



Estágio profissional: desenvolvimento e transformação do aluno em professor

Relatório de Estágio

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao 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 do Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira

Pedro Miguel Martins Ferreira

Porto, setembro de 2024

Ficha de Catalogação

Ferreira, P. (2024). *Estágio profissional: desenvolvimento e transformação do aluno em professor*. Porto: P. Ferreira. Relatório de Estágio Profissional 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.

PALVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.

Dedicatória

Este relatório de estágio é dedicado aos meus pais que sempre me apoiaram em tudo e me ensinaram a lutar pela concretização dos meus sonhos. Sem eles era impossível chegar até aqui.

Agradecimentos

A conclusão desta etapa da minha vida deve-se a muitas pessoas que fizeram parte do meu percurso e que ajudaram em tudo para que eu conseguisse realizar o sonho de me tornar mestre no ensino de educação física. Por essa razão é indispensável o agradecimento às pessoas mais importantes na minha formação.

Um sincero agradecimento:

À **FADEUP**, a instituição que me acompanhou e me disponibilizou as ferramentas necessárias para a minha formação.

À **Escola Cooperante**, que disponibilizou todas as condições para a realização do estágio profissional. A direção demonstrou-se bastante acolhedora perante os estagiários.

À **Professora Orientadora**, que me auxiliou em todo o processo desconstruindo as minhas dúvidas e ajudando-me sempre a chegar às respostas.

Ao **Professor Cooperante**, por ser uma pessoa essencial em todo o meu desenvolvimento como professor, bem como pela sua sinceridade e frontalidade, tornando-nos sempre construtores ativos da aprendizagem.

Aos meus **colegas do Núcleo de Estágio**, por compartilharem as suas capacidades e dificuldades, criando um espírito de equipa muito forte e unido capaz de ultrapassar todos os desafios que surgiram.

À **Turma Residente**, por se ter sempre esforçado para cumprir com as tarefas propostas e, principalmente, pela compreensão dos meus defeitos e das minhas dificuldades. Alunos incríveis que estarão sempre presentes na minha lembrança.

Aos **meus Pais e Irmãos**, por sempre me incentivarem a fazer o correto. Por me suportarem e serem como um pilar nos maus momentos e, sobretudo, por me manterem com os “pés assentes na terra” nos bons momentos.

À minha **Namorada**, que me acompanhou durante toda esta etapa, demonstrando-se disponível para me acolher. Minha maior companheira e amiga.

Aos meus **Amigos**, que cresceram comigo e que estarão juntos para toda a vida.

Aos meus **Antigos Professores de Educação Física**, que me fizeram apaixonar pelo desporto e seguir este caminho. Os professores de educação física que tive foram todos bons profissionais, e viam a educação física como matéria de ensino.

Índice Geral

AGRADECIMENTOS	IV
ÍNDICE DE FIGURAS	VIII
ÍNDICE DE TABELAS	IX
ÍNDICE DE ANEXOS.....	X
RESUMO	XI
ABSTRACT	XII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XIII
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL	3
2.1. SOBRE MIM	3
2.2. EXPETATIVAS INICIAIS.....	4
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	5
3.1. A ESCOLA	5
3.2. NÚCLEO DE ESTÁGIO	6
3.3. TURMAS	7
4. ENQUADRAMENTO OPERACIONAL	9
4.1. CONCEÇÃO DE ENSINO DA EF	9
4.2. PLANEAMENTO	10
4.2.1 Planeamento Anual.....	10
4.2.2 Planeamento Periodal.....	11
4.2.3 Unidade Didática.....	12
4.2.4 Plano de Aula	13
4.3. REALIZAÇÃO	15
4.3.1 Tempo de empenho motor	15
4.3.2 Dimensões de intervenção pedagógica.....	16
4.3.3 Modelos de ensino utilizados	22
4.4. AVALIAÇÃO	23
4.4.1 Avaliação Diagnóstica	23
4.4.2 Avaliação Formativa.....	25
4.4.3 Avaliação Sumativa.....	25
4.5. REFLEXÃO	26

4.5.1 Reflexão na ação	27
4.5.2 Reflexão sobre a ação	28
4.5.3 Reflexão sobre a reflexão na ação.....	29
5. ENVOLVIMENTO NA COMUNIDADE ESCOLAR	30
5.1. PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES ESCOLARES	30
5.1.1 Dia Europeu do Desporto	30
5.1.2 Corta-Mato.....	31
5.1.3 Caminhada/BTT	32
5.1.4 Atividade Erasmus.....	33
5.2. SOCIALIZAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR	34
6. INVESTIGAÇÃO EM CONTEXTO DOCENTE.....	36
RESUMO	36
ABSTRACT	37
6.1. INTRODUÇÃO.....	38
6.2. OBJETIVOS	40
6.3. METODOLOGIA	40
6.3.1 Participantes	40
6.3.2 Estratégia Implementada (treinos funcionais)	42
6.3.3 Procedimento de recolha dos dados	42
6.4. INSTRUMENTOS.....	43
6.4.1 Testes FITescola	43
6.4.2 Ficha de autoclassificação atitudinal	46
6.5. ANÁLISE DE DADOS	47
6.6. RESULTADOS.....	48
6.6.1 Evolução global dos alunos no desenvolvimento das capacidades motoras.....	48
6.6.2 Comparação do sexo masculino e feminino	48
6.6.3 Influência do empenho no treino funcional nos resultados	50
6.7 DISCUSSÃO	52
6.8 LIMITAÇÕES.....	53
6.9 CONCLUSÃO	54
6.10 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
ANEXOS	XIV

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplo de plano de treino.....	43
---	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização da Amostra	41
Tabela 2 - Verificação de diferença significativa no primeiro e o no segundo momento de avaliação.	48
Tabela 3 - Diferença entre os sexos masculino e feminino e medianas	49
Tabela 4 - Evolução do sexo masculino e feminino do primeiro momento para o segundo momento de avaliação.....	50
Tabela 5 - Correlação entre as atitudes no treino funcional e a evolução nos resultados dos testes do primeiro momento para o segundo.	51

Índice de Anexos

Anexo 1 – Planeamento Anual	XIV
Anexo 2 – Planeamento Periodal	XVI
Anexo 3 – Unidade Didática	XVII
Anexo 4 – Plano de Aula	XIX
Anexo 5 – Grelha de avaliação diagnóstica 1	XX
Anexo 6 - Grelha de avaliação diagnóstica 2	XXI
Anexo 7 – Ficha de autoclassificação atitudinal da condição física	XXII
Anexo 8 – Plano de aula teórica.....	XXIII

Resumo

O presente documento desenvolveu-se no âmbito do Estágio Profissional enquadrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Neste documento irão constar todas as vivências durante o percurso como estudante estagiário (EE), estando presentes as conquistas e os desafios pelos quais passei ao longo de todo o ano letivo. Primeiramente, será relatada uma dimensão pessoal e institucional, seguida pela abordagem de temas de operacionalidade, envolvimento na comunidade escolar e investigação em contexto escolar. Relativamente ao tema de investigação, será relatado um estudo científico que foi elaborado pelo EE, tendo como objetivo verificar o impacto de um programa de treino funcional durante as aulas de Educação Física no desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos não treinados. Todos os conteúdos abordados pelo EE foram validados pela literatura e acompanhados por reflexões diárias acerca da prática e de todas as experiências pelas quais foi passando. Este ano marcou o fim de uma vida de estudante que foi percorrida sempre com vontade de vencer e de concretizar sonhos.

PALVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL; CAPACIDADES MOTORAS.

Abstract

This document was developed within the scope of the School Placement within the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sports of the University of Porto (FADEUP). This document will contain all my experiences during this process as a preservice teacher (PST), including the achievements and challenges I faced throughout the academic year. Firstly, a personal and institutional dimension will be reported, followed by the approach to themes of operationality, involvement in the school community, and research in the school context. Regarding the research topic, a scientific study will be reported that was prepared by PST, aiming to verify the impact of a functional training program during Physical Education classes on the development of motor skills in untrained students. All content covered by PST was validated by literature and accompanied by daily reflections on the practice and all the experiences it went through. This year marked the end of a student life that was always spent with the desire to win and make dreams come true.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL DEVELOPMENT; MOTOR SKILLS.

Lista de abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EJPC – Ensino do jogo para a compreensão

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

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

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PA – Plano de Aula

PAn – Planeamento Anual

PAT – Plano de Aula Teórica

PC – Professor Cooperante

PO – Professora Orientadora

PP – Planeamento Periodal

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade Didática

1. Introdução

Este Relatório de Estágio (RE) foi produzido no âmbito da finalização do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários (MEEFEBS), após a realização de um ano de Estágio Profissional (EP) orientado pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

É com imensa alegria e gratidão que redijo este relatório que marca o culminar de uma etapa significativa na minha jornada académica. Chegar a este ponto não apenas representa uma conquista pessoal, mas também simboliza o resultado de anos de dedicação, de aprendizagem e paixão pelo ensino e pela promoção da atividade física como um pilar fundamental na formação das crianças e dos jovens.

Os objetivos deste RE são multifacetados e abrangentes. Em primeiro lugar, procura-se fazer uma análise reflexiva e crítica das experiências vivenciadas durante o estágio, destacando tanto os sucessos como os desafios enfrentados. Além disso, pretende-se evidenciar a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo de toda a formação no contexto de prática profissional.

O meu EP foi realizado numa escola do concelho da Maia, onde fui muito bem acolhido e onde todo o processo de desenvolvimento profissional relatado ao longo deste documento teve lugar.

A existência do EP nesta fase do meu processo de desenvolvimento académico foi essencial. O EP é um momento crucial pela oportunidade que os futuros professores têm de vivenciar a realidade da prática pedagógica enfrentando desafios reais e desenvolvendo habilidades práticas essenciais para o exercício da profissão. Além disso, o EP proporciona um contato direto com os alunos e com a dinâmica escolar, permitindo uma compreensão mais profunda das necessidades de todos os estudantes como também do contexto educativo. Segundo Alves et al (2017), o estudante estagiário (EE) através das interações e relações estabelecidas com os membros mais antigos, é-lhe concedido acesso ao domínio da comunidade de prática, ao seu conhecimento e à sua prática.

Assim sendo, este documento não apenas descreve uma etapa da minha vida, mas também busca refletir sobre os problemas e defeitos atuais presentes

na educação nos ensinos básicos e secundários. Este RE é constituído por sete capítulos, nomeadamente: Introdução, onde defino o objetivo principal do RE convidando o leitor à leitura do restante documento; Enquadramento Pessoal, onde me apresento e recorro às minhas expectativas iniciais; Enquadramento Institucional, em que apresento a escola, o núcleo de estágio, o Professor Cooperante (PC), a Professora Orientadora (PO) bem como, as turmas que fizeram parte do processo de EP; Enquadramento Operacional, onde procuro abordar os principais temas deste processo, desde a minha conceção de EF, passando pelos planeamentos, a realização dos mesmos, a avaliação até à evolução da capacidade de refletir; Envolvimento na Comunidade Escolar, onde serão expostas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo e a socialização com a restante comunidade escolar; Investigação em Contexto Docente, um capítulo dedicado a apresentar o projeto de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo; e, por fim, as Considerações Finais, que resultam de uma reflexão geral sobre todo este processo de desenvolvimento profissional.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Sobre Mim

O meu nome é Pedro Miguel Martins Ferreira e nasci no dia 14 de julho de 2001. Natural de uma aldeia entre os concelhos da Póvoa de Varzim e de Barcelos, cresci num ambiente familiar onde as regras e a simplicidade sempre estiveram muito presentes. Os meus pais formaram uma família grande e muito unida. Somos quatro filhos e em casa vivemos, ao todo, oito pessoas (pai, mãe, quatro filhos e duas tias-avós). A casa nunca está sozinha!

Nos tempos da minha infância, os meus pais davam-me muita liberdade para sair de casa e ir brincar com os meus amigos, algo que agora vê-se muito pouco nas crianças atuais. Esta liberdade foi o que me permitiu desenvolver a paixão que tenho pelo desporto. Jogávamos muito “à bola”, andávamos muito de bicicleta e, acima de tudo, brincávamos e divertíamo-nos! Com o passar dos anos, os meus pais que também gostavam bastante de desporto, decidiram inscrever-me a mim e ao meu irmão em equipas de futebol dos campeonatos interfreguesias. Eu consegui influenciar muitos dos meus amigos a entrarem para a equipa dando assim início à minha carreira desportiva. Ingressei no futebol federado com 14 anos, na equipa do Varzim SC, e neste momento jogo no ADC Balasar, na divisão de Honra do campeonato distrital do Porto.

No que diz respeito ao meu percurso académico, sempre fui influenciado, principalmente pela minha mãe, a prosseguir estudo no ensino superior e foi isso que decidi fazer. No décimo ano já sabia o que queria seguir. Sempre foi Desporto! Consegui ingressar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e cumprir a minha licenciatura. Foi nesta faculdade que descobri de facto a minha vocação que seria a de ser professor e daí ter optado pelo mestrado em Ensino.

A nível profissional, visto que os valores e a independência sempre foram muito importantes para mim, trabalhei desde cedo. Já fiz de tudo um pouco, desde trabalhos nas obras até trabalhos no campo. O meu último trabalho foi o de Nadador Salvador, algo que me trouxe experiências que irei levar para a vida.

Ao longo deste ano conciliei o EP com o futebol, sendo treinador de uma equipa e jogador de outra, e ainda consegui uma vaga como professor de

Atividades de Enriquecimento Curricular, o que se revelou um grande desafio conciliar todas estas tarefas.

2.2. Expetativas Iniciais

O segundo ano do MEEFEBS conta com um EP numa escola como professor de EF, para assim completar todas as experiências necessárias para esta profissão e, no meu ponto de vista, é o momento mais importante na nossa formação como docente. É o momento onde temos a oportunidade de colocar em prática todos os conteúdos teóricos que aprendemos ao longo dos anos de licenciatura e de mestrado. Esperei estes anos todos para finalmente poder ensinar, no entanto, eram muitos os receios e medos que estavam presentes neste momento da minha vida.

Em primeiro lugar, sentia-me inseguro no que diz respeito à minha preparação e capacidade para ensinar os alunos, de os cativar para a prática de atividade física. Todos os alunos são distintos e não existe receita para ensinar, mas sim uma adaptação constante que varia conforme o aluno e o momento. Por essa razão, sempre me questioneei se seria capaz de moldar as minhas características para chegar a todos os alunos, e se teria a capacidade de implementar nas minhas aulas diferentes modelos de ensino para as tornar mais cativantes e desafiadoras.

Outro receio que tinha era se seria capaz de dar resposta a potenciais problemas na relação entre alunos e professor, durante toda a minha experiência como EE, como por exemplo dificuldades que os alunos teriam em compreender os processos de ensino e de avaliação. É importante ter o potencial para estabelecer uma relação com os alunos de respeito mútuo, tanto comigo como com os colegas de escola. Incentivar acima de tudo a amizade, o trabalho de equipa, a entreajuda, a persistência, a competitividade e muitas outras características que, para além de formarem os próprios alunos, irão transformar as aulas num ambiente saudável para a aprendizagem. Outro aspeto que me deixava ansioso, era se seria capaz de lidar com as minhas limitações e ultrapassá-las, tendo total consciência de que, tal como os alunos, também eu estava num processo de aprendizagem e devia seguir os ensinamentos

transmitidos pelo professor cooperante (PC), procurando adotar uma postura de construtor ativo da minha aprendizagem, sendo autónomo na procura do conhecimento.

Em suma, este foi seria um ano bastante importante na minha vida, pois seria aquele onde ia viver a transição de aluno para professor. Sentia muita ansiedade para a conclusão do EP e perceber se “aprendi a ensinar” e se me sentia mais seguro e preparado para a profissão.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A Escola

A Escola onde foi efetuado o meu EP localiza-se no concelho da Maia. Esta escola pública destaca-se por ser uma instituição de ensino que tem como objetivo principal formar adolescentes para a excelência na vida profissional e académica. Uma escola que apresenta ótimas condições para a prática do ensino e para o ambiente de aprendizagem dos alunos. A sua missão é proporcionar uma educação de qualidade promovendo o sucesso no percurso educativo, desempenhando assim um papel vital na comunidade local.

Uma característica positiva presente nesta escola é que está munida de uma diversidade de cursos englobando os cursos científico-humanísticos bem como cursos profissionais, mais precisamente os de técnico de cozinha/pastelaria e técnico de gestão e programação de sistemas informáticos. Também existe uma cultura de implementação de uma ampla gama de atividades extracurriculares, tudo em busca de proporcionar uma educação abrangente que prepare os alunos para os desafios da sociedade atual.

Desde o primeiro dia que entrei nesta escola, que tive a oportunidade de observar o excelente profissionalismo por parte de toda a comunidade escolar. É notável a promoção de uma cultura de inclusão e de respeito mútuo, onde a diversidade é valorizada, fazendo com que todos os intervenientes na comunidade escolar usufruam de um ambiente acolhedor e estimulante que promova o bem-estar e o sucesso entre todos. Todas estas características fizeram-me ficar agradecido por ter ingressado nesta escola no âmbito do EP.

Na candidatura ao EP, esta foi a minha segunda opção, que se deveu a várias razões, mas, principalmente, por se situar numa localidade relativamente próxima à minha habitação. Outro aspeto que teve influência nesta opção foram as condições da escola para o ensino da EF. A escola está equipada com dois espaços interiores, pavilhão de jogos desportivos, sala de ginástica e dança, uma arrecadação e uma sala destinada às aulas teóricas. O espaço exterior dispõe de um campo com as dimensões de um campo de andebol, com quatro cestos e circundado por uma pista de atletismo. Neste espaço, encontra-se ainda, uma caixa de areia que é utilizada na modalidade de atletismo para lecionar o salto em comprimento. Trata-se de uma instituição que reconhece a importância da atividade física e do desporto para a saúde e para o desenvolvimento pessoal dos alunos.

