentais (Exercícios de Bump, 1989)	Antecipação de futuras experiências (jogos futuros)	Utilização de vídeo para facilitar/ otimizar aprendizagens
	O efeito da visualização e a sua utilidade		Confiança nas próprias capacidades	Utilização de vídeo para facilitar/ otimizar aprendizagens	Sugestão de programa de treino mental semanal	Exercício de VM: diferentes posições em campo (Silvério & Srebo)
			Situação de jogo (defesa e ataque)	Treino mental de gestos técnicos já aprendidos		

Calendarização		
11	12	13
30/04/2024	07/05/2024	14/05/2024
Fase de Integração		
Aperfeiçoar competências de VM e integrar a prática da VM em situações de treino e competição		
Utilização de vídeo para facilitar/ otimizar aprendizagens		
VM: no campo		

Anexo 23 - SATISFACTION AND BOREDOM SCALE (SBSp)

Aqui, concentra-te, por favor, nos sentimentos que te provocam, de uma forma geral, as coisas que tens que fazer nos teus treinos (isto é, os exercícios, os jogos, etc...).

<i>QUANDO ESTOU NOS MEUS TREINOS...</i>	Discordo Totalmente			Concordo Totalmente	
1)...normalmente gosto de fazer as coisas.....	1	2	3	4	5
2)... normalmente considero que fazer as coisas é interessante.....	1	2	3	4	5
3)... é frequente estar 'com a cabeça no ar', a pensar noutras coisas.....	1	2	3	4	5
4)... normalmente envolvo-me mesmo nas coisas que estou a fazer.....	1	2	3	4	5
5)... normalmente sinto-me aborrecido.....	1	2	3	4	5
6)... normalmente sinto que o tempo passa muito depressa.....	1	2	3	4	5
7)... normalmente sinto prazer em fazer as coisas.....	1	2	3	4	5
8)... normalmente desejo que eles acabem depressa.....	1	2	3	4	5

Satisfação – 1, 2, 4, 6, 7

Aborrecimento – 3, 5, 8

Relativamente à Satisfação foi utilizada a escala de satisfação e aborrecimento de Nicholls e Duda (SBS – “Satisfaction and Boredom Scale”), adaptada à realidade portuguesa por Fonseca (1996b). Esta escala é composta por 8 itens do tipo “Quando estou nos meus treinos normalmente sinto prazer em fazer as coisas” ou “Quando estou nos meus treinos normalmente sinto-me aborrecido”. Foi solicitado aos atletas que pensassem no sentimento que lhes era provocado aquando da execução dos exercícios ou numa competição, indicando o seu grau de concordância com as diferentes afirmações do questionário.

Anexo 24 - Avaliação da Capacidade Mental de Visualização Mental

AValiação da Capacidade de Visualização Mental

(Bump, I., 1989, traduzido por Alves, J., 1994)

Na sua avaliação utilize a escala:

1 (Muito pobre), 2 (Pobre), 3 (Moderadamente), 4 (Bem), 5 (Muito bem)

SITUAÇÃO 1

Seleccione uma tarefa específica do seu desporto. Imagine-se executando a actividade no local onde normalmente a pratica, sem mais ninguém presente. Feche os olhos durante um minuto e tente "ver-se" nesse lugar, "ouvir" os sons, "sentir" os movimentos do corpo e tomar consciência do seu estado de espírito.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Qual a nitidez com que se vê a executar a tarefa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Qual a nitidez com que ouve os sons enquanto executa a tarefa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Com que nitidez é capaz de sentir-se a executar a tarefa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Com que nitidez tem consciência do seu estado de espírito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) Qual a sua capacidade de controlar a imagem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SITUAÇÃO 2

Está executando a mesma actividade, mas na presença do seu treinador e dos seus colegas. Agora, contudo, faz um erro que toda a gente nota. Feche os olhos durante cerca de um minuto e imagine-se a cometer o erro e a situação imediatamente a seguir, o mais claramente possível.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Qual a nitidez com que se vê | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Com que nitidez ouve os sons | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Qual a nitidez com que sente os movimentos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Qual a nitidez das suas emoções | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) Qual a sua capacidade de controlo da imagem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SITUAÇÃO 3

Pense num colega ou num seu conhecido executando uma actividade específica, sem êxito, numa competição - por exemplo, falhando um *penalty*, um lançamento livre, um serviço no voleibol, etc. Feche os olhos durante cerca de um minuto e imagine-se a "ver" o seu colega executando a actividade sem êxito, numa situação crítica do jogo, tão nítida e realisticamente quanto possível.

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a) Qual a nitidez com que vê o seu colega | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Com que nitidez ouve os sons nesta situação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Qual a nitidez com que sente os seus próprios movimentos, nesta situação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Qual a nitidez com que sente as suas próprias emoções, nesta situação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) Qual a sua capacidade de controlar a sua imagem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SITUAÇÃO 4

Imagine-se executando a mesma actividade, ou outra semelhante, numa competição, mas imagine-se a executá-la de forma perfeita. Os espectadores e os seus colegas mostram o seu contentamento. Feche os olhos, durante cerca de um minuto e imagine a situação tão nitidamente quanto possível.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Qual a nitidez com que vê nesta situação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Com que nitidez ouve os sons | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Qual a nitidez com que sente a executar os movimentos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Qual a nitidez com que sente as suas emoções | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) Qual a sua capacidade de controlar a imagem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Anexo 25 – Diário de Bordo dos Alunos

Influência e eficácia do treino psicológico

	NÃO	SIM	1x	2x	3x	4x	5x	+5x
1- Durante a semana aplicaste as técnicas de treino mental aprendidas? Se sim, com que frequência.								
	Treino	No dia anterior ao jogo	No jogo	Outra (Qual?)				
2-Em que situações utilizaste as técnicas de treino mental?								
	Nenhuma	Alguma	Muita					
3-Sentiste facilidade em usar as técnicas?								
	Nada eficaz	Pouco eficaz	Eficaz	Muito eficaz				
4-Qual a eficácia dessa percepção (se ajudou no treino ou no jogo)?								
	Regular o stress	Relaxamento e controlo da respiração	Visualização mental					
5-Qual a estratégia utilizada								

Espaço para escreveres livremente sobre o programa de treino mental (pensamentos, ideias, vantagens, desvantagens, entre outros):