3.2. Núcleo de Estágio

Um núcleo de estágio (NE) normalmente diz respeito a uma estrutura organizacional que supervisiona as atividades de estágio. No contexto escolar, um núcleo de estágio é constituído por quatro EE, pelo PC e pela PO. O NE era composto por quatro EE. Cada um dos EE tinha experiências, habilidades e características únicas. Apesar de todas estas diferenças, existia uma ligação comum aos quatro, o gosto pelo futebol. Esta é uma paixão partilhada que criou os laços do NE e serviu como um ponto de partida para a exploração de habilidades de ensino deste desporto. As diferentes características dos estagiários fizeram com que se complementassem, minimizando as dificuldades que individualmente eram muito visíveis, criando assim, desde cedo um espírito de equipa e de entreajuda que se manteve até ao final do ano letivo refletindo o compromisso com a excelência em todos. Esta união também teve influência no apoio e na colaboração entre os EE, criando um ambiente de aprendizagem estimulante e solidário onde todos se sentiam motivados e com sentimento de superação.

A orientação deste grupo esteve à responsabilidade do PC, um professor experiente e dedicado que demonstrou a capacidade de cumprir com o papel fundamental de mentor e guia para os estagiários. Foi incansável a sua capacidade de transmitir conhecimento e, consequentemente, influenciar

positivamente o desenvolvimento profissional de cada um dos EE. A metodologia do PC foi sempre muito clara desde o início. “Aprender fazendo” foi uma frase muitas vezes citada que remetia para a promoção da autonomia na aprendizagem dos EE. O PC também incentivou sempre a reflexão sobre as próprias aulas e sobre as aulas dos colegas para que fossem possíveis as discussões de ideias e a evolução visível de toda a prática pedagógica.

A PO teve um papel fundamental na componente teórica de todo o processo, incentivando sempre ao questionamento das decisões tomadas e de qual os seus efeitos na prática. Demonstrou ser bastante empenhada nas suas tarefas estando sempre disponível para o esclarecimento das dúvidas dos EE. A PO foi determinante para a elaboração deste documento.

Na minha opinião, este NE destacou-se não apenas pela sua coesão e espírito de cooperação, mas também pelo facto de cada um ter uma vasta variedade de perspetivas e interesses que era compreendida por todos.

3.3. Turmas

Para o meu percurso neste estágio, foi-me atribuída uma turma de 10º ano que acompanhei durante todo o ano letivo (turma residente) e uma turma partilhada com os restantes estagiários, isto é, o planeamento anual foi dividido pelos 4 EE (turma partilhada).

No que diz respeito à turma residente, tratava-se de alunos do 10º ano do curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas. A turma era constituída por 24 alunos de entre os quais 12 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Tratava-se de alunos nascidos, maioritariamente, no ano de 2008, e portanto, com 15 e 16 anos (excetuando três alunos que tinham idades superiores). Ainda relativamente às informações pessoais, apenas três alunos não eram naturais de Portugal, tendo dois alunos nacionalidade brasileira e uma aluna de nacionalidade paquistanesa. Faziam também parte desta turma três alunos com necessidades educativas especiais de natureza distinta. No que diz respeito às perspetivas de ingresso ao ensino superior, excetuando cinco alunos, todos queriam ingressar no ensino superior, principalmente nas áreas de gestão e economia, revelando assim que a turma na sua maioria tinha preocupações académicas e consequentemente, preocupações com as suas avaliações, o que

influenciava positivamente a motivação e empenho dos alunos. Relativamente às experiências com o desporto e com a atividade física, concluímos que todos eles praticavam ou praticaram exercício físico, principalmente as modalidades de futebol, natação e dança, o que facilitou o sucesso na disciplina de EF por algumas capacidades motoras já estarem desenvolvidas.

Relativamente à turma partilhada, tratava-se de uma turma do 11º ano com alunos muito motivados e empenhados para a prática de exercício físico. Todos estes alunos também tinham ambições académicas ao nível do ensino superior.

Ambas as turmas apresentavam ótimos desempenhos no que diz respeito às atitudes e valores, o que facilitou bastante a criação de um bom ambiente de aprendizagem.

4. Enquadramento Operacional

4.1. Conceção de Ensino da EF

A abordagem do ensino da Educação Física (EF) é fortemente moldada pelas experiências vividas ao longo de toda a vida, especialmente durante as aulas de EF. No decorrer de todo este ano, foi-nos dito várias vezes pelo PC a frase “A EF deve ser vista como matéria de ensino” algo que inicialmente não foi completamente compreendido pelos EE, mas veio a revelar-se fundamental para o nosso desenvolvimento como docentes. Como aluno e atleta federado, vivenciei uma ampla gama de experiências, tanto positivas como negativas, que me permitiram distinguir entre boas e más práticas pedagógicas. Atualmente, como estudante estagiário e futuro professor de EF, tenho a responsabilidade de atuar com rigor, transmitindo aos alunos uma visão diferenciada e de qualidade, baseada nas experiências enriquecedoras que tive como estudante.

É frequente que muitas pessoas vejam a EF como uma matéria dispensável apenas sendo necessária para atuar como momentos de lazer e de diversão para os alunos, algo que está completamente desajustado com a realidade. Há conhecimento específico que os alunos precisam de adquirir o mais cedo possível para aumentar o seu envolvimento nas atividades. Para isso e após este ano de EP, fiquei a perceber que o ensino da EF deve ser alicerçado em três grandes componentes, sendo elas: as atividades físicas, que requerem comportamentos motores mínimos para garantir a compreensão; os conhecimentos teóricos, que os alunos devem mobilizar com base no que aprendem; e as atitudes, que promovem o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, como a autonomia, a cooperação, a motivação e a participação.

No meu ponto de vista, a EF é imprescindível para o contexto escolar, contribuindo no desenvolvimento e bem estar físico, mental e social ou mais precisamente, para a saúde dos alunos. A EF é crucial para promover a prática de atividade física desde a juventude, potenciando hábitos de vida saudáveis. Para além disso, ajuda na prevenção de doenças crónicas, melhorando assim o desempenho no quotidiano. Melhora também para o desenvolvimento da saúde mental ensinando a saber lidar com o sucesso e com o fracasso. Segundo Graça (2014), a EF deve ser vista, não só como uma realidade monolítica, mas um

terreno partilhado e disputado por comunidades de prática, tradições que sofrem constantes renovações nos seus discursos e práticas, procurando redefinir e contextualizar os conteúdos abordados pela mesma.

4.2. Planeamento

O início do ano para um docente não começa no momento do início das aulas propriamente ditas, pois é necessário todo um processo prévio de análise de documentos curriculares relativos à organização de todas as atividades curriculares, bem como as matérias de ensino a serem abordadas. De acordo com Moreira (2008), o planeamento é a primeira tarefa com a qual um professor se depara no seu primeiro contato com a escola.

Após este processo de análise, segue-se a fase de planeamento. Segundo Bento (2003), o processo de ensino-aprendizagem está diretamente relacionado com o ganho de conhecimento relativo às tarefas e processos pedagógicos. O mesmo autor afirma que o planeamento é um meio de organizar e estruturar o processo de ensino e de identificar as componentes reguláveis entre o ensino e a aprendizagem. Segundo Quina (2009), a conceção do planeamento exige cuidado sobre vários aspetos, particularmente os objetivos de aprendizagem, os exercícios, os métodos, os modelos de ensino e a organização da prática.

Em todo este processo do meu EP foi posto à prova o meu conhecimento relativamente a todo o planeamento prévio que o professor deve fazer. O PC propôs-nos realizar um esboço do planeamento anual, aferindo assim o nosso conhecimento nesta temática e potenciando a nossa autonomia. Como refere Inácio (2014), o EE, com a inexperiência natural relacionada com a prática pedagógica, revela inúmeras dificuldades ao nível do planeamento, e de facto, foi algo que se veio a verificar durante este momento do meu EP como irei referir em cada um dos níveis de planeamento desenvolvidos no EP.

4.2.1 Planeamento Anual

O Planeamento Anual (PAn) representa a primeira fase do planeamento e da preparação do ensino. Segundo Quina (2009), o PAn é um plano sem grandes particularidades de atuação, mantendo o seu foco central em organizar os

objetivos e as temáticas de cada bloco pragmático em unidades de ensino. Dessa forma, o PAn deve ser um documento realista, preciso e exato de modo a orientar o fundamental para o processo de ensino aprendizagem (Bento, 1989). Para além deste documento assentar não só nas indicações da disciplina de EF, nomeadamente nas Aprendizagens Essenciais, também abrange a análise do contexto escolar, em que se insere.

No caso do meu EP, inicialmente, para a elaboração deste documento de (anexo 1), o PC partilhou um documento orientador fornecido pelo agrupamento de escolas onde se encontravam distribuídas as Unidades Didáticas (UD) a abordar pelos três períodos. Após refletir, decidimos alterar algumas características deste documento, procurando sempre adequar às características da turma, potenciando assim toda a aprendizagem.

Cada EE ficou responsável por desenvolver os diferentes planeamentos da sua turma, sendo que todos lecionariam uma turma de décimo ano. Também ficou decidido que os EE iriam lecionar, de forma rotativa, numa turma de décimo primeiro ano, em diferentes momentos do ano.

4.2.2 Planeamento Periodal

Para obter uma boa preparação do ano letivo, não basta a elaboração de um PAn, sendo este um planeamento de nível macro, logo, um documento muito abrangente e menos preciso. Necessariamente, no decorrer dos diferentes períodos há a necessidade de fazer modificações conforme algumas necessidades que surgirão, principalmente para a resolução de eventuais imprevistos.

O Planeamento Periodal (PP) (anexo 2) é um documento que se elabora em conjunto com o calendário de atividades letivas, o *roulement* que define ao espaço disponível para as diferentes aulas de cada dia, a modalidade que se irá lecionar, bem como o número de aulas disponíveis para cada unidade didática.

Durante o EP, os EE tiveram a oportunidade de elaborar um esboço do PP, potenciando a sua autonomia na realização destas tarefas. Foi novamente um momento bastante rico para a minha formação enquanto docente.

No PP sequenciamos as aulas, distribuindo-as pelas diferentes unidades, tendo em vista todas as características necessárias para potenciar a

aprendizagem. O maior desafio que sentimos neste processo foi a necessidade de ajustar o planeamento em função do espaço que nos era disponibilizado, uma vez que o *roulement* distribuía as turmas pelos diferentes espaços alternando-o ao longo do período.

Posto isto na realização deste documento foi importante verificar quando é que a minha turma teria de fazer a aula na Sala de Ginástica pois, nesse local, não era possível a lecionação de algumas modalidades, mais precisamente os jogos desportivos coletivos e os desportos de rede.

4.2.3 Unidade Didática

De acordo com Bento (1998), as UD são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino-aprendizagem. Já Pais (2013) define a UD como um espaço de organização didática e metodológica, tendo como principais propriedades a sua clareza e objetividade, respeito pelas progressões pedagógicas e atuação de acordo com os princípios educativos. O mesmo autor ainda acrescenta que uma UD deve ter uma estrutura transversal e longitudinal.

A UD é um documento auxiliador para o professor, fazendo o papel de guião durante a lecionação de uma modalidade, no entanto, pode no seu decorrer sofrer algumas alterações conforme as necessidades que surgirão.

Ao contrário do que me foi ensinado no primeiro ano de Mestrado, no meu EP não foi utilizada para a UD a Grelha de Vickers (1990), sendo que desenvolvemos as nossas próprias UD (anexo 3). Este documento consistia na colocação dos temas aliados aos conteúdos/comportamentos e às metodologias que pretendíamos utilizar, possibilitando, através de uma leitura horizontal, saber o que seria trabalhado em cada aula, a forma como seria trabalhado, bem como os comportamentos que desejávamos observar. Para a elaboração deste documento, primeiramente foi necessário fazer uma avaliação prévia do nível dos alunos (Avaliação Diagnóstica), verificando as suas capacidades para assim procurar, durante o planeamento da UD, ponderar sobre estratégias específicas para potenciar o nível dos alunos.

Todo este processo de construção das UD despertou-me diversas dificuldades. Primeiramente, pelo facto de ser algo novo para nós que nunca tínhamos experienciado na faculdade. A criação de um documento mais complexo foi estranhado inicialmente, no entanto, percebemos a necessidade da complexidade do mesmo, para que todo o ensino da modalidade fosse com a vantagem de depois serem necessários apenas alguns ajustes durante a sua concretização. Para a construção deste documento, era necessário que tivéssemos presente o nível de desempenho e capacidade de desenvolvimento dos alunos, bem como perspetivar a sua evolução. Este aspeto também foi bastante difícil visto que a falta de experiência congestionava a tarefa. Para além disso, as justificações das UD garantiam, de certa forma, que toda a informação do documento fosse pensada, refletida e bem estruturada. Este último aspeto causou-me dificuldades acrescidas dada a minha dificuldade em expressar os pensamentos na escrita.

Contudo, e mais importante, sinto que ao longo de todo o ano fui evoluindo e ultrapassando as dificuldades fruto do meu empenho, bem como da ajuda do PC.

4.2.4 Plano de Aula

Para além de todos os planeamentos anteriormente mencionados, ainda não estão concluídos todos os níveis, faltando abordar o nível micro, o plano de aula (PA). Segundo Bossle (2002), o PA é a unidade básica do planeamento e uma forma detalhada e pormenorizada do planeamento do ensino adaptado e aplicado à sala de aula. Por conseguinte, é talvez o documento que tem o maior potencial de ser completamente específico para as características da turma. Quina (2009) refere que o modelo habitualmente mais utilizado é o modelo tripartido, que subdivide o PA em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final, contendo todas elas diferentes objetivos específicos bem como diferentes tempos de prática.

No meu EP utilizámos um PA (anexo 4) que seguiu o modelo tripartido. Este documento foi evoluindo ao longo de todo o ano de forma a facilitar e potenciar o processo de planeamento e, consequentemente, melhorar a própria

prática. Inicialmente o PC propôs aos EE a elaborarem um plano de aula com base no que havíamos aprendido no primeiro ano do mestrado. Porém, após algum tempo de prática com este documento, foram necessárias algumas alterações para solucionar problemas. Uma das alterações feitas foi que o PA inicial continha uma coluna para os objetivos específicos, outra para as situações de aprendizagem e outra para os critérios de êxito. No entanto, sentimos necessidade de procurar maior precisão no PA, pelo que foram substituídos os critérios de êxito pelos comportamentos a observar.

Ao contrário dos PA que nos foram solicitados no primeiro ano de mestrado, que distribuíam objetivos específicos para cada exercício da aula, no nosso PA fomos incentivados pelo PC a apresentar objetivos para as diferentes partes da aula. Assim, o foco passou a ser nos objetivos realmente importantes evitando possíveis dificuldades de interpretação.

Desde o primeiro momento sempre estive ciente da importância de um PA estruturado e pensado para que os alunos obtivessem sucesso em todas as tarefas propostas, e com vista a ser o mais pormenorizado possível conseguindo assim, que passassem a ver a EF “com outros olhos”, que foi um objetivo desde cedo nos colocado pelo PC. No meu caso, todo este processo de adaptação de planeamento, foi complexo visto que foi uma dificuldade que sempre me acompanhou. A dificuldade em escrever e em me expressar por vezes prejudicava os PA tornando-os muito confusos. No entanto, consegui sempre potenciar as dinâmicas das aulas e colocar os alunos em constante realização de tarefas. Com o passar do tempo fui minimizando todos estes contratempos e, apesar de ainda não os ter exterminado, melhorei bastante.

No que diz respeito ao Plano de aula teórica (PAT), como podemos observar no anexo 8, estes foram algo totalmente novo para todos os EE, o que inicialmente nos criou bastantes dúvidas. Este documento continha uma breve contextualização sobre o tema, a programação das atividades, os conceitos e a metodologia de ensino. Estas aulas eram totalmente diferentes das demais, e por consequência fazia todo o sentido a sua estrutura ser diferenciada. Ainda assim, sinto que foi um desafio ultrapassado com sucesso.

4.3. Realização

Todo o planeamento realizado anteriormente fica sem efeito se não tiver resultados na atuação. É extremamente necessário verificar se todo este trabalho atingiu os objetivos definidos. No entanto, para além de todo o planeamento diferenciar a prática do docente, vários outros fatores também conseguem influenciar, como por exemplo a personalidade de cada professor.

Para que na realização sejam possíveis observar os comportamentos desejados nos alunos, é necessário que o professor domine todo o conhecimento que auxilie a conceção do ensino das modalidades e esteja munido de preocupações e estratégias pedagógicas capazes de auxiliar nas dificuldades reveladas pelos alunos e que poderão impactar a sua aprendizagem. Segundo Bento (1987), os resultados obtidos pelos alunos dependem grandemente dos acontecimentos que ocorrem durante as aulas, tanto no que diz respeito ao que os próprios fazem como também ao que o professor faz. Assim, nos pontos seguinte focarei aspetos relevantes a ter em consideração na atuação prática.

4.3.1 Tempo de empenho motor

Para Quina (2009) os alunos só aprendem, seja na disciplina que for, se dispuserem de tempo para aprender. Desde o início das aulas o PC nos incentivou a elaborar o planeamento de forma que os alunos tivessem sempre integrados na tarefa. Era impensável colocar alunos sentados!

A minha opinião vai totalmente ao encontro da perspetiva do PC visto que é possível, mesmo com pouco espaço de prática, colocar os alunos em exercitação constante, algo que não era visível nas aulas dos restantes docentes da escola. O nosso objetivo sempre foi fazer com que a disciplina de EF fosse vista com maior respeito e para isso temos de fazer com que os alunos trabalhem efetivamente durante as aulas.

Inicialmente, a ideia de colocar toda a turma em constante empenhamento motor, causou-nos algumas dificuldades. Em primeiro lugar, os alunos não estavam habituados a este método nos anos anteriores e foi difícil motivar e incentivar a turma a adaptar a sua postura em aula de forma a realizar todos os exercícios propostos com a intensidade desejada. Depois, outra dificuldade que

surgiu dizia respeito ao espaço disponível para a prática. Mesmo sendo uma escola que disponibiliza boas condições de espaço e de materiais, não é fácil para um EE com pouca experiência, planejar aulas de forma que os alunos estejam sempre em empenhamento motor, e ao mesmo tempo, integrados na aprendizagem da matéria de ensino. As UD que me causaram maiores dificuldades neste aspeto, foi sem dúvida as dos jogos desportivos coletivos, visto que são modalidades que necessitam de espaço para cumprir alguns requisitos. Para combater estes imprevistos, utilizamos a estratégia de dividir a turma em dois grupos e, enquanto um estava na matéria de ensino, outro estava a fazer treino funcional, trabalhando a componente da aptidão física.

As aulas de educação física na EC eram de 90 minutos, que rapidamente se transformavam em 75 devido à necessidade dos alunos saírem mais cedo para fazerem a sua higiene. Por esta razão, este método de ter os alunos em constante prática, rentabilizava o tempo da aula potenciando assim a aprendizagem.

Para além de tudo isto, sendo que a EF não desenvolve apenas o domínio motor, também procurei o desenvolvimento das capacidades cognitivas, pessoais e sociais. A implementação de tarefas aos alunos como treinador ou árbitro ajudaram na consolidação destes aspetos, transformando assim o ensino dos diferentes desportos numa matéria mais globalizada e cativante para os alunos, mantendo-os sempre motivados para a prática. Estas componentes, estão dependentes de uma prática frequente e com qualidade para que se atinjam os objetivos de desenvolvimento tanto das capacidades motoras cognitivas e sociais, bem como o conhecimento para com o desporto de cada UD lecionada. Outra estratégia para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos sobre a matéria de ensino, foi o recurso ao questionamento, efetuado sempre no início e no final de cada aula, para que os alunos tivessem em mente todos os aspetos importantes para o desenvolvimento da qualidade do jogo, bem como as suas regras.

4.3.2 Dimensões de intervenção pedagógica

As dimensões de intervenção pedagógica estão alicerçadas em quatro grandes componentes: a instrução, o feedback, a gestão, o clima e a disciplina.

4.3.2.1 Instrução e Feedback

Quina (2009) afirma que a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre “o quê, o como e o porquê de fazer”. Ou seja, a instrução é o primeiro contacto com o aluno antes do exercício, sendo assim fundamental para que seja possível atingir os objetivos delineados.

Desde o início das aulas sempre me foquei no processo de instrução, como forma de ensino da matéria, fundamental para a prática da aula. No entanto, a dificuldade de comunicação foi uma característica que me prejudicou neste processo. Sempre tive dificuldade em me expressar e nestes momentos, onde tinha de ser claro e objetivo, o meu discurso era um pouco confuso sendo difícil o seu entendimento.

Uma estratégia que sempre utilizei para facilitar a compreensão do que era pretendido, foi aliar a instrução à demonstração. Segundo Schmidt (1991), o professor deve suplementar as instruções verbais com a demonstração. Esta estratégia foi fundamental para obter resultados na prática. O mesmo autor refere ainda que se deve alternar curtos períodos de prática com demonstrações, permitindo descanso enquanto a nova informação é enfatizada.

Com a utilização desta estratégia, as minhas instruções tornaram-se mais simples e compreendidas. Tonello e Pellegrini (1998) afirma que a demonstração facilita a instrução, pois dizer simplesmente “faz isso” e em seguida demonstrar, minimiza instruções complexas.

Apesar da fraca capacidade de estruturação do discurso, também tenho algumas qualidades que me facilitaram o processo de instrução. Uma delas que desenvolvi com a experiência de treino, foi a projeção de voz, tornando a minha comunicação perceptível e prendendo os alunos ao meu discurso.

Verificando todos os prós e contras deste complemento, penso que apesar de ainda ter de melhorar bastante o meu discurso, consegui sempre que os alunos dessem uma resposta motora adequada revelando assim uma instrução eficaz.

No que diz respeito ao *feedback*, este consiste na reação do professor a um comportamento do aluno, sendo para isso necessário o acompanhamento dos alunos durante os exercícios, transmitindo informação necessária que tenha influência na evolução dos mesmos tanto a nível motor e técnico, como também ao nível da evolução das capacidades de interações pessoais e sociais. Martins et al (2017), afirma que o *feedback* quando eficaz, está intimamente relacionado com a melhoria de desempenho ao nível motor, e de decréscimos de desempenho quando inexistente ou suprimido.

Segundo Machado (2021), os professores, muitas vezes, transmitem *feedbacks* de forma errada e sem qualquer fundamento para o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Para que o *feedback* seja influente, é necessário que o professor primeiramente domine o conteúdo a ensinar. Depois é também importante estar munido de uma boa capacidade de observação que está diretamente relacionado com o posicionamento durante as aulas, permitindo a identificação dos principais erros dos alunos para a sua correção. Por fim, a capacidade de transmitir o *feedback* de forma perceptível e influente para os alunos.

No meu ponto de vista, para que o *feedback* tenha impacto no desenvolvimento dos alunos, é necessário que o professor siga três passos importantes. Primeiro ser capaz de identificar os erros e as necessidades dos alunos para alcançarem essa evolução. De seguida, é necessário uma intervenção através de comunicação precisa e objetiva voltada para o entendimento do aluno e focando nos aspetos cruciais e nos principais erros de cada um. O passo seguinte é voltado para o ciclo do *feedback*, ou seja, a mais um momento de observação da realização do exercício, para verificar se existe ou não reincidência do erro e por sua vez a necessidade de *feedback* novamente.

Durante as aulas o PC incentivou-nos a melhorar o nosso *feedback* para que fosse visível evolução dos alunos durante as aulas. No início do meu EP já adotava bons comportamentos relativamente à presença na aula. Sempre me posicionei de maneira que conseguisse captar as maiores dificuldades dos alunos. Para além disso, durante os exercícios adotei um comportamento, proveniente do treino, de estar em constante comunicação com os alunos,

tentando ao máximo fazer com que estes estivessem focados nos exercícios. No entanto, demonstrei uma dificuldade que me acompanhou durante todo o ano. Maioritariamente numa fase inicial do meu EP, os meus *feedbacks*, devido à falta de conhecimento da matéria de ensino, eram voltados para a motivação dos alunos.

Apesar de ser bastante difícil identificar todas as dificuldades dos alunos e, por sua vez, corrigi-las, é imprescindível o esforço para alcançar este objetivo. Com vista a ajudar nesta componente também foi utilizadando a estratégia de desenvolvimento das capacidades cognitivas e de conhecimento dos alunos, para assim os tornar construtores ativos do seu desenvolvimento.

4.3.2.2 Gestão da Aula

Aranha (2004) refere que uma boa organização da aula proporciona maior envolvimento dos alunos com a matéria de ensino partindo de uma organização antecipada e transições pensadas, potenciando as condições de aprendizagem. Já Quina (2009) denomina a gestão da aula como a dimensão de organização que inclui todas aquelas medidas que visam melhorar a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas. Para Abreu (2000), a gestão da aula está relacionada com a totalidade de comportamentos que o professor controla, sejam eles os materiais, o tempo de aula, o espaço de aula, as atividades em aula ou o comportamento dos alunos. Posto isto, para um professor obter bons resultados na leção da aula, deve elaborar todo um planeamento prévio bastante completo que contenha todas estas categorias de forma a potenciar ao máximo a aprendizagem.

Uma das grandes preocupações que um professor deve ter antes da aula, é planear de forma a potenciar ao máximo o tempo da mesma. Para isso, é necessário que todas as transições e instruções sejam pensadas antecipadamente. Algumas da estratégia que mantive desde o início do ano, passaram por criar rotinas com o objetivo de diminuir as transições entre os exercícios, foram: preparar todo o material antecipadamente para que não seja necessário perder tempo na preparação do mesmo durante a aula. Planear a aula de forma que a estrutura dos exercícios e o seu material se mantivesse

semelhante, facilitando assim mais uma vez as transições. A definição dos grupos antecipadamente, também foi um aspeto que melhorou a rentabilização do tempo de aula.

Para além destas estratégias todas direcionadas ao professor, também foi implementado, na turma, um ambiente que potenciava a prática e a gestão do tempo. Foi incentivado aos alunos que sempre que fosse necessário a mudança de material nas transições, o professor deveria ser ajudado pelos mesmos. Outro aspeto voltado para o aluno que potenciava as transições foi que quando o professor chamava para dar a instrução, os alunos deveriam vir o mais rápido possível.

Por fim, para manter os alunos motivados a chegar no horário respetivo da aula, foi adotada a estratégia que consistia em, à medida que estes chegassem e enquanto aguardava pela restante turma, era definida uma tarefa do seu agrado relacionada com a matéria de ensino. Esta estratégia teve um resultado positivo e possibilitou, ao longo de todo o ano, uma boa pontualidade da turma.

4.3.2.3 Clima e Disciplina

Segundo Martins et al. (2017), o professor é responsável por criar um clima relacional que deverá ser encorajador, caloroso, seguro e contribuir para potenciar as aprendizagens dos alunos. Os mesmos autores defendem que este clima relacional se baseia em três níveis: relação professor-aluno, relação aluno-aluno e relação aluno-matéria.

No que toca a este primeiro ponto (clima), desde o início sempre me propus a manter um ambiente positivo durante as aulas e sobretudo, propiciador de aprendizagem. Para isso, fui sempre moldando a minha postura às necessidades individuais dos alunos, para que assim os conseguisse motivar e “agarrar” à disciplina. Também tive a especial atenção em criar uma ligação empática com cada um deles, utilizando sempre a minha energia para os contagiar.

Pelo facto da minha turma residente pertencer ao décimo ano, e consequentemente ser uma turma formada neste ano letivo, não foram visíveis inicialmente, relações fortes de amizade entre os alunos. No entanto, ao longo

do ano fui utilizando estratégias como a aprendizagem cooperativa, ou a competição por níveis que teve um resultado positivo no que toca à união de toda a turma. Aliás, na minha opinião, as aulas de EF tiveram um papel fundamental para a criação de laços de amizade e companheirismo entre os alunos da turma.

No que diz respeito às relações entre os alunos e as modalidades, eram visíveis alguns casos que, dependendo da modalidade, os níveis de motivação e de empenho diminuían. Esta característica criou algumas dificuldades na leção das modalidades, principalmente de ginástica e atletismo. Para combater este contratempo, procurei fazer com que os alunos compreendessem que todas as modalidades eram importantes e procurava também despertar neles interesse sobre o respetivo desporto, algo que em alguns casos teve bastante resultado. Outra estratégia que também foi utilizada para combater esta falta de motivação, foi moldar os *feedbacks* e os níveis de exigência para que os alunos percecionassem a sua capacidade de superação.

Outro aspeto que promove um clima potenciador da aprendizagem é uma boa disciplina por parte dos alunos. Rosado e Ferreira (2011) realçam que é fundamental garantir um ambiente de aprendizagem seguro, produtivo e inclusivo. É importante estabelecer regras desde o início, de forma a prevenir comportamentos indesejados que prejudiquem o normal funcionamento da aula. No entanto, também é necessário pensar em como agir no caso de existirem comportamentos inapropriados. Nestes momentos, o professor deve ser assertivo e confiante, utilizando estratégias que sejam capazes de fazer com que os mesmos comportamentos não se repitam. Desde tarefas extra aula até, em casos mais extremos, retirar o aluno da mesma para que não prejudique a aprendizagem dos restantes, eram estratégias que foram sempre permitidas pelo PC a serem utilizadas pelo EE. A atuação ou penalização era em proporção do comportamento em causa.

Relativamente a este ponto, nunca tive quaisquer problemas disciplinares por parte dos alunos durante as aulas. Na minha opinião, o facto de desde o início do ano colocar regras e fazê-las cumprir, potenciou a disciplina durante todo o ano. Penso que a minha postura também foi algo que motivou toda esta disciplina, sendo que os alunos sempre me respeitaram. Outro aspeto que

também ajudou, foi o facto de ser uma turma em que a maior parte dos alunos apresentava níveis de maturidade elevados.

4.3.3 Modelos de ensino utilizados

Segundo Metzler (2017) os modelos têm o objetivo de unir as áreas do planeamento, da teoria da matéria de ensino, das questões relacionadas com o controlo das aulas e a avaliação. Graça e Mesquita (2007) acrescentam que os modelos surgem com o objetivo de uniformizar as estratégias de ensino, que, por sua vez ajudam os alunos a usufruir de melhores experiências em contexto de aula, delineando funções que os professores e os alunos desempenham durante as aulas.

No meu EP foi difícil chegar a uma conclusão sobre qual era o modelo de ensino que utilizávamos. Isto deveu-se ao facto de as nossas aulas conterem características de diferentes modelos de ensino. O PC sempre caracterizou a nossa atuação como sendo um modelo híbrido, isto é, abrangia e englobava estratégias de diferentes modelos de ensino.

Em particular, posso dizer que a base do nosso modelo híbrido era no modelo de instrução direta (MID) (Rosenshine, 1983). O MID caracteriza-se por focar o processo de ensino-aprendizagem no professor, tendo o aluno um papel passivo, como que reprodutor das instruções transmitidas pelo professor. Este controlo dado ao professor acaba por torná-lo um modelo mais fácil a ser implementado por um professor iniciante, o que pude constatar durante o meu EP.

Outro modelo de ensino que teve um papel fundamental nas nossas aulas, foi o Ensino do Jogo para a Compreensão (EJPC) (Bunker & Thorpe, 1986). Segundo Da Costa (2010), este modelo coloca os alunos como construtores ativos da sua aprendizagem, potenciando o desenvolvimento da função cognitiva e a compreensão do jogo. Ao longo de todo este ano letivo, procuramos basear as nossas aulas no ensino do jogo, visto que é uma forma de obter resultados na prática. Como refere Graça (2007), em situação de jogo, o aluno é estimulado a procurar dar resposta aos problemas criados pelo próprio.

Por último, para completar a construção do nosso modelo de ensino híbrido, também foram utilizadas algumas estratégias do modelo de

aprendizagem cooperativa (MAC). Em algumas modalidades e sempre que possível, eram constituídos grupos heterogêneos para que os mais capacitados conseguissem orientar e ajudar os colegas com maiores dificuldades. Para além de esta estratégia auxiliar o professor por manter um *feedback* individualizado e perante ao aluno, proporciona na turma um ambiente de entreaajuda. O facto de um aluno desempenhar o papel de professor, orientando a instrução para ajudar os colegas, também é potenciador do desenvolvimento de competências pessoais. No entanto, esta estratégia não teve sucesso em todos os alunos, principalmente naqueles que têm menor capacidade de cooperação

4.4. Avaliação

Quina (2009), refere que avaliar, em educação, consiste em recolher e interpretar informações em função de determinados critérios para tomar decisões com impacto na organização do processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, Leite (2014) defende que a avaliação tem o poder de edificar a e viabilizar uma educação de qualidade, procurando adequar os processos às necessidades de todos os alunos. Neste âmbito, Zeferino e Passeri (2007) afirmam que a avaliação determina o caminho do processo ensino-aprendizagem, sendo que esta deve ser realizada de forma contínua e sistemática, ajudando o aluno através de *feedback*. Ou seja, tal como o PC nos dizia, devemos trabalhar durante as aulas o que vamos avaliar no final da unidade e ,por sua vez, devemos avaliar o que de facto os alunos aprenderam durante as aulas.

Podemos dividir a avaliação em três situações particulares: Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS). Ao longo do meu EP foram concretizadas cada uma destas avaliações, sendo que o PC nos deu autonomia para trabalharmos os instrumentos e estratégias a utilizar, acompanhando e supervisionando o processo, possibilitando-nos concluir que a avaliação é a tarefa mais difícil da profissão de docente.

4.4.1 Avaliação Diagnóstica

Para que seja possível ensinar é necessário primeiramente realizar uma avaliação prévia, contextualizando assim o nível de desempenho em que os

alunos se encontram. Leitão (2013) afirma que a AD tem a finalidade de orientar, sendo um diagnóstico que condiciona sempre o início do processo.

Tal como refere Gonçalves et al. (2014), a AD é um procedimento primordial na planificação do processo ensino-aprendizagem, pois localiza o aluno relativamente ao seu nível de conhecimento e de capacidade, para o ano de ensino em que se encontra. Assim, AD assume-se como um elemento fundamental para o planeamento de toda a prática e por essa razão deve ser realizada no início das UD contribuindo para as decisões acerca da extensão e sequenciação dos conteúdos.

No meu EP, as AD foram realizadas nas primeiras aulas das respetivas UD e para que as AD tivessem um resultado viável, é necessário fornecer as melhores condições aos alunos para a sua avaliação. Para isso, também é necessário o planeamento pensado e estruturado de como fazer a AD. O que avaliar? Como avaliar? Quais os resultados esperados? Todas estas são questões que têm de ser colocadas ao professor antes da realização de qualquer avaliação. Para que o professor seja capaz de responder com clareza a estas perguntas, primeiramente é necessário estar completamente familiarizado com a modalidade, como também com todo o seu processo pedagógico.

As primeiras AD foram aos JDC, com o objetivo de definir quais as duas modalidades que seriam lecionadas ao longo do ano. O PC colocou-nos à prova, potenciando desde cedo a nossa autonomia. Utilizámos como instrumento de avaliação com grelhas ajustadas a cada modalidade (anexo 5) de forma a facilitar o processo, dada a nossa inexperiência. Para além da falta de prática em avaliar ser uma dificuldade que se revelou desde início, o facto de não conhecer os alunos também contribuiu para que este processo não corresse da melhor forma. No entanto, um ponto positivo foi o recurso à filmagem da aula, facilitando a recolha de informação para a AD.

Durante as restantes AD foram criadas escalas de apreciação como instrumento (anexo 6) que consistiam numa análise das capacidades dos alunos através de uma escala de três níveis, sendo 1- Faz / 2- Faz com incorreções / 3- Não Faz. Este método de avaliação facilitou um todo o processo, tornando-o mais simples e objetivo.

4.4.2 Avaliação Formativa

A AF tem como papel principal informar e transmitir *feedbacks* aos alunos sobre o progresso e as suas dificuldades. Segundo Leitão (2013) a avaliação formativa (AF) é a avaliação que decorre durante a ação, ou seja, é a avaliação utilizada para auxiliar e complementar o processo de ensino-aprendizagem. Barreira et al. (2006) acrescenta que a AF dá a possibilidade ao professor de realizar certos ajustes que visam o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem. Ou seja, a AF deve ser realizada ao longo da UD com o objetivo de verificar se os alunos estão a captar o conhecimento através do método de ensino-aprendizagem utilizado, possibilitando alterar caso os resultados não sejam favoráveis.

Ao longo de todo o EP foi sempre atribuída importância à evolução dos nossos alunos. Desde o planeamento inicial das modalidades foram estipulados objetivos que, de acordo com as capacidades dos alunos, fossem justos e alcançáveis para todos. A AF possibilitou observar esta evolução e sempre que necessário, alterar os objetivos a serem atingidos. No entanto, em alguns casos, como o tempo de prática era reduzido, não foi possível perceber grandes evoluções a nível motor, sendo necessário valorizar a componente atitudinal e de compreensão da matéria de ensino. A AF também foi fundamental nestes casos, tendo um papel importante no desenvolvimento da autonomia dos alunos, sendo que estes para evoluir e atingir os objetivos finais tinham de trabalhar e se esforçar, tendo como pontos de referências as avaliações formativas que eram feitas, informando-os do que deveriam fazer para melhorar.

No EP a avaliação formativa foi principalmente realizada através de reflexões e de observações que depois eram debatidas e discutidas no NE, para assim ser possível resolver problemas e potenciar sempre a evolução dos alunos. Todo este processo foi bastante enriquecedor para o desenvolvimento da minha formação como docente e aprendi que o professor deve sempre colocar a aprendizagem do aluno em primeiro lugar, nunca desistindo.

4.4.3 Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa (AS) deve ser complementar à avaliação formativa, apesar de conterem bastantes diferenças. Segundo Fernandes (2021), a AS permite-nos elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os

alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma UD. O mesmo autor acrescenta que esta avaliação é pontual pois ocorre em certos momentos mais ou menos pré-determinados. Para Leitão (2013), a AS tem como principal função verificar e qualificar o que os alunos efetivamente aprenderam no que toca à forma de ensino. Já segundo Santos (2016), a AS tem como referência critérios que separam o sucesso do insucesso, e não tem em consideração o aluno como um sujeito cooperante no processo de avaliação, processo esse que fica ao encargo do professor.

Apesar da avaliação ser um processo contínuo, que abrange os diferentes tipos de avaliação, talvez a que tem mais influência no resultado final é a AS. No meu EP, a avaliação sumativa das diferentes UD era dividida em três grandes categorias: a questão de aula; as capacidades físicas e a componente atitudinal. Daí resultava a nota da UD lecionada. A nota final de período resultava da junção das notas da área das atividades físicas, da área dos conhecimentos e da área da aptidão física.

A realização da AS revelou-se como uma das minhas maiores dificuldades, algo que não tinha consciência. Não sabia que era tão difícil atribuir notas aos alunos de forma pensada, estruturada e justa. Principalmente nas modalidades abertas, como os JDC, senti que era muito difícil observar os diferentes comportamentos. Mais uma vez, foi essencial a filmagem de todas as avaliações para que depois fosse possível conseguir observar todos os comportamentos. Nas modalidades fechadas, como a ginástica, a avaliação tornou-se mais fácil, no entanto, a estruturação da mesma foi mais complexa visto que é necessária uma observação individual e o tempo disponibilizado não era muito. Apesar de tudo, penso que o meu desempenho foi progredindo ao longo do ano, tornando-se mais preciso e em conformidade com a realidade, conseguindo ultrapassar algumas dificuldades que inicialmente sentia. Para além disso, foi fundamental em todas as AS, uma preparação prévia e um domínio da matéria de ensino, que facilitava bastante todo o processo.

4.5. Reflexão

Segundo Carabetta (2010), a reflexão é considerada como a capacidade de intervir sobre as estratégias de intervenção e utilizar o conhecimento

adquirido para melhorar a sua realidade e as suas intenções futuras. Ou seja, a reflexão é fundamental para a evolução do ensino e a potenciação da aprendizagem dos alunos.

Ao longo do meu EP pude verificar a necessidade de intervir com diferentes estratégias para combater de forma específica os problemas que surgiam, e todas estas estratégias eram obrigatoriamente pensadas e estruturadas para atingir resultados positivos na prática.

Schon (2019) refere que a reflexão deve estar alinhada em três passos importantes: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. Estes três momentos são essenciais para a carreira docente, contribuindo para atingir os objetivos pretendidos.

4.5.1 Reflexão na ação

A reflexão na ação diz respeito à capacidade de pensar no que se está a fazer no decorrer da prática. Segundo Schön (2017), quando alguém reflete na ação, torna-se automaticamente um pesquisador no contexto prático em que se encontra. A reflexão na ação é o elemento que está ligado com o saber fazer, é natural e surge durante a ação. Ou seja, para estar totalmente integrado na aula e na aprendizagem dos alunos um professor tem de estar em constante reflexão avaliando o ponto de situação. É necessária dominar o conteúdo a ensinar para que seja possível refletir na ação, sendo que todos os cenários são exclusivos e diferentes, obrigando uma intervenção especializada.

A importância deste momento de reflexão é elevada, pelo facto de a partir dela surgirem intervenções na aula que terão o objetivo de melhorar a prática e respetiva aprendizagem dos alunos, no entanto, caso o momento reflexivo não seja eficaz, poderá também prejudicar a aprendizagem dos alunos.

No meu EP, desde cedo surgiram desafios que tive de resolver autonomamente. Mesmo que o planeamento ocorra na perfeição e o trabalho pré-aula seja bem elaborado, durante as aulas surgem imprevistos para os quais o professor deve estar preparado. A alteração do espaço de aula, a ausência de material, a motivação dos alunos para a prática ou até um exercício que não está a decorrer da melhor forma, são exemplos de imprevistos que aconteceram durante todo o ano.

O facto de trazer para o meu EP a experiência do treino, ajudou-me bastante neste aspeto. Sempre que necessário alterava a aula para potenciar a aprendizagem dos alunos. Um momento que recordo relativamente a este aspeto, foi durante uma aula observada da PO, que consistia na introdução à modalidade de voleibol. Nessa aula, como era a primeira, vários exercícios que foram planeados estavam desajustados ao nível de desempenho dos alunos, no entanto, durante a elaboração dos mesmos, consegui fazer uma boa reflexão na ação e fui capaz de alterar toda a aula potenciando a aprendizagem dos alunos.

Apesar desta característica ser um ponto forte, ainda tenho de a melhorar para que as minhas intervenções durante a aula sejam cada vez mais precisas obtendo assim melhores resultados.

4.5.2 Reflexão sobre a ação

A reflexão sobre a ação diz respeito à capacidade de pensar na aula, após esta ter ocorrido. Este tipo de reflexão é essencial para que os professores, de aula para aula, consigam corrigir alguns erros que possam ter cometido, potenciando todo o processo de ensino-aprendizagem.

No meu EP, logo após as aulas, era reunido todo o NE, em que cada um partilhava as suas reflexões sobre o que tinha acontecido. Durante estes momentos, os EE juntamente com o PC discutiam situações problema que tinham ocorrido. O PC teve um papel bastante importante no desenvolvimento da nossa reflexão sobre a ação, procurando sempre colocar problemas para que autonomamente os resolvêssemos nas aulas seguintes. Talvez estes momentos tenham sido os mais importantes para o meu desenvolvimento como professor, pois confronto com a realidade que proporcionavam e pela reflexão que estimulavam.

Após este momento inicial de reflexão sobre a ação, outro local e momento onde eu pensava sobre o ocorrido em soluções para a próxima aula, era durante as viagens de carro, da escola até casa. Estas viagens demoravam normalmente 45 minutos e aprendi a aproveitar este tempo para pensar sobre a aula que tinha dado e em como planear a próxima aula, tentando eliminar algumas lacunas. Era daqui que surgiam as melhores ideias de exercícios, bem como toda a estrutura das aulas.

Por fim, o professor solicitou em todas as aulas a elaboração de uma reflexão escrita sobre a mesma. Esta reflexão trouxe-me bastantes desafios, dadas as minhas dificuldades de escrita e expressão. Primeiramente, antes da reflexão propriamente dita, era-nos pedido que identificássemos os pontos fortes da aula e quais os pontos passíveis de melhoria. Inicialmente não dava muito valor ao preenchimento destas categorias, no entanto, com o passar do tempo, observei que estas permitiam-nos criar um esboço sobre a aula através de tópicos, estando presentes as partes mais importantes.

Umas das minhas maiores dificuldades nas reflexões foi fazer com que fosse o menos descritiva possível, pois eu não conseguia refletir sobre o que aconteceu, sendo demasiado descritivo. No entanto, com a prática que era feita após as aulas com o PC, consegui melhorar este aspeto tornando as minhas reflexões sobre a ação mais relevantes para a prática pedagógica.

4.5.3 Reflexão sobre a reflexão na ação

A reflexão sobre a reflexão na ação remete para a prática de revisitarmos o que pensamos e agimos durante a prática. Ou seja, este momento de reflexão permite verificar a viabilidade do raciocínio apresentado durante a prática. Segundo Schon (2019), a reflexão sobre a reflexão na ação permite analisar o processo de reflexão que foi utilizado durante a ação.

No meu EP a reflexão sobre a reflexão na ação também foi feita após as aulas onde o PC ajudou-nos a refletir sobre algumas linhas de pensamentos que tínhamos adquiridas como únicas verdades, procurando fazer com que abrissemos horizontes e visualizássemos outras perspetivas.

Outro momento onde era colocada em prática este tipo de reflexão era nas reflexões mais globais, como por exemplo, as reflexões sobre as UD ou até as reflexões finais de períodos. Nestas, éramos estimulados a pensar sobre as estratégias tomadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem e refletir sobre elas, o porquê de as escolher e o que nos levou a chegar a estas decisões.

Na minha opinião, a reflexão sobre a reflexão na ação deve ser tratada com seriedade pois é algo que nos irá ajudar ao longo do nosso desenvolvimento como docente, diminuindo os erros anteriormente cometidos, potenciando assim os pontos fortes do nosso processo de ensino-aprendizagem.

5. Envolvimento na Comunidade Escolar

Para além de todas as características que um bom professor deve ter, o envolvimento na comunidade escolar é também bastante relevante para o desenvolvimento das capacidades de um EE. A comunidade escolar é rica em diversidade de conhecimentos e, por isso, esta integração é essencial para que sejam discutidas diferentes perspetivas e aumentada a diversidade de conhecimento.

A EC foi determinante no meu envolvimento na comunidade escolar. Desde o início que fomos integrados na comunidade docente, sendo convidados para as reuniões de início do ano letivo. Senti-me rapidamente um membro da escola. O PC também teve um papel importante neste aspeto, incentivando as relações com outros professores e recebendo-nos da melhor forma possível.

5.1. Participação em Atividades Escolares

Ao longo de todo o ano letivo foram várias as atividades escolares dinamizadas, e para as quais sempre nos sentimos convidados a participar e colaborar, nomeadamente: o Dia Europeu do Desporto; o Corta-Mato; a Caminhada/BTT e a Atividade Erasmus. Em algumas tive um papel mais ativo, enquanto noutras apenas colaborei.

5.1.1 Dia Europeu do Desporto

No dia 29 de setembro foi realizado um dia diferente dos demais. O dia europeu do Desporto na Escola foi uma iniciativa iniciada em 2015 tendo como objetivo promover o Desporto e a atividade física na Europa através da realização de um conjunto alargado de atividades dirigidas a toda a população, independentemente da idade ou do nível de preparação.

Na EC, foi o NE que ficou responsável pela realização destas atividades. Antecipadamente, em conjunto com o PC e após uma pesquisa, decidimos quais os melhores jogos desportivos coletivos a organizar para que os alunos alargassem os seus conhecimentos em relação ao desporto e, por sua vez, experienciassem desportos novos.

Após a escolha dos desportos, foi-nos dada a tarefa de elaborar um cartaz para cada jogo desportivo coletivo, algo que foi essencial para incentivar os alunos à participação na atividade.

O jogo pelo qual fiquei responsável foi o *Smashball*, visto ter uma maior apreciação pelo voleibol e esta modalidade ter algumas semelhanças, pelo que gostei bastante de ficar responsabilizado por este desporto.

Este dia foi uma experiência totalmente diferente, visto que tivemos a possibilidade de lidar com todos os alunos da escola e não só os nossos alunos. Experimentamos diversas idades e foi uma outra forma de nos integrarmos ainda mais na comunidade escolar. Como foi o primeiro evento que fizemos na escola, também foi a primeira vez que a escola nos viu como professores.

Em suma, foi muito satisfatório observar que os alunos estavam empenhados em todos os jogos e aumentaram os seus conhecimentos relativamente aos jogos desportivos coletivos que não conheciam.

5.1.2 Corta-Mato

No dia 14 de dezembro realizou-se na EC o Corta-mato escolar. Este teve como principais objetivos potenciar a atividade desportiva, desenvolvendo nos alunos o gosto pelo desporto em geral e pelo atletismo em particular.

O NE ficou responsável pelo auxílio à organização desta atividade. Primeiramente, fizemos uma reunião com o professor responsável pela atividade em que foram distribuídas tarefas pelos diferentes professores do grupo de EF. Entre o tratar do suplemento alimentar até à impressão dos dorsais, todos os EE tivemos um papel importante nesta organização.

No dia da atividade foi atribuída uma tarefa a cada EE, sendo que ficamos responsáveis por registar momentos fotográficos de toda a atividade, bem como filmar a chegada para ajudar na atribuição dos prémios no final.

Esta atividade decorreu de forma muito positiva. Já tinha participado no corta-mato várias vezes como aluno, mas nunca tinha feito parte da organização de um. Desta vez como professor, verifiquei que uma atividade destas dá realmente trabalho e para que tudo corra como planeado, é necessário pensar em tudo o que possa correr mal.

5.1.3 Caminhada/BTT

No dia 24 de maio, foi realizada uma atividade na escola, algo que era totalmente novo para o nosso NE. A atividade já era algo comum na escola sendo esta a 13ª edição. A Caminhada/BTT consiste em alunos e professores fazerem um percurso a caminhar ou de bicicleta, desde a EC até ao Parque de Avioso. A nossa função foi supervisionar os alunos durante todo o percurso, ficando cada um de nós, EE, responsáveis pela sua turma.

Foi bastante motivador saber que a maioria da minha turma residente estaria a participar nesta atividade. O facto de existir muita adesão dos alunos a esta atividade, provou que toda a escola está a fazer um bom trabalho no que diz respeito à potenciação das competências sociais dos alunos.

Quando fizemos a primeira chamada, foi visível uma escola unida com um “mar” de alunos, algo que também me causou alguns receios de que algo poderia correr mal, visto que eram muitos alunos. Durante todo o percurso, fui estando com os alunos das diferentes turmas, apercebendo-me de como são as relações interpessoais dentro da turma. Este momento também foi ideal para criar uma relação mais próxima entre professor-alunos, contribuindo para um melhor ambiente de aprendizagem durante as aulas.

Ao chegar ao Parque de Avioso, os alunos tiveram liberdade para almoçarem como desejassem, sendo que o nosso almoço foi em conjunto com os restantes professores. Foi possível observar que todos os professores mantêm uma relação próxima uns com os outros e a troca de informação e de ideias neste momento foi muito satisfatória.

Após o almoço reunimos novamente as turmas para mais uma chamada. Neste momento alguns alunos pediram para ir embora, no entanto, percebemos logo a necessidade de pedir a autorização dos encarregados de educação, visto que os alunos estavam fora da escola, à nossa responsabilidade, e se algo de mal lhes acontecesse, seríamos nós os responsáveis. Sendo assim, alguns conseguiram a autorização dos pais e obtiveram permissão para irem embora, no entanto, outros não o conseguiram. Após isto, foi feita novamente a caminhada de volta à escola, acompanhando sempre os nossos alunos.

Na minha opinião, esta atividade foi bastante positiva, pois ajuda os alunos nesta fase final do ano a se relacionarem uns com os outros e se distraírem um pouco da pressão das avaliações e dos exames.

Em suma, nunca tinha visto em outra escola uma atividade que englobasse todas as turmas ao mesmo tempo e que tivesse tanto envolvimento por parte dos alunos.

5.1.4 Atividade Erasmus

No dia 15 de maio foi elaborada uma atividade para os alunos estrangeiros e nacionais envolvidos no projeto Erasmus. Para esta atividade estava inicialmente planeado fazer um percurso de orientação no Parque de Avioso, no entanto, devido às más condições climáticas, não foi possível realizar este percurso no exterior.

Como segunda opção, optamos por fazer toda a atividade na escola, que consistiu na elaboração de um torneio de jogos tradicionais e, por fim, um percurso de orientação. Penso que esta atividade foi planeada um pouco em cima da hora, no entanto, com uma boa organização por parte de todos, conseguimos orientar todo o enredo. Inicialmente, começamos por decidir os jogos que iriam existir e de que forma se iriam realizar. De seguida de acordo com o número de equipas, escolhemos a melhor forma de atribuir a pontuação a todos os jogos.

Inicialmente, por ser uma organização de última hora, senti-me um pouco nervoso com a preocupação de que algo poderia correr mal, mas consegui organizar muito bem o torneio de jogos tradicionais. O PC, decidiu dividir os EE pelas tarefas do torneio de jogos tradicionais e pelo percurso de orientação.

Para que os alunos da turma 11°C também fizessem parte desta organização, optámos por dar-lhes tarefas de arbitragem e de contagem da pontuação. Apesar de alguns alunos não terem autonomia suficiente para cumprir com estas tarefas sem falhar, com a nossa ajuda, conseguiram fazer também parte da organização.

O facto de não estar confortável com a língua inglesa, dificultou um pouco toda a minha interação com os alunos estrangeiros, por isso, foi essencial a presença do meu colega estagiário que teve um papel fundamental na instrução dos exercícios, bem como nos *feedbacks* durante a sua realização.

Penso que este momento foi bastante positivo e teve um impacto na motivação de todos os envolvidos nesta atividade.

5.2. Socialização com a Comunidade Escolar

Tal como já foi referido anteriormente, a integração e a socialização com a comunidade escolar é fundamental para o processo de formação, pelo que foi sempre alvo da minha atenção. O facto de partilharmos ideias com os professores mais experientes permite-nos esclarecer algumas dúvidas e também nos torna mais confiantes para a prática do ensino.

Logo nos primeiros dias em que compareci na escola, apercebi-me que já é conduta normal que os restantes professores recebam da melhor forma possível os EE. Tivemos várias ligações nesta primeira instância e o PC foi fundamental nesta nossa integração. Na minha opinião, a atividade inicial feita pela escola com a finalidade de dar as boas-vindas aos novos professores, foi muito bem conseguida, permitindo desde cedo a integração dos recém-chegados.

Ao longo do ano letivo, foram vários os momentos onde nos foi dada a oportunidade de socializar com a restante comunidade escolar. O local onde passamos mais tempo, foi na sala dos professores, onde fomos sempre bem recebidos por todos, e bastantes professores vinham até nós perguntar se o nosso EP estava a correr bem. Recebemos muitos incentivos por parte de muitos professores, disponibilizando-se sempre para ajudar se necessário. Ainda neste local, fizemos a maioria das reuniões de NE e, por coincidência, nesses momentos, também alguns professores se juntavam lá e traziam um bolo para dinamizar momentos de socialização. Acabamos por também ser integrados nessas atividades e passamos a fazer parte do grupo que levava bolo às quintas-feiras. Foram momentos de grande aprendizagem, onde eram partilhadas, não só ideias, mas também vivências e estratégias de ensino. Momentos muito ricos para a minha formação.

No que diz respeito aos professores de EF, com quem tivemos uma relação mais próxima, tendo em conta que passávamos o dia de trabalho no mesmo local (pavilhão polivalente). Quando era necessário trocar de espaço de aula ou pedir algum material que o colega estivesse a utilizar, sempre fomos muito bem tratados e nunca nos faltou nada. Os professores facilitavam-nos o material e o espaço, pois sabiam que estávamos num processo delicado de

aprendizagem. Além disso, sempre que precisávamos de tirar alguma dúvida também nos ajudavam de forma incontestável. Por exemplo, para lecionar a modalidade de chá-chá-chá, pedi a uma professora mais experiente para ir assistir às suas aulas, algo que me foi inteiramente permitido.

Ou seja, a relação com os restantes professores foi bastante positiva e enriquecedora, apesar de às vezes me confundirem com um aluno, trataram-me sempre como colega de trabalho, algo que me trouxe bastante orgulho e motivação.

A relação com os funcionários da escola também foi bastante positiva. Sempre foram prestáveis e nos ajudaram no que podiam. Receberam-nos muito bem, fazendo com que nos sentíssemos em casa. Um especial agradecimento às funcionárias do pavilhão de EF por nos ensinarem como funcionava a dinâmica do pavilhão, tanto no que diz respeito ao material, como ao espaço e, principalmente, pelos conselhos que nos deram em como lidar com os fracassos que todos passamos ao longo do ano, dando-nos sempre esperança e motivação.

Por fim, é importante falar da minha relação com os alunos. A minha turma, desde o início do ano, também me recebeu muito bem. Sinto que foi uma turma escolhida especialmente para mim, ou seja, identifiquei-me com eles desde o primeiro dia. Consegui manter uma relação positiva nas aulas potenciando a aprendizagem e fora das aulas criei uma relação muito próxima com eles. Foi importantíssimo fazer com que os alunos entendessem os momentos onde se podia brincar e os momentos onde o trabalho e a seriedade eram fundamentais. Foi bastante satisfatório observar alunos a procurarem-me para desabafarem algo que não lhes estava a correr da melhor forma. Sinto que fui marcante para eles, tanto como eles foram marcantes para mim.

Em suma, a EC proporcionou-me diversos momentos de socialização com a comunidade escolar e, apesar de ser um pouco reservado com desconhecidos, senti-me em casa desde muito cedo, algo que facilitou o meu percurso de formação.

6. Investigação em Contexto Docente

Influência do treino funcional desenvolvido nas aulas de Educação Física no desenvolvimento das capacidades motoras nos alunos não treinados.

Resumo

Ao longo dos anos tem sido tema de discussão a importância da Educação Física (EF) e do desporto na vida dos jovens . Cada vez mais a ausência de atividade física e o sedentarismo são frequentes na vida dos alunos e têm originado diversos problemas de saúde. Como professores de EF é necessário contribuir ao máximo para o reconhecimento da disciplina e do desporto, incentivando as camadas jovens para a prática desportiva. Consequentemente, este estudo conta com a implementação de hábitos de treino funcional nas aulas de EF e tem como objetivo verificar se estes treinos funcionais influenciam o desenvolvimento de capacidades motoras dos alunos. Os treinos funcionais foram realizados duas vezes por semana com a duração de quinze minutos cada treino. Para a elaboração deste estudo foram selecionados os alunos sem hábitos de treino desportivo, entre os 15 e 18 anos, perfazendo uma amostra de 17 alunos (9 do sexo feminino e 8 do sexo masculino). Para avaliar o impacto destes treinos no desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos, recorreu-se à bateria de testes FITescola, com dados recolhidos no início e no final do ano. Neste estudo foi analisada a evolução das capacidades motoras dos alunos, bem como a sua atitude durante os treinos funcionais, e ainda comparada a evolução dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino. Os dados revelaram que não houve acréscimos significativas nas capacidades motoras, entre o primeiro momento e o segundo, no entanto, separando a amostra por sexo, foi possível verificar que os alunos obtiveram maior evolução do que as alunas. Além disso, também se verificou que as atitudes durante o treino funcional apenas tiveram influência na evolução dos testes de impulsão vertical.

PALAVRAS-CHAVE: TESTES FITESCOLA; TREINO FUNCIONAL; CAPACIDADES MOTORAS.

Influence of functional training in physical education classes on the development of motor skills in untrained students.

Abstract

Over the years, the importance of Physical Education (PE) and sport in the lives of youth has been a topic of discussion. The lack of physical activity and a sedentary lifestyle are increasingly common in students' lives and have led to several health problems. As PE teachers, it is necessary to contribute as much as possible to the recognition of the discipline and sport, encouraging young people to practice sports. Consequently, this study relies on the implementation of functional training habits in PE classes and aims to verify whether this functional training influences the development of students' motor skills. Functional training was carried out twice a week with each training lasting fifteen minutes. For the preparation of this study, students without sports training habits were selected, between 15 and 18 years old, making a sample of 17 students (9 females and 8 males). To assess the impact of these training sessions on the development of students' motor skills, the FITescola test battery was used, with data collected at the beginning and end of the year. In this study, the evolution of students' motor skills was analyzed, as well as their attitude during functional training, and the evolution of male and female students was also compared. The data revealed that there were no significant increases in motor skills between the first moment and the second, however, separating the sample by gender, it was possible to verify that the male students achieved greater progress than the female students. Furthermore, it was also found that attitudes during functional training only had an influence on the evolution of vertical impulsion tests.

KEYWORDS: FITESCOLA TESTS; FUNCTIONAL TRAINING; MOTOR SKILLS.

6.1. Introdução

Ao longo destas últimas décadas, o mundo tem mudado drasticamente. As gerações de jovens anteriores ao século XXI tinham implementado no seu quotidiano a atividade física, porém, com a evolução tecnológica, tudo o que eram os costumes e hábitos da sociedade estão a desaparecer. Vivemos numa sociedade comodista onde apenas o esforço mínimo é valorizado e a pandemia veio prejudicar ainda mais este problema.

Segundo Barbosa (2009), o sedentarismo não está associado somente à falta de uma atividade desportiva, mas diz respeito a um indivíduo que gasta poucas calorias por semana com atividades ocupacionais. É visível em vários estudos que este modo de vida está em constante crescimento e tem afetado os nossos jovens. O sedentarismo traz muitas implicações à saúde, podendo originar doenças cronológicas não transmissíveis. A organização mundial da saúde (OMS, 2020) recomenda que adolescentes realizem, pelo menos, uma média de 60 minutos por dia, de atividade física de intensidade moderada a vigorosa, predominantemente aeróbia. Porém, estudos mostram que muitas crianças e jovens estão cada vez mais propícios a desenvolverem diversas doenças causadas pelo sedentarismo, advindas, sobretudo, da inatividade física, fator este causado pelas horas passadas enfrente aos computadores (p.e., Oliveira & Oliveira, 2020).

É cada vez mais importante incentivar os jovens à prática e avaliar os seus níveis de desempenho para que seja possível combater este problema que se tem tornado cada vez mais amedrontador. Gonçalves et al (2020) comprovaram que as aulas de Educação Física (EF) são um importante meio de promoção da saúde nos alunos, quer pelas discussões sobre a necessidade de adotar hábitos saudáveis, como pela contextualização através de atividades físicas que dá a oportunidade de minimizar os efeitos provocados pelo sedentarismo. Ou seja, a disciplina de EF assume um papel fundamental na prevenção de algumas doenças, tendo em conta que as atividades físicas são o seu conteúdo.

Atualmente, é possível verificar que grande parte dos alunos apenas praticam atividade física e exercício físico durante as aulas de EF, o que torna o nosso papel ainda mais importante. É fundamental trabalhar algumas componentes motoras que antigamente eram comuns no quotidiano dos jovens,

visto que levavam uma vida bastante ativa e a atividade física estava presente no seu dia-a-dia, algo que nos tempos atuais tem vindo a diminuir progressivamente. Nos tempos de hoje é cada vez mais difícil encontrar alunos com disponibilidade motora acentuada.

Assim sendo, a EF desempenha um papel crucial no desenvolvimento das competências motoras bem como na melhoria da condição física. Através de programas bem estruturados, os alunos podem ser incentivados a desenvolver essas competências e a melhorar a condição física, tendo assim um impacto direto na sua qualidade de vida e na saúde, tanto no presente como no futuro. Para além disso, a prática regular de atividade física ajuda a desenvolver outras competências sociais como o trabalho em equipa, a disciplina e a perseverança. Grosser (1983) dividiu as capacidades motoras em dois grupos. As capacidades motoras condicionais (força, velocidade, resistência e flexibilidade) e as capacidades motoras coordenativas (equilíbrio, ritmo, orientação espacial e diferenciação cinestésica). Ambas são trabalhadas durante as aulas de EF e, por isso, prevê-se uma evolução nos alunos no que diz respeito a estas características ao longo do ano.

No entanto, são poucos os estudos que demonstram que de facto esta evolução é significativa. Um dos instrumentos disponíveis para esta avaliação, e amplamente utilizados nas escolas são os testes Fitescola, . Estes testes dizem respeito a uma plataforma online, gratuita, que tem como objetivo a promoção de estilos de vida saudáveis sendo desenvolvidos com o intuito de avaliar a aptidão física de crianças e adolescentes. Os testes são divididos em três áreas: a área de avaliação da Aptidão Aeróbia que integra o teste do vaivém e a milha; a área de avaliação da Aptidão Neuromuscular, com os testes de abdominais, as flexões de braços, a impulsão horizontal, a impulsão vertical, a agilidade, a velocidade, a flexibilidade de ombros e a flexibilidade dos membros inferiores; e a área da Composição Corporal, onde se avalia o índice de massa corporal, massa gorda e perímetro da cintura.

A utilização da bateria de testes Fitescola apresentam vantagens e desvantagens diretamente relacionadas com a obtenção de resultados fidedignos. Por um lado, o facto de já serem do conhecimento dos alunos facilita a compreensão potenciando assim a sua realização, logo os valores alcançados

por cada aluno não são influenciados pela falta de prática e conhecimento dos procedimentos. Além disso, o facto de serem testes objetivos e simples, facilitam a sua implementação. No entanto, devido ao contexto em que se inserem, é bastante difícil manter os níveis de empenho e de motivação dos alunos para que concretizem todas as tarefas no seu melhor nível, influenciando assim os resultados e evolução das capacidades motoras dos alunos. Sendo esta um componente que também influencia os resultados, é necessária a sua avaliação. Até que ponto o empenho dos alunos durante as aulas de EF num ano letivo, interfere na evolução das capacidades motoras.

Com isto, o presente estudo, surge como forma de combater o sedentarismo e motivar os alunos para a prática de atividade física regular, através das aulas de educação física, medindo qual a sua importância no desenvolvimento de capacidades motoras e na evolução dos alunos ao longo de todo o ano letivo.

6.2. Objetivos

O objetivo deste estudo foi verificar qual o impacto dos treinos funcionais elaborados durante as aulas de EF em alunos não treinados do 10º ano tem no aumento das suas capacidades motoras. Este estudo ainda conta com alguns objetivos adicionais:

- Comparar as diferenças de evolução entre os sexos masculino e feminino;
- Verificar se a atitude dos alunos durante a prática dos treinos funcionais influencia os resultados e consequente evolução.

6.3. Metodologia

6.3.1 Participantes

O presente estudo foi implementado no ano de Estágio Profissional do 2º ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ano letivo de 2023/2024, numa escola do concelho da Maia, no distrito do Porto. Neste estudo participaram alunos pertencentes ao 10º ano de uma turma do curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas. A amostra foi selecionada por conveniência (Patton, 2002), na medida em que se tratava de alunos pertencentes a uma

turma lecionada pelo autor do estudo. Além disso, selecionaram-se apenas os alunos que não estivessem envolvidos em práticas de desporto extracurricular. Esta seleção foi feita através de uma ficha de caracterização preenchida pelos alunos, logo no início do ano, que disponibilizava algumas informações necessárias (Tabela 1).

Tabela 1 - Caracterização da Amostra

Nº aluno	Ano de nascimento	sexo	Nacionalidade	Disciplina Favorita	Disciplina que menos gosta	Já reprovou?	Motivação EF	Pretende Ensino superior	Doenças crónicas?	Praticou exercício físico
1	2008	F	portuguesa	Matemática	Inglês	não	5	sim	não	Dança, natação e taekwondo
2	2008	F	portuguesa	Inglês	Português	não	5	sim	não	Dança
4	2008	M	portuguesa	Matemática	Português	não	5	sim	não	Futsal
8	2008	M	portuguesa	Matemática	Português	não	5	sim	não	Futebol / Natação
9	2008	F	portuguesa	Matemática	Inglês	não	5	sim	não	Natação
10	2008	M	portuguesa	Matemática	Português	não	4	sim	não	Futebol
11	2005	M	Brasileira	Português	Matemática	sim	4	sim	não	Futsal
12	2008	F	portuguesa	Matemática	Inglês	não	4	sim	não	
13	2008	F	portuguesa	Matemática	Filosofia	não	5	sim	não	Atletismo / Dança
15	2008	F	portuguesa	Matemática	Português	não	4	sim	não	Dança / Natação / Patinagem
16	2008	F	portuguesa	Matemática	Inglês	não	4	sim	não	Natação / Patinagem
18	2007	M	Brasileira	Economia	Português	não	4	sim	não	Judo / natação
19	2008	M	portuguesa	Inglês	Matemática	não	5	sim	Alergia a ácaros	Futebol
21	2008	F	portuguesa	E. Física	Filosofia	não	5	sim	não	Voleibol / Ginástica
22	2008	M	portuguesa	Economia	Matemática	não	5	não	não	Futebol
24	2008	M	portuguesa	E. Física	Português	não	5	sim	não	Natação / Kickbox
25	2007	F	venezuelana	E. Física	Matemática	não	5	não	Não	voleibol

Após a seleção da amostra, obtivemos dezassete participantes, sendo oito do sexo masculino e nove do sexo feminino. Quinze alunos tinham nacionalidade portuguesa, dois eram de nacionalidade brasileira e uma aluna tinha nacionalidade venezuelana. Outra informação importante para este estudo é que a maioria dos alunos já tinha praticado algum desporto extracurricular, excetuando uma participante. O nível de motivação inicial para a disciplina de EF era bastante elevado, na medida em que numa escala de 1 a 5, o valor médio de classificação de motivação da amostra era de 4,55.

Todos os alunos participaram no estudo voluntariamente, com a autorização dos respectivos encarregados de educação, obtido através de um consentimento informado que foi devidamente preenchido e assinado, permitindo assim a recolha de dados e de imagens. Todos os alunos foram informados sobre os objetivos do estudo, qual a intenção da sua participação e da possibilidade de abandonarem o estudo a qualquer momento.

6.3.2 Estratégia Implementada (treinos funcionais)

Em todas as aulas ao longo do ano, foi reservado sempre um momento para a realização do treino funcional, como o principal objetivo de trabalhar diferentes capacidades motoras, ainda que mais particularmente, a força e a resistência aeróbia.

Sendo que na avaliação dos alunos existia uma categoria de avaliação da aptidão física, era indispensável desenvolver este trabalho, no entanto, como o tempo para o ensino da matéria de ensino era reduzido, era necessário que o treino funcional tivesse associado à modalidade que no momento estava a ser lecionada, rentabilizando ao máximo o tempo de aula. O método utilizado durante todo o ano, foi o método intervalado, que consistia em 45 segundos de execução e 15 segundos de descanso entre cada exercício, modificando o número de séries conforme o tempo disponibilizado para a prática deste circuito.

Cada plano de treino funcional tinha normalmente a duração de 15 minutos, divididos por três séries de quatro minutos cada, sendo que o descanso entre séries era de 30 segundos. Esta turma tinha aulas de Educação Física duas vezes por semana, pelo que realizava o circuito de desenvolvimento neuromuscular duas vezes por semana. Na figura seguinte podemos observar um exemplo de plano de treino que foi realizado.

6.3.3 Procedimento de recolha dos dados

Para a avaliação das capacidades motoras foram implementados os testes da bateria FITescola. Estes testes foram implementados durante as aulas de EF da turma, em dois momentos distintos. O primeiro momento ocorreu no primeiro período sendo que os alunos tinham poucas aulas e, consequentemente, pouca evolução.

Treino Funcional

Exercício	Como fazer?	Progressões
Flexões de Braços 	Corpo em prancha com pernas juntas. Braços à largura dos ombros e mãos bem apoiadas no solo. Descer até a articulação do cotovelo realizar um ângulo de 90 graus. Executar movimentos controlados.	• Básico - Joelhos no solo. • Intermédio - Flexão normal. • Avançado - Flexão com palma.
Agachamento 	Pés paralelos e alinhados com a linha do tronco. Fletir a articulação do joelho até fazer um ângulo de 90 graus. Movimento controlado, costas retas.	• Básico - Agachamento simples. • Intermédio - Agachar 3 segundo e subir. • Avançado - Agachamento com salto
Fecho Abdominal 	Manter os membros inferiores em extensão. Subir e descer lentamente.	• Básico - Apenas subir as pernas com o tronco apoiado no solo. • Intermédio - Executar o fecho com os membros inferiores fletidos. • Avançado - Executar o fecho com os membros inferiores em extensão.
Saltos à corda 	Corpo rígido. Coordenar o movimento dos membros superiores com os membros inferiores	• Básico - Saltitos sem corda. • Intermédio - Saltos à corda normal. • Avançado - Saltos Duplos.
45 segundos de trabalho; 15 segundos de descanso entre exercícios; 30 segundos de descanso entre séries; 3 séries.		

Figura 1 - Exemplo de plano de treino

O segundo momento de avaliação foi realizado no terceiro período, com as aulas de EF já perto do final. Foram utilizados todos os materiais e espaços necessários para a elaboração dos mesmos.

Para verificar se a motivação dos alunos para a realização dos treinos funcionais tinha influência no desenvolvimento das capacidades motoras, procedeu-se a um questionário em que os alunos se autotclassificavam em relação às suas atitudes durante os treinos funcionais. Este questionário foi criado pelo NE e posteriormente aprovado por peritos na área, possibilitando tirar conclusões no que diz respeito ao que os alunos pensam em relação às suas atitudes e valores durante o treino.

6.4. Instrumentos

6.4.1 Testes FITescola

Da bateria de testes FITescola, foram selecionados os seguintes testes para avaliação: vaivém, os abdominais, as flexões de braços, a impulsão

horizontal, a impulsão vertical, a velocidade, a flexibilidade de ombros, a flexibilidade dos membros inferiores, a avaliação do índice de massa corporal e do perímetro da cintura. Os diferentes testes apresentavam normas claras para a sua implementação, nomeadamente :

- **Vaivém (resistência)**

Execução do número máximo de percursos realizados numa distância de 20 m a uma cadencia determinada por um áudio pré-determinado, em que o tempo para a elaboração de um percurso vai diminuindo. Se o aluno não conseguir atingir o percurso antes do sinal sonoro, é contabilizada uma falta e à segunda falta o aluno termina a prova.

- **Abdominais** (força de resistência abdominal)

Execução do maior número de abdominais, seguindo uma cadencia pré-determinada por um áudio. O aluno deve colocar-se com as omoplatas apoiadas no solo, com os membros inferiores semifletidos, e os pés totalmente apoiados no solo, sendo contabilizada uma repetição quando a palma da mão passa a linha do joelho e depois as omoplatas voltam a contactar com o solo. A turma era dividida em pares e enquanto um elemento fazia, o outro contava as repetições. No caso de o aluno atingir a segunda falta por execução incorreta, o teste era interrompido.

- **Flexões** (força de resistência dos membros superiores)

Execução do maior número de flexões, seguindo uma cadência pré-determinada por um áudio. O aluno deve colocar-se em posição de prancha com os membros superiores em extensão e à largura dos ombros. É contabilizada uma repetição quando ao sinal, o aluno flete os membros superiores até atingir um ângulo de 90 graus, e estender novamente os braços. A turma era dividida em pares e enquanto um elemento fazia, o outro contava as repetições. Caso o aluno atingir a segunda falta por execução incorreta, o teste deve ser interrompido.

- **Impulsão Vertical** (força explosiva dos membros inferiores)

O teste da Impulsão Vertical consiste em atingir a máxima distancia num salto vertical. Neste teste o aluno utilizava um giz e era feita uma medição da altura alcançável sem salto. De seguida era feita a medição com salto a pés juntos. Por fim era feita a diferença entre a medição com salto e a sem salto, chegando assim ao valor da impulsão vertical.

Os alunos tiveram direito a duas tentativas, sendo contabilizada a que obtivesse um resultado maior.

- **Impulsão Horizontal** (força explosiva dos membros inferiores)

O teste da Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distancia num salto em comprimento a pés juntos. Neste teste o aluno colocava-se numa linha que limitava o início da fita métrica, com as pontas dos pés atrás da mesma. Deve elaborar um movimento continuo fletindo os joelhos e com os membros superiores ajudando na impulsão. Após a queda, o aluno deve manter-se na mesma posição para que seja facilitada a medição do professor. O aluno deve cair em pé, e conta a posição do apoio mais atrasado.

Os alunos tiveram direito a duas tentativas, sendo contabilizada a que obtivesse um resultado maior.

- **Velocidade** (capacidade de aceleração e a velocidade)

O teste da velocidade, consiste na capacidade máxima do aluno se deslocar de um local ao outro, no menor tempo possível.

Neste teste os alunos partiam atrás de uma zona delimitada, ao sinal sonoro do professor e deve percorrer um percurso de 40 metros em linha reta no menor tempo possível. O cronómetro é acionado quando é dado o sinal de partida e para quando o aluno ultrapassa a linha de chegada.

Cada aluno tem direito a efetuar duas tentativas, sendo contabilizada a que obteve menor tempo.

- **Flexibilidade de Ombros** (flexibilidade dos membros superiores)

O teste da flexibilidade de ombros, consiste no contacto dos dedos das duas mãos atrás das costas. Com a turma dividida em grupos, os alunos

colocavam-se de costas para o professor e colocam primeiramente o braço direito em cima do ombro direito com a palma da mão nas costas e o braço esquerdo atrás das costas, por baixo do ombro esquerdo e com a palma da mão virada para fora e os dedos apontados para cima. Por fim é invertido o papel dos dois braços.

- **Flexibilidade dos Membros Inferiores** (flexibilidade dos membros inferiores)

O teste da flexibilidade dos membros inferiores, consiste na flexão máxima do tronco na posição de sentado. Os alunos, à vez, colocam-se sentados com um membro inferior em extensão e o outro semifletido, e com as mãos sobrepostas uma na outra, tentam fletir o tronco ao máximo, atingindo com as mãos a posição mais à frente possível. Os alunos foram avaliados nos dois membros inferiores.

- **Índice de Massa Corporal** (avaliar a composição corporal)

O teste da medição do índice de massa corporal, consiste numa medição que se define na razão entre o peso (kg) e a altura ao quadrado (m^2). Neste teste os alunos são pesados sem calçado e logo de seguida foi medida a sua altura também sem calçado.

- **Perímetro Abdominal** (adiposidade abdominal)

Este teste consiste numa medição da concentração da adiposidade na zona do abdómen. Neste teste, os alunos colocavam-se de pé com a barriga descontractada e levantando a camisola. O professor colocava a fita métrica, em volta dos alunos, um centímetro acima das cristas ilíacas e elaborava a medição.

6.4.2 Ficha de autoclassificação atitudinal

Outro instrumento utilizado neste estudo foi a ficha de autoclassificação atitudinal da condição física (anexo 7). Esta ficha teve como objetivo medir o grau de empenho dos alunos durante os momentos de condição física e foi desenvolvida pelo NE.

O primeiro propósito desta ficha foi a avaliação dos alunos na área transdisciplinar da avaliação física, fazendo parte da avaliação final da disciplina de EF, sendo que os resultados obtidos eram comparados para perceber a potencial influência das atitudes durante o treino funcional.

Para esta medição, primeiramente era pedido aos alunos que se autoclassificassem nesta categoria e, de seguida, o professor apresentava uma avaliação mais pormenorizada.

A ficha continha cinco descritores: a motivação, o empenho, a autonomia e a superação, com diferentes escalas de preenchimento. O primeiro descritor apresentava uma escala de de zero a cinco valores, o descritor dois de seis a nove valores, o descritor três de dez a treze valores, o descritor quatro de quatorze a dezassete valores e por fim, o descritor cinco de dezoito a vinte valores.

6.5. Análise de dados

A análise de dados do presente estudo realizou-se com recurso ao software IBM Statistical Package for Social Sciences (SPSS, versão 27), a partir de um banco de dados recolhidos através do documento Excel. Primeiramente foi efetuado o teste de normalidade de Shapiro-Wilk que possibilitou verificar que a amostra não apresentava uma distribuição normal. Devido a isso, optou-se por utilizar os testes não paramétricos para efetuar a análise estatística mais concisa. Em particular, a evolução dos resultados obtidos do momento inicial para o final foi avaliada com recurso ao teste de Wilcoxon. Para a comparação dos resultados obtidos pelos participantes dos sexos masculino e feminino, foi utilizado o teste U de Mann-Whitney. Por fim, para observar a influência do empenho dos alunos nos treinos funcionais, nos resultados da evolução em cada teste, foi efetuado um teste de correlação. Após verificar a normalidade da amostra em causa, verificou-se a necessidade de recorrer ao teste de correlação de Pearson para as variáveis com distribuição normal e o teste de correlação de Kendall para as variáveis que não cumpriam as características de normalidade.

Para todos os testes foi tido em conta um nível de significância de 5%.

6.6. Resultados

6.6.1 Evolução global dos alunos no desenvolvimento das capacidades motoras

Para observar a evolução dos alunos do primeiro momento para o segundo, foi utilizado o teste não paramétrico de Wilcoxon. Na tabela 2 estão representados os principais resultados obtidos na sequência deste teste, para os diferentes momentos de avaliação.

Tabela 2 - Verificação de diferença significativa no primeiro e o no segundo momento de avaliação.

	N nos dois momentos	Média primeiro momento	Média segundo momento	Mediana	P
Peso	34	60,11	62,69	60,05	0,535
Altura (cm)	34	167,03	167,53	167,76	0,890
IMC	34	21,41	22,30	20,80	0,617
P. Abd	34	70,68	68,60	67,25	0,717
Vaivém	30	47,31	49,14	42,00	0,950
Abdominais	34	48,06	55,53	51,00	0,296
Flexões	33	9,18	9,75	7,00	0,885
Impulsão Horizontal	34	174,41	173,00	171,50	0,823
Impulsão Vertical	34	35,00	38,00	36,50	0,173
Velocidade	31	6,69	6,39	6,38	0,190
Senta e alcança (dir)	34	27,94	26,35	27,00	0,482
Senta e alcança (esq)	34	25,06	24,47	24,00	0,836
Flexibilidade ombros (dir)	34	0,94	0,94	1,00	1,000
Flexibilidade ombros (esq)	34	0,94	0,94	1,00	1,000

Através da tabela 2 podemos verificar que os resultados obtidos pelos alunos do momento um para o momento dois não obtiveram diferenças estatisticamente significativas ($p>0,05$).

6.6.2 Comparação do sexo masculino e feminino

Para obter uma análise pormenorizada deste estudo, foram comparados os valores alcançados nos testes dos participantes do sexo masculino e do sexo feminino. Os resultados revelaram que existiam diferenças significativas entre os sexos nos diferentes testes, como se pode observar na Tabela 3 ($p<0,05$).

Tabela 3 - Diferença entre os sexos masculino e feminino e medianas

	Primeiro momento		p entre os sexos	Segundo momento		p entre os sexos
	medM	medF		medM	medF	
Peso	62,3	51,7	0,043	69	51,7	0,102
Altura	176,0	159,0	0,070	175,5	160,0	0,070
IMC	21,0	20,4	0,043	22,8	20,2	1,000
Perímetro Abd	70,5	65,5	0,067	71,4	66,0	0,101
Vaivém	68	36	0,002	69	31	0,002
Abdominais	75	30	0,025	80	35	0,008
Flexões	14	4	0,007	15	3	0,001
Impulsão Horizontal	205,0	153,0	0,002	204,0	152,0	0,009
Impulsão Vertical	36,0	28,0	0,013	45,0	33,0	0,026
Velocidade	6,2	7,1	0,008	5,8	6,9	0,003
Flexibilidade M.I. (Direito)	26,0	29,0	0,457	25,0	31,0	0,359
Flexibilidade M.I. (Esquerdo)	17,0	30,0	0,135	20,0	28,0	0,147
Flexibilidade M.S. (Direito)	1	1	0,289	1	1	0,289
Flexibilidade M.S. (Esquerdo)	1	1	0,289	1	1	0,289

Nesta tabela podemos observar que no primeiro momento de avaliação, apenas os testes de medição da altura, medição do perímetro abdominal e testes de flexibilidade, não existiram diferenças estatisticamente significativas. No segundo momento, para além destes, também não existiram diferenças significativas no cálculo do índice de massa corporal.

Tirando estes testes, todos os outros apresentam diferenças estatisticamente significativas.

De seguida foi feita uma avaliação para observar a evolução dos alunos do primeiro momento para o segundo, mas desta vez por sexo, com objetivo de identificar diferenças significativas entre os momentos. Para isso, foi utilizado novamente o teste de Wilcoxon, teste não paramétrico para amostras emparelhadas (Tabela 4). Na tabela 4 podemos verificar que os alunos do sexo feminino apenas evoluíram significativamente no teste dos abdominais ($Z=2,371$; $p=0,081$) e, comparando as médias neste teste do primeiro momento para o segundo, é possível observar que as alunas aumentaram o número de repetições de abdominais.

Tabela 4 - Evolução do sexo masculino e feminino do primeiro momento para o segundo momento de avaliação

	Feminino		Masculino	
	Z	p	Z	p
Peso	1,602	0,109	0,491	0,624
Altura	1,382	0,167	0,425	0,671
IMC	1,009	0,313	0,254	0,799
P.Abd	-0,418	0,676	0,845	0,398
Vaivém	-1,633	0,102	0,169	0,866
Abdominais	2,371	0,018*	2,023	0,043*
Flexões	-0,284	0,776	2,032	0,042*
Imp. Horizontal	-0,211	0,833	-0,21	0,833
Imp. Vertical	0,712	0,476	1,542	0,123
Velocidade 40m	-0,423	0,672	-2,366	0,018*
Senta e alcança(dir)	-1,071	0,284	-1,187	0,235
Senta e alcança(esq)	-1,121	0,262	0	1
Flexibilidade de Ombro(dir)	0	1	0	1
Flexibilidade de Ombro(esq)	0	1	0	1

No que diz respeito ao sexo masculino, podemos verificar que nos testes de abdominais ($Z=2,023$; $p=0,043$) e nos testes de flexões ($Z=2,032$; $p=0,042$) existem diferenças significativas entre o primeiro momento e o segundo momento, sendo que observando as médias, concluímos que houve evolução no número de repetições. Para além disso, o teste de velocidade ($Z=-2,366$; $p=0,018$) também apresentou diferenças estatisticamente significativas, sendo que os alunos do primeiro para o segundo momento de avaliação, diminuíram o seu tempo na realização de um percurso de quarenta metros.

6.6.3 Influência do empenho no treino funcional nos resultados

Por fim, procurou saber-se a influência que a componente atitudinal durante os treinos de condição física pode ter na evolução dos alunos do primeiro momento para o segundo. Para isso, através do questionário de classificação atitudinal dos alunos, foi atribuída uma classificação de zero a vinte que correspondia à média final dos valores obtidos nesta componente ao longo do ano e que foi incluída na amostra deste estudo.

Assim, foi efetuado um teste de correlação entre as classificações obtidas na dimensão das atitudes e a evolução de cada um dos diferentes testes. Para saber que teste de correlação utilizar, foi feito novamente um teste de normalidade visto que agora a amostra é diferente sendo que se trata agora da

evolução dos alunos e não propriamente os resultados dos testes. Através do teste de normalidade verificou-se que algumas variáveis cumpriam as características de distribuição normal, possibilitando o recurso ao teste de correlação de Pearson. No entanto, como outras não cumpriram as características de normalidade, foi necessária a utilização do teste de Kendall.

Esta avaliação foi feita para os testes de capacidade cardiorrespiratória, neuromuscular e flexibilidade sendo que foram as componentes mais trabalhadas ao longo das aulas, deixando de parte os testes de componente corporal (peso, altura, IMC e perímetro abdominal).

Na tabela 5 podemos verificar os resultados de correlações obtidos. Através dos valores de p, podemos verificar que apenas existe uma correlação positiva, ou seja, o empenho e as atitudes na componente de treino funcional, apenas tiveram influência no teste da impulsão vertical, onde se pode observar que é uma correlação positiva sendo que $r > 0$ e é uma correlação forte, pois $r > 0,6$.

Nos restantes testes não foram encontradas correlações significativas com as atitudes no treino funcional, não se influenciando uma à outra.

Tabela 5 - Correlação entre as atitudes no treino funcional e a evolução nos resultados dos testes do primeiro momento para o segundo.

	Atitudes na componente de treino funcional	Teste utilizado
Vaivém	tau_b=0,047 ; p=0,802	Kendall
Abdominais	tau_b=0,040 ; p=0,833	Kendall
Flexões	r=-0,178 ; p=0,495	Pearson
Imp. Horizontal	r=0,207 ; p=0,426	Pearson
Imp. Vertical	r=0,680 ; p=0,003*	Pearson
Velocidade 40m	tau_b=-0,114 ; p=0,533	Kendall
Senta e alcança(dir)	r=0,060 ; p=0,820	Pearson
Senta e alcança(esq)	r=0,153 ; p=0,557	Pearson
Flexibilidade de Ombro(dir)	r=1	Pearson
Flexibilidade de Ombro(esq)	r=1	Pearson

6.7 Discussão

O principal objetivo deste estudo foi compreender até que ponto a implementação de um plano de treino funcional nas aulas de EF tinha efeito no desenvolvimento das capacidades motoras demonstradas nos testes Fitescola.

Em relação à evolução global dos alunos no desenvolvimento das capacidades motoras é possível concluir que, ainda que apresentando melhorias nos resultados alcançados na maioria dos testes, estas não foram estatisticamente significativas algo que contraria alguns estudos. Rodrigues (2000), após o seu estudo feito em alunos do oitavo ano, chegou à conclusão que com duas sessões semanais de treino de força era possível obter desenvolvimento nas capacidades motoras, ainda que ressalve que a evolução se possa dever a processos normais de crescimento e desenvolvimento dos indivíduos.

No que respeita à comparação entre o sexo masculino e feminino, podemos afirmar que tanto no primeiro momento como no segundo momento de avaliação os participantes do sexo masculino apresentaram melhores desempenhos nos testes de aptidão neuromuscular e cardiorrespiratória, como já era expectável tendo em conta as diferenças biológicas. Observando ainda os dados da comparação da evolução dos dois sexos diferentes, é possível concluir que os alunos obtiveram uma maior evolução do primeiro momento para o segundo quando comparados com as alunas. Estes resultados estão de acordo com a maioria dos estudos desenvolvidos neste âmbito, como por exemplo o estudo desenvolvido por Morouço et al. (2015), com atletas adolescentes de voleibol ,onde concluiu que para a mesma faixa etária, os rapazes obtiveram melhores resultados no desenvolvimento de diversas capacidades motoras comparativamente às raparigas.

Por fim, verificou-se que relativamente à influência do empenho no treino funcional nos resultados dos testes Fitescola, quanto maior é o empenho e melhor a atitude durante o treino funcional, maior é a evolução dos alunos no teste de impulsão vertical. Nos restantes testes o empenho nos treinos funcionais não teve influência na melhoria dos resultados. Este resultado não corrobora outros estudos que referiram que o treino funcional potencia as capacidades motoras, nomeadamente na melhoria dos resultados alcançados nos testes

FITescola. É exemplo o estudo desenvolvido por Martins (2020), em que os resultados revelaram que com a aplicação de um circuito de treino funcional nas aulas de EF foram visíveis melhorias na aptidão física dos alunos. Visto isto, quanto mais empenhados os alunos estivessem na realização do treino funcional melhor deveria ser a evolução das capacidades motoras e dos resultados dos testes Fitescola, algo que no presente estudo só acontece em apenas um dos testes.

6.8 Limitações

O presente estudo apresenta várias limitações que podem influenciar os resultados obtidos nos testes realizados.

Primeiramente, o número reduzido de participantes nos testes constitui uma limitação crucial. Com uma amostra pequena, é inviável atingir conclusões representativas para a sociedade em geral. Em estudos futuros, seria recomendável ampliar o número de turmas envolvidas, de modo a obter dados mais robustos e resultados estatisticamente significativos.

Além disso, o tempo dedicado aos treinos funcionais por semana foi insuficiente. A realização de apenas dois treinos semanais, com duração de quinze minutos cada, não proporcionou uma carga de treino adequada para que os alunos pudessem evoluir de maneira significativa ao longo do ano. Para estudos futuros, sugere-se aumentar a frequência e a duração dos treinos para potencializar os efeitos observáveis.

Outro fator limitador deste estudo é o momento de evolução biológica dos alunos. Este período é marcado por diversas mudanças biológicas e fisiológicas que têm impacto direto no desempenho físico. Durante o ano letivo, muitos alunos passaram por alterações significativas nos seus corpos, como por exemplo, aumento de altura e força, o que afetou diretamente os resultados dos testes.

Adicionalmente, a motivação e o empenho dos alunos na realização dos testes constituíram outra limitação importante. Sabendo que os resultados dos testes não influenciariam as notas finais, alguns alunos não se dedicaram com o mesmo empenho que teriam em situações de avaliação. Essa falta de motivação afetou negativamente a veracidade e a fiabilidade dos dados coletados.

Em suma, para que futuros estudos possam superar estas limitações, recomenda-se um aumento no tamanho da amostra, uma maior carga horária de treinos semanais, a consideração das variações biológicas dos participantes e estratégias para aumentar a motivação dos alunos durante a realização dos testes. Com essas melhorias, espera-se obter resultados mais precisos e representativos para a população estudo, ou seja, alunos de EF.

6.9 Conclusão

Este estudo teve como principal objetivo verificar a evolução das capacidades motoras dos alunos ao longo do ano com a implementação de treinos funcionais durante as aulas de EF e o seu efeito nas capacidades motoras dos alunos. Também tinha como objetivo verificar a existência de diferenças entre os sexos masculino e feminino, principalmente, qual dos sexos foi capaz de evoluir mais nas suas capacidades motoras ao longo do ano. Por fim, este estudo projetava descobrir a influência das atitudes no treino funcional, nos resultados dos testes.

Através dos resultados obtidos, é possível afirmar que de uma forma geral, os treinos funcionais não tiveram um efeito significativo no aumento das capacidades motoras e nos resultados dos testes FITescola. Também foi possível observar que o sexo que apresentou maior evolução, foi o sexo masculino, sendo significativa a sua evolução nos testes de abdominais, de flexões e nos testes de velocidade, enquanto o sexo feminino apenas obteve evolução significativa nos testes dos abdominais. Por fim, foi possível verificar que o empenho nos treinos funcionais efetuados durante as aulas, apenas influenciando positivamente os testes da impulsão vertical, ou seja, quanto melhor era a atitude dos alunos durante os treinos funcionais, maior foi a evolução do salto vertical do primeiro momento para o segundo momento de avaliação.

Em suma, apesar de todas as limitações presentes neste estudo, alguns dos objetivos foram atingidos. É importante manter a ideia de que a atividade física é bastante importante para a saúde, principalmente na idade que os alunos apresentam. A nossa missão como professor é cada vez mais importante para resgatar muitas crianças e jovens de uma vida sedentária.

É importante abordar os temas presentes neste estudo visto que cada vez mais a disciplina de EF está a ser posta em causa. É necessário demonstrar o quanto a EF é importante para combater problemas da sociedade como o sedentarismo. Para além disso, este estudo permitiu perceber que no contexto escolar é difícil atingir níveis significativos de evolução das capacidades motoras, sendo necessária a implementação de diferentes estratégias de ensino para que seja possível atingir diferenças significativas.

6.10 Referencias Bibliográficas

Barbosa, V. L. P. (2009). *Prevenção da obesidade na infância e na adolescência: exercício, nutrição e psicologia*. 2 ed. Barueri-SP: Manole.

Grosser, M. (1983). Capacidades Motoras. *Treino Desportivo*. (23), 23-32.

Martins, T. (2020). Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido Na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores na Turma do 9ºC no Ano Letivo 2019/2020. A Influência do Circuito de Treino Funcional Regular na Aptidão Física dos Alunos do 9ºAno. Estudo Comparativo entre Aluno. (*Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física da Univesidade de Coimbra*).

Morouço, P., Rodrigues, A., & Toste, S. (2015, 11 28). *Comparação de capacidades motoras e características antropométricas em atletas adolescentes de voleibol, de acordo com o sexo*. EFDesportes. <http://www.efdeportes.com/>

Oliveira, D., & Oliveira, E. (2020). Sedentarismo infantil, cultura do consumo e sociedade tecnológica: Implicações à saúde. *04(01)*, 155-169.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation methods*. Sage publications

Rodrigues, M. (n.d.). O Treino da força nas condições da aula de Educação Física : Estudo de alunos de ambos os sexos do 8º ano de escolaridade. 01(*Universidade do Porto. Reitoria*).

Serviço Nacional de Saúde. (2023). SNS 24.
<https://www.sns24.gov.pt/tema/saude-mental/>

World Health Organization. (2005). *Human resources and training in mental health* (Vol. 106). World Health Organization.

7. Considerações Finais

Em suma, como já foi visto anteriormente, o EP é talvez o momento mais importante para a formação de um professor. Foi no EP que de facto comecei a aprender a ser professor de EF. Foram muitas as vivências passadas durante este ano letivo, desde sucessos a fracassos. A evolução durante todo este ano foi bastante visível e constante. Todos os dias me sentia mais capaz de ensinar EF.

O início do ano foi o momento mais marcante passado neste EP. O PC teve a missão de ser um pouco mais duro com os EE, o que fez com que o processo de evolução fosse o mais autónomo possível, sendo mais rápido e mais efetivo. Também sinto que a sua exigência durante todo o ano fez-nos ver a EF como matéria de ensino e levou-nos a ser o mais rigorosos possível com o que ensinávamos. Uma frase marcante que o professor dizia muitas vezes era que “a aulas de educação física não podem ser navegação à vista, devem ser planeadas, pensadas e estruturadas”. Isto levou-me a ver a EF com outros olhos e deu-nos a missão de fazer com que esta seja importante para a vida dos alunos.

Após a conclusão deste ano, transformei-me numa pessoa bem mais reflexiva, pensando sempre no que faço e no que deverei fazer para potenciar a aprendizagem dos alunos. Relativamente a este aspeto, este ano letivo foi bastante rico, para o desenvolvimento desta capacidade e para ser capaz de ultrapassar as adversidades e as limitações da prática pedagógica.

Destaco também a evolução da minha maior dificuldade, comunicar. A capacidade de comunicação foi desenvolvida ao longo do ano, tendo, na minha opinião, melhorado significativamente. Neste momento, o meu discurso é mais preciso e completo, e principalmente, melhor compreendido pelos alunos.

Relativamente à relação com os alunos, foi visível que tive a capacidade de me envolver com cada um deles e de estabelecer uma relação que potenciase a aprendizagem dos mesmos. Acima de tudo, deixei uma marca nos alunos e não me senti apenas mais um professor de EF. Tal como disse no último dia de aulas: “serão inesquecíveis para mim, principalmente pelo facto de serem os primeiros”.

Tudo o que aprendi durante este ano continuará a fazer parte da minha vida e terá uma grande influência no tipo de professor que serei. Sinto que a minha evolução ainda não acabou e que futuramente terei de passar por muitas mais experiências para que consiga me tornar o melhor professor possível.

Tal como dizia sempre o PC: “quem visa a excelência deve-o ser em todos os momentos”.

8. Referências Bibliográficas

Aranha, Á. C. M. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física: definição de objectivos: planeamento, organização e análise da actividade pedagógica: técnicas de intervenção pedagógica: avaliação*. (47ª ed.). UTAD.

Abreu, S. (2000). A Gestão do Tempo, a Oportunidade de Prática e os Comportamentos de Indisciplina, no ensino do Rolamento à Frente, à Retaguarda e do Apoio Facial Invertido, em aulas de Educação Física. *Um Estudo de Caso em Professoras mais e menos experientes*, 19 - 112.

Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2017). O valor formativo das comunidades de prática na construção da identidade profissional. *Revista Portuguesa de Educação*,, 159-185.

Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. *Revista portuguesa de pedagogia*, 95-133.

Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.

Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportivo- Corporal na Escola*. Livros Horizonte: Lisboa.

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.

Bunker, D., & Thorpe, R. (1986). The curriculum model. *Rethinking games teaching*, 7-10.

Carabetta Júnior, V. (2010). Rever, pensar e (re) significar: a importância da reflexão sobre a prática na profissão docente. *Revista brasileira de educação médica*, 34, 580-586

Da Costa, I. T., Greco, P. J., Mesquita, I., & Garganta, J. O. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.

Fernandes, D. (2021). *Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto*, 401-421.

Leitão, I. A. (2013). Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa. Relatório de estágio do Mestrado em ensino de Filosofia no ensino secundário, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa).

Leite, C., & Fernandes, P. (2014). Avaliação, qualidade e equidade. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 19, 421-438.

Machado, E. A. (2021). Participação dos alunos nos processos de avaliação. *Folha de apoio à formação-Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação*, 2021-04

Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82.

Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. Routledge

Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86.

Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2).

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física* (Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação ed.).

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185–206). CruzQuebrada: Edições FMH.

Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The elementary school Journal*, 83(4), 335-351.

Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 24, 637-669.

Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.

Schon, D. A. (2019). *The reflective practitioner: How think in action*. Routledge.

Schmidt, R.A. (1991). *Motor learning e performance: from principles to practice*. Champaign, Human Kinetics.

Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12(2), 107-114.

Zeferino, A. M. B., & Passeri, S. (2007). Avaliação da aprendizagem do estudante. *Cadernos Abem*, 3, 39-43.

Anexos

Anexo 1 – Planejamento Anual

Ciclo/Ano: Sec. / 10º

Disciplina/Área Curricular: Educação Física

Turmas: A, B, C, D, E, F, G

Professor(es): xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Período e Total de aulas previstas	Áreas de Competências (Perfil do Aluno)**	Unidade Didática – tema/domínio/módulo	Conhecimentos, capacidades e atitudes
1º Período (50 aulas – 25 blocos, máximo)	A,B,C,D,E,F,G,H,I,J	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS – A DEFINIR (15) Introdução	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada momento do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro
		APTIDÃO FÍSICA - APTIDÃO FÍSICA (3+1)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbia, enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa <i>FitEscola</i> , para a sua idade e sexo.
		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / ATLETISMO - ATLETISMO - SALTO EM ALTURA (4) Introdução	Realizar e analisar o salto em altura, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.
		ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE (2)	Relacionar a aptidão física e saúde, identificando os fatores associados a um estilo de vida saudável, primeiro nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.
2º Período (46 aulas – 23 blocos, máximo)		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS / A DEFINIR (9) Introdução	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada momento do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro
		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / GINÁSTICA / GINÁSTICA DE SOLO (8) Introdução	Compor, realizar e analisar esquemas individuais e em grupo da ginástica de solo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação das destrezas, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios

		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / DANÇA / REGADINHO (4) Introdução	Apreciar e realizar, uma Dança Tradicional, sequências de elementos técnicos elementares em coreografia, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos da composição.
--	--	--	--

3º Período (40 aulas – 20 blocos, máximo)	ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / DIMENSÃO SOCIOCULTURAL DOS DESPORTOS E DA ATIVIDADE FÍSICA (2)	Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades da prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.
	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / ATLETISMO / ATLETISMO - CORRIDA VELOCIDADE E CORRIDA DE ESTAFETAS (4) Introdução	Realizar e analisar, corrida de velocidade e corrida de estafetas, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.
	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / RAQUETES / TÊNIS ou TÊNIS DE MESA ou BADMINTON (12) Elementar	Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, no Tênis/Tênis de Mesa/Badminton, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações individuais, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.
	APTIDÃO FÍSICA - APTIDÃO FÍSICA (2)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbia, enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa FitEscola, para a sua idade e sexo.
	ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / PRIMEIROS SOCORROS (2)	Realizar a prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorrespiratória, no contexto das atividades físicas ou outro e interpretá-la como uma ação essencial, reveladora de responsabilidade individual e coletiva: • cumpre e explica a importância da cadeia de sobrevivência (ligar 112, reanimar, desfibrilhar, estabilizar); • assegura as condições de segurança para o reanimador, vítima e terceiros; • realiza o exame primário da vítima, numa breve sucessão de ações, avaliando a sua reatividade, a permeabilização da via aérea e a ventilação; • contacta os serviços de emergência (112) prestando a informação necessária (vítima, local, circunstâncias) de forma clara e eficiente; • realiza as manobras de Suporte Básico de Vida e Desfibrilhação Automática Externa (SBVDAE), de acordo com o algoritmo atual, emanado pelo European Resuscitation Council (ERC); • reconhece uma obstrução grave e ligeira da via aérea, aplicando as medidas de socorro adequadas (encorajamento da tosse, remoção de qualquer obstrução visível, palmadas interescapulares, manobra de Heimlich).

(*) – dependendo da evolução da pandemia e das condições de trabalho existentes – espaço (balneários, local de prática, sala de aula), material, alunos/turma e nº de turmas em simultâneo, esta planificação pode sofrer alterações (podem, eventualmente, não serem abordadas todas as unidades didáticas ou serem substituídas por outras de baixo risco ou até, mesmo, ser alterada a sua sequência)

(**) A – linguagens e textos; B – informação e comunicação; C – raciocínio e resolução de problemas; D – pensamento crítico e pensamento criativo;

E – relacionamento interpessoal; F – desenvolvimento pessoal e autonomia; G – bem-estar, saúde e ambiente; H – sensibilidade estética e artística;

I – saber científico, técnico e tecnológico; J – consciência e domínio do corpo

Anexo 2 – Planeamento Periodal

PLANIFICAÇÃO 1º PERÍODO 10º E							
	SEMANA	DIA	INÍCIO	FINAL	ESPAÇO	MODALIDADE	AULA
1ªS	11/09-15/09	6ª FEIRA	11:45	13:15		RECEÇÃO AOS ALUNOS (UD JDC)	1 e 2
2ªS	18/09-22/09	3ª FEIRA					
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 2	APRESENTAÇÃO (UD JDC)	3 e 4
3ªS	25/09-29/09	3ª FEIRA	10:05	11:35	SALA	ÁREA DOS CONHECIMENTOS	5 e 6
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO	DIA EUROPEU DO DESPORTO (UD JDC)	7 e 8
4ªS	02/10-06/10	3ª FEIRA	10:05	11:35	SALA	ÁREA DOS CONHECIMENTOS (QUESTÃO AULA)	9 e 10
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 2	JDC (AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA)	11 e 12
5ªS	09/10-13/10	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 3	JDC (AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA)	13 e 14
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 3	JDC	15 e 16
6ªS	16/10-20/10	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃOESPAÇO 3	JDC	17 e 18
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 3	JDC	19 e 20
7ªS	23/10-27/10	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 3	JDC	21 e 22
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 3	JDC	23 e 24
8ªS	30/10-03/11	3ª FEIRA	10:05	11:35	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	APTIDÃO FÍSICA	25 e 26
		6ª FEIRA	11:45	13:15	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	APTIDÃO FÍSICA + JDC	27 e 28
9ªS	06/11-10/11	3ª FEIRA	10:05	11:35	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	SALTO EM ALTURA	29 e 30
		6ª FEIRA	11:45	13:15	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	SALTO EM ALTURA + JDC	31 e 32
10ªS	13/11-17/11	3ª FEIRA	10:05	11:35	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	SALTO EM ALTURA - AVALIAÇÃO SUMATIVA	33 e 34
		6ª FEIRA	11:45	13:15	SALA DE GINÁSTICA/DANÇA	JDC	35 e 36
11ªS	20/11-24/11	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 1	JDC	37 e 38
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 1	JDC	39 e 40
12ªS	27/11-01/12	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 1	JDC	41 e 42
		6ª FEIRA				FERIADO (RESTAURAÇÃO DA INDEPENDÊNCIA)	
13ªS	04/12-08/12	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 1	JDC - AVALIAÇÃO SUMATIVA	43 e 44
		6ª FEIRA				FERIADO (IMACULADA CONCEIÇÃO)	
14ªS	11/12-15/12	3ª FEIRA	10:05	11:35	PAVILHÃO ESPAÇO 1	JDC - AVALIAÇÃO SUMATIVA	45 e 46
		6ª FEIRA	11:45	13:15	PAVILHÃO ESPAÇO 1	AUTO E HETERO AVALIAÇÃO	47 e 48

Auto - avaliação atitudinal

Auto - avaliação atitudinal

Auto - avaliação atitudinal

15 aulas de JDC / 2 em simultâneo com a UD aptidão física e salto em altura

Anexo 3 – Unidade Didática

Unidade Didática de Badminton

Professor: Turma: 10º

Professor Estagiário: Pedro Ferreira

Objetivo Terminal:

O aluno conhece as diferentes ações tático-técnicas e é capaz de decidir quais as ações a aplicar em cada momento do jogo.

Aprendizagens essenciais:

Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos Jogos de Raquetas garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória: A, B, C, D, E, F, G, H, I, J

TEMA	A D	Aula 3/4	Aula 5/6	Aula 7/8	Aula 9/10	Aula 11/12	Aula 13/14	Aula 15/16	A S	Conteúdo / Comportamento
Noções Fundamentais: Comportamentos essenciais para a existência de jogo.		Jogo 1x1 – Sequência de Exercitação (Serviço Curto + Lob + Clear) - Pega - Serviços (Curto e Longo)								 - Pega: cumprimentar a raquete colocando o polegar entre o indicador e restantes dedos - Serviços (Curto e Longo): Movimento progressivo e contínuo, de trás para a frente com ponto de contacto abaixo da cintura.
Sustentação do Volante: aprender a enviar a volante por cima da rede e aprender a analisar a trajetória do volante.		Jogo 1x1 – Sequência de Exercitação (Serviço Curto + Lob + Clear) - Posição Fundamental								 - Posição Fundamental: posicionar-se no centro do campo, pronto a intervir sobre o volante e com os joelhos ligeiramente fletidos. - Enquadramento Atempado: ler trajetória do volante, deslocando-se (para a frente - batimentos abaixo da cintura; para trás - batimentos acima da cabeça), de forma a intervir em condições de dar continuidade ao jogo. - Adequação do Batimento: lob ou encosto - quando o volante está abaixo da cintura e perto da rede; clear ou amorti – quando o volante está acima da cabeça).
			Jogo 1x1 – Sequências de Exercitações (Serviço Curto + Lob + Clear); (Serviço curto + lob + clear + amorti + lob + clear) - Posição Fundamental - Enquadramento Atempado							
					Jogo 1x1 – Sequências de Exercitações (Serviço curto + lob + clear + amorti + lob + clear) - Adequação do Batimento					
Construção do Ataque: aprender a analisar e a deslocar-se consoante a trajetória do volante.			Jogo 1x1 – Sequências de Exercitações (Serviço Curto + Lob + Clear); (Serviço curto + lob + clear + amorti + lob + clear) - Intencionalidade - Deslocamentos - Encadeamento das técnicas após serviço							 - Intencionalidade: Usa o serviço mais ajustado à situação, tendo em conta a posição do seu adversário (curto - quando o adversário está mais afastado da rede; longo - quando o adversário está mais perto da rede)(Serve com intencionalidade (envia o volante para o espaço vazio no campo adversário)) - Deslocamentos: ajusta a posição (enquadramento atempado) à trajetória do volante. - Encadeamento das técnicas após serviço: posição de jogador (base), deslocamentos e técnica (preparação/ execução/ recuperação).
Encadeamento das Ações de Jogo (tomada de decisão): Usa o		Jogo 1x1 – Sequência de								

batimento mais ajustado à situação, tendo em conta a sua posição, e a posição do adversário, ou seja, aprender a decidir / agir de acordo com o(s) cenário(s) situacional (ais).	Exercitação (Serviço Curto + Lob + Clear) - Lob - Clear		- Lob: batimento abaixo da cintura; colocação do volante no fundo do campo. - Encosto: batimento abaixo da cintura; colocação do volante próxima da rede. - Clear: batimento acima da cabeça; colocação do volante no fundo do campo. - Amorti: batimento acima da cabeça; colocação do volante próxima da rede. - Remate: batimento acima da cabeça; explosivo; trajetória descendente e rápida. - Colocação do Volante no Espaço Vazio: envia o volante para o espaço vazio no campo adversário. - Retorno: retorno ao ponto de partida – equidistante da quadra. - Decisão/Intencionalidade Tática: joga o volante para o fundo do campo adversário ou executa uma determinada técnica com o objetivo de finalizar (Amorti e remate)	
		Jogo 1x1 – Sequências de Exercitações (Serviço Curto + Lob + Clear); (Serviço curto + lob + clear + amorti + lob + clear) - Lob - Encosto - Clear - Amorti - Remate		
		Jogo 1x1 – Sequências de Exercitações (Serviço curto + lob + clear + amorti + lob + clear); (Serviço curto + lob + remate + encosto + lob + ...) - Colocação do Volante no Espaço Vazio - Retorno - Decisão/Intencionalidade Tática		
Metodologia: estratégias a utilizar nas aulas.	- Trabalho por Sequências; - Exercícios Cooperativos/Trabalho por Pares; - Trabalho por níveis. - Avaliação para a aprendizagem – portfólio que acompanha os alunos ao longo da unidade.			

Cultura desportiva	A compreensão da modalidade será estimulada ao longo do processo, recorrendo ao diálogo, ao feedback, aos alunos e aos momentos de regulação da aprendizagem.
Conceitos psicossociais	Autonomia: É responsável e autónomo na realização das tarefas apresentadas, quer no trabalho de condição física, quer nas situações da matéria de ensino. Construtor ativo: Participa ativamente, demonstrando esforço, persistência e iniciativa, na realização das tarefas apresentadas, quer no trabalho de condição física, quer nas situações da matéria de ensino. Motivação: Demonstra empenho e interesse na realização das tarefas apresentadas, quer no trabalho de condição física, quer nas situações da matéria de ensino. Entreajuda: Este conceito apresenta um papel de extrema importância no trabalho cooperativo, transmitindo feedback aos colegas, traduzido na aprendizagem dos mesmos.
Fisiologia e treino da condição física	Será realizado um trabalho de continuidade ao longo do ano letivo. Nesta unidade em específico, será realizado um trabalho de condição física que dê resposta às necessidades específicas da modalidade, elaborados pelo professor.

Modelos de ensino - MID - Modelo de Instrução Direta: Este modelo vai permitir ter um maior domínio na monitorização, controlo das atividades e dos alunos, de forma a obter sucesso. Permite o questionamento e uma repetição sistemática das tarefas durante os exercícios. EJPC - Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão: Através deste modelo vai ser possível dar uma maior relevância ao papel do aluno, colocando-o numa posição de construtor ativo das suas aprendizagens. Envolver os alunos em diversas situações de jogo e formas jogadas, para oferecer matéria de intervenção ao professor. Modelo de Aprendizagem Cooperativa e Pares: potenciarei a aprendizagem cooperativa e por pares, de forma que os alunos com mais facilidades consigam trabalhar com os menos aptos e os ajudem a melhorar. Funcionará como um incentivo para tentarem chegar todos ao mesmo patamar.

Justificação - A Unidade Didática proposta destina-se a proporcionar aos alunos um processo estruturado e abrangente de aprendizado da modalidade de Badminton ao longo de 18 aulas. Esta unidade é dividida em quatro grandes temas: Noções Fundamentais, Sustentação do Volante, Construção do Ataque e Encadeamento das Ações do Jogo.

Na primeira aula, será realizada uma avaliação diagnóstica para identificar o nível de habilidade da turma. Isso permitirá adaptar o ensino às necessidades específicas dos alunos, garantindo uma abordagem diferenciada que atenda tanto aos mais capazes quanto aos que apresentam mais dificuldades. A unidade segue com uma progressão lógica, começando com as Noções Fundamentais, como a pega e os serviços por baixo e por cima. Esses conceitos básicos são essenciais para construir uma base sólida no jogo. Em seguida, avança-se para a Sustentação do Volante, incluindo exercícios que aprimoram a posição fundamental e introduzem gestos técnicos mais simples, como o Lob e o Clear. Posteriormente, são abordados os restantes batimentos, enfatizando a adequação do batimento, os deslocamentos e a tomada de decisão estratégica. O propósito da unidade é cimentar o jogo de 1x1, desenvolvendo uma decisão e intencionalidade tática no jogo. Os exercícios são planeados para promover uma compreensão mais profunda das estratégias de jogo, culminando na capacidade de finalizar através de amorti ou remate. O trabalho é inicialmente dividido em uma fase cooperativa, seguida por níveis de desempenho na parte fundamental. Isso irá permitir que os alunos mais habilidosos ajudem aqueles com mais dificuldades, promovendo a cooperação e o desenvolvimento conjunto. Através de questionamentos incisivos e situações de jogo, os alunos serão estimulados a tomar decisões estratégicas de acordo com o contexto. O foco na competição e na desconstrução das dificuldades dos alunos para promover o sucesso é uma constante ao longo da unidade. Por fim, além dos exercícios específicos da modalidade, será incluído um circuito de treino funcional, abrangendo habilidades como deslocamentos, posição fundamental e coordenação, para garantir um desenvolvimento físico e técnico completo. Esta abordagem ampla visa proporcionar aos alunos uma compreensão abrangente do Badminton, desenvolvendo não apenas habilidades técnicas, mas também competências táticas e físicas, preparando-os para jogar de forma eficaz e estratégica dentro do contexto da modalidade.

Anexo 4 – Plano de Aula

Plano de Aula X e X			Aula nº X e Y de X da UD de X		
Professor da turma:		Estudante Estagiário: Pedro Ferreira	Data:	Hora:	Duração: 90' (75')
Ano/Turma:	Nº de alunos: 23	Local: Pavilhão	Material:		
Aprendizagens Essenciais:					
Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória: A, B, C, D, E, F, G, H, I, J					
Função (ões) Didática (s):					
Objetivo Geral:					
Objetivos Específicos ⁽¹⁾ :					
1.					
2.					
3.					

Parte da aula	Conteúdo Situações de aprendizagem Variáveis de evolução	Comportamento a observar (o aluno deve ser capaz de ...)
Inicial (')		Eficiência: Eficácia:
Fundamental (')		Eficiência: Eficácia:
Final (')		Eficiência: Eficácia:

⁽¹⁾ 1. Parte inicial; 2. Parte fundamental; 3. Parte final.

Sumário:	
Observações	
Pontos Fortes	Aspetos passíveis de melhoria
Reflexão	

Anexo 5 – Grelha de avaliação diagnóstica 1

IDENTIFICAÇÃO			ETAPA / NÍVEL
Número da aluna	Foto	Nome	
1			2
2			2
4			2
5			3
6			3
7			-
8			2
9			2
10			3
11			2
12			2
13			2
14			-
15			2
16			1
17			-
18			-
19			3
20			2
21			3
22			3
23			-
24			3
25			3
Média			2,37

Etapas / Níveis do MAPJ			
COMPORTAMENTO DOS ALUNOS			
ETAPA 1 "Jogo Estético"	ETAPA 2 "Jogo Atlético"	ETAPA 3 "Organização Fundamental do Ataque"	ETAPA 4 "Estruturação Defensiva de acordo com o Ataque Adversário"
- Ausência de relações no espaço de jogo (joga sozinho); - Imobilidade em posição vertical - inexistência de pré-dinamismo para a ação; - Projetos de ação individuais; - Comportamentos motores descoordenados e bruscos, com fracas sinergias musculares e muitos movimentos parciais; - Problemas técnicos e falta de compreensão do jogo induzem comportamentos de 'salvar' a bola, sem preocupações táticas.	- Mobilidade ocasional para interceptar a bola, mas com deslocamento tardio dos apoios. - Indefinição das zonas de responsabilidade. - Maior percentagem de acertos no serviço. - Maior número de bolas interceptadas na recepção, mas com reduzida eficácia na orientação do corpo para o distribuidor. - Dificuldade de dissociação das ações de MS e MI.	- Comunicam verbalmente. - Atitude pré-dinâmica mais frequente. - Maior eficácia no serviço e na recepção, com ação mais coordenada entre MS e MI e orientação da plataforma para o alvo. - Discriminação do jogador que recebe (diferenciação de funções: receptor vs não-receptor). - Distribuidor tende a orientar-se para o receptor e não para a zona de ataque. - Progressão para a rede é reduzida ou inexistente.	- Maior compreensão das responsabilidades de cada jogador em campo; - Maior eficácia no serviço na recepção; - Deslocamento oportuno para interceptar a bola; - Discriminação oportuna do jogador receptor; - Definição do jogador que realiza a distribuição: compreende a necessidade de fazer progredir a bola para a rede; - Há progressão para a rede do 2º para o 3º toque; - Os futuros atacantes ganham espaço de ataque.

Anexo 6 - Grelha de avaliação diagnóstica 2

10ºE - Grelha de Avaliação Diagnóstica – Badminton

Nº	Nome	Pega	Serviço	Sustentação do Volante	Intencionalidade Tática
1					
2					
4					
5					
6					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
15					
16					
18					
19					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
Média					

1 – Não Faz; 2 – Faz com incorreções; 3 – Faz

Descritores de Desempenho

Pega

- Cumprimentar a raquete colocando o polegar entre o indicador e restantes dedos.

Serviço

- Movimento progressivo e contínuo, de trás para a frente com ponto de contacto abaixo da cintura.

Sustentação do Volante

- Envia o volante por cima da rede e analisar a trajetória do volante.

Intencionalidade Tática

- Joga o volante para o fundo do campo adversário ou executa uma determinada técnica com o objetivo de finalizar.

Anexo 7 – Ficha de autoclassificação atitudinal da condição física

Autoclassificação /Classificação Atitudinal da Aptidão Física (trabalho de condição física realizado nas aulas)

Nome: _____ Ano: ____ Turma: ____ Número: ____

Descritores de desempenho			
1	-	Muito insuficiente (0 a 5 pontos)	Está completamente desmotivado, não se empenha minimamente, não é autónomo, faz os mínimos, sem se esforçar
	=		
	+		
2	-	Insuficiente (6 a 9 pontos)	Pouco motivado e empenhado, é pouco autónomo na realização dos exercícios, limita-se a cumprir o pedido, esforçando-se pouco ou quase nada
	=		
	+		
3	-	Suficiente (10 a 13 pontos)	Algumas vezes está motivado e empenhado, é autónomo na realização dos exercícios, procura, esforçando-se
	=		
	+		
4	-	Bom (14 a 17 pontos)	Bastante motivado e empenhado, é autónomo na realização dos exercícios, procura superar-se quase sempre, vai quase até ao limite das suas capacidades
	=		
	+		
5	-	Muito Bom (18 a 20 pontos)	Extremamente motivado, totalmente empenhado, é autónomo na realização dos exercícios, procura superar-se continuamente, vai até ao limite das suas capacidades
	=		
	+		

Fundamenta a tua opção:

Anexo 8 – Plano de aula teórica

Disciplina: Educação Física Turma: Ano letivo: Professor:	Aula: Horário: Sala: Data:	Sumário:	
Contextualização: Unidade/Tema:		Programação:	
Conceitos:		Avaliação:	
Competências:			
Metodologias/situações de aprendizagem	Conteúdos		Recursos
1º Momento ...			
Tarefas de consolidação (extra-aula):	Observações:		
Reflexão:			

O Docente: