



# Da Peripécia à Perícia – Uma Jornada de Transformação

## Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional 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 nº 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientador: Paula Maria Fazendeiro Batista

Nuno Ilídio Herbert Marques Fonseca

Porto, junho de 2025

### **Ficha de Catalogação**

Fonseca, N. I. H. M. (2025). Da Peripécia à Perícia – Uma Jornada de Transformação. Porto: N. Fonseca. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**Palavras-chave:** Educação Física, Estágio Profissional, Prática Reflexiva, Investigação-Ação, Futebol, Indicadores de Aprendizagem, Competitividade, Género.

## Índice Geral

|                                                |      |
|------------------------------------------------|------|
| Agradecimentos .....                           | IV   |
| Índice de Figuras .....                        | V    |
| Índice de Gráficos .....                       | VI   |
| Índice de Quadros .....                        | VII  |
| Índice de Tabelas.....                         | VIII |
| Índice de Anexos.....                          | IX   |
| Abreviaturas.....                              | XI   |
| Resumo .....                                   | XII  |
| Abstract.....                                  | XIII |
| 1. Introdução .....                            | 1    |
| 2. Percurso Pessoal.....                       | 3    |
| 3. Desconstrução de uma Pré-conceção.....      | 10   |
| 4. O Contexto de Estágio Profissional .....    | 18   |
| 4.1 A Escola Cooperante .....                  | 18   |
| 4.2 Caracterização das Turmas Atribuídas ..... | 22   |
| 5. Da Deliberação à Ação Pedagógica .....      | 23   |
| 5.1 Planeamento Anual.....                     | 29   |
| 5.2 Domínios de Intervenção Pedagógica .....   | 30   |
| 5.2.1 <i>As atividades Físicas</i> .....       | 30   |
| 5.2.2 <i>Os Conhecimentos</i> .....            | 43   |

|                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.2.3 <i>A Aptidão Física</i> .....                                                                              | 49  |
| 6. Envolvimento na Comunidade Escolar.....                                                                       | 53  |
| 6.1 Desporto Escolar .....                                                                                       | 53  |
| 6.2 Atividades.....                                                                                              | 55  |
| • <i>Atividades Desportivas</i> .....                                                                            | 55  |
| • <i>Atividades Socioculturais</i> .....                                                                         | 56  |
| 7. O Valor da Competitividade na Aprendizagem do Futebol em Educação Física: Um Estudo em função do Género ..... | 57  |
| 7.1 Introdução.....                                                                                              | 57  |
| 7.3 Metodologia .....                                                                                            | 60  |
| 7.3.1 <i>Contexto e Participantes</i> .....                                                                      | 60  |
| 7.3.2 <i>Desenho do Estudo</i> .....                                                                             | 61  |
| 7.3.3 <i>Instrumentos de Recolha de Dados</i> .....                                                              | 68  |
| 7.4 Resultados .....                                                                                             | 71  |
| 7.5 Discussão.....                                                                                               | 84  |
| 7.6 Considerações Finais.....                                                                                    | 87  |
| 7.7 Referências Bibliográficas .....                                                                             | 89  |
| 8. Conclusão.....                                                                                                | 91  |
| 9. Referências Bibliográficas .....                                                                              | XIV |
| 10. Anexos.....                                                                                                  | XIX |

## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Paula Batista, pela disponibilidade, orientação e profissionalismo.

Ao Professor Pedro Marques, por me mostrar a importância do currículo oculto — e que o perfeito é, muitas vezes, inimigo do bom.

Aos meus colegas de núcleo de estágio, Lourenço, Josué e Fátima, por todas as terças-feiras à tarde passadas no gabinete, por todos os almoços e por todos os desabafos partilhados.

Ao 10.º CGE, 12.º AGD e 6.º A, pelo desafio e pelo crescimento pessoal e profissional que me proporcionaram.

Aos meus pais, por estarem sempre presentes e me apoiarem ao longo de todas as etapas do meu percurso académico.

À Francisca, pela correção gramatical e pelo amor incondicional.

Ao meu amigo Marco, pela cumplicidade e pela presença constante nos bons e maus momentos.

Ao Banzé e à Violeta, pela companhia fiel nas longas noites de escrita do relatório de estágio — sempre presentes, entre um bocejo e um ronronar.

E, por fim, à FADEUP — que foi casa durante cinco anos.

Um bem-haja a todos.

## Índice de Figuras

|                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - Pavilhão A .....                                                             | 19 |
| Figura 2 - Piscina .....                                                                | 20 |
| Figura 3 - Cartões Informativos de Badminton .....                                      | 39 |
| Figura 4 - Dica da Semana de 28 de Abril 2025 .....                                     | 45 |
| Figura 5 - Publicação relativa à conquista do Torneio de Badminton por dois alunos..... | 46 |
| Figura 6 - Publicação referente à participação de dois alunos no evento EXPOCOLGAIA..   | 46 |
| Figura 7 - Análise Biomecânica de Crol .....                                            | 48 |
| Figura 8 - Análise Biomecânica de Bruços .....                                          | 49 |
| Figura 9 - Planeamento da Aptidão Física .....                                          | 51 |
| Figura 10 - Desenho de Estudo.....                                                      | 67 |
| Figura 11 - Etapas de Aplicação da Intervenção Pedagógica .....                         | 67 |

## **Índice de Gráficos**

|                                                                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1 - Distribuição dos problemas de saúde da turma residente 10º ano.....                                                 | 25 |
| Gráfico 2 - Distribuição das disciplinas favoritas da turma residente 10º ano .....                                             | 26 |
| Gráfico 3 - Distribuição das disciplinas que os alunos da turma residente 10º ano sentiam mais dificuldades .....               | 26 |
| Gráfico 4 - Distribuição da apreciação e dificuldades nas modalidades desportivas pelos alunos da turma residente 10º ano ..... | 28 |
| Gráfico 5 - Distribuição percentual de género por grupo .....                                                                   | 64 |

## Índice de Quadros

|                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Distribuição das modalidades lecionadas ao longo do ano letivo .....                                                             | 31 |
| Quadro 2 - Atividades Desportivas.....                                                                                                      | 56 |
| Quadro 3 - Atividades Socioculturais .....                                                                                                  | 56 |
| Quadro 4 - Objetivos definidos por ciclo de intervenção no estudo de investigação-ação .....                                                | 62 |
| Quadro 5 - Alunos destacados pelos valores mais altos (Top) e mais baixos (Bottom) nos Indicadores de Aprendizagem por grupo e género ..... | 66 |
| Quadro 6 - Alunos destacados pelos valores mais altos (Top) e mais baixos (Bottom) na Competitividade por grupo e género.....               | 66 |
| Quadro 7 - Problemas de jogo identificados em cada grupo .....                                                                              | 73 |
| Quadro 8 - Problemas de jogo iniciais e mudanças observadas no final do ciclo por grupo e género.....                                       | 75 |
| Quadro 9 - Comparação entre rapazes e raparigas quanto aos indicadores de aprendizagem e à competitividade no segundo ciclo do estudo ..... | 75 |
| Quadro 10 - Distribuição das principais temáticas emergentes das entrevistas semiestruturadas segundo o género dos participantes .....      | 81 |

## Índice de Tabelas

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 - Resultados da Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos por equipa .....                                    | 63 |
| Tabela 2 - Resultados médios do Questionário de Auto-perceção de Competência por equipa .....                                     | 63 |
| Tabela 3 - Distribuição dos alunos por grupos, com os respetivos scores normalizados e género (F = Feminino, M = Masculino) ..... | 64 |
| Tabela 4 - Médias de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem segundo sexo .....                                             | 71 |
| Tabela 5 - Média normalizada do desempenho técnico-tático, por género.....                                                        | 82 |

## Índice de Anexos

|                                                                                       |        |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Anexo 1 – Inventário .....                                                            | XX     |
| Anexo 2 – <i>Powerpoint</i> de Caracterização da Turma .....                          | XXI    |
| Anexo 4 – Exercício “Ordem do Tempo” .....                                            | XXIX   |
| Anexo 5 – Unidade Didática de Andebol .....                                           | XXX    |
| Anexo 6 – Unidade Didática de Badminton .....                                         | XXXI   |
| Anexo 7 – Cartões Informativos Badminton .....                                        | XXXIII |
| Anexo 8 – Manuais de Sequências de Batimentos de Badminton.....                       | XXXV   |
| Anexo 9 – Exemplo de Plano de Aula de Badminton.....                                  | XXXVII |
| Anexo 10 – Unidade Didática de Natação .....                                          | XL     |
| Anexo 11 – Exemplo de Plano de Aula de Natação .....                                  | XLI    |
| Anexo 12 – Partilhas e contribuições dos alunos na “Dica da Semana” .....             | XLIV   |
| Anexo 13 – Apresentações FITescola .....                                              | XLVI   |
| Anexo 14 – Kahoot! Testes FITescola .....                                             | XLIX   |
| Anexo 15 – Manual de Estudo Kahoot! Testes FITescola .....                            | LI     |
| Anexo 16 – Tarefas Variadas.....                                                      | LV     |
| Anexo 17 – Ficha de Análise Biomecânica de Natação .....                              | LVIII  |
| Anexo 18 – Ficha Individual de Registo FITescola.....                                 | LXI    |
| Anexo 19 – Resultados FITescola.....                                                  | LXI    |
| Anexo 20 - Registos Documentais de participação nas Atividades da Escola Cooperante . | LXII   |
| Anexo 21 - Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos (FCTT) .....          | LXVIII |

|                                                                                    |        |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Anexo 22 - Questionário de Auto-percepção de Competência (QAPC).....               | LXIX   |
| Anexo 23 - Questionário de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem (QCIA) .. | LXXI   |
| Anexo 24 – Guião Entrevistas semiestruturadas .....                                | LXXIII |
| Anexo 25 – Mapa de Jogadas .....                                                   | LXXIV  |

## **Abreviaturas**

AD: Avaliação Diagnóstica

ApF: Aptidão Física

CcPP: Curso com Plano Próprio

DE: Desporto Escolar

EC: Escola Cooperante

EF: Educação Física

EP: Estágio Profissional

FPJ: Forma Parcial de Jogo

MAPJ: Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MAC: Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MEC: Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED: Modelo de Educação Desportiva

NE: Núcleo de Estágio

PA: Planeamento Anual

PC: Professor Cooperante

PI: Professor Investigador

PO: Professora Orientadora

PPD2: Princípios e Prática de Desportos 2

TGfU: Teaching Games for Understanding

UD: Unidade/s Didática/s

## **Resumo**

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Nele descreve-se o percurso do professor estagiário ao longo de um ano letivo, pautado por desafios, momentos de reflexão e um processo contínuo de crescimento pessoal e profissional. O documento destaca aspetos centrais como o planeamento pedagógico, a gestão das aprendizagens, a motivação dos alunos e a construção de uma identidade docente assente na prática reflexiva. Inclui ainda o estudo de investigação-ação intitulado “O Valor da Competitividade na Aprendizagem do Futebol em Educação Física: Um Estudo em Função do Género”, que analisa de que forma a dinâmica competitiva influencia o envolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando as diferenças entre rapazes e raparigas. Este relatório traduz, em suma, a passagem de uma postura inicial de incerteza para uma prática docente mais consciente, crítica e fundamentada, revelando a importância da reflexão, da adaptabilidade e da investigação para a promoção de um ensino de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação Física, Estágio Profissional, Prática Reflexiva, Investigação-Ação, Futebol, Indicadores de Aprendizagem, Competitividade, Género.

## **Abstract**

This report was prepared within the framework of the Professional School Placement of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto. It describes the trainee teacher's journey throughout an academic year, marked by challenges, reflective moments, and a continuous process of personal and professional development. The document highlights key aspects such as pedagogical planning, learning management, student motivation, and the construction of a teaching identity grounded in reflective practice. It also includes an action research study entitled "The Value of Competitiveness in Learning Football in Physical Education: A Gender-Based Study", which analyzes how competitive dynamics influence student engagement and learning, considering the differences between boys and girls. In summary, this report illustrates the transition from an initial stance of uncertainty to a more conscious, critical, and evidence-based teaching practice, underlining the importance of reflection, adaptability, and research in promoting quality education.

**Keywords:** Physical Education, Professional Internship, Reflective Practice, Action Research, Football, Learning Indicators, Competitiveness, Gender.

## 1. Introdução

O presente documento foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional, integrada nos planos de estudo do 2º ciclo, conducente ao grau de Mestre em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Durante o Estágio Profissional, o professor estagiário é confrontado com a sua primeira experiência pedagógica em contexto real, tratando-se obviamente de um momento marcante, onde ocorre a transição efetiva entre a teoria e a prática profissional. Neste processo, o estagiário experiencia as nuances da função docente, sendo conduzido a uma inevitável reinvenção pessoal e profissional. No cerne desta experiência, o professor estagiário assumiu a responsabilidade de lecionar três turmas — 6.º, 10.º e 12.º anos — o que lhe permitiu contactar com diferentes realidades, tendo em conta a diversidade etária dos alunos e as especificidades dos respetivos currículos. Ao longo desta jornada, contou com o apoio incansável e indispensável do professor cooperante, do seu núcleo de estágio e do grupo disciplinar, que acompanharam de perto o desenvolvimento da sua vertente profissional, aconselhando-o, e transmitindo diferentes perspetivas.

Como tal, neste relatório encontra-se descrito o percurso vivido ao longo do Estágio Profissional, assim como as reflexões que foram surgindo em torno das diversas temáticas que envolvem a prática docente e a construção da sua identidade profissional enquanto professor de Educação Física. O documento inicia-se com a apresentação do **“Percurso Pessoal” (Capítulo 2)**, onde se expõem, de forma honesta e reflexiva, o caminho que conduziu o professor estagiário até ao ensino, destacando os momentos-chave da sua formação e as motivações que o levaram a enveredar por esta profissão. Segue-se o capítulo **“Desconstrução de uma Pré-conceção” (Capítulo 3)**, onde analisa-se criticamente a imagem inicial da figura do professor de Educação Física, e como essa perceção foi sendo transformada ao longo da sua vida. O **“Contexto de Estágio Profissional”**, é abordado no **Capítulo 4** onde se procede à caracterização da escola cooperante, das turmas atribuídas e do ambiente institucional, destacando os recursos humanos, materiais e culturais com os quais interagiu. **“Da Deliberação à Ação” (Capítulo 5)** o professor estagiário discorre sobre o processo de planeamento anual e os diferentes domínios de intervenção pedagógica, abordando as decisões tomadas e os critérios utilizados para responder às necessidades das turmas, aprofundando

ainda as repercussões práticas das metodologias aplicadas. O relatório prossegue com o **“Envolvimento na Comunidade Escolar” (Capítulo 6)**, onde são descritas as atividades em que esteve envolvido no contexto extracurricular, como o Desporto Escolar e eventos socioculturais. De seguida, no **Capítulo 7** é apresentado o estudo de investigação-ação realizado ao longo do Estágio Profissional, intitulado ***“O Valor da Competitividade na Aprendizagem do Futebol em Educação Física: Um Estudo em Função do Género”***, no qual o professor estagiário assumiu o estatuto de professor-investigador e procurou perceber de que forma a competitividade influencia os indicadores de aprendizagem, tendo em conta as diferenças entre rapazes e raparigas ao longo da Unidade Didática de Futebol, analisando comportamentos, níveis de envolvimento e evolução tática e técnica dos alunos. O relatório encerra com a **Conclusão (Capítulo 8)** onde sintetiza-se a evolução enquanto docente em formação, destacando-se os principais desafios, aprendizagens e convicções que esta etapa tão exigente e enriquecedora proporcionou.

## 2. Percurso Pessoal

Seria injusto para com a minha consciência afirmar que ser professor de Educação Física (EF) foi, desde sempre, a minha profissão de eleição. Humildemente, reconheço que esta ideia apenas começou a ganhar forma numa fase mais avançada da minha vida.<sup>1</sup>

Inicialmente, à semelhança de qualquer criança no início das suas atividades desportivas — por volta dos 7/8 anos de idade —, não tinha ainda a capacidade de raciocínio suficientemente profunda que me permitisse tirar alguma ilação sobre aquilo que gostaria de fazer no futuro. Tratava-se de uma idade extremamente prematura, onde a consciência que me habitava apenas me dizia que praticar desporto era divertido — e, por isso, continuaria a fazê-lo. Um raciocínio simples, direto, sustentado numa lógica de causa e efeito, que me manteve preso ao mundo do desporto durante largos anos.

Por volta dos 12 anos, começaram a surgir as clássicas questões vindas de familiares — “O que gostavas de fazer quando fosses grande?” — às quais a minha resposta não era muito evidente. Poderia, obviamente, ter dado as respostas típicas que qualquer criança da minha idade daria, afirmando que gostaria de ser bombeiro, polícia ou médico, sem que tivesse qualquer tipo de consciência política ou social.

A verdade é que, nesse período, nunca tinha refletido profundamente sobre essa questão — até porque, honestamente, não me importava com isso. Já praticava simultaneamente três modalidades: bicicleta todo-o-terreno, natação e atletismo. O desporto era tudo em que pensava, mas não numa perspetiva de futuro. Limitava-me a fazer aquilo que gostava: brincar, correr, saltar. Essa era a minha única preocupação. É importante referir, neste âmbito, que a minha prática intermodal (denominado por Côte et al. (2009) como *sampling*) foi fomentada pelos meus pais, que sempre assumiram um papel preponderante nesta temática, cientes dos

---

<sup>1</sup> O presente capítulo foca-se unicamente nas minhas experiências pessoais enquanto pessoa/aluno, e naquilo que, mais tarde, me levou a ingressar na profissão — não na minha perspetiva relativamente à mesma, algo que desenvolvo mais aprofundadamente no capítulo 3.

A descrição da minha perspetiva profissional carece igualmente de uma contextualização histórica e pessoal, que pode ser facilmente confundida com este capítulo.

inúmeros benefícios que a prática motora variada pode promover nas crianças em idades pré-púberes (Côte et al., 2009).

Por volta dos 14 anos, sinto que atingi um patamar maturacional diferente. Surgiu em mim uma luz que, outrora apagada, começava agora a acender-se devagar — como uma lâmpada que precisa de tempo para aquecer —, mas que com o tempo se tornaria mais forte. É a fase que gosto de descrever como a da “criança pensante”: o Nuno que, de certo modo, já tinha adquirido algumas luzes mínimas sobre o mundo que o rodeava, sobre aquilo que poderia ser certo ou errado, sobre a compreensão e diferenciação dos vários papéis na sociedade, e sobre o surgimento, ainda que incipiente, do seu pensamento abstrato.

As questões que antes não faziam sentido começavam, agora, a assumir alguma importância. Esta relevância surgiu num ponto da minha vida que era igualmente determinante e que exigia de mim uma consciência social mais apurada — a iminente passagem para o ensino secundário. A escolha da escola secundária recaiu sobre um único fator que, mais tarde, viria a revelar-se importantíssimo. Os meus pais procuraram que eu frequentasse uma escola que, dentro das possibilidades, apresentasse a melhor média de notas e de exames nacionais. Eu era — e sempre fui — um aluno excecional, por isso a entrada em qualquer escola não representava, para mim, um obstáculo.

Sempre fui educado com um enorme pragmatismo, de forma exigente, rigorosa e prática, o que me permitiu desenvolver valências cruciais para ser um bom aluno desde cedo. Por fim, acabei por ingressar numa escola público-privada, com cursos com planos próprios (embora, só a partir do 11.º ano). A escola era, à data, a que apresentava melhores resultados internos e externos no meu concelho de residência e que, após eu realmente a experienciar, posso afirmar que fez jus aos seus resultados, tendo tido um papel importantíssimo na minha formação.

Frequentei, no 10.º ano, o Curso de Ciências da Saúde, o qual me possibilitou, no 11.º ano, enveredar por um dos três cursos com planos próprios (CcPPs) disponíveis.

Como mencionado anteriormente, nesta fase já era um indivíduo mais consciente e com uma posição cada vez mais ativa na sociedade, e até então, o desporto havia sido o meu combustível — aquilo que me movia e fazia sonhar. Por isso, a decisão a tomar, relativamente ao CcPP, foi fácil — optei por animação desportiva. Assumo, a partir da minha posição atual, que a escolha na altura foi feita com a possibilidade de exercer numa área pela qual sentia afinidade. No entanto, é importante referir que nunca descartei a possibilidade futura de, no

ensino superior, ingressar e exercer em outros cursos dentro da área das Ciências, uma vez que o meu percurso académico o permitia.

Posso afirmar, sem qualquer margem de dúvida, que durante os 11.º e o 12.º anos vivi experiências irrepetíveis. Passei por metodologias de ensino e por docentes que deixaram em mim uma marca inesquecível. Foram dois anos em que adquiri competências e desenvolvi as capacidades a si associadas de uma forma exponencial. O ambiente de ensino era cuidadosamente cultivado para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, onde professores investiam na apresentação das matérias, recorrendo a suportes lúdicos e metodologias distintas e cativantes. As aulas de um ponto de vista estrutural, também se destacavam, onde muitas vezes eram invertidas (Bergmann e Sams, 2012) — fornecendo material de estudo de forma antecipada. Nós, enquanto alunos, víamos tudo aquilo como uma experiência motivadora e inovadora, que, a par de outras iniciativas, afastava a monotonia habitual do quotidiano escolar.

É importante referir que a componente prática era transversal a todos os cursos da escola, sendo considerada imprescindível e intocável — constituía-se como o principal meio de ensino e aprendizagem.

Outro fator que, a meu ver, e dos mais relevantes, diz respeito à especificidade do curso que apresentava um currículo rico em disciplinas que, em contextos mais tradicionais, só seriam abordadas no ensino superior (como mais tarde viria a comprovar). Muito antes da entrada na faculdade, já havia estudado conteúdos como fisiologia, anatomia, bioquímica, primeiros socorros, animação desportiva, *fitness*, entre outros.

Tratava-se de uma escola verdadeiramente diferente.

Era fácil de perceber que, após a minha passagem por esta instituição, tinha-me tornado um ser humano completamente diferente daquele que nela havia entrado. Era agora uma pessoa mais completa — mais consciente, crítica e preparada para os desafios da vida. A par deste desenvolvimento, uma certeza começou a consolidar-se: o meu futuro profissional passaria, certamente, pela área do desporto, nomeadamente pelo curso homónimo. Embora ainda não tivesse certezas quanto a uma profissão ou função concreta, havia uma única convicção — o desporto era a minha paixão, e seria nesse caminho que me iria descobrir.

E assim segui o meu coração: frequentei a licenciatura de Ciências do Desporto, onde aprofundei os meus conhecimentos teóricos e práticos em inúmeras áreas. Esse percurso não me foi particularmente difícil, tendo em conta o contacto antecipado com várias dessas

disciplinas durante a minha formação no ensino secundário. Acredito que esse primeiro contacto foi extremamente valioso, na medida em que os conceitos básicos — pelos menos para a minha experiência prévia — eram facilmente assimilados, o que me permitia dedicar mais tempo aos conteúdos mais complexos.

Durante o ensino secundário sempre senti que havia algo em falta, uma dimensão que me escapava, mas cuja ausência era, paradoxalmente, sentida — a ciência. Ainda que não soubesse exatamente o que era a ciência no seu sentido lato, havia em mim uma inquietação, uma curiosidade latente por algo mais profundo, mais estruturado. Só mais tarde compreendi que o que me faltava era precisamente esse olhar científico sobre o desporto — uma abordagem fundamentada, crítica e investigativa, que só veio a ser plenamente satisfeita no ensino superior.

Ao longo dos três anos da licenciatura, esse olhar mais investigativo foi-se consolidando e moldando a minha identidade enquanto profissional em formação. Comecei a perceber que, mais do que adquirir conhecimento técnico, ambicionava compreender os "porquês" da prática, questionar, testar, refletir e transformar. Nesta linha de pensamento, não esperava que a minha formação ficasse por aqui — desde cedo planeei prosseguir para o mestrado — embora sempre com algumas dúvidas quanto à área a escolher.

Cheguei a equacionar várias opções, mas nenhuma me levava a uma conclusão clara. A área da medicina e reabilitação desportiva era uma possibilidade atrativa, mas ao mesmo tempo parecia-me demasiado rígida e concreta. Por outro lado, pela sua exigência, pela complexidade dos conceitos e pelo prestígio associado, era uma área onde, ao contrário de outras, as minhas boas notas realmente tinham peso e significado, o que me motivava. No entanto sentia-me dividido: por um lado, havia o fascínio pelo corpo e pela performance; por outro, o que sempre me moveu verdadeiramente foi o espírito — o interior — a mente. Queria compreender o ser humano desportivo para lá do físico. No entanto, também temia que essa inclinação me levasse por um caminho mais abstrato. Talvez sem garantias profissionais imediatas, estagnando-me, como se a “vida real” apenas começasse quando estivesse a exercer, efetivamente, dentro da minha área de formação. O binómio corpo-mente assoberbava-me por completo e por isso questionei-me do seguinte: porque não conjugar as duas?

No último ano da licenciatura, pela necessidade de optar por uma área de especialização, segui a área de treino desportivo, nomeadamente do atletismo, uma vez que era uma das modalidades da minha formação. No âmbito da realização do estágio curricular — e do respetivo relatório necessário para a conclusão do ciclo de estudos — fui alocado a um clube

de atletismo. Neste clube, fiquei encarregue do treino do grupo de formação 1, que se tratava do grupo de atletas mais novos, com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos.

Obviamente que as minhas expectativas iniciais baseavam-se em questões relacionadas com o treino, como cargas de treinos, especificidade, entre outras. No entanto, ao longo do estágio deparei-me com uma questão que me colocou num processo profundo de reflexão: trata-se de treinar ou de educar os atletas? Nos escalões mais avançados, a resposta parecia óbvia — o foco era claramente o treino. No entanto, no meu escalão, a distinção não era assim tão clara. Após alguma reflexão, concluí que muitos dos exercícios que utilizávamos — sobretudo de carácter lúdico — revelavam, de forma mais ou menos inconsciente, uma intenção mais pedagógica do que técnica. Compreendi que, para além de dotar as crianças de competências motoras essenciais, o nosso papel enquanto treinadores era profundamente educativo: o ensino de valores e princípios através da prática desportiva era, afinal, a nossa verdadeira missão.

Já se pode antever que esta experiência teria um papel fundamental na decisão do meu futuro. A verdade é que, embora inesperada, acabou por ser determinante. Por mero acaso — ou talvez não —, aquilo que parecia apenas mais uma etapa acabou por esclarecer o meu caminho. No ano seguinte, escolhi o Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pois percebi que era essa formação que me permitiria conjugar a corporalidade com o lado mais psicológico e imaterial da pedagogia: o equilíbrio perfeito que há muito procurava.

Durante o primeiro ano do mestrado, os dois semestres foram marcadamente teóricos, com o claro propósito de nos dotar das ferramentas conceptuais e metodológicas necessárias para enfrentar o estágio profissional (EP) no segundo ano. Neste percurso, para além dos diversos conteúdos ligados à pedagogia, surgiu uma temática que me cativou de forma particular: a corporeidade — e não confundir com corporalidade mencionada acima. O que mais me fascinou na corporeidade foi precisamente o seu carácter ambíguo e complexo: não se trata do preto ou do branco, mas sim de um “cinzento” rico em significados. Segundo Paul Ricœur (1990) a corporeidade não se reduz à dimensão física do corpo; integrando simultaneamente o expressivo, o simbólico, o cultural, o social e, acima de tudo, o iconográfico. É nesta articulação entre o visível e o invisível, o material e o imaterial, que reside a sua riqueza educativa (Merleau-Ponty, 1945).

É deveras interessante constatar como a corporeidade se expressa no contexto prático. Um exemplo que me foi particularmente revelador foi a comparação entre a postura corporal de um feto — ou de um indivíduo fechado sobre si mesmo, retraído e limitado pelo mundo que o absorve — e a de um sujeito aberto ao mundo, em relação ativa com o meio que o rodeia. Esta representação baseia-se, entre outros fatores, na ação dos músculos que nos projetam para fora: os abdutores, rotadores externos, extensores, entre outros. Estes não apenas confirmam a dimensão física do corpo, mas carregam também um significado cultural e simbólico relevante. Estar "aberto" ao mundo é, neste sentido, mais do que uma postura corporal — é uma atitude existencial. A corporeidade manifesta-se, assim, como um modo de ser e estar no mundo, revelando intenções, estados emocionais, relações sociais e até identidades culturais (Merleau-Ponty, 1945).

Com estes conhecimentos, a minha missão para o futuro começou a ganhar cada vez mais sentido. É um facto que, por vezes, a nossa profissão é menosprezada em comparação com outras disciplinas, fruto de uma cultura historicamente construída e erradamente sustentada. Esta desvalorização pode, inevitavelmente, influenciar as nossas perspetivas profissionais e gerar inseguranças quanto ao nosso papel enquanto docentes. Contudo Kirk (2009) defende que uma formação sólida permite-nos ultrapassar essas dúvidas e reconhecer a verdadeira legitimidade e emancipação da EF no contexto educativo. Ou seja, sentir-me informado e consciente foi uma mais-valia para assumir um posicionamento confiante e de certeza enquanto futuro docente. A formação revelou-se, assim, um alicerce indispensável para me tornar um docente capaz de compreender os desafios da prática pedagógica e de desenvolver estratégias que me permitisse enfrentá-los com a maior eficiência possível.

A minha missão enquanto futuro docente, tornou-se evidente:

- Utilizar o corpo como alavanca para o desenvolvimento integral dos alunos, ajudando-os a transitar para a vida adulta com uma visão crítica, responsável e integrada.

Desta forma, pretendia, através da educação física, contribuir para a formação de pessoas íntegras, promovendo uma educação que articulasse o corpo, a mente, os valores e as competências sociais.

*“É através do corpo que temos acesso ao mundo.”*

— Maurice Merleau-Ponty, *Fenomenologia da Percepção*, 1945

Pelo final do primeiro ano do mestrado, já tinha as minhas ideias sistematizadas e esperava ansiosamente por poder aplicá-las em contexto prático. As minhas expectativas eram altas, como sempre. E, embora tentasse neutralizá-las com receio de desilusões *a posteriori* — algo que, admito, não consigo gerir da melhor forma —, elas permaneciam. Sou, por natureza, uma pessoa muito esperançosa, mas, acima de tudo, ambiciosa; por isso, a minha esperança não era desprovida de razão nem de significado.

Nesta linha de pensamento, perspetivei o seguinte para o meu Estágio Profissional:

- Tinha curiosidade em perceber se as metodologias ensinadas funcionavam tão bem na prática como na teoria.
- Sentia a necessidade de conviver com profissionais mais experientes da área, que, numa relação sinérgica e cooperativa, me pudessem ajudar a extrair o meu verdadeiro potencial.
- Para além da minha função como docente, gostava também de experimentar a condição de professor-investigador na sua plenitude.
- Queria encontrar um ambiente de trabalho que me possibilitasse aplicar os meus conhecimentos da melhor forma.
- Acima de tudo, queria crescer — enquanto profissional, mas também enquanto pessoa. Sabia que o estágio seria um momento-chave na construção da minha identidade como professor.

Se há algo que aprendi ao longo deste mestrado, é que educar vai muito além de instruir — é tocar, inquietar e inspirar. É abrir mundos dentro do mundo, é provocar pensamento onde antes havia apenas hábito. E, consciente das minhas falhas e daquilo que ainda podia melhorar, via o futuro com esperança. Adaptando uma citação de um filme que me é muito estimado — *Good Will Hunting* (1997) — diria: eu não sou perfeito, a escola também não é perfeita, mas talvez sejamos perfeitos um para o outro.

### 3. Desconstrução de uma Pré-concepção

Para abordar as pré-concepções propriamente ditas, será necessário revisitar o meu eu pré-professor, o aluno, — muito antes de sequer imaginar que poderia vir a ser professor de Educação Física — que remonta ao tempo em que teria uns treze, catorze anos de idade. Nessa altura, tinha uma concepção muito certa e vincada de quem era o professor de EF. Uma perspectiva demasiado limitada e já muito cimentada para a minha idade, que considerava que o professor desta disciplina era visto como a espécie mais preguiçosa de todos os docentes: aquele que simplesmente mandava os alunos jogar futebol — e os alunos, por culpa da nossa cultura futebolística, muitas vezes cega e desmedida, aceitavam de bom grado e até agradeciam, enquanto o professor se abstinha de qualquer outra preocupação.

Esta pré-concepção foi, obviamente, moldada por uma panóplia de fatores, desde o meu contexto escolar, a minha formação, os agentes educativos, e, acima de tudo — um ponto que considero dos mais importantes — os meus pais. Essas figuras que, para alguns de nós, são supremas e inquestionáveis e, numa idade tão precoce, tornam-se ainda mais insofismáveis. Foi, infelizmente, uma ideia que carreguei comigo durante uma boa parte da minha vida. Uma ideia que começou, lentamente, a ser desconstruída por volta do meu ensino secundário, onde, numa escola de cariz público-privado com CcPP — semelhante à minha EC —, e inserido na área do desporto, tive o primeiro contacto com docentes verdadeiramente apaixonados, com uma atitude dinâmica, proactiva e que se diferenciavam de tudo aquilo com que tinha lidado até então. Esse foi o primeiro choque de realidade que alterou a minha perspectiva e me levou a pensar que, afinal, nem todos os docentes desta área, aparentemente pouco empenhada e pouco séria, fossem iguais. Com o tempo e alguma reflexão, comecei a notar um padrão que me deixou, de certo modo, intrigado: os professores que defendiam práticas mais monótonas eram, na sua maioria, mais velhos. Na altura, não atribuí grande importância a esta observação — associei-a apenas à idade, à possível falta de paciência, e, por consequência, a um menor empenho profissional (o que, diga-se de passagem, poderá até ser um fator relevante).

É importante salientar que, ao longo deste período, a minha formação diferenciada contribuiu para a desconstrução de algumas ideias pré-concebidas — não apenas no âmbito das vertentes pedagógicas, mas também no que respeita a outras áreas do desporto que, de forma indireta, influenciaram e moldaram a minha perceção global do paradigma desportivo. Esta evolução permitiu-me desenvolver uma compreensão mais profunda e íntima dos profissionais do desporto, reconhecendo a complexidade e a diversidade das suas práticas. Esta interação

revelou-se extremamente significativa, conduzindo a um processo de autoemancipação — tanto a nível individual, como coletivo —, conferindo voz e importância a todos os intervenientes no contexto desportivo. Poder-se-á dizer que esta vivência transformou por completo as minhas assunções iniciais sobre o desporto — de um mundo aparentemente marginalizado e incompetente para um universo rico, sério, competente e, acima de tudo, verdadeiramente divertido (sem que isso deva ser confundido com desleixo).

No que respeita ao papel dos docentes, a verdade é que por esta altura já havia retirado algumas ilações como mencionado acima, no entanto, por não se tratar, na altura, de uma das minhas principais preocupações (até porque não era, de todo, um “fiscalizador” dos professores de EF), ficaram algumas pontas soltas por atar: os porquês de, por exemplo, certos comportamentos mais autoritários, mas igualmente cativantes surtirem melhor efeito do que, por exemplo, comportamentos mais permissivos. Por fim, persistiam algumas pré-concepções que não foram totalmente desmistificadas — e que, talvez por isso mesmo, continuem a merecer esta reflexão.

Chegado ao ensino superior, vi o meu entusiasmo desportivo crescer ainda mais, à medida que me reconhecia enquanto um agente desportivo, com conhecimentos e aptidões variadas em diversas modalidades desportivas. Seria natural acreditar — e não demasiado presunçoso, na minha modesta opinião — que, após uma formação extensa ainda que de forma pouco intensiva, a licenciatura, e uma mais especializada ainda que mais curta, o mestrado, “enfrentar” uma turma de qualquer nível de escolaridade e ciclo seria uma tarefa relativamente acessível. As valências que nos foram cultivadas ao longo da nossa jornada académica concederam-nos, (por vezes, de forma algo artificial) um certo nível de confiança, mais ou menos elevado, para lidar com as mais variadas situações.

É curioso referir-me a esta aquisição de competências com uma certa “artificialidade”, pois, para um leitor leigo, isso pode remeter erradamente para uma aprendizagem superficial e pouco prática. No entanto, a verdade é que não foi, de todo, o caso. A nossa formação ocorreu em contextos reais: em campos reais, com turmas reais, em escolas reais, acompanhados por professores no exercício efetivo da sua função. Este contacto direto foi fundamental para a nossa formação prática — até porque, sem a interação entre teoria e prática, não existiria verdadeiramente a função docente. Contudo, importa reconhecer que, apesar de este ambiente ser real, também continha um certo grau de simulação. As turmas a que lecionávamos ocasionalmente uma ou duas aulas percebiam a nossa presença como algo especial, quase

solene e intimidante, e, por isso, respeitavam-nos de forma distinta. Assumiam aquele momento de leção — ainda que breve, na maior parte dos casos, cerca de vinte, dez minutos — como uma ocasião única, fora da rotina habitual das suas aulas. Este fenómeno, identificado e descrito inicialmente por Mayo (2004), é conhecido como o efeito de *Hawthorne*: quando os indivíduos alteram o seu comportamento simplesmente por saberem que estão a ser observados ou que se encontram numa situação extraordinária. Essa consciência da excecionalidade do momento influenciava, inevitavelmente, a forma como os alunos interagiam connosco e como viviam a aula.

Não vejo, de todo, esta nuance como uma desculpa para um eventual insucesso inicial no meu EP, até porque, como referi anteriormente, foi — e continua a ser — fundamental para a nossa formação. Além disso, é um fenómeno muito difícil de mitigar, e não sei até que ponto teve, de facto, um impacto significativo na criação de uma ilusão relativamente às nossas verdadeiras capacidades docentes. A verdade é que, do meu ponto de vista pessoal (sem pretender generalizar ou falar em nome dos meus colegas de curso), criei imensas expectativas em relação ao EP. Na faculdade, tudo parecia acontecer em perfeita concordância onde na maioria dos casos, a teoria era soberana e encontrava-se em sintonia com a prática.

No entanto, no EP, tudo mudou. Fui absolutamente assoberbado por uma ingenuidade pedagógica. Posso admitir que, durante o primeiro período de aulas, só pensava em desistir. Sentia-me como se tivesse sido atropelado por um alfa pendular — foi um choque tremendo que me levou a questionar as minhas escolhas académicas — se dar aulas era realmente para mim e se seria algo que gostaria de fazer durante uma boa parte da minha vida. Todas as minhas estratégias pedagógicas, desde as mais básicas às mais complexas, pareciam não surtir qualquer efeito positivo nos alunos — estes permaneciam desmotivados, não se propunham à realização das tarefas e, de forma geral, mostravam-se desinteressados.

Para compreender melhor este impacto, faz sentido regressar aos primeiros dias de contacto com a turma residente do 10.º CGE. Nas primeiras aulas, recorri a estratégias que me permitissem estabelecer contacto com os alunos da turma e demonstrar que estava, de facto, interessado em conhecê-los, tal como esperava que eles estivessem dispostos a conhecer um pouco de mim. No fundo, tratava-se de um quebra-gelo. Realizei duas atividades baseadas em sugestões propostas nas aulas de Psicologia da Educação: a atividade da bola e a atividade da caracterização do professor. Foi na primeira atividade que percebi que se tratavam de alunos particularmente tímidos e poucos divertidos.

*“Nota-se que os alunos ainda não se conhecem muito bem, o que traz alguma timidez nas interações, mas acredito que, com o tempo, esse ambiente se vá tornar mais descontraído. Embora exista alguma distância inicial, sinto que há potencial para criar uma boa dinâmica de grupo, bastando dar tempo para que os alunos se sintam mais à vontade e confiantes.”*

*- Diário de Bordo, 11 de Setembro 2024*

Esta ilação, embora um pouco prematura, acabou por sofrer algumas alterações. No fundo, os alunos ainda não se conheciam bem, pois eram provenientes de diferentes escolas e contextos e, provavelmente, ainda não tinham tido o tempo necessário para estabelecer conexões entre si que lhes permitissem, por exemplo, partilhar uma risada ou sentirem-se verdadeiramente à vontade uns com os outros. No entanto, a turma, mesmo envolta neste ambiente de timidez, conseguiu expressar-se minimamente, permitindo-me até identificar alguns alunos que revelaram comportamentos desviantes. Dito isto, fiquei logo de pé atrás e decidi preparar-me ao máximo para enfrentar esta turma, até porque o PC afirmava que era preciso “ter mão” na mesma e que seria, sem dúvida, um desafio.

*“...remete ao facto de se tornar uma turma mais “arisca” e o professor pensa que eu tenho o que é necessário para a “controlar” e ter sucesso com a mesma.”*

*- Diário de Bordo, 10 de Setembro 2024*

Nesta fase inicial encontrava-me extremamente motivado e conforme referido, vi esta mudança como um verdadeiro desafio e, acima de tudo, uma oportunidade para demonstrar as minhas capacidades ao PC (nomeadamente a capacidade de me re-adaptar às circunstâncias) num contexto mais complicado e provar, assim, desde os momentos iniciais, que seria um professor-estagiário de excelência.

*“Estou ansioso por “meter as minhas mãos” na turma de CGE e de constatar realmente como é que eles se comportam.”*

*- Diário de Bordo, 10 de Setembro 2024*

Para todos os leitores que acompanham a minha jornada, já poderão suspeitar — até pelo que já foi mencionada — que esta jornada não foi tão linear como esperado. As primeiras aulas de prática motora (excluindo os Testes do FITescola) foram o momento em que comecei a conhecer a verdadeira faceta da turma. O próximo trecho cita muitas das minhas dificuldades

iniciais. A esta distância dos acontecimentos, é interessante refletir sobre a mudança da minha perspetiva: inicialmente, atribuía as culpas aos alunos, ao contexto em que estava inserido e a fatores externos, sem considerar a minha própria postura. No entanto, mais tarde, adotei uma atitude de humildade pedagógica e, através de um processo reflexivo, vi-me obrigado a alterar a minha posição para, de facto, começar a colher frutos. Vejamos as seguintes passagens.

*“Foi uma aula muito difícil. Iniciei com o jogo das “caçadinhas”, mas até um exercício que, aparentemente, é de fácil aplicação revelou-se complicado. Houve muitos alunos que se remeteram a um canto da zona e que se recusaram a participar, algo que torna difícil a minha ação como docente, visto que é uma turma grande e que não consigo estar a atento a tudo. (...) Como a turma é bastante grande, foi difícil controlá-los e a avaliação diagnóstica acabou por não ser útil (...) Fiquei desiludido com o fraco desempenho e também com a atitude da turma, que tem sido repetitiva na falta de interesse. Estão constantemente a perguntar “se a aula já terminou...”, o que revela uma grande falta de motivação para a Educação Física.”*

*- Diário de Bordo, 4 de Outubro 2024*

Poderia eu, na minha ingenuidade, pensar que a postura dos alunos se devia ao facto de estarem todos a lidar com o desconhecido — desde as instalações até ao pessoal, com especial destaque para a minha figura — e que necessitavam apenas de mais tempo para se adaptarem a este novo contexto. Outra hipótese que considerei, talvez mais realista, era a reduzida afinidade dos alunos com as modalidades que estavam a ser lecionadas. No entanto, independentemente destas hipóteses, a verdade é que esta situação se agravou e prolongou praticamente ao longo de todo o período.

*“(...) (os alunos) remetem-se a um estado de apatia.”*

*- Diário de Bordo, 19 de Novembro 2024*

*“(a aula) ... foi marcada por alguns desafios, nomeadamente pela recusa de alguns alunos em participar e pelos comportamentos desviantes de quatro deles. Foi uma aula particularmente complicada quando me deparei com um grupo de alunos que não estava a colaborar. (...) Esta situação deixa-me deveras triste, porque tento sempre dinamizar ao máximo as aulas e acabo por não ser recompensado pela participação ativa de todos.”*

*“A aula de voleibol correu muito mal; mais uma vez, a motivação dos alunos foi praticamente inexistente”*

*- Diário de Bordo, 12 de Dezembro 2024*

Com o acumular destas situações, deparei-me com a necessidade urgente de uma mudança — aqueles comportamentos por parte da turma não podiam continuar a ser sistemáticos. A falta de motivação e de envolvimento tinha de terminar. A minha atitude inicial, construtiva, lúdica e de “professor bonzinho”, teve de ser abandonada. Após equacionar as minhas práticas, analisar onde tinha falhado e como poderia, numa próxima tentativa, fazer melhor, caminhei a passos largos para uma mudança de postura pedagógica sem precedentes. Posso afirmar, com bastante segurança, que cerca de oitenta por cento das minhas pré-concepções — aquelas que carregava comigo desde as aulas práticas de Didática Pedagógica — foram desconstruídas. A partir desse momento, fui-me reconfigurando. Assumi um papel mais autoritário, até atingir um ponto de estabilidade. É verdade que assumi um papel mais prescritivo e orientador do processo, contrastando com abordagens mais abertas e exploratórias que privilegiam a autonomia do aluno — tal como me foi ensinado na faculdade. No entanto, neste contexto específico, esta postura revelou-se significativamente mais eficaz. Esta conclusão, lembrou-me de um velho ditado, muito proferido na faculdade.

*“Não existe uma fórmula para um bom ensino, nem sete passos para ser o Professor do Ano”*

*- Desconhecido, S.d.*

E, partindo deste mote, a minha vida nos primeiros meses teria sido francamente mais facilitada. No entanto, a tentativa de impor as tendências construtivistas do ensino acabou por me cegar, impedindo-me de ver a outra face da moeda. É evidente que esta abordagem pedagógica depende totalmente do contexto em que estamos inseridos. Nada é inócuo nem estanque nesta temática — trata-se de lidar com pessoas, e as pessoas, por natureza, são indivíduos dinâmicos, com motivações e necessidades próprias.

*“A aula de lançamento do peso foi um sucesso. Apesar de ser uma disciplina bastante técnica, o que pode torná-la um pouco monótona, registou-se uma participação muito ativa por parte dos alunos”*

*- Diário de Bordo, 26 de Novembro 2024*

*“Os alunos revelaram um bom desempenho nas atividades propostas (...) Foi evidente o progresso técnico e tático da turma. Sinto-me bastante satisfeito com o trabalho desenvolvido hoje e com o compromisso evidenciado pelos alunos. Ver a evolução deles ao longo do tempo é, sem dúvida, uma das maiores recompensas do processo de ensino-aprendizagem.”*

*- Diário de Bordo, 29 de Novembro 2024*

*“De uma perspectiva geral, fiquei muito satisfeito com o empenho e o interesse demonstrados pelos alunos. Sinto que estou mais integrado na turma, consegui envolver-me melhor com os alunos e captar a sua atenção.”*

*- Diário de Bordo, 3 de Dezembro 2024*

Pelo teor dos excertos podemos constatar que, de facto, a evolução foi notória. Uma metodologia, cientificamente considerada antiquada, mas muitas vezes necessária — e mais eficaz do que outras em certos contextos — permitiu-me conquistar a confiança da turma e, de certa forma, construir a partir daí um espaço de inovação. Neste mesmo espaço, tive a possibilidade de recorrer a novas metodologias, mais construtivistas, mais inclusivas, alinhadas com aquilo que é preconizado pela faculdade.

É ainda importante notar que este percurso não foi realizado sozinho. Muitas das minhas frustrações e receios iniciais foram sempre, mas sempre, partilhados em estreita interação com os meus colegas do NE e com os professores do GD. Sem o apoio deles, nada desta transformação teria sido possível.

Mais importante ainda é reconhecer que as minhas concepções de hoje podem não ser as mesmas de amanhã. Porque estas são as minhas concepções agora — com esta turma, nesta EC, e no contexto sociopolítico que nos rodeia. Noutra realidade qualquer, terei de me readaptar e reinventar novamente. O processo de docência não é fixo, e é por isso que surge a necessidade de, sejam pré-docentes ou docentes, de investir na formação contínua, de forma a acompanhar essa reinvenção. As pré-concepções teóricas podem não se aplicar tal e qual na prática — e vice-versa (McGarr et al., 2017).

Como nos disse a Professora Doutora Paula Batista, numa das reuniões de EP (22 de Janeiro, 2024):

***“Mudarmo-nos nós antes de exigir que mudem os alunos.”***

Esta frase ficou-me na memória porque espelha exatamente o desafio da flexibilidade e da autorreflexão que a docência exige, lembrando-nos que o desenvolvimento profissional começa na nossa própria disponibilidade para a mudança.

- E os professores experientes, também se desconstruíram?

*“Por mera curiosidade, decidi questionar os professores presentes no pavilhão relativamente à sua formação inicial, com o intuito de perceber se, de facto, houve alguma mudança prática na sua atitude pedagógica face à promovida pela formação inicial de há 20/30 anos. O PC e outro professor do GD responderam-me que houve uma mudança radical, que os levou a alterar a sua forma de agir, adotando práticas mais integradas, que colocassem o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem.”*

Por fim, o PC terminou a resposta com a seguinte afirmação:

*“O ensino, antigamente, preocupava-se em que os alunos entendessem o que o professor dizia; agora, a preocupação é que os alunos entendam aquilo que estão a fazer”*

*Esta afirmação seguiu-se de um firme acenar de cabeça por parte do outro professor, confirmando a partilha daquela linha de pensamento.”*

*- Diário de Bordo, 23 de Abril de 2024*

Como Kirk et al., (2013) defendem, é inegável afirmar que existe uma mudança de paradigma em vigor — um movimento construtivista que visa erradicar os pensamentos que á luz dos dias que correm, são considerados arcaicos e monótonos. Pensamentos estes, originados nos primórdios da EF com a ginástica soviética e alemã que, embora desatualizados merecem ser reconhecidos pela sua contribuição, como é salientado por Quitzau (2015). É agradável verificar que estas mudanças ocorrem na minha EC, tendo plena consciência de que esta transformação não é universal nem uniforme, mas é, de facto, real em muitos contextos.

Posto isto, é um exemplo para mim, constatar que professores mais experientes também se reinventam, e que foram obrigados a desconstruir a suas pré-concepções em prol de um ensino cada vez mais inclusivo, integral e significativo.

## 4. O Contexto de Estágio Profissional

### 4.1 A Escola Cooperante

A EC é uma escola católica de cariz privado na qual a sua fundação remonta ano de 1933. Esta entidade é gerida pela Diocese do Porto e por isso, apresenta um padre como diretor da mesma. Tendo em conta a conotação religiosa presente no cerne da sua criação, a escola alicerça-se numa educação robusta e em valores que priorizam um diálogo constante com os encarregados de educação e fundamentalmente focado no currículo do aluno tendo em conta a sua formação contínua. Recentemente a EC alterou o seu logótipo com a intenção de se modernizar, mas também para fazer jus aos seus ideais. O novo logótipo apresenta uma cor azul simbolizando a tranquilidade, o intelecto e o domínio da mente, apresenta uma imagem muito mais clara e simples, mas nunca negando a criatividade e a irreverência, face a este paralelismo defende a tradição e simultaneamente a tecnologia e o futuro. É muitas vezes acompanhado do seguinte lema: *“Só com a luz do saber se alcança a vitória”*.

A EC oferece educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário. No contexto do ensino secundário, os cursos dispõem de planos próprios aprovados pela Portaria n.º 272/2019, de 27 de agosto. Estes cursos diferenciam-se dos regulares por conferirem uma dupla certificação, possibilitando aos alunos a continuação de estudos no ensino superior ou a entrada no mercado de trabalho. Adicionalmente, os estudantes beneficiam de alimentação e transporte financiados pela União Europeia.

Aos longo dos anos a escola foi sofrendo várias alterações, sempre em prol do seu desenvolvimento e na ótica de oferecer cada vez melhores condições de ensino aos seus alunos. Esta transformação desenrolou-se de forma mais concisa e com fulgor durante a década de 60/70 que levou a uma enorme expansão das infraestruturas educacionais e desportivas. Este investimento concedeu um título que é certamente de orgulho e que perdura até aos dias de hoje: o maior Colégio do país ao nível de instalações escolares e desportivas e de espaços exteriores.

É ainda importante referir que face a esta tentativa incessante, de procurar a excelência e de oferecer as melhores condições possíveis aos seus alunos, a EC é certificada pelo Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais

(Quadro EQAVET) com o Selo de Conformidade EQAVET que culminou de uma implementação de medidas alinhadas pelo referido Quadro.

- **As Instalações**

As instalações da EC, quer educacionais, quer desportivas, são de elevada qualidade. A EC encontra-se organizada por quatro blocos e apresenta quatro andares repletos de salas de aula e laboratórios. Fora do edifício principal, localizam-se duas estruturas desportivas cobertas — o Pavilhão A, que inclui uma piscina (Figura 2) e um ginásio, e o Pavilhão B —, bem como diversos espaços exteriores: um campo com dimensões para futebol de sete, uma pista de atletismo com quatro corredores de 100 metros e caixa de areia, uma zona de lançamento do peso, uma quadra asfaltada para futsal e quatro tabelas de basquetebol distribuídas nessa mesma área. No centro da EC temos um pátio que se assume como o coração da escola, onde vários alunos aproveitam para o tornar o seu recreio e um lugar de convívio, diversão e fraternidade. Embora algumas infraestruturas tenham mais de 90 anos, datando à data da fundação, estas encontram-se em contante renovação e apresentam boas condições conjugando-se na narrativa da tradição/inação.

O pavilhão A (Figura 1) encontra-se “*armado até aos dentes*” na medida em que, a nível de recursos materiais apresenta uma enorme variedade de equipamentos e materiais. (Ver Anexo 1). As dimensões da área de jogo do pavilhão compreendem-se nos 40m por 20m correspondendo às medidas convencionais e apresenta ainda seis tabelas de basquetebol distribuídas por todo o campo tal como bancadas de três fileiras. O pavilhão B é o pavilhão mais antigo, mas nem por isso escapa à regra, oferecendo condições excelentes aos alunos e professores para a prática motora e consequente processo de ensino-aprendizagem.



Figura 1 - Pavilhão A



Figura 2 - Piscina

- **Serviços**

Para além dos serviços considerados básicos, podemos ainda contar com dois departamentos que merecem destaque — visto que nem todas as escolas promovem ou disponibilizam este tipo órgãos. O Gabinete de Mediação Educativa (ME) tem como principal missão a resolução de conflitos entre diferentes agentes e o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) encarrega-se da prestação de apoio psicológico e psicopedagógico a todos os alunos dos diferentes níveis de ensino, desenvolvendo a sua atividade em parceria com pais e encarregados de educação, professores e demais intervenientes da comunidade educativa. Na minha opinião, estes serviços são absolutamente cruciais, especialmente face ao crescente mediatismo e à maior consciencialização da sociedade para temas como a saúde mental. Neste sentido, destaco em particular o SPO, pois, segundo Cavallaro (2023), os serviços de apoio psicológico nas escolas desempenham um papel essencial na garantia do bem-estar mental dos alunos, contribuindo para a criação de um ambiente mais saudável e propício ao processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com o dados nacionais do estudo realizado por Gaspar et al., (2022), o número de alunos que apresentam sintomas de mal-estar psicológico no cerne escolar aumentou significativamente desde 2018 e que, dependendo de sintomas específicos, a percentagem pode atingir os 21%. Matos et al., (2023) referem ainda que as disparidades entre rapazes e raparigas continuam a ser preocupantes — onde prevalecem níveis significativamente mais elevados de sintomas de ansiedade e depressão entre as alunas portuguesas. Face a estes dados Matos, et al., (2023), destacam a necessidade urgente de mais apoio psicológico nas escolas, ressaltando a legitimidade do SPO a ajudar a lidar com estes desafios emocionais, promovendo o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos estudantes.

- **Grupo disciplinar e o Núcleo de Estágio**

O GD de EF é composto por seis docentes residentes e dez docentes estagiários. Este grupo assume como principal objetivo o desenvolvimento profissional dos docentes através da promoção de uma coerência pedagógica (uniformização de critérios e objetivos) tal como o aperfeiçoamento das suas didáticas, metodologias e práticas pedagógicas. Estes objetivos alinham-se com Roldão (2007) que defende a interdependência coletiva entre docentes em prol do seu sucesso pedagógico. Para além desta principal função, o grupo desenvolve também tarefas de carácter organizativo e dinamizador, especialmente na organização de eventos e atividades lúdico-desportivas EC.

Os membros do grupo encontravam-se hierarquizados em torno de uma estrutura composta por um presidente, um vice-presidente e quatro membros de mesa. Por norma, as decisões e os planeamentos decorrem de forma democrática, promovendo a participação de todos os elementos. No entanto, por vezes revelou-se necessária uma posição mais autoritária por parte do presidente, com a clara intenção de promover a eficácia da ação coletiva do grupo, algo que é mencionado por Nóvoa (1992).

O GD, para além de ser um órgão estratégico na gestão da disciplina, constituiu-se, para mim, como um elemento verdadeiramente importante na adequação da minha prática pedagógica. Através de conversas informais e descomprometidas com os docentes residentes, foram-me aconselhando relativamente a diversos tópicos, o que contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento docente ao longo do EP.

No âmbito deste desenvolvimento cooperativo, não posso deixar de mencionar o quão importante o NE foi para mim. Consigo afirmar, com segurança, que sem o aconselhamento, sem o trabalho conjunto desenvolvido e sem o ambiente pedagógico e socialmente agradável que se criou, esta experiência não teria sido tão enriquecedora como foi. Apesar de termos visões bastante diferentes do mundo e do que nos motiva, conseguíamos sempre chegar a consensos, encontrar pontos de equilíbrio e identificar o que era melhor para nós.

Para além de colegas de estágio são amigos que vou levar comigo para a vida.

## **4.2 Caracterização das Turmas Atribuídas**

- **Turma Residente de Educação Física**

A turma residente que foi-me atribuída era uma turma do 10.º ano de escolaridade pertencente à área das ciências socioeconómicas e era composta por 28 alunos (oito raparigas e 20 rapazes). A média de idades dos alunos era de 14,73 anos, sendo todos nascidos no ano de 2009. Todos os alunos da turma eram de nacionalidade portuguesa. Do ponto de vista psicológico, tratava-se de uma turma com alguns défices motivacionais revelando pouca orientação para o cumprimento da tarefa com sucesso. No entanto, quando bem conduzidos, os alunos revelavam um bom envolvimento e aproveitamento do seu potencial psicomotor. Em termos motores, a turma era globalmente bem desenvolvida, com um repertório motor diversificado. As maiores dificuldades residiam, como mencionado, na dimensão psicológica, nomeadamente na gestão de comportamentos disruptivos que, por vezes, comprometiam o seu desempenho.

- **Turma Residente de Princípios e Prática de Desportos 2**

Para além da turma residente base foi-me atribuída a lecionação da modalidade de natação no âmbito da disciplina de Princípios e Prática de Desportos 2 (PPD2) para uma turma do 12º ano de escolaridade na área socio desportiva. Esta turma era composta por 11 alunos, dos quais seis raparigas e cinco rapazes. Todos os alunos da turma eram de nacionalidade portuguesa. Tratava-se de um grupo muito heterogéneo e polarizado a nível motor, onde existiam indivíduos com boa aptidão aquática e outros com dificuldades acentuadas. É, no entanto, inegável afirmar que a turma destacava-se pelo seu interesse, dedicação e pelo comportamento exemplar, demonstrando sempre grande motivação e envolvimento nas atividades propostas.

- **Turma Residente de Ensino Básico**

Para complementar a minha experiência de lecionação foi-me atribuída a lecionação de uma UD de Voleibol a uma turma de ensino básico. A turma, do 6º ano de escolaridade era composta por 18 alunos, oito rapazes e 10 raparigas. Do ponto de vista psicomotor, tratava-se de uma turma com uma disponibilidade física muito elevada, revelando uma assimilação célere e eficaz dos conteúdos propostos. A nível comportamental, era uma turma divertida, alegre e afável, contribuindo significativamente para um ambiente de lecionação positivo.

## 5. Da Deliberação à Ação Pedagógica

É inegável afirmar que o planeamento desempenhou um papel central ao longo de todo o EP. A exigência constante de tomar decisões pedagógicas fundamentadas implicou uma postura crítica, reflexiva e um grau de autonomia superiores àqueles a que estava habituado, impulsionando o meu crescimento enquanto futuro professor. A organização lógica da atividade educativa exige, inevitavelmente, uma planificação prévia, que se constitui como um dos pilares da ação pedagógica. É através dela que o professor estrutura de forma intencional as suas intervenções, gere os recursos disponíveis e assegura o bom funcionamento das aulas — tanto numa perspetiva macro, ao nível do ano letivo e da UD, como numa vertente micro, aula a aula.

Nesta mesma linha de pensamento, as considerações de Inácio et al. (2015) salientam que uma organização prévia eficaz é imprescindível, não só para potenciar a participação ativa dos discentes, mas também para garantir as condições ideais para a ocorrência do processo de ensino aprendizagem. Segundo Bento (2006) a importância da planificação resulta tanto de aspetos didáticos quanto regulamentares, requerendo o cumprimento rigoroso dos programas, manuais e orientações estabelecidas. A conjugação destas perspetivas evidencia que uma preparação cuidadosa, associada à flexibilidade para ajustar-se às realidades específicas, é um pilar essencial para a implementação de práticas educativas de qualidade (Inácio et al., 2015).

É neste ponto que se verifica o encontro entre teoria e prática, um conflito natural e, dada as realidades heterogêneas e os constrangimentos imponderáveis que podemos enfrentar nas escolas. Segundo Perrenoud (1999) as atividades só ganham verdadeiro valor educativo quando são pensadas e ajustadas a uma realidade específica, pois não existe uma fórmula infalível capaz de resolver todos os desafios pedagógicos. Para isso, torna-se fundamental destacar a adaptabilidade do professor, uma competência que lhe permite cumprir as suas funções mesmo quando a teoria — e, consequentemente, o planeamento — não correspondem plenamente à realidade (Darling-Hammond, 2006).

O surgimento de tais questões como, “Será que faz sentido proceder assim?” ou “Porquê é que isto não está a ter o efeito desejado?” pode, numa fase inicial, ser interpretado por um estagiário inexperiente como consequência de um planeamento deficiente. No entanto, com o decorrer do EP e o progressivo amadurecimento profissional, o estagiário percebe que esta consciência reflexiva é, na verdade, altamente benéfica. Esta aparente peripécia representa,

segundo Larrivee (2000) o motor da transformação prática do professor e contribui de forma significativa para o seu desenvolvimento profissional.

*“A teoria e a prática estão estritamente ligadas e, embora estejam em constante conflito, cabe a nós mediar esse confronto e extrair dele os seus frutos.”*

*- Professor estagiário JP, s.d.*

Indo ao encontro dos princípios anteriormente mencionados, procurei desenvolver o meu modelo de atuação didático-pedagógica em conformidade com essas diretrizes, adotando também os pressupostos estruturais preconizados por Bento (2003), que defende a divisão do planejamento em três níveis: plano anual, unidade didática e plano de aula.

Com a estrutura definida, iniciei o processo de construção do plano anual, naturalmente o primeiro a ser elaborado. Para esse efeito, recorri ao Módulo de Análise 1 do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), desenvolvido por Vickers (1990), com o objetivo de clarificar as minhas intenções e conferir uma orientação consistente ao desenvolvimento do planejamento anual. Seguindo as diretrizes do Módulo 2 do MEC, procedi à análise contextual em articulação com o GD e o NE, avaliando as condições de aprendizagem — nomeadamente os espaços disponíveis, as condições de segurança — bem como o estado do equipamento, através da realização de um inventário detalhado de todo o material existente (Ver Anexo 1).

De seguida, com o apoio, mais uma vez, do NE, analisei os alunos, procurando compreender quem eram, quais as suas motivações, identificar os principais hábitos diários, doenças e condicionantes que pudessem interferir na prática física, bem como avaliar o seu nível de desenvolvimento e preparação relativamente à aptidão física. Para este efeito, recorri a um questionário *Forms* que permitiu a recolha de inúmeros dados relativamente à minha turma, desde informações mais objetivas, como idade e nacionalidade, até dados de natureza mais subjetiva, que exigiram um processo de inferência cuidado. Os dados recolhidos foram sistematizados num *PowerPoint* (Ver Anexo 2), permitindo uma análise mais visual e organizada. De seguida, apresento apenas os aspetos que considere mais relevantes para a minha tomada de decisões iniciais relativamente à docência da turma residente de EF.

Relativamente à saúde, a maioria dos alunos (18) não apresentava qualquer problema. Contudo, foram identificados os seguintes casos: 2 alunos com asma, 3 com astigmatismo, 6 com miopia, 1 com daltonismo e 1 com estrabismo. Para além destes, 1 aluno tinha anemia e outro apresentava problemas auditivos. (Ver Gráfico 1)

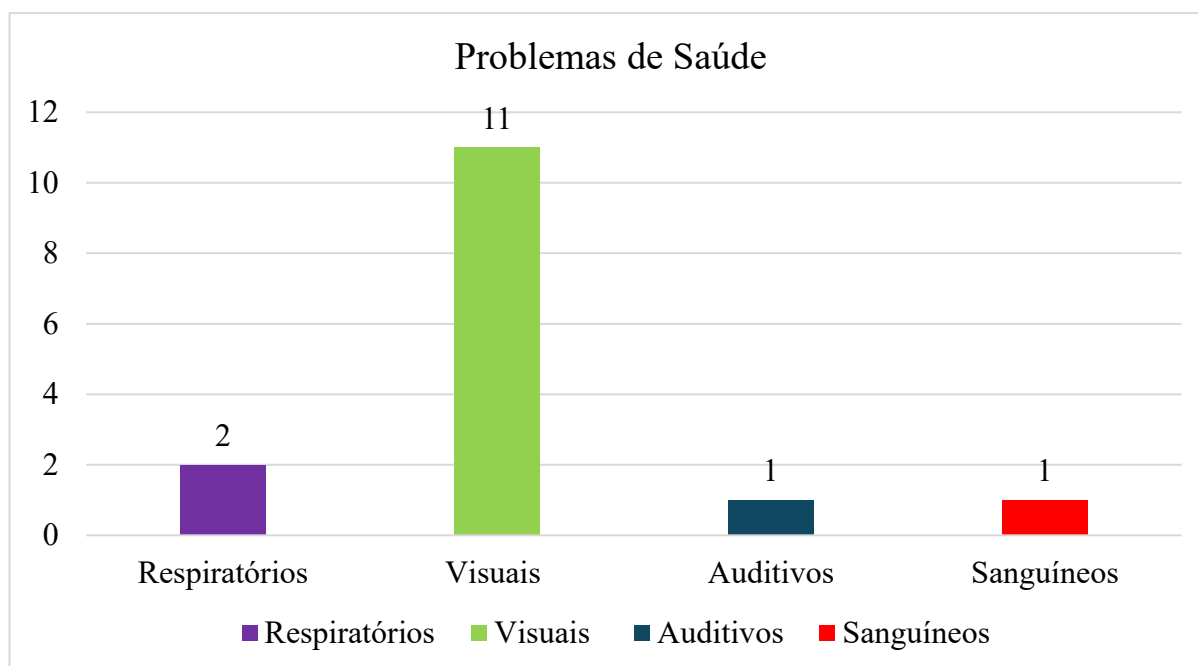


Gráfico 1 - Distribuição dos problemas de saúde da turma residente 10º ano

Face ao número elevado de alunos com comorbilidades, decidi identificar e falar individualmente com cada um deles, com o intuito de perceber se necessitavam de algum tipo de adaptação personalizada da minha parte ou se a prática motora das aulas podia decorrer normalmente, sem condicionantes.

As respostas tranquilizaram-me, pois, os alunos asmáticos andavam sempre munidos da sua bomba simpaticomimética, o que tornava desnecessário qualquer tratamento especial — apenas em caso de crise asmática, sendo-lhes permitido ir ao balneário para efetuarem o tratamento. No caso dos alunos com deficiências visuais, não houve qualquer tipo de alarmismo, visto que afirmaram não existir qualquer constrangimento para a sua prática. No entanto, um caso que me deixou particularmente preocupado foi o do aluno anémico que, após respostas negativas da sua parte relativamente à necessidade de adaptação das aulas, veio mais tarde, no 3.º período, a ser diagnosticado com uma doença cardíaca relativamente grave, que obviamente mereceu a minha atenção. Acabei por lhe atribuir tarefas condizentes com o domínio da área dos conhecimentos, e não tanto com o domínio motor. Estas tarefas consistiram em funções de arbitragem, investigação e indagação relativamente às modalidades lecionadas.

Quanto ao desempenho escolar, a turma residente apresentava à data um percurso positivo, uma vez que nenhum dos alunos era repetente. É também relevante mencionar que,

dos 28 alunos, apenas 4 frequentavam a EC no ano letivo anterior. Este dado, permitiu-me, com a ajuda do PC, antecipar padrões de comportamento dos alunos “residentes”. A verdade é que esta pequena iniciativa permitiu-me preparar de forma mais robusta as minhas intervenções dissuasoras para este grupo de alunos.

Relativamente às preferências e dificuldades escolares, demonstraram que a disciplina favorita da maioria era Matemática (19 alunos), enquanto português seria a disciplina em que mais alunos enfrentavam dificuldades (10 alunos) (Ver Gráfico 2 e 3).

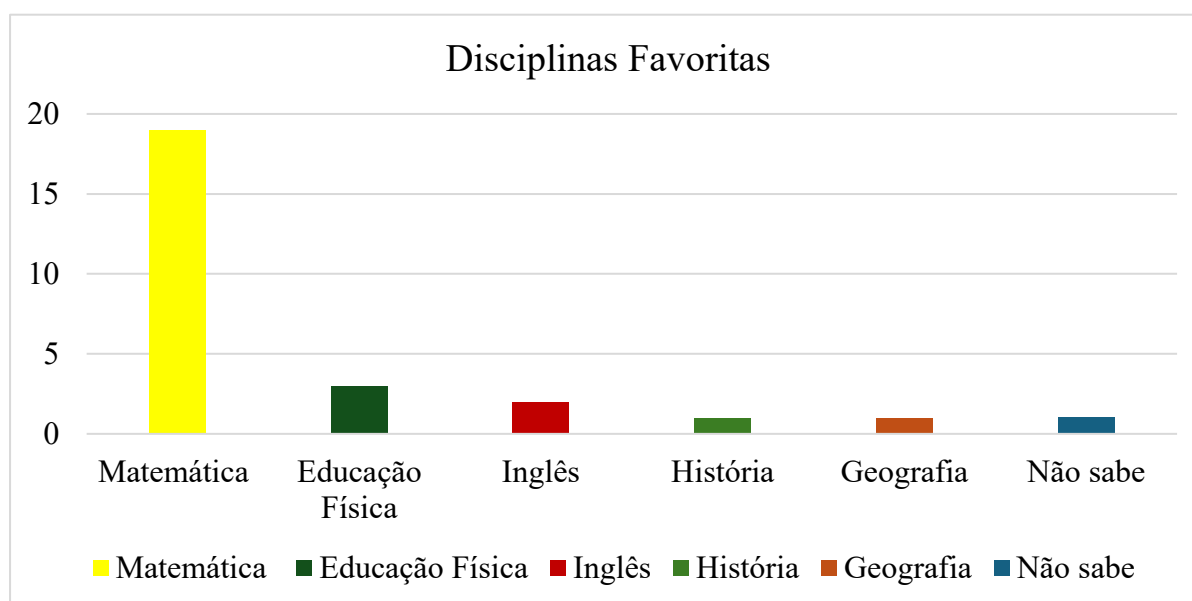


Gráfico 2 - Distribuição das disciplinas favoritas da turma residente 10º ano

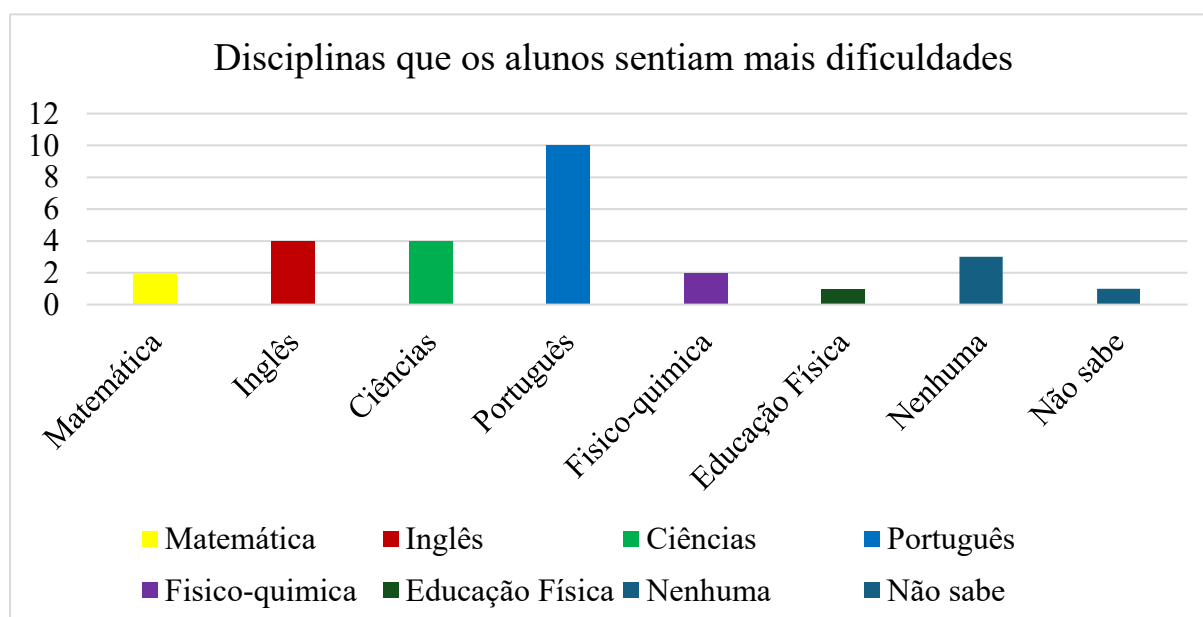


Gráfico 3 - Distribuição das disciplinas que os alunos da turma residente 10º ano sentiam mais dificuldades

Face a estes dados, posso afirmar que fiquei surpreendentemente desanimado pelo facto de a disciplina favorita dos alunos não ser EF — algo, que segundo Lima (2011) é pouco comum no panorama das escolas portuguesas. O meu desalento não se prendeu tanto com a disciplina em si não ser a preferida, até porque é positivo constatar que os alunos têm interesses diversos e que cada geração revela motivações e predisposições distintas. O que mais me impactou foi o facto de ser eu o professor responsável por lecionar uma disciplina, que para esta turma, significava pouco.

Naturalmente, mergulhou-me num processo reflexivo.

Em vez de encarar esta turma como uma derrota logo à partida, optei por olhar com bons olhos — com os olhos de quem acredita na capacidade de transformar mentalidades e de cultivar um entusiasmo desportivo genuíno. Entusiasmo esse, que poderá mudar a sua perspetiva sobre o desporto para o resto da vida, revelando o potencial transformador do desporto e da EF enquanto ferramentas de desenvolvimento pessoal, social e emocional.

Em relação aos hábitos diários, todos os alunos consideravam ter uma alimentação adequada, onde a maioria realizava cinco refeições diárias. O padrão de sono era igualmente distribuído entre 14 alunos que dormem entre 6 e 7 horas por noite e outros 14 que dormem entre 8 e 9 horas. Quanto aos locais de estudo, 25 alunos estudavam em casa, enquanto 1 aluno estudava na EC e num centro de estudos, e outro alterna entre estudar em casa e num centro de estudos. Relativamente à frequência de estudo, 18 alunos estudavam diariamente, 2 de forma regular, 1 nas tardes livres, 5 apenas antes dos testes, e 1 exclusivamente aos fins de semana.

Com base nestes dados, consegui retirar as seguintes ilações: no fundo, tratava-se de uma turma com bons hábitos diários, acima de tudo organizada, empenhada e predisposta a aprender. Independentemente do contexto sociopolítico destes alunos (o qual também tive em consideração), apresentavam bons indicadores e condições para desenvolver com eles um processo de ensino-aprendizagem verdadeiramente integrado, exigente e mais enriquecedor do que o currículo comum no panorama educacional português.

No que concerne à prática de exercício físico, 22 alunos afirmaram praticar exercício de forma regular (pelo menos 2 vezes por semana), enquanto 6 não o faziam. Relativamente à prática desportiva em contexto federado, 15 alunos encontravam-se federados nas respetivas associações, destacando-se o futebol com 7 alunos, seguido do jiu-jitsu e do andebol, 2 alunos

cada. Constatei então, que tinha diante de mim uma turma ativa, que correspondeu às boas condições e indicadores anteriormente mencionados, culminando num ambiente propício à aprendizagem.

Por fim, relativamente à apreciação das modalidades desportivas, o futebol era a mais apreciada (13 alunos), sendo também a modalidade, juntamente com a ginástica, onde mais alunos sentiam mais dificuldades (5 alunos) (Ver Gráfico 4).

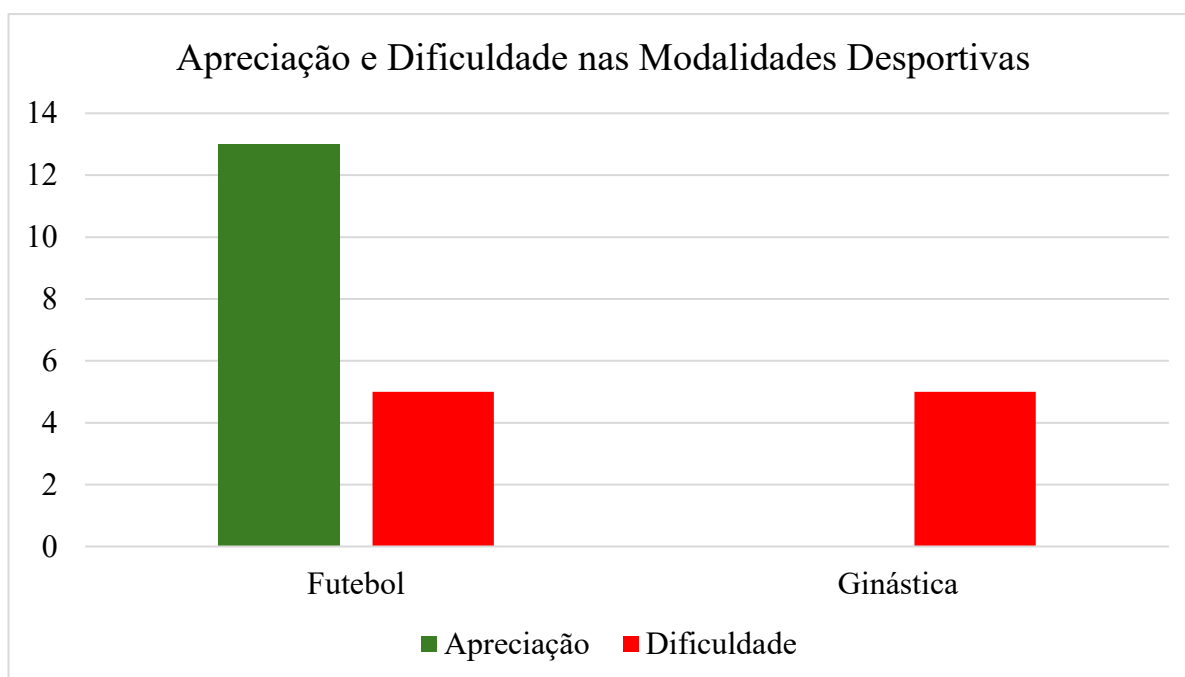


Gráfico 4 - Distribuição da apreciação e dificuldades nas modalidades desportivas pelos alunos da turma residente 10º ano

A partir deste momento, senti que deveria assumir um papel verdadeiramente diferenciador, especialmente no âmbito do futebol. Com estes dados, comecei a inferir e a perspetivar os seguintes objetivos para a minha lecionação desta modalidade: desconstruir por completo as conceções que os alunos poderiam ter relativamente ao ensino do futebol na escola. Conceções essas baseadas numa prática desorganizada, desintegrada, pouco inclusiva e sem grande coerência tática; e do ponto de vista da inclusão, procurei também demonstrar que a prática do futebol inclusiva, o sucesso desportivo e a consequente aprendizagem podiam ser experienciados por qualquer indivíduo, independentemente da sua experiência passada ou género — através de uma metodologia integrada e adaptada às características dos alunos.

No seguimento desta reflexão, começou a surgir em mim uma ideia bastante clara sobre qual seria o tema do estudo de investigação-ação, no qual haveria de incorporar as ideias mencionadas anteriormente.

## 5.1 Planeamento Anual

Para iniciar o processo de desenvolvimento do Planeamento Anual (PA) decidi, primeiramente, definir o meu objetivo principal. De acordo com a análise dos dados sintetizados no capítulo anterior, sistematizei as minhas ilações e concluí que o objetivo passaria por:

- **Fomentar o entusiasmo desportivo da turma, por meio do ensino multimodal e por práticas pedagógicas focadas no aluno**

Tendo este objetivo como finalidade, tudo o que se desenrolou a partir deste ponto teve como intuito torná-lo uma realidade. Para isso, procedi à recolha de meios e instrumentos que me possibilitassem concretizá-lo da melhor forma possível. Ultimamente acabei por consultar e utilizar como o principal documento orientador, as “Aprendizagens Essenciais” (Direção-Geral da Educação, 2018) previstas para o 10º ano. Para complementar o desenvolvimento do PA utilizei o documento “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Direção-Geral da Educação, 2017) com o propósito de me auxiliar na adequação da minha ação pedagógica com os princípios, áreas de competência e valores preconizados numa matriz comum desenvolvida com o intuito de organizar o ensino de forma estruturada e coerente.

Neste âmbito, procurei incluir os princípios preconizados pelos documentos orientadores, nomeadamente a promoção da inclusão e equidade aliadas aos valores da responsabilidade e da cidadania, tal como as competências como a corporalidade, o bem-estar e o desenvolvimento pessoal. Considerei esta abordagem imprescindível para cumprir a minha missão, pois, para além da minha tentativa de desenvolver indivíduos competentemente desportivos, esta abordagem integrada foi — e continua a ser — fundamental para responder aos desafios atuais da sociedade, preparando os alunos para uma participação ativa na construção de um futuro responsável e sustentável (Direção-Geral da Educação, 2017).

Considerando a ausência de um documento específico de orientação para a elaboração do planeamento anual dos CcPPs por parte da EC — excetuando-se o curso de Animação e Gestão Desportiva —, este processo foi remetido, em exclusivo, para a orientação do documento das “Aprendizagens Essenciais” (Direção-Geral da Educação, 2018). Este documento, organiza-se essencialmente em três áreas de atuação: **a aérea das atividades físicas, a área da aptidão física e a área dos conhecimentos**. A abordagem intermodal proposta por estas diretrizes evidencia a importância de uma atuação pedagógica ampla e holística, alinhada com o objetivo

que estipulei. Esta articulação reforça a pertinência desse objetivo perante as necessidades contemporâneas, promovendo simultaneamente o desenvolvimento curricular do aluno e a sua formação enquanto cidadão ativo e interventivo na sociedade em que está inserido (Direção-Geral da Educação, 2017).

## **5.2 Domínios de Intervenção Pedagógica**

### **5.2.1 As atividades Físicas**

No que diz respeito à área das **Atividades Físicas**, procurei manter-me alinhado com as recomendações estabelecidas no documento orientador. Este afirma que o 10.º ano de escolaridade tem como principal objetivo consolidar, rever e estabilizar as aprendizagens anteriormente desenvolvidas no 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, nunca descurando a possibilidade de os alunos desenvolverem novas competências associadas a novas tarefas e modalidades. Para além disso, o documento preconiza que, para se atingir o sucesso na leção e cumprir os objetivos nele estipulados, o docente deverá abordar, no mínimo, cinco matérias de nível introdutório e uma de nível elementar – algo que regeu a minha prática pedagógica.

Para planear a minha ação didática, procurei, naturalmente, identificar quais as aprendizagens e competências que se pretendiam consolidar. Com base nesta análise, compreendi que o 10.º ano representa uma etapa crucial: embora possa aparentar uma fase de estabilização, é, na verdade, um período marcado por mudanças significativas ao nível comportamental, da organização didática e das dinâmicas entre os diferentes agentes educativos. A EF no ensino básico é preferencialmente lúdica e formativa, onde os principais objetivos recaem no desenvolvimento de competências motoras básicas, na aquisição de atitudes de cooperação e no conhecimento dos fundamentos do movimento. Por outra mão, a EF no ensino secundário já exige uma abordagem essencialmente mais crítica e especializada, onde certos conceitos científicos são introduzidos na perspetiva de proporcionar uma aprendizagem mais aprofundada aos alunos (Direção-Geral da Educação, 2018).

Neste sentido, o 10.º ano configura-se como um ano de transição – um verdadeiro ano-ponte. Recorrendo a uma analogia artística, este momento representa *“a passagem de uma simples folha A4 rabiscada com lápis de cor para uma paleta em branco, montada num cavalete de madeira polida, pronta a ser pintada com os mais variados pincéis de marca.”*

Concluída esta análise, coube-me orientar e acompanhar de forma próxima estes alunos, mediando todo o processo, o qual exigiu de mim um cuidado acrescido e uma atenção especial na elaboração do planeamento anual da turma. Procurei articular os conteúdos que considerei mais adequados às necessidades do grupo, tendo em conta as carências identificadas e o facto de se tratar de uma turma recém-integrada numa nova instituição, composta por alunos oriundos de contextos diversos.

O planeamento foi concebido para os três períodos letivos, tendo havido uma racionalização das modalidades a ensinar em cada um deles (Ver Quadro 1). Decidi optar por uma prática distribuída, lecionando assim duas modalidades diferentes e intercaladas por período. Esta abordagem, foi adotada com o intuito de permitir uma distribuição equilibrada entre as várias atividades e evitar a monotonia ou a sobrecarga numa única prática. Como Bailey (2006) refere, é importante a adoção de uma abordagem diversificada para o desenvolvimento físico e emocional dos alunos, o que justifica a escolha de uma distribuição de conteúdos igualmente diversificada.

| Período Escolar | Modalidade | Nº de Aulas | Nº Aulas Total |
|-----------------|------------|-------------|----------------|
| 1º              | Voleibol   | 9           | 19             |
|                 | Atletismo  | 10          |                |
| 2º              | Andebol    | 13          | 26             |
|                 | Futebol    | 13          |                |
| 3º              | Badminton  | 8           | 14             |
|                 | Judo       | 6           |                |

Quadro 1 - Distribuição das modalidades lecionadas ao longo do ano letivo

Deste modo, no **primeiro período**, optei por lecionar **Atletismo e Voleibol**. A escolha do **Atletismo** recaiu no facto de se constituir uma modalidade extremamente completa, capaz de trabalhar várias capacidades físicas em simultâneo e com benefícios evidentes e cientificamente comprovados — como a força, a velocidade, a resistência e a coordenação. Esta perspetiva é sustentada por vários estudos internacionais, como por exemplo a implementação do programa “*Kids Athletics*” nas escolas pela IAAF, o qual demonstrou aumentos significativos das capacidades anteriormente mencionadas (Gizem Başkaya & Konar, 2023).

Os motivos desta escolha não se basearam unicamente nos benefícios evidentes para os alunos, mas também tiveram uma dimensão estratégica e política. Segundo H. Mesquita e Petrica (2014) o atletismo é uma das disciplinas mais praticadas nas escolas portuguesas, no

entanto, paradoxalmente, é também uma das menos apreciadas, tanto pelos alunos como pelos professores. Esta realidade levanta uma questão que carece de reflexão e intervenção urgente. Trata-se de uma modalidade com benefícios comprovados e inquestionáveis, mas que, por diversos fatores, não consegue cativar a população escolar. Tendo isto em consideração, decidi iniciar o ano letivo com esta disciplina. Estava consciente de que, à partida — e tendo em conta a experiência prévia dos alunos com o atletismo —, a modalidade não seria do seu agrado. Contudo, ao longo da unidade didática, iria poder demonstrar que o atletismo, para além de ser extremamente benéfico para o seu desenvolvimento físico, também pode ser divertido, desafiante e motivador.

Para alcançar o meu objetivo, planeei aplicar o MED na sua forma mais pura. Quando me refiro à sua “pureza”, refiro-me à intenção de o executar tal como está originalmente estruturado por Siedentop (1994): com a constituição de equipas com identidades próprias, a criação de uma época desportiva, um sistema de pontuações e eventos culminantes. Tendo em conta a minha breve experiência com este modelo, considero-o o mais revolucionário que já experimentei. Nunca pensei que o atletismo pudesse ser, de facto, tão divertido, tendo sido precisamente essa surpresa positiva que me levou a acreditar que seria uma excelente escolha para aplicar com a minha turma.

Já o **voleibol** foi selecionado com o intuito de lecionar uma das disciplinas mais apreciadas pelos alunos portugueses (H. Mesquita e Petrica, 2014), funcionando também como um forma de contraste com o (aparente) cariz individualista do atletismo. Para além destas motivações, a calendarização das atividades da EC revelou que estaria agendado um torneio de voleibol 2x2 para meados de outubro, o que permitiria aos alunos aplicar os conhecimentos adquiridos num contexto competitivo — servindo, assim, como um momento de avaliação formativa.

Para lecionar esta modalidade, preconizei o uso do Modelo de Aprendizagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) desenvolvido por Mesquita et al., (2015), de forma a reduzir aquilo que, por natureza, se trata de um desporto cuja prática exige uma exercitação bastante analítica, tornando-a assim mais apelativa e menos monótona.

No sentido de procurar fornecer aos alunos o maior número de experiências desportivas, incluí nas últimas aulas da UD, cinco aulas de prática de voleibol sentado. Com esta prática motora, procurava não só proporcionar diferentes experiências, mas também, como R. Corredeira, citado em Federação Portuguesa de Voleibol, (2015) refere, sensibilizar

os alunos para os diferentes mundos inerentes ao desporto, como o mundo paralímpico e todas as suas nuances associadas.

No **segundo período**, o foco passou a incidir sobre modalidades coletivas, nomeadamente o **Andebol e o Futebol**. Esta transição foi motivada, em parte, por uma certa inquietude que me habita — na medida em que fui habituado a ver os jogos coletivos cada vez mais desprovidos de uma competitividade lógica, acabando por ser apropriados pelos alunos mais fortes, culminando em práticas pouco significativas. Estes pontos igualmente descritos por Garganta et al. (2015), onde os desportos coletivos são cada vez mais pautados por um evidente desalento pela prática, tanto por parte de professores como de alunos, que se veem envolvidos numa atividade muitas vezes desapaixonada e superficial. Assim, optei por lecionar disciplinas comumente apreciadas pelos alunos, mas de uma forma diferenciada, na tentativa de romper com ideais arcaicos e resgatar várias componentes importantes outrora esquecidas, como o significado tático e a canalização da competitividade para uma prática de valor. Seguindo esta linha de pensamento, optei por lecionar, ambas as modalidades, orientando-me pelas diretrizes do modelo de ensino *Teaching Games for Understanding* (TGfU), que parte da premissa de que é essencial ensinar aos alunos o verdadeiro significado do jogo através da compreensão dos seus problemas — “o porquê”, antes de desenvolver o “como” (Garganta et al., 2015). Tal só seria possível mediante a valorização da componente tática em detrimento da técnica. Por fim, esta abordagem encontrava-se alinhada com a minha necessidade urgente de dar a conhecer aos alunos uma nova faceta do futebol escolar — uma faceta renovada, viva e dinâmica.

É de notar que a leção destas modalidades durante o 2º período acabou ainda por coincidir com os torneios das respetivas modalidades (Torneio Futebol 7x7 e Torneio de Andebol), que, à semelhança do voleibol, serviriam como bons momentos de avaliação formativa.

Mais uma vez, com o intuito de proporcionar experiências diversificadas e alargar o repertório motor dos alunos, como é defendido por Bailey (2006), introduzi, nas últimas cinco aulas das respetivas UD's, modalidades menos convencionais, como o *Baseball 5* e o *Kin-Ball*.

Para o **terceiro período**, planeei lecionar **Judo e Badminton**. A primeira, devido à sua baixa prevalência em contexto escolar e por se tratar de uma modalidade que, a meu ver, traz mais-valias bastante distintas daquelas promovidas por modalidades mais comuns. O Judo consegue, paradoxalmente, promover o respeito pelo adversário enquanto se disputa um

combate corpo-a-corpo com o mesmo, sendo uma modalidade *sui generis* na transmissão de valores e princípios que lhe são próprios (Carratalá et al., 2020). O modelo eleito para sustentar o ensino desta modalidade foi o Modelo de Instrução Direta (MID), que segundo Souza et al. (2014) e Reis (2018) é o modelo pedagógico indicado para contextos que exigem um grau de responsabilidade técnica elevado, como é o caso do Judo. Esta abordagem mais autocrática não significa, por um lado, que propusesse aos alunos exercícios exclusivamente analíticos ou que rejeitei a troca de ideias cooperativa e democrática. No entanto, por se tratar de uma modalidade que, pela sua natureza altamente técnica, assim o exige, optei por este modelo.

Relativamente ao **Badminton**, a minha motivação prendeu-se com a necessidade de lecionar uma modalidade que envolvesse a manipulação de um instrumento para além da bola. Segundo Wong et al. (2019), a coordenação óculo-manual assume um papel determinante, não apenas no contexto desportivo, mas também na preparação para a vida adulta. Os autores referem que os praticantes de badminton tendem a desenvolver tempos de reação mais rápidos, uma perceção visuo-espacial mais apurada e alterações neuro plásticas ao nível do cerebelo, as quais se refletem numa melhoria significativa do equilíbrio e da locomoção. Importa ainda referir que o panorama desportivo tem vindo a sofrer alterações significativas no que diz respeito aos desportos de raquete, um mercado em crescimento exponencial impulsionado, em grande parte, pela popularização do Padel.

Na sequência desta tendência, planeei, nas últimas duas aulas, proporcionar aos alunos um contacto com a modalidade do **Pickleball**, que, a par do Padel, encontra-se em crescimento, embora ainda numa fase embrionária. É também de notar que apresenta um elevado potencial pedagógico, sendo essa característica reconhecida pela Associação Portuguesa de Pickleball, como a sua proposta de valor para ver a modalidade incluída nos currículos de EF – um dos principais objetivos da Federação. (Projetos - Associação Portuguesa de Pickleball, 2022)

Para o ensino desta modalidade, estruturei o meu planeamento com base no Modelo da Aprendizagem Cooperativa (MAC). Escolhi este modelo por considerar que o badminton, sendo normalmente praticado entre dois jogadores ou em pequenos grupos — no máximo, quatro —, permite a atribuição de diferentes funções a cada elemento do grupo, tais como árbitro, jogador, observador ou treinador. Esta abordagem, segundo Baio, et al. (2021) promove uma visão mais abrangente e entusiástica do fenómeno desportivo, e para mais encontra-se alinhada com os pilares do meu planeamento: o entusiasmo desportivo e o reconhecimento das múltiplas vertentes que compõem o mundo do desporto. Assim, procurei

fomentar as relações interpessoais entre os alunos e, em simultâneo, desenvolver as habilidades motoras previstas para a modalidade.

Como é possível verificar ao longo das últimas páginas, estruturei e planeei de forma minuciosa as modalidades. No entanto, ao longo do ano letivo, o PA sofreu algumas alterações. Algumas modalidades foram substituídas e certas metodologias e estratégias de ensino também foram ajustadas. Tal como é amplamente defendido pelos autores pedagógicos, o planeamento nem sempre corresponde à realidade e, nesse sentido, vi-me obrigado a adaptar e modificar o que tinha inicialmente previsto, em função das circunstâncias. Nesse sentido, disponibilizo em anexo a versão final do PA (Ver Anexo 3). Esta necessidade de reajustar o PA inicial demonstra precisamente a complexidade e imprevisibilidade inerentes à **passagem para a ação pedagógica**.

É importante frisar que todas as modalidades lecionadas ao longo do ano foram extremamente importantes para o desenvolvimento do meu percurso e identidade enquanto docente, no entanto, algumas merecem um destaque especial, seja pela singularidade do modelo de ensino mobilizado, seja pela diversidade e riqueza das experiências de aprendizagem que proporcionaram aos alunos — e a mim, enquanto professor.

O **atletismo** foi a primeira matéria lecionada no EP, tendo-se iniciado no dia oito de outubro de 2025, com base no MED e, de forma geral, alinhado com os seus princípios estruturantes. Numa fase inicial, foram formadas as equipas, às quais os alunos atribuíram as suas cores, logótipos e “gritos de equipa”, promovendo, desde cedo, o sentido de autonomia, identidade e pertença. A composição das equipas obedeceu a um critério essencial: todas teriam obrigatoriamente de ser mistas, na procura de tornar o ensino equitativo e inclusivo. Ao nível da composição das equipas, foram definidos três papéis distintos: treinador, juiz e atleta, os quais seguiam um sistema de rotatividade semanal, permitindo que todos os alunos experienciassem diferentes responsabilidades ao longo da UD. A partir deste ponto, a UD desenvolveu-se em torno de uma temporada desportiva, realizando-se em cada aula uma atividade-exercício de cariz lúdico, que funcionava como a jornada competitiva da temporada e contribuía para a pontuação total de cada equipa. Estas atividades-exercício eram sempre devidamente contextualizadas com as disciplinas que estavam a ser lecionadas. Nesta modalidade, lecionei três disciplinas distintas: corrida de resistência, salto em comprimento e lançamento do peso, com exigências físicas e técnicas diferentes entre si. Os exercícios aplicados fugiram intencionalmente ao tradicionalismo frequentemente observado na

lecionação do atletismo. Procurei, em cada aula, torná-los o mais lúdicos, divertidos e cooperativos possível, precisamente para evitar a eventual monotonia que pode estar associada a modalidades de cariz mais individual e analítico. Um exemplo desta metodologia foi o exercício da “Ordem do Tempo” (Ver Anexo 4), que teve como objetivo desenvolver a noção de ritmo, tempo e espaço — competências essenciais na corrida de resistência. Neste exercício, os alunos, organizados em equipas, correram durante três minutos. Durante os dois primeiros, sinalizei a passagem do tempo com um apito a cada minuto, permitindo-lhes situar o ritmo. A partir daí, deixei de dar indicações, e os alunos tiveram de gerir o esforço e o tempo de forma autónoma, procurando parar exatamente quando considerassem ter completado o terceiro minuto.

*“Os alunos envolveram-se de forma entusiasticamente cooperativa, e foi possível verificar a utilização de estratégias para não se enganarem na contagem do tempo e no estabelecimento do ritmo.”*

*- Diário de Bordo, 8 de Outubro 2024*

Embora alguns exercícios tivessem correspondido às minhas expectativas, de uma perspetiva docente, a aplicação do MED revelou-se bastante desafiante. Os alunos não estavam familiarizados com a estrutura e dinâmicas propostas pelo modelo, e eu próprio ainda não detinha a confiança plena da turma para implementar uma abordagem que, aos seus olhos, se mostrava complexa e demasiado estruturada. Esta falta de familiaridade e de vínculo pedagógico refletiu-se em vários comportamentos desviantes que, por vezes, exigiram decisões mais firmes em termos disciplinares.

*“(…) a aula ficou negativamente marcada pela recusa de alguns alunos em participar e pelos comportamentos desviantes de quatro deles. Foi uma aula particularmente complicada, que exigiu a expulsão desses quatro alunos pelo PC. Esta situação deixa-me deveras triste, porque tento sempre dinamizar ao máximo as aulas e acabo por não ser recompensado pela participação ativa de todos.”*

*- Diário de Bordo, 22 de Outubro 2024*

Acredito plenamente que estes episódios decorreram, em grande parte, da ausência inicial de uma confiança mútua entre mim e os alunos, aliada a uma abordagem talvez demasiado ambiciosa numa fase em que teria sido mais sensato recorrer a estratégias mais analíticas e diretivas, facilitando uma transição mais progressiva. Ainda assim, com o decorrer da UD, senti

que fui conquistando gradualmente a confiança da turma — um processo essencial para que, no segundo período, me permitisse lecionar a UD de **andebol** da forma como inicialmente idealizara — com entusiasmo, envolvimento e uma adesão positiva dos alunos às dinâmicas propostas.

Comecei a lecionar **Andebol** no dia 7 de janeiro de 2025, prolongando-se até 1 de abril. Foi, assim, a modalidade com maior número de aulas — um total de 13. Este tempo revelou-se fundamental para observar desenvolvimentos significativos tanto nos alunos como na minha própria prática pedagógica. O modelo pedagógico adotado foi o inicialmente previsto: o TGfU. Após a realização da AD, verifiquei que a turma se encontrava no nível 2 – introdutório, de acordo com os critérios propostos em *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (2.<sup>a</sup> ed.). A partir dessa identificação, toda a UD foi estruturada em conformidade com as orientações delineadas para esse nível de desempenho (Ver Anexo 5). Não obstante, os exercícios centraram-se sempre na resolução dos problemas do jogo evidenciados pelos próprios alunos. Para facilitar esse processo, a turma foi organizada em grupos de trabalho, compostos por sete elementos cada.

O trabalho desenvolvido baseou-se no formato de jogo GR+3x3+GR durante as primeiras 5 aulas, evoluindo para o jogo em formato GR+4x4+GR. O foco ofensivo centrou-se no “passe e vai”: passes curtos e rápidos foram estimulados em detrimento do drible, condicionando-o e limitando-o de forma a reforçar a circulação de bola e a ocupação racional do espaço. A mobilidade permanente — desmarcações, cortes de linha e deslocamentos em suporte — foi enfatizada como pilar para criar linhas de passe e alcançar zonas de finalização.

No plano defensivo, implementou-se uma marcação individual a todo o campo com pressão alta, com o objetivo de desenvolver nos alunos a capacidade de posicionamento, a leitura do jogo coletivo e a eficácia na recuperação da posse de bola. Para operacionalizar estes objetivos, os exercícios foram estruturados em jogos reduzidos com igualdade numérica, promovendo a utilização do “passe e vai” como principal meio de progressão e criação de situações de finalização, em detrimento do recurso excessivo ao drible.

É importante notar que, foi na aplicação desta metodologia que constatei uma mudança clara na turma: os alunos passaram a mostrar-se muito mais interessados e participativos, e o seu desempenho motor distanciou-se por completo do observado no primeiro período de atletismo. Contudo, essa evolução pode também refletir a alteração da minha postura docente — mais autoritária e assertiva, mas sempre dentro do princípio de autonomia do TGfU. Ao

contrário do MED de atletismo, em que se calhar concedi liberdade em excesso, este novo equilíbrio entre orientação firme e espaço para iniciativa revelou-se notavelmente produtivo.

*“Foi um verdadeiro choque ver como os alunos saltaram de uma atitude apática e dispersa em atletismo para uma entrega total. Quando dava orientações posicionavam-se num instante e na parte motora até se anteciparam aos erros, sugerindo correções antes de eu intervir.*

*-Diário de Bordo, 15 de Fevereiro de 2025*

Para além das evidentes evoluções técnico-táticas dos alunos, não posso deixar de referir que esta foi uma modalidade basilar no ponto de viragem do meu EP, tendo marcado o momento em que senti, pela primeira vez, um verdadeiro controlo sobre a turma e clareza sobre o meu papel enquanto professor. A partir deste ponto de inflexão, percorri as modalidades de Futebol e Andebol, até finalmente atingir a leção do **Badminton**, que, a meu ver, representou sem dúvida o expoente máximo da minha prática pedagógica.

Seguindo este percurso, o Badminton revelou-se como um exemplo perfeito da transformação de uma **peripécia inicial numa verdadeira perícia pedagógica**. O que antes parecia difícil de aplicar tornou-se, com o tempo e a experiência acumulada, facilmente exequível. Os alunos que, inicialmente, se recusavam a participar nas atividades passaram a envolver-se de forma ativa e entusiasta. Foi, sem dúvida, a cereja no topo do bolo — um momento marcante que simboliza a evolução do processo e o impacto positivo da adaptação e persistência docente.

Na leção desta modalidade, recorri ao Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), onde as aulas consistiram na organização da turma em grupos de trabalho constituídos por quatro elementos com funções distintas: dois jogadores, um árbitro e um treinador. Esta abordagem foi implementada ao longo da UD de Badminton, cuja encontra-se detalhada no Anexo 6.

- **Jogadores:** Deviam-se respeitar-se mutuamente, ouvir o treinador e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas.
- **Treinador:** Devia corrigir os jogadores de acordo com os critérios de êxito e reforçá-los positivamente.

- **Árbitro:** Detinha a função aplicar as regras e respetiva sinalética durante os exercícios/jogos.

Para facilitar a mediação desta dinâmica, elaborei cartões informativos com diretivas específicas para cada função, como se pode verificar na Figura 3. Ao longo da UD de Badminton, fui naturalmente atualizando estes cartões sempre que introduzi novos conteúdos ou exercícios, garantindo que as diretivas acompanhassem a progressão da turma. Todos os cartões utilizados encontram-se disponíveis para consulta no Anexo 7.

| ÁRBITRO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | TREINADOR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>No serviço, é <b>falta</b> se:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>O volante foi tocado <b>acima</b> da cintura<br/>Sinalética: </li> <li>O volante é tocado mas o cabo da raquete <b>NÃO</b> está apontar para o chão.<br/>Sinalética: </li> <li>O volante não foi enviado para <b>dentro</b> da área de serviço.<br/>Sinalética: </li> </ul> <p><b>NÃO ESQUECER DE VERIFICAR SE OS ATLETAS SERVEM NA DIAGONAL DE ACORDO COM A PONTUAÇÃO!!</b></p> | <b>Durante o jogo, é <b>falta</b> se:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cair <b>fora</b> das linhas limites do campo.<br/>Sinalética: </li> <li>Passar através ou sob a rede.</li> <li>Não conseguir passar sobre a rede.</li> <li>Tocar o teto ou paredes laterais.</li> <li>Tocar o corpo ou o vestuário de um jogador.</li> <li>O volante é apanhado ou seguro na raquete.</li> <li>É batido duas vezes sucessivas.</li> </ul> <b>Durante o jogo, é <b>PONTO</b> se:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>O volante cai <b>dentro</b> do terreno de jogo.<br/>Sinalética: </li> </ul> | <b>No <b>Serviço</b>, os meus jogadores devem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bater o volante <b>abaixo</b> da cintura!</li> <li>Os pés à <b>largura dos ombros</b>, com o pé do lado da raquete ligeiramente atrás!</li> <li>Deve haver uma transmissão do peso do corpo do <b>pé de trás para o da frente</b>.</li> <li>O volante tem de cair <b>dentro</b> da área de serviço!</li> </ul> <b>No <b>“Clear”</b> os meus jogadores devem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fazer o batimento com o volante <b>acima</b> da cabeça!</li> <li><b>Braço armado para trás</b>, com o cotovelo elevado e raquete atrás da cabeça.</li> <li><b>Extensão total do braço</b> no momento do impacto.</li> <li>O volante deve ter uma trajetória <b>alta e profunda para o fundo do campo do adversário</b>!</li> </ul> |

Figura 3- Cartões Informativos de Badminton

Os exercícios desenvolveram-se a partir da realização de diferentes sequências de batimentos, com o objetivo de integrar os gestos técnicos em aprendizagem com aqueles que já haviam sido exercitados. Esta abordagem permitiu que, progressivamente, os alunos fossem capazes de aplicar os batimentos de forma integrada, respondendo às exigências reais do jogo e ajustando as suas ações às dinâmicas e variabilidade da prática. Para facilitar o trabalho autónomo dos grupos durante a realização destes exercícios, elaborei manuais com as sequências descritas (Ver Anexo 8), de modo que cada equipa soubesse exatamente o que fazer sem depender permanentemente da minha intervenção direta. (Ver Anexo 9 para exemplo de plano de aula)

A avaliação sumativa acabou por constituir um dos pontos de destaque desta UD. Foi realizado um torneio de singulares, no qual as equipas eram compostas por dois elementos:

enquanto um jogava, o outro permanecia fora do campo, assumindo as funções de árbitro e de treinador, em colaboração com o colega da equipa adversária. Com esta dinâmica, pretendi garantir não apenas o carácter competitivo inerente ao torneio, mas também reforçar a vertente cooperativa — um dos aspetos centrais, que foi intencionalmente trabalhado e consolidado ao longo de toda a UD. Desta forma, considero que este tipo de avaliação incentivou uma interiorização mais profunda dos conhecimentos, tanto ao nível da prática como da teoria. O envolvimento rotacional dos alunos em múltiplos papéis, promoveu uma abordagem mais integrada, crítica e consciente, permitindo-lhes compreender o jogo numa perspetiva mais ampla e participativa.

*“(...) os alunos envolveram-se intensamente na avaliação sumativa, onde, para além da aplicação dos conhecimentos, participaram com muito entusiasmo e competitividade.”*

*- 3 de Junho 2025, Diário de Bordo*

A lecionação desta UD foi, para mim, o verdadeiro espelho daquilo que foi o percurso deste EP: um processo de transformação mútua. A turma mudou — tornou-se mais cooperativa, mais envolvida e mais disciplinada —, mas essa mudança só foi possível porque eu também mudei. Senti que, finalmente, assumi plenamente o papel de facilitador, limitando-me a mediar um processo de ensino que, no fundo, foi construído por eles. Foi igualmente uma excelente forma de gerir alunos com comportamentos desviantes, aos quais, de forma subtil, concedi uma sensação de controlo e autonomia – sobretudo através do exercício de papéis mais autoritários, como o de treinador ou árbitro. Este foi, sem dúvida, o culminar de um caminho construído com persistência e reflexão para aprender dentro do meu processo de lecionação. Se esta UD se destacou, foi porque eu soube integrar tudo o que fui construindo ao longo do ano: a escuta ativa, a adaptação constante, a criação de contextos significativos e, sobretudo, a consciência de que ensinar é, antes de tudo, **transformar-se para poder transformar**.

- **Natação<sup>2</sup>**

A lecionação da Natação representou, desde o início do ano letivo, uma oportunidade excecional de crescimento profissional e pessoal. Foi-me atribuída, no âmbito da disciplina de PPD2, a responsabilidade de orientar o ensino da modalidade à turma de 12.º ano de um curso

---

<sup>2</sup> - No âmbito da lecionação de PPD2

da área sócio desportiva. Esta situação, por si só, já constituía um desafio particularmente estimulante: por um lado, tratava-se de um grupo com maior maturidade e experiência técnica em várias modalidades; por outro, cabia-me a responsabilidade de estruturar uma prática pedagógica consistente numa área que, apesar da sua relevância, é pouco experienciada em contexto educativo, sobretudo nas práticas letivas convencionais. Lecionar natação no âmbito da disciplina de PPD2 conferiu, assim, um carácter excecional à experiência, tanto pela especificidade da modalidade como pela oportunidade de a desenvolver num ambiente escolar.

Ao longo das 30 aulas distribuídas por todo o ano letivo, planeei e orientei o processo de ensino-aprendizagem com base no Modelo de Ensino Multidisciplinar da Federação Portuguesa de Natação (Ver UD em Anexo 10) Este modelo articula dimensões técnicas, pedagógicas e culturais da natação, valorizando não apenas a diversidade das práticas aquáticas como o desenvolvimento de competências transversais como a autonomia, a resiliência e a cooperação. A sua estrutura flexível permitiu-me integrar diferentes conteúdos — desde a natação pura (crol, costas, bruços), passando pela natação artística e terminando no polo aquático — sempre ajustando o planeamento aos ritmos e interesses dos alunos, sem descurar os objetivos técnico-pedagógicos previamente definidos. (Ver exemplo de plano de aula no Anexo 11)

Desde a primeira aula, percebi estar diante de um contexto especialmente propício a um ensino verdadeiramente significativo. Apesar de os alunos já terem desenvolvido prática regular ao longo dos três anos do curso no âmbito da disciplina de PPD2, a natação revelou-se uma modalidade que os alunos encararam com entusiasmo, por ser, em essência, uma prática profundamente distinta das modalidades mais convencionais. Essa particularidade conferiu à natação um carácter diferenciador e um elevado potencial motivador para os alunos. Tal como assinala Bailey (2006), a relevância percebida de uma atividade é um dos motores centrais da motivação intrínseca, e esse fenómeno foi evidente em diversos momentos ao longo do ano.

*“Professor, ando há três anos a ter natação e só agora é que aprendi a nadar bruços como deve ser...”* – confidenciou-me um aluno no final do segundo período (Diário de Bordo, 21 de Fevereiro 2025)

Este tipo de comentários não foi isolado. Repetiram-se, expressos de formas variadas. A modalidade revelou-se, assim, uma experiência transformadora para muitos — não só ao nível técnico, mas também psicológico. A melhoria visível na autoconfiança dentro de água, a

superação do medo e o prazer em realizar tarefas desafiantes, como partidas do bloco ou viragens abertas, constituíram alguns dos principais indicadores de sucesso do processo pedagógico.

Um episódio particularmente revelador desse impacto foi a introdução da natação artística, um conteúdo até então desconhecido para praticamente todos os alunos:

*“Nunca pensei que isto fosse considerado natação. Eu achava que era só tipo dança na água, como a hidroginástica, (...) mas agora percebo a dificuldade que exige.”*

*- Diário de Bordo, 16 de Maio 2025*

Esta abordagem revelou-se extremamente interessante do ponto de vista formativo. Por um lado, permitiu construir uma nova percepção desta vertente da natação, que para a maioria dos alunos era desconhecida, promovendo uma visão mais rica, inclusiva e crítica da modalidade. Por outro, evidenciou o potencial educativo do modelo multidisciplinar da natação, desafiando os alunos cognitivamente, emocionalmente e socialmente, para além da dimensão motora.

Do ponto de vista técnico-pedagógico, a progressão dos alunos foi cuidadosamente acompanhada por uma estratégia de diferenciação pedagógica, tendo em conta os níveis de proficiência inicial muito distintos entre os elementos da turma. Estruturei grupos de trabalho com tarefas e exercícios adaptados, utilizei feedback corretivo individualizado, promovi avaliação formativa contínua e criei momentos de autoavaliação e reflexão sobre o progresso pessoal.

A manutenção da modalidade ao longo dos três períodos letivos, conforme estipulado no plano curricular, revelou-se extremamente positiva. O tempo disponível permitiu consolidar aprendizagens, aprofundar progressões técnicas e sustentar o envolvimento e a motivação dos alunos ao longo do ano. A repetição com progressão, o encadeamento entre conteúdos e a exploração de desafios colaborativos mostraram-se estratégias altamente eficazes para o desenvolvimento técnico e pessoal dos alunos. Este percurso contribuiu, igualmente, para reforçar a minha identidade docente. Lecionar natação em contexto educativo — uma realidade rara para a maior parte dos docentes em formação — permitiu-me desenvolver competências específicas, como a gestão eficaz de um grupo em meio aquático, o planeamento de progressões

técnicas ajustadas, e um olhar mais atento sobre as dimensões emocionais e psicológicas ligadas à vivência corporal em ambiente aquático.

### 5.2.2 Os Conhecimentos

No que concerne à área dos conhecimentos, a Direção-Geral da Educação (2018) sugere que os alunos no final do 10º ano sejam capazes de identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável como por exemplo o **desenvolvimento de capacidades motoras e sócio afetivas, da composição corporal, a manutenção da higiene, do cuidado pessoal, a promoção de bons hábitos alimentares e a defesa e preocupação pelo meio ambiente**. Neste sentido, procurei incluir na prática pedagógica diversas iniciativas que fossem ao encontro dos objetivos preconizados — procurando apresentar aos meus alunos atividades diversificadas e interessantes, que fossem tão divertidas quanto significativas. Obviamente, a metodologia adotada, independentemente da modalidade, seguiria uma abordagem construtivista. Para isso, os conhecimentos inerentes às modalidades lecionadas — como as regras, a história e os benefícios associados — seriam transmitidos. Contudo, pretendia algo mais significativo, contextualizado e frequente, para além da mera transmissão ocasional.

Neste sentido, para trabalhar estas componentes de forma sistemática ao longo do ano letivo planeei desenvolver uma atividade que apelasse à criatividade dos alunos, promovesse o trabalho cooperativo e que tivesse uma frequência estipulada — de modo a gerar hábitos de investigação e de coordenação, permitindo envolver todos os alunos de forma interativa e dinâmica.

Nesta linha de pensamento projetei aplicar a atividade **“Dica da Semana”**. Esta atividade consistiria na apresentação aos alunos, de forma semanal, ao longo do ano letivo, de um pequeno parágrafo — a dica, que, de forma sucinta e atrativa, transmitisse uma informação relevante para os alunos em consonância com os objetivos descritos acima.

A atividade estaria ainda aliada às novas tecnologias: foi idealizada a criação de uma conta de turma na rede social *Instagram*, para que, após a apresentação da “Dica da Semana” correspondente, os alunos tivessem como tarefa realizar, em grupo ou de forma individual, uma publicação em formato de fotografia ou vídeo, em que teriam liberdade para desenvolver algo criativo, divertido e interessante, apelando ao conteúdo da dica. Posteriormente, os alunos acederiam à conta da turma com as suas contas pessoais e atribuiriam “gosto” à publicação

que considerassem mais criativa. No final da semana, a publicação com mais “gostos” receberia um prémio simbólico ou teria uma bonificação relacionada com a dica em questão.

No seguimento desta atividade, previa-se também a utilização da conta de *Instagram* para promover iniciativas que sustentassem e complementassem as atividades realizadas em contexto de aula, com especial ênfase no desenvolvimento do entusiasmo desportivo, atendendo ao potencial das novas tecnologias em impactar positivamente a aprendizagem dos alunos (Cojocarú et al., 2022). Estas atividades basear-se-iam na publicação de entrevistas e das classificações alcançadas pelos alunos em aula, para que, posteriormente, fora do contexto letivo, pudessem interagir com os conteúdos, criando assim um espaço de expressão e interação inter-pares.

Pelo facto de se tratar de uma turma das ciências socioeconómicas, também preconizei a leção de uma aula teórico-prática de marketing desportivo nas últimas aulas do 3.º período, contribuindo assim para a missão que assumi de proporcionar aos alunos um ensino personalizado e relevante.

No que concerne à **aplicação da atividade “Dica da Semana”**, esta acabou por não escapar às amarras da falibilidade do planeamento e à inevitável necessidade de adaptação às circunstâncias. Na maioria dos casos, a atividade não se concretizou de forma semanal, mas sim bissemanal — após a apresentação da dica, os alunos dispunham de duas semanas para realizar a tarefa e publicá-la na conta de *Instagram* da turma. No entanto, para além desta pequena nuance, a sua operacionalização, de uma forma geral, decorreu conforme o projetado. Os 28 alunos aderiram ao projeto e participaram, pelo menos, uma vez na atividade, tendo havido, naturalmente, alunos mais ativos do que outros — o que foi tido em conta e refletido nas avaliações sumativas. Os temas abordados passaram pelos preconizados e também por outros que considerei pertinentes, tendo em conta a realidade contextual da turma. Exemplos disso foram temas como o marketing e a gestão desportiva, bem como outros relacionados com eventos atuais, como o apagão de 28 de abril de 2025. Um exemplo concreto de uma dessas dicas encontra-se ilustrado na Figura 4.

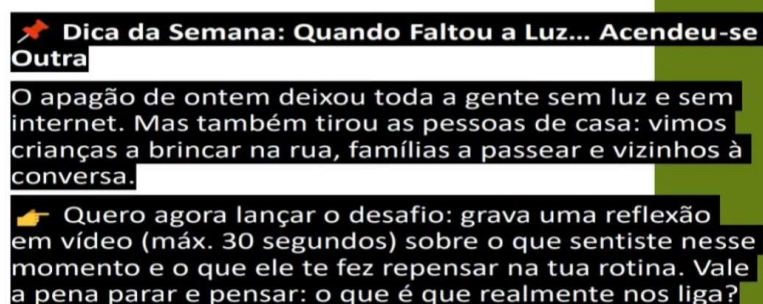


Figura 4 - Dica da Semana de 28 de Abril 2025

Quanto aos prémios distribuídos, estes variaram bastante — de acordo com a temática — e merecem destaque pelos momentos que proporcionaram, tendo-se constituído como verdadeiros momentos culminantes. Por exemplo, na edição da “Dica da Semana” iniciada a 10 de março, cujo tema foi a nutrição e a importância de uma boa hidratação, o aluno vencedor foi premiado com uma marmita da “*Bite my Lunch*” — empresa alimentar que confeciona refeições saudáveis com produtos de origem biológica e produção responsável. O prémio foi recebido com grande entusiasmo, e fiquei satisfeito por o aluno ter percebido a minha intenção: para além do contributo motivacional, com os prémios procurei apresentar projetos e ideias inovadoras que lhes fossem verdadeiramente relevantes e com aplicabilidade no dia-a-dia. Sinceramente, nunca pensei que esta atividade cativasse os alunos da forma como cativou. Para além da participação na “Dica da Semana”, a conta de Instagram tornou-se também um espaço de partilha e promoção de diversas iniciativas por parte dos alunos, que tinham liberdade para publicar aquilo que consideravam desportivamente relevante, como notícias e eventos. No anexo 12 apresento alguns exemplos dessas partilhas e contribuições dos alunos, ilustrados nas Figuras 5 e 6.



Figura 5- Publicação relativa à conquista do Torneio de Badminton por dois alunos

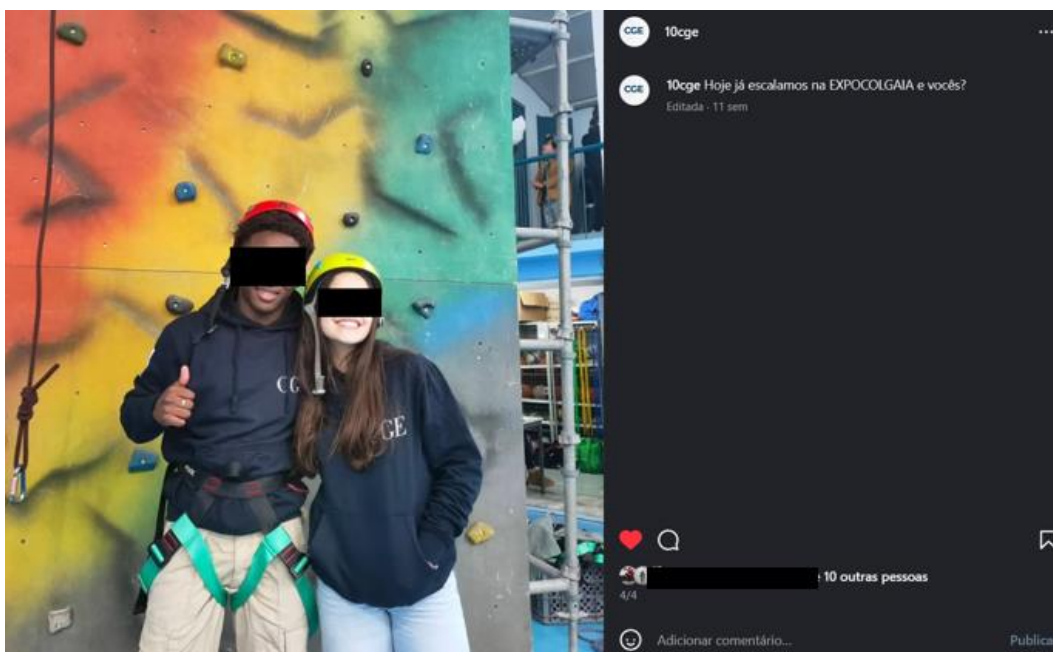


Figura 6- Publicação referente à participação de dois alunos no evento EXPOCOLGAIA

Muito resumidamente, esta experiência veio reforçar a minha convicção de que, tal como afirmam Bosch e Laubscher (2022), quando os alunos se sentem verdadeiramente envolvidos no seu processo de aprendizagem e têm a liberdade — e a maturidade — para o

assumir, são plenamente capazes de traçar o seu próprio caminho, aprendendo de forma autónoma, criativa e divertida. Desta forma, consegui proporcionar um espaço de partilha e aprendizagem dinâmico, promovendo não só a aquisição de conhecimentos — o principal objetivo desta atividade — mas também o desenvolvimento de competências essenciais para a vida, como o pensamento crítico, a responsabilidade e o trabalho cooperativo.

No fundo, transmitir conhecimentos em EF é como semear bons hábitos num terreno fértil — podem parecer pequenos gestos no momento, mas, com o tempo, crescem em escolhas conscientes, vidas mais saudáveis e cidadãos mais ativos. Com essa mesma lógica em mente — de que o conhecimento só floresce verdadeiramente quando compreendido e sentido como útil —, propus, no âmbito da realização dos testes FITescola, uma apresentação sobre as suas três categorias: **aptidão aeróbia, aptidão neuromuscular e composição corporal**. No Anexo 13 pode-se encontrar alguns exemplos de apresentações. Através desta atividade, procurei inculir hábitos de pesquisa e promover a compreensão crítica dos conteúdos.

Ainda nesta temática, nas primeiras semanas do EP, vi algumas aulas serem canceladas devido à falta de condições nas instalações ou por motivos atmosféricos, como os incêndios que afetaram a zona norte em meados de setembro. Perante a impossibilidade de realizar prática motora, adaptei as aulas para um formato mais teórico, o que, contrariamente ao que se poderia esperar, não diminuiu o interesse dos alunos. Para isso, elaborei um *Kahoot!* sobre os testes FITescola (Ver Anexo 14) e, visando promover o trabalho em equipa, distribuí previamente um manual de estudo com as respostas às perguntas (Ver Anexo 15), apelando aos princípios de autonomia característicos das aulas invertidas (van Alten et al., 2019). A atividade decorreu conforme previsto e conforme preconizado por Licorish et al. (2018), caracterizando-se por elevado entusiasmo, espírito competitivo e forte envolvimento, evidenciando o potencial da gamificação — nomeadamente da utilização da plataforma *Kahoot!* — na promoção do processo ensino-aprendizagem.

É importante reforçar que, ao longo do EP, em todas as modalidades lecionadas, os conhecimentos não foram de forma alguma descurados. Embora algumas modalidades tenham privilegiado determinados modelos pedagógicos, os alunos não foram meros praticantes; tiveram também tarefas de julgamento crítico, investigação e análise — especialmente aqueles que não participaram na aula prática. Em todas as aulas, os alunos ampliaram o seu repertório de conhecimento, nomeadamente através do entendimento dos regulamentos e das nuances

técnico-táticas de cada modalidade, bem como da reflexão sobre o desempenho próprio e alheio, fomentando um conhecimento integrado e aplicado. (Ver Anexo 16)

- **Natação<sup>3</sup>**

O mesmo raciocínio anterior aplica-se igualmente à natação. Entre as inúmeras atividades realizadas, existe uma que merece destaque. Tarefa essa que consistiu na análise biomecânica das técnicas de crol, costas e bruços por parte dos alunos. (Ver Anexo 17) Inicialmente, os alunos não estavam muito recetivos, pois consideraram a tarefa complexa e, na verdade, nem sabiam bem do que se tratava nem em que consistia. Contudo, após a explicação dos conceitos fundamentais e dos objetivos da atividade, o entusiasmo aumentou significativamente. Os alunos passaram a encarar a tarefa como um desafio interessante, revelando grande curiosidade pela mesma. Após algumas conversas informais com os alunos, percebi que retiraram o verdadeiro significado da tarefa: desenvolveram a corporalidade de forma indireta e tornaram-se mais conscientes do seu corpo e dos movimentos que realizavam. A partir desse ponto, e com base na autoavaliação da sua própria técnica, a evolução nos três estilos de natação decorreu de forma mais facilitada, impulsionada por uma maior consciência corporal. Além disso, esta atividade permitiu aos alunos aceder a conhecimentos que, a meu ver, são essenciais para alunos de um curso na área do desporto — conteúdos que, apesar de fundamentais, são habitualmente apenas explorados no ensino superior —, o que reforça o elevado valor pedagógico da tarefa. Alguns dos *frames* utilizados pelos alunos durante este processo de análise encontram-se ilustrados nas Figura 7 e 8



**Frame 1:**

Análise:

Aqui podemos analisar que existe uma leve inclinação do tronco e quadris, o que pode gerar maior resistência frontal e dificultar a deslize na água. A anca e as pernas estão muito baixas e não está em total posição hidrodinâmica.

**Figura 7 - Análise Biomecânica de Crol**

---

<sup>3</sup> No âmbito da lecionação de PPD2 à turma 12ºAGD



Frame 2:

Análise: Aqui podemos ver perfeitamente que os joelhos estão demasiado afastados e no nado de bruços os joelhos devem estar sempre mais próximos.

Figura 8 - Análise Biomecânica de Bruços

### 5.2.3 A Aptidão Física

Com o intuito de trabalhar a área da Aptidão Física (ApF), estruturei um modo operacional faseado, dividido em três momentos distintos, correspondentes aos três períodos letivos. No **primeiro momento**, previam-se planos de treino realizados em grupos aleatórios e heterogêneos; no **segundo momento**, após uma autoavaliação dos alunos, os treinos seriam aplicados em grupos com dificuldades em grupos musculares semelhantes; e, no **terceiro momento**, os alunos realizariam os planos de treino que eles próprios teriam concebido. Esta lógica assentava na intenção de conceder aos alunos um grau progressivamente maior de autonomia e de consciencialização relativamente à ApF.

Defini que o ponto inicial passaria por aferir a condição física dos meus alunos. Para este efeito, previ utilização da bateria de testes de avaliação da aptidão física FITescola (Direção-Geral de Educação, 2021). Esta bateria teria com finalidade avaliar três áreas fundamentais: a aptidão neuromuscular, a aptidão aeróbia e a composição corporal dos alunos. Da bateria planeei realizar os testes que, a meu ver, seriam mais relevantes e práticos tendo em conta os recursos materiais disponíveis.

Os testes eleitos acabaram por ser nove, os quais:

- **Teste do Vaivém** – Com o intuito de avaliar a aptidão aeróbia. Optei por este em detrimento do teste da milha, pelo último ocupar uma área maior e necessitar de mais

recursos espaciais em comparação com o vaivém. Pressupondo que provavelmente só disporia de metade de um pavilhão (como é comum nas escolas portuguesas) remeteu-me para um teste cuja distância do seu circuito seria mais reduzida, facilitando a implementação deste teste;

- **Avaliação do IMC** – No âmbito da avaliação da composição corporal, optei por este teste por fornecer uma visão mais geral daquilo que pode ser um parâmetro da sua saúde. O perímetro da cintura e a avaliação da massa gorda pareciam-me algo demasiado específicos para a interpretação posterior dos dados pelos alunos;
- **Teste dos Abdominais** – Optei por ser o único teste na bateria que avalia a força e resistência da zona abdominal;
- **Teste das Flexões de braços** – Escolhi por se tratar de um teste comumente realizado, com o qual os alunos se sentiriam confortáveis e familiarizados. Para além disso, à semelhança do teste anterior, é o único que avalia a força e a potência do seu grupo muscular, os membros superiores, daí a sua escolha.
- **Teste da Impulsão horizontal e vertical** – A meu ver, tratar-se-iam de testes imprescindíveis, permitindo a identificação de défices de força muscular no que concerne ao redireccionamento das forças horizontais e verticais. Na impulsão vertical, os alunos recorreriam a músculos responsáveis pela produção de forças verticais, como os glúteos, isquiotibiais, soleares e o quadríceps, enquanto no teste de impulsão horizontal existiria uma combinação de forças verticais com horizontais, intervindo diferentes sinergias musculares.
- **Teste de Velocidade de 40m** – Havendo a possibilidade de realizar este teste numa distância de 20 metros, optei pela sua versão mais extensa, de 40 metros, visto que o teste de 20 metros não avalia verdadeiramente a velocidade, mas sim a aceleração uma vez que, nessa distância, o aluno dificilmente consegue transitar da fase de aceleração para a fase de velocidade máxima (Simperingham et al., 2016). Assim, sendo este o único teste incluído com o objetivo específico de avaliar a velocidade, decidi incorporá-lo nas minhas opções.
- **Teste de Flexibilidade dos ombros e dos membros inferiores** – Considerei estes testes fundamentais para avaliar a flexibilidade dos grupos musculares mais dinâmicos do corpo humano. Importa ainda referir que, atualmente, grande parte dos alunos — e até mesmo atletas — apresentam níveis de flexibilidade bastante inferiores ao que seria

considerado aceitável (Masanovic et al., 2020). Por essa razão, a relevância da implementação destes testes revelou-se preponderante na minha escolha.

Após esta fase preliminar, o *modus operandi* seguiria o seguinte planeamento (Figura 9):

| 1ª Fase - Grupos Heterogêneos     |            |                                                                          |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |       |
|-----------------------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| DATAS                             |            | 24/set                                                                   | 01/out | 08/out | 14/out | 07/jan | 22/abr | 29/out | 05/nov | 12/nov | 19/nov | 03/dez | 10/dez | 17/dez |       |
| Máx 20 minutos p/ Plano de Treino |            | 1                                                                        | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      | 9      | 10     | 11     | 12     | 13     |       |
|                                   |            | EXERCÍCIOS                                                               |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |       |
| NÍVEIS                            | INGLUDO    | 1. Agachamentos com peso corporal                                        | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 3x8    | 2x12   | 2x12   | 2x12   | 2x12  |
|                                   |            | 2. Flexões com os joelhos no chão                                        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x17   | 2x17   | 2x17   | 2x17  |
|                                   |            | 3. Prancha com os joelhos no chão                                        | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s |
|                                   |            | 4. Lunges com peso corporal, alternando entre as pernas.                 | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15  |
|                                   |            | 5. Abdominal bike                                                        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x20   | 2x20   | 2x20   | 2x20  |
|                                   | INTERMÉDIO | 1. Agachamentos com pesos leves ou usando kettlebells                    | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15  |
|                                   |            | 2. Flexões tradicionais com o corpo em linha reta                        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x8    | 2x8    | 2x8    | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10  |
|                                   |            | 3. Prancha tradicional com o corpo totalmente estendido                  | 2x40s  | 2x40s  | 2x40s  | 2x40s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s |
|                                   |            | 4. Lunges com halteres leves em cada mão                                 | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 2x10   | 2x10   | 3x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15  |
|                                   |            | 5. Abdominal elevação MI (ALTR)                                          | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x12   | 2x12   | 2x12   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15  |
|                                   | AVANÇADO   | 1. Agachamentos com barra e pesos                                        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 4x10   | 4x10   | 4x10   | 4x10  |
|                                   |            | 2. Flexões com variação [pés elevados numa caixa ou banco]               | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x25   | 3x25   | 3x25   | 3x25  |
|                                   |            | 3. Prancha com elevação alternada das pernas ou numa superfície instável | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 3x30s  | 3x30s  | 3x30s  | 3x30s  | 3x30s  | 4x30s  | 4x30s  | 4x30s  | 4x30s |
|                                   |            | 4. Lunges com pesos mais pesados ou lunges laterais                      | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15  |
|                                   |            | 5. Abdominal elevação MI (simultâneo)                                    | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15  |

| 2ª Fase - Autoavaliação - Grupos Homogêneos |                                                     |                                                          |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 3ª Fase - Planejamento e Realização - Grupos Homogêneos |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------------------------------------------------------|-----------------|--------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--|
| DATAS                                       |                                                     | 07/jan                                                   | 14/jan | 21/jan | 28/jan | 04/fev | 11/fev | 18/fev | 25/fev | 04/mar | 11/mar | 18/mar | 25/mar | 01/abr | DATAS                                                   |                 | 22/abr             | 29/abr | 06/mai | 13/mai | 20/mai | 27/mai | 03/jun | 10/jun |  |
| Máx 20 minutos p/ Plano de Treino           |                                                     | 1                                                        | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      | 9      | 10     | 11     | 12     | 13     | Máx 20 minutos p/ Plano de Treino                       |                 | 1                  | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |  |
| EXERCÍCIOS                                  |                                                     |                                                          |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | EXERCÍCIOS                                              |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
| Grupos Muscular                             | Abdominal/Torço                                     | 1. Prancha                                               | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s  | 3x60s                                                   | Grupos Muscular | Abdominal/Torço    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 2.Subida de tronco com toque nos pés                     | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x20   | 2x20   | 2x20   | 2x20   | 2x25   | 2x25   | 2x25   | 2x25                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 3. Mountain Climbers                                     | 2x20s  | 2x20s  | 2x20s  | 2x20s  | 2x20s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s  | 2x30s                                                   |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 4. Lunges com peso corporal, alternando entre as pernas. | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 5. Abdominal bike                                        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x20   | 2x20   | 2x20   | 2x20                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             | Membros Superiores                                  | 1. Jumping jacks de braços                               | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x12   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x20   | 3x20   | 3x20   | 3x20                                                    |                 | Membros Superiores |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 2. Flexões tradicionais com o corpo em linha reta        | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 3. Prancha tradicional com o corpo totalmente estendido  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 2x60s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s  | 3x40s                                                   |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 4. Shoulder taps                                         | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             |                                                     | 5. Abdominal elevação MI (ALTR)                          | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x12   | 2x12   | 2x12   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15                                                    |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
| Membros Inferiores                          | 1. Agachamentos com barra e pesos                   | 3x10                                                     | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x20   | 3x20   | 3x20   | 3x20   | Membros Inferiores                                      |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             | 2. Saltos de rã                                     | 2x10                                                     | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 3x10   | 3x10   | 3x10   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   | 3x15   |                                                         |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             | 3. Elevação de gêmeos                               | 2x10                                                     | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x20   | 2x20   | 2x20   |                                                         |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             | 4. Lunges com pesos mais pesados ou lunges laterais | 2x10                                                     | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x20   | 2x20   | 2x20   | 2x20   |                                                         |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |
|                                             | 5. Abdominal elevação MI (simultâneo)               | 2x10                                                     | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x10   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   | 2x15   |                                                         |                 |                    |        |        |        |        |        |        |        |  |

Figura 9 - Planeamento da Aptidão Física

Durante a aplicação dos testes FITescola, com o objetivo de tornar o processo mais ágil e eficiente, organizei-os numa dinâmica de circuito de estações, onde os alunos registaram os valores obtidos em cada teste numa ficha desenvolvida pelo NE (Ver Anexo 18). A colaboração com os colegas do NE revelou-se fundamental para a aplicação e avaliação dos testes, promovendo um ambiente de entreajuda que consolidou o início de um verdadeiramente estágio cooperativo. Após a conclusão dos testes, procedi à análise dos dados da turma segundo os valores de referência FITescola, enquadrando os alunos nos perfis atlético, saudável e sedentário. Dos 28 alunos, 11 apresentaram pelo menos um parâmetro classificado como sedentário. Todos os resultados foram sistematizados numa tabela *Excel* (Ver Anexo 19) e apresentados aos alunos através de um código de cores: azul para o perfil atlético, verde para

o saudável e vermelho para o sedentário. Após esta avaliação inicial, no dia 14 de Outubro deu-se início à realização prática do plano acima.

Durante a **primeira fase**, os alunos revelavam-se notoriamente desinteressados, cumprindo os planos de treino de forma algo contrariada — mesmo tendo consciência das suas fragilidades e áreas de melhoria. No entanto, ao longo do plano de ApF, observaram-se alguns progressos incipientes: os alunos tornaram-se gradualmente mais autónomos e participativos na execução dos planos. Ainda assim, esse envolvimento nunca foi total. Por exemplo, **na 3ª fase**, quando lhes foi proposto elaborarem os seus próprios planos de ApF, muitos esqueciam-se de o fazer e, de um modo geral, nunca se mostraram verdadeiramente empenhados nesta vertente. Este foi, sem dúvida, um dos aspetos que mais me fez refletir. Na minha ingenuidade, acreditei que, com o tempo e a consolidação da autonomia, os alunos se tornariam menos negligentes e mais ativos — algo que, infelizmente, não se verificou. Assim, embora o planeamento tenha sido formalmente cumprido, levantam-se sérias questões quanto à pertinência e ao impacto real deste domínio nos currículos, especialmente no que diz respeito ao seu significado e relevância para os alunos.

## 6. Envolvimento na Comunidade Escolar

### 6.1 Desporto Escolar

O funcionamento do desporto escolar (DE) na EC, na sua forma habitual, concretiza-se através da prestação de serviços por empresas externas. No entanto, o Clube de Xadrez da EC assume-se como o único órgão do desporto escolar cujas funções são inteiramente desempenhadas por pessoal da própria EC. Esta particularidade, aliada ao facto de o clube ser prestigiado a nível nacional e possuir uma tradição consolidada, abriu-me uma porta, possibilitando-me contactar com o DE de uma forma mais completa. Neste sentido, fez-me pleno sentido ingressar no clube, acompanhar a sua metodologia, conhecer os seus alunos e aprofundar o contacto com uma modalidade tão intrigante (quanto polémica) como é o xadrez.

Os alunos do clube pertenciam a diferentes níveis de escolaridade, entre o 1.º e o 10.º ano. No entanto, a maioria integrava o ensino básico, onde cerca de 10 alunos tinham menos de 12 anos. Por este motivo, e em conferência com o tutor do clube, a metodologia adotada foi ajustada propositadamente às idades dos discentes.

*“Os alunos têm idades jovens e níveis muito diferentes, por isso adaptámos o método para que todos acompanhassem bem. Usamos os computadores para tornar o ensino mais interativo e divertido, sobretudo na parte mais teórica do xadrez. Assim, cada um aprende ao seu ritmo e sente-se mais motivado.” (Professor do Clube de Xadrez in Diário de Bordo, 10/12/2024)*

O professor recorria às novas tecnologias, nomeadamente à plataforma digital *Lichess*, para promover a aprendizagem dos fundamentos do xadrez, incluindo as fases do jogo (abertura, meio-jogo e final de jogo) e as componentes táticas da modalidade, que se sustentam por norma em quatro pressupostos: O domínio do centro do tabuleiro, desenvolvimento as peças, a proteção do rei e a preparação da transição entre as fases de jogo.

Pessoalmente achei curioso a metodologia de ensino adotada, que revelou-se bastante similar ao modelo pedagógico TGfU, uma vez que os exercícios eram estruturados com base nos problemas concretos do jogo, (Ataque-duplo, Pregagem, “Garfo”, Ataque à descoberta, etc.) propondo-se *a posteriori* tarefas que visavam a sua resolução, permitindo aos alunos desenvolver competências com potencial de transferibilidade para o jogo formal.

Ao longo do EP, obviamente desenvolvi inúmeras competências importantes, mas apenas o xadrez me possibilitou desenvolver com mais precisão o raciocínio lógico, a tomada

de decisão e a gestão emocional, que segundo Facione (1990) e Goleman (1995), são três características indispensáveis para qualquer cidadão como, numa perspetiva pessoal, transversais para o cultivo da minha carreira e prática docente.

Partindo desta reflexão, penso que faça sentido refletir igualmente sobre uma temática gera muita controvérsia nos dias de hoje e que me inquieta profundamente — será o xadrez um desporto? — o Comité Olímpico Internacional define “desporto” como “*todas as formas de atividade física que, através de participação casual ou organizada, têm como objetivo melhorar a condição física e mental e criar relações sociais, podendo levar à competição em todos os níveis.*” Naturalmente, os autores mais céticos tendem a afirmar que o xadrez não envolve uma atividade física explícita, como Gobet e Campitelli (2007) — um contraponto que, em certa medida, é compreensível. Mas por outra mão, vários autores assinalam, nomeadamente Nanu et al. (2023), que o xadrez está inerentemente ligado ao desporto, na medida em que a condição física do praticante – promovida pela atividade física – influencia diretamente o seu estado mental e psicológico, condicionando invariavelmente o desempenho do mesmo. Desta forma, estabelece-se uma ligação inevitável entre o que poderíamos considerar o “sagrado” e o “profano” — isto é, entre a dimensão psicológica e a dimensão física do sujeito.

*“O meu treinador, quando eu era jovem, dizia para irmos correr de manhã, para à tarde estarmos fresquinhos da cabeça. E a verdade é que, quando um grande mestre nos diz isso — nós não duvidamos dos efeitos. E é verdade: à tarde, os jogos corriam muito melhor do que quando não fazíamos nada de manhã.” (Professor de Xadrez in Diário de Bordo, 04/02/2024)*

O xadrez não só cumpre os pressupostos anteriormente mencionados como transcende as barreiras dessa definição, constituindo-se, segundo a FIDE (n.d.), como “um desporto, uma arte e uma ciência”. É algo muito mais íntegro e completo do que se pensa, pois exige uma mobilização total das capacidades humanas, assim como uma mobilização científica e cultural em torno do mesmo. Na minha opinião, o xadrez não só é merecedor do estatuto de desporto, como também deveria ser reconhecido de forma mais ampla pelas organizações e associações como uma ferramenta extremamente útil na formação de crianças, adultos e idosos, contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral ao longo de todas as fases da vida.

## 6.2 Atividades

O presente capítulo descreve as diversas atividades desenvolvidas ao longo do EP, tanto de natureza desportiva (Ver Quadro 2) como sociocultural (Ver Quadro 3), nas quais tive oportunidade de participar ativamente. Estas experiências, realizadas dentro e fora do contexto letivo, contribuíram de forma significativa para o meu crescimento profissional, permitindo-me desenvolver competências ao nível da organização, comunicação, trabalho em equipa e gestão de eventos. Fotografias ilustrativas, registos documentais e outros materiais relacionados com estas iniciativas encontram-se organizados nos respetivos, como forma de complementar e documentar o trabalho realizado anexos (Ver Anexo 20).

- ***Atividades Desportivas***

| Evento                     | O que foi realizado?                                                                                                                       | Qual o meu papel e o que aprendi?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Torneio de Voleibol 2x2    | Realização de um torneio em formato 2x2 para alunos do ensino secundário, com participação voluntária.                                     | Colaborei na organização em parceria com os restantes Núcleos de Estágio (NE) e Professores Estagiários (PE), participando na montagem/desmontagem dos campos, registo de resultados e monitorização dos jogos. Esta experiência permitiu-me compreender a importância da logística e da cooperação para o sucesso de um evento escolar.                                                          |
| Corta-Mato Escolar         | Prova anual de corrida de resistência, de carácter obrigatório, que envolve todos os alunos do 1.º ao 12.º ano de escolaridade.            | Fui responsável pela supervisão da minha turma e do percurso do corta-mato, assim como pela cronometragem dos tempos de todos os alunos. Colaborei também na decoração do pódio com o meu Núcleo de Estágio. Este evento reforçou a importância de uma organização eficaz e da entajuda entre todos os envolvidos, proporcionando uma experiência marcante de envolvimento da comunidade escolar. |
| Corta-Mato Regional        | Prova distrital de corrida de resistência, que reuniu cerca de 4000 participantes de várias escolas, acompanhados por dezenas de docentes. | Acompanhei os alunos durante o evento e apoiei na realização das tarefas atribuídas. Esta vivência permitiu-me reconhecer a dimensão educativa e social da atividade física, assim como a importância do trabalho colaborativo entre professores de diferentes contextos.                                                                                                                         |
| Torneio de Basquetebol 3x3 | Torneio em formato 3x3 para o ensino secundário, com inscrição voluntária dos alunos.                                                      | O nosso NE foi responsável por toda a organização: elaboração do regulamento, divulgação, inscrições, supervisão dos jogos e entrega de prémios. Esta experiência destacou o papel do planeamento e da cooperação no êxito de um evento escolar.                                                                                                                                                  |

|                      |                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Experiência de Padel | Visita dos alunos a um clube local para experimentar a modalidade de padel, promovendo o contacto com novas experiências motoras. | Supervisionei e acompanhei os alunos durante toda a atividade. Esta experiência permitiu-lhes explorar uma modalidade diferente, enriquecendo o seu repertório motor. Para mim, reforçou a importância de proporcionar aos alunos contextos diversificados e motivadores no âmbito da Educação Física. |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Quadro 2 -Atividades Desportivas

- **Atividades Socioculturais**

| <b>Evento</b>                     | <b>O que foi realizado?</b>                                                                                                                                                                              | <b>Qual o meu papel e o que aprendi?</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dia Europeu do Desporto na Escola | Foi organizado um conjunto de atividades centradas nos jogos tradicionais europeus.                                                                                                                      | Participei na organização integral do evento, em colaboração com os diferentes de NE, desde a elaboração do regulamento até à supervisão das atividades. Este foi o meu primeiro contacto direto com a estruturação de um evento escolar de grande escala, onde percebi a importância do planeamento detalhado e da cooperação entre equipas para garantir o sucesso da iniciativa. |
| QUALIFICA                         | Visita de estudo a uma feira educativa, que permitiu aos alunos explorar saídas académicas e profissionais, interagindo com representantes de instituições de ensino superior.                           | Acompanhei e supervisionei os alunos durante a visita, assegurando que aproveitassem a oportunidade para recolher informação útil sobre o seu percurso académico e profissional. Reconheci o valor destas experiências na orientação vocacional dos alunos, ajudando-os a tomar decisões mais informadas e conscientes sobre o seu futuro.                                          |
| EXPOCOLGAIA 2025                  | Evento de grande dimensão na escola, com a apresentação de todos os cursos e respetivas atividades, ao longo de três dias, envolvendo toda a comunidade escolar em mostras, espetáculos e demonstrações. | Fui responsável pela montagem e desmontagem do stand do curso, pela supervisão dos alunos e pelo apoio à dinamização das atividades do nosso grupo disciplinar. Esta experiência reforçou a importância da proatividade, do trabalho em equipa e da capacidade de iniciativa para o sucesso de um evento escolar com elevada visibilidade e impacto.                                |

Quadro 3 - Atividades Socioculturais

## **7. O Valor da Competitividade na Aprendizagem do Futebol em Educação Física: Um Estudo em função do Género**

### **7.1 Introdução**

É indubitável que, nos dias correntes, a Educação Física (EF) assume uma dimensão muito mais ampla do que há algumas décadas. Atualmente, a EF não se restringe apenas à sua vertente motora, à performance ou ao rendimento. A EF atual é um campo intermodal, interpenetrado por várias áreas e, ela própria, elevada por uma forte componente cultural, acaba por invadir um domínio sociopolítico que transcende largamente a sua área de atuação (Tinning (2002). Neste sentido, esta visão integrada da EF exige, obrigatoriamente, perspetivas e metodologias que a incorporem de forma coerente, cada vez mais centradas no aluno e com um enfoque claro na promoção de atitudes sociais como a comunicação, a cooperação, o respeito e a responsabilidade. Modelos como o de Hellison et al. (2011), centrado no desenvolvimento pessoal e social, ou o modelo de Educação Desportiva proposto por Siedentop (1994), são exemplos de modelos de ensino que promovem uma EF mais inclusiva, participativa e promotora de valores sociais.

No âmbito da EF, existem diversas modalidades que, umas mais do que outras, pelas suas diferentes características podem apresentar uma maior facilidade na promoção de valores sociais e relacionais, como é o caso das modalidades coletivas. Estas, numa perspetiva mais abrangente e pedagógica, assumindo a forma de jogos, permitem uma aprendizagem situada que envolve dimensões físicas, perçetivas e, sobretudo, sociais e interativas (Kirk, 2017). O futebol, destaca-se neste âmbito devido às suas inerentes interações interpessoais, dinâmicas de cooperação e construção de vínculos entre pares. Segundo Del et al. (2014), o futebol escolar constitui-se como um espaço de intensa troca simbólica e emocional entre os alunos, promovendo, de forma natural, valores como a amizade, a disciplina e o respeito mútuo. Foi, portanto, neste contexto que optei por trabalhar esta modalidade clássica, reconhecendo a sua forte carga cultural e o evidente potencial formativo no ambiente escolar.

No entanto, por mais popular que seja, esta modalidade encerra em si valores adjacentes frequentemente negligenciados e desvalorizados aquando do seu ensino, como as dimensões formativas anteriormente mencionadas — algo que, de acordo com Feu et al. (2017), se deve à persistência de abordagens centradas em aspetos técnicos e à dificuldade de adaptação às exigências curriculares e contextuais da EF, surgindo assim como contranatura face à tendência atual da EF e dos seus agentes. Para além disso, evidencia-se uma espécie de negligência

investigativa relativamente às componentes psicossociais no futebol, particularmente no contexto escolar, onde estas continuam a ser frequentemente subvalorizadas, apesar da sua importância evidente — uma realidade que, segundo McLennan e Thompson (2015), se estende a muitos programas de EF, nos quais as competências sociais, éticas e emocionais raramente são estruturadas, avaliadas ou devidamente valorizadas.

Em Portugal, o futebol transporta uma forte carga simbólica e emocional, sendo mais do que uma simples prática desportiva — é um fenómeno cultural e social profundamente enraizado (Coelho, 2001). Elias e Dunning (1986) descrevem o futebol ainda como uma prática ritualizada, impregnada de emoção e identidade coletiva. Esta carga emocional traduz-se frequentemente em elevados níveis de competitividade, que podem ultimamente ter implicações distintas.

Em contexto de escolar, é frequente observar-se variações significativas nos níveis de competitividade entre alunos, especialmente entre géneros e em função da competência motora, o que poderá ter um impacto — positivo ou negativo — na predisposição dos alunos para a aprendizagem. A forma como os alunos percecionam a competitividade e a forma como a gerem posteriormente pode estar no cerne desta questão. Segundo Martens et al. (1995), a competitividade pode ser entendida como uma fonte de estímulo ou, pelo contrário, como um fator gerador de ansiedade que compromete a aprendizagem, dependendo da perceção de competência do aluno e do contexto envolvente. Johnson e Johnson (2015) acrescentam que, enquanto alguns alunos veem na competitividade uma oportunidade para potenciar a aprendizagem cooperativa dentro do grupo, outros interpretam-na como promotora de rivalidade, adotando comportamentos mais individualistas. Estas diferentes atitudes face à competitividade podem-se constituir como verdadeiros condicionantes da aprendizagem técnico-tática no futebol, influenciando, como referem Duda e Ntoumanis (2003), não só a perceção da utilidade dos exercícios propostos, mas também a motivação dos alunos para a sua participação. Neste contexto, a influência do género na perceção e vivência da competitividade assume particular relevância. Standage et al. (2005) salientam que o género influencia a forma como os indivíduos encaram a competitividade nas atividades. As raparigas tendem a mostrar uma menor orientação competitiva, preferindo abordagens mais cooperativas e focadas na tarefa, enquanto os rapazes revelam uma maior propensão para a competitividade, expressa através de motivações extrínsecas e uma orientação centrada no ego.

Neste sentido, torna-se essencial recorrer a formas de jogo de futebol mais simples, — os jogos reduzidos — que, segundo Siregar et al. (2020), favoreçam um ambiente representativo das exigências do jogo e impulsionam a expressão de fatores socioafetivos, como a competitividade, a cooperação, a autorregulação e a resposta emocional. Segundo Vilar et al. (2014), os jogos reduzidos - e, particularmente, a manipulação do número de jogadores e das condições de jogo — as Formas Parciais de Jogo (FPJ) — potenciam a aprendizagem técnico-tática de uma forma significativa no futebol, ao estimularem a resolução de vários problemas inerentes ao jogo, como a tomada de decisão dos alunos, a ocupação racional do espaço, a adaptação a constrangimentos e a aplicação do conhecimento processual táticos pelos alunos. No entanto, a aprendizagem técnico-tática pode ser caracterizada e monitorizada de diversas formas, assumindo diferentes configurações segundo vários autores. Vilar et al. (2014) sugerem que a análise de variáveis como as oportunidades de manutenção de posse de bola, bem como a frequência de ações de finalização e passe, permitem retirar ilações relevantes sobre o desempenho coletivo da equipa em contexto de jogo reduzido, podendo, assim, constituir-se como uma forma válida de avaliação da aprendizagem técnico-tática de um grupo ou de indivíduos.

A verdade, é que a competitividade tem sido amplamente estudada em contextos desportivos de alto rendimento; contudo, no contexto escolar — caracterizado por uma diversidade muito grande, mudanças culturais constantes e dinâmicas de grupo específicas — esta temática permanece pouco explorada, resultando em conclusões ainda limitadas.

Por isso, é fundamental compreender como os níveis de competitividade, tanto dos alunos mais como dos menos competentes, e as diferenças entre géneros, influenciam a prática e a aprendizagem técnico-tática do futebol em contexto escolar. Este estudo reveste-se de particular importância, sobretudo por se focar numa modalidade tão popular em Portugal, onde a capacidade do professor de adaptar o ensino às especificidades do contexto e dos alunos é decisiva — especialmente num cenário atual em que as escolas acolhem populações cada vez mais heterogéneas e diversificadas.

Neste sentido, o presente estudo propôs-se a **analisar os indicadores de aprendizagem técnico-tática no futebol em jogos reduzidos em função do género e dos níveis de competitividade dos alunos.**

## 7.3 Metodologia

### 7.3.1 *Contexto e Participantes*

O presente estudo foi realizado em contexto do estágio profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário, no ano letivo de 2024/2025. O estudo decorreu numa escola privada localizada na Área Metropolitana do Porto, que integra cerca de 850 alunos distribuídos pelos três ciclos de ensino que oferece (1.º, 2.º e 3.º ciclos).

Esta escola apresenta a particularidade de disponibilizar cursos com planos curriculares autónomos de natureza científico-humanística, abrangendo áreas como as ciências humanas, engenharias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades. A escola oferece ainda excelentes condições e infraestruturas que favorecem um ambiente de ensino-aprendizagem de qualidade.

No que diz respeito ao panorama desportivo, a escola destaca-se pela presença de infraestruturas especializadas e de elevada qualidade, nomeadamente ginásio, piscina, dois pavilhões desportivos, pista de atletismo e equipamento de ginástica devidamente apetrechado. A escola tem uma cultura desportiva muito enraizada, construída ao longo de muitos anos, em grande parte devido ao seu passado ligado ao andebol — com a permanência durante décadas uma equipa profissional a competir no principal escalão da modalidade. Isso acabou por influenciar fortemente os valores que se vivem na escola, como o rigor, a excelência, o respeito, a dedicação e a capacidade de superação. São valores que, de uma forma ou de outra, são visíveis tanto numa esfera académica desportiva.

Participaram no estudo 28 alunos (20 rapazes e oito raparigas) pertencentes a uma turma de 10º ano de escolaridade da área das ciências socioeconómicas. A média de idades dos alunos situava-se nos 14,73 anos, sendo todos nascidos no ano de 2009. Verificou-se que o futebol era a modalidade mais apreciada, tendo sido eleito como a preferida por 13 deles (46,4%). No entanto, foi também, a par da ginástica, uma das disciplinas em que 6 alunos (21,4%) referiram sentir maiores dificuldades, especialmente do sexo feminino. 22 dos 28 alunos (78,6%) praticavam atividade física pelo menos duas vezes por semana fora das aulas de EF. Destes, 15 alunos (53,6%) encontravam-se federados em alguma modalidade desportiva. A modalidade mais representada, tanto ao nível da prática como da filiação federada, era o futebol, com 7 alunos (25%) inscritos nas respetivas federações.

Tendo em consideração os dados apresentados, constata-se que os participantes, de um modo geral, se revelavam fisicamente ativos, com predisposição para a prática desportiva e uma afinidade elevada pela modalidade de futebol. Deste modo, tratava-se de um grupo, aparentemente, com indicadores favoráveis ao nível motor e motivacional, apresentando-se particularmente disponível para uma participação integrada e com uma elevada disponibilidade psico-motora.

O professor investigador (PI) tinha 23 anos. Frequentava o 2º ano de mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e no momento de início do estudo, os alunos e o PI apresentavam entre si uma relação de discentes-docente com uma duração de aproximadamente quatro meses. O PI apresentava dois anos de formação pedagógica especializada, adquirida no âmbito do mestrado. À data do início do estudo, o PI, enquanto atleta, tinha praticado três modalidades federadas — atletismo, natação e BTT — e era um indivíduo fisicamente ativo, com uma prática de atividade física regular (três vezes por semana). A ligação à modalidade de futebol era inexistente, nunca tendo praticado ou treinado a mesma de forma federada. No que diz respeito ao seu entusiasmo pela modalidade, este pode ser considerado elevado, dado o acompanhamento regular que fazia do futebol.

### **7.3.2 *Desenho do Estudo***

O presente estudo configura-se como uma investigação-ação, uma vez que o PI esteve diretamente envolvido com o contexto pedagógico onde a intervenção se desenvolveu. Ao longo de todo o processo, a intervenção prática e a investigação científica caminharam lado a lado, sustentadas pelas diretrizes preconizadas por Kemmis et al. (2014), que defendem que a investigação-ação se constitui como uma espiral de ciclos sucessivos. Dentro de cada ciclo compreendem-se componentes fundamentais como a identificação de um problema, o planeamento subsequente, a implementação, a observação e a reflexão. Estes processos, por sua vez, conduzem inevitavelmente à reformulação de ideias e ao reencaminhamento para um novo ciclo, sempre orientado para a melhoria contínua – não apenas com o objetivo de compreender o fenómeno, mas sobretudo de o transformar no seu contexto real. De acordo com esta linha de pensamento, definiu-se que o estudo seria desenvolvido em quatro ciclos, tendo início na primeira aula da UD da modalidade de Futebol e prolongando-se até à última, perfazendo um total de 12 aulas. Cada um destes ciclos integrou objetivos específicos que orientaram o processo investigativo, permitindo uma progressão lógica e articulada entre fases, garantindo assim o encadeamento dos ciclos e a coerência com o objetivo do estudo. Assim,

esta estrutura cíclica, assegurou que cada etapa contribuisse para uma compreensão mais aprofundada do fenómeno em análise e para a construção de um percurso reflexivo e transformador. (Ver Quadro 4)

| Ciclo |                                     | Datas                       | Objetivo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Avaliação Diagnóstica & Planeamento | 10 Janeiro → 17 Janeiro     | Definir grupos de trabalho hierarquizados segundo o nível técnico-tático e a auto-perceção de competência, de modo a colocar cada aluno num Zona de Desenvolvimento Proximal ótima.                                                                                                                                              |
| 2     | Intervenção I & Recolha I           | 17 Janeiro → 7 de Fevereiro | Intervir nos grupos através de exercícios em FPJ e, no final do ciclo, recolher dados sobre as dinâmicas de competitividade e os indicadores de aprendizagem de cada aluno.                                                                                                                                                      |
| 3     | Intervenção II & Recolha II         | 7 Fevereiro → 28 Fevereiro  | Permitir que os alunos identifiquem, de forma autónoma, os problemas de jogo e as dificuldades sentidas nas FPJ; mediar a criação de exercícios por parte dos próprios alunos para os resolver; e, no final do ciclo, realizar entrevistas sobre as dinâmicas de competitividade e os indicadores de aprendizagem de cada aluno. |
| 4     | Observação & Recolha III            | 28 Fevereiro → 28 Março     | Observar de que forma os alunos aplicam, em jogo reduzido (GR+4x4+GR), as aprendizagens desenvolvidas ao longo dos ciclos anteriores e analisar como os seus níveis de competitividade e indicadores de aprendizagem se manifestam na prática.                                                                                   |

Quadro 4 - Objetivos definidos por ciclo de intervenção no estudo de investigação-ação

No 1.º ciclo, a organização dos alunos participantes assentou na constituição de quatro grupos distintos. Esta divisão foi fundamentada nos resultados da avaliação diagnóstica inicial, a qual incluiu a análise dos comportamentos técnico-táticos em situações de FPJ 4x3+GR e 3x2+GR (com transição da equipa ofensiva para defensiva após perda de bola, incluindo a subida do guarda-redes adversário) com recurso à *Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos* (FCTT) e as respostas dos alunos ao *Questionário de Auto-perceção de Competência* (QAPC), elaborado por Monteiro (no prelo). Para a aplicação da FCTT nas FPJ anteriormente referidas, foram constituídas quatro equipas de forma aleatória pelo PI, assegurando-se, no entanto, que cada uma delas integrasse, pelo menos, uma aluna do sexo feminino. Na Tabela 1 são apresentados os resultados de cada equipa, variando entre 0 e 5 valores de apreciação, provenientes da aplicação da FCTT. Na Tabela 2 encontram-se os resultados médios do QAPC.

| Critério      | Comportamentos Técnico-táticos | Equipa (A01 a A07) | Equipa (A08 a A14) | Equipa (A15 a A21) | Equipa (A22 a A28) |
|---------------|--------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Posse de bola | Oferecem linhas de passe       | 5                  | 4                  | 5                  | 4                  |

|                         |                                                  |      |      |      |      |
|-------------------------|--------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Progressão no campo     | Condução da bola / passes para avançar           | 5    | 4    | 4    | 5    |
| Criação de finalizações | Desmarcam-se na direção da baliza                | 5    | 4    | 4    | 4    |
| Impedir progressão      | Reduzem espaços / impedem o avanço do adversário | 5    | 4    | 5    | 5    |
| Recuperação da bola     | Pressionam o portador e cobrem linhas de passe   | 4    | 4    | 5    | 4    |
| Evitar finalizações     | Colocam-se entre a bola e a baliza               | 4    | 5    | 4    | 5    |
| Média da equipa         |                                                  | 4,67 | 4,17 | 4,50 | 4,50 |

Tabela 1 - Resultados da Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos por equipa

| <b>Domínio</b>                      | <b>Equipa (A01 a A07)</b> | <b>Equipa (A08 a A14)</b> | <b>Equipa (A15 a A21)</b> | <b>Equipa (A22 a A28)</b> |
|-------------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1. Avaliação com bola               | 3,71                      | 3,71                      | 3,00                      | 2,57                      |
| 2. Avaliação sem bola (ataque)      | 3,71                      | 3,71                      | 3,00                      | 2,57                      |
| 3. Relação com equipa e adversários | 3,71                      | 4,00                      | 3,71                      | 3,14                      |

Tabela 2 - Resultados médios do Questionário de Auto-perceção de Competência por equipa

Após a recolha de ambas as componentes, estas foram agrupadas e normalizadas num *score*, o que permitiu a posterior seriação dos alunos em grupos de trabalho por níveis de competência. A Tabela 3 apresenta os resultados combinados do *FCTT* e do *QAPC*, já normalizados, bem como a organização subsequente dos alunos em grupos de trabalho, ordenados por pontuação crescente. Nessa mesma tabela, encontram-se também organizados os grupos de alunos, com a identificação do género de cada elemento. No Gráfico 5 é possível observar a distribuição percentual dos alunos por género em cada um dos grupos.

| Grupo 1 | Score | G | Grupo 2 | Score | G | Grupo 3 | Score | G | Grupo 4 | Score | G |
|---------|-------|---|---------|-------|---|---------|-------|---|---------|-------|---|
| A24     | 0.28  | F | A26     | 0.44  | M | A18     | 0.59  | M | A11     | 0.79  | M |
| A27     | 0.28  | M | A01     | 0.48  | F | A20     | 0.59  | M | A12     | 0.79  | M |
| A28     | 0.28  | M | A06     | 0.48  | M | A21     | 0.59  | M | A03     | 1.0   | M |
| A15     | 0.44  | F | A13     | 0.46  | M | A23     | 0.59  | F | A04     | 1.0   | M |
| A19     | 0.44  | F | A14     | 0.46  | M | A08     | 0.79  | F | A05     | 1.0   | M |
| A22     | 0.44  | F | A16     | 0.59  | F | A09     | 0.79  | M | A07     | 1.0   | M |
| A25     | 0.44  | M | A17     | 0.59  | M | A10     | 0.79  | M | A02     | 1.0   | M |

Tabela 3 - Distribuição dos alunos por grupos, com os respetivos scores normalizados e género (F = Feminino, M = Masculino)

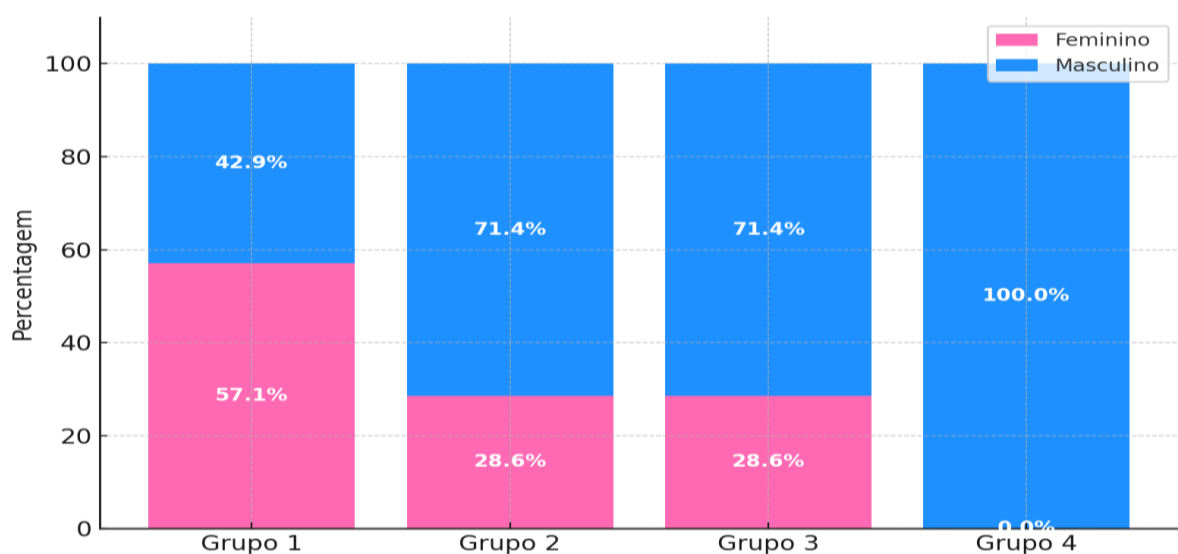


Gráfico 5 - Distribuição percentual de género por grupo

Desta forma, garantiu-se a constituição de grupos compostos por alunos inseridos na mesma zona de desenvolvimento proximal — independentemente do seu género — procurando eliminar o viés motivacional que poderia influenciar os níveis de competitividade e os indicadores de aprendizagem.

Importa referir que esta organização não impediu, nem se restringiu à realização de exercícios exclusivamente em grupos homogêneos. Pelo contrário, ao longo da UD, foram promovidas dinâmicas em grupos heterogêneos, compostos por alunos de diferentes níveis.

Esta articulação permitiu, de forma natural e progressiva promover a aprendizagem cooperativa no seio da turma através do intercâmbio de experiências, vivências e feedback entre alunos com distintos níveis de competência (Vigotski, 1998).

No 2.º ciclo, estipulou-se como principal objetivo **identificar as diferenças dos níveis de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem Técnico-Tática entre os alunos do sexo masculino e feminino** e, para tal, foi aplicado o *Questionário de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem* (QCIA), desenvolvido pelo PI e revisto por uma aluna de doutoramento com experiência na área. Neste ciclo foi implementada a primeira intervenção, centrada na prática de FPJ nos formatos 2x1+GR, 3x1+GR e 3x2+GR, com introdução de papéis de *playmaker* e de restrições temporais e espaciais, como: tempo limite de 10s/15s para concretizar o golo, corredores de posicionamento e a atribuição da condição de “posse de bola protegida” a um jogador em específico. Através da observação direta e da reflexão registada no diário de bordo do PI, foram identificados os principais problemas de jogo de cada grupo, estabelecendo o ponto de partida para a aprendizagem técnico-tática de cada grupo.

No 3.º ciclo, o objetivo passou por **identificar quais os fatores que explicam as diferenças de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem entre alunos do sexo masculino e feminino** e para tal, deu-se continuidade à problemática anteriormente identificada, centrando-se na resolução dos problemas observados no jogo. Esta fase correspondeu à segunda intervenção, sendo agora concedida maior autonomia aos alunos, permitindo-lhes, de forma responsável e crítica, identificar os problemas do jogo e, com mediação do PI, criar os seus próprios exercícios para os resolver. Foram ainda realizadas as *entrevistas semiestruturadas* para identificar padrões comportamentais, nos quais os alunos que se reportassem nas seguintes temáticas: competitividade como fonte de estímulo ou de ansiedade; competitividade como fonte de rivalidade ou cooperação; perceção da utilidade dos exercícios e respetivo nível de envolvimento; motivação para a aprendizagem: intrínseca vs. extrínseca. Foram realizadas 12 entrevistas aos alunos que, com base nos resultados obtidos através do *QCIA*, apresentaram maior e o menor nível de Competitividade, bem como o maior e o menor nível de Indicadores de Aprendizagem, em cada grupo. No Quadro 5 e 6, pode-se verificar os 12 alunos destacados, classificados como *Top* (aluno com maiores indicadores) e *Bottom* (aluno com menores indicadores).

| Grupo   | Top Aprendizagem | Género    | Bottom Aprendizagem | Género    |
|---------|------------------|-----------|---------------------|-----------|
| Grupo 1 | A15 (7,00)       | Feminino  | A22 (5,38)          | Feminino  |
| Grupo 2 | A16 (7,00)       | Feminino  | A01 (5,75)          | Feminino  |
| Grupo 3 | A08 (7,00)       | Feminino  | A18 (4,75)          | Masculino |
| Grupo 4 | A03 (7,00)       | Masculino | A03 (4,00)          | Masculino |

Quadro 5 - Alunos destacados pelos valores mais altos (Top) e mais baixos (Bottom) nos Indicadores de Aprendizagem por grupo e género

| Grupo   | Top Competitividade | Género    | Bottom Competitividade | Género    |
|---------|---------------------|-----------|------------------------|-----------|
| Grupo 1 | A15 (7,00)          | Feminino  | A22 (2,86)             | Feminino  |
| Grupo 2 | A17 (5,57)          | Masculino | A26 (3,57)             | Masculino |
| Grupo 3 | A08 (7,00)          | Feminino  | A18 (3,14)             | Masculino |
| Grupo 4 | A03 (6,71)          | Masculino | A02 (3,14)             | Masculino |

Quadro 6 - Alunos destacados pelos valores mais altos (Top) e mais baixos (Bottom) na Competitividade por grupo e género

No 4.º e último ciclo, o principal objetivo consistiu em analisar, **como os alunos em função do seu género e níveis competitivos desempenham, em situação real de jogo, os conhecimentos adquiridos ao longo da unidade didática.** Para tal, recorreu-se à realização de um torneio de 6 jogos entre os grupos segundo forma de jogo reduzida GR+4x4+GR. Para a recolha de dados, foi utilizado o *Mapa de Jogadas*, instrumento que permitiu registar de forma sistemática as interações ofensivas de cada aluno — Passes, Receções, Desmarcações e Remates. Para garantir uma comparação justa entre raparigas e rapazes, considerando que os rapazes estiveram maioritariamente inseridos em equipas de nível de competência mais elevado, procedeu-se à normalização do desempenho individual face à média de ações totais da respetiva equipa. Este procedimento permitiu assim avaliar o desempenho relativo de cada jogador dentro do contexto competitivo da sua equipa, eliminando assim o efeito do nível global da equipa no desempenho individual. Após o cálculo do desempenho normalizado, foram calculadas as médias deste índice por género em cada grupo.

Ao longo de todos os ciclos, o diário de bordo revelou-se como o principal meio de recolha de dados, permitindo ao PI, aula após aula, refletir sobre os seus planeamentos, intervenções e resultados obtidos, conduzindo a um processo reconfigurativo de adaptação dos exercícios e dos procedimentos metodológicos. Mais do que um instrumento de registo, o diário constituiu-se como uma ferramenta crítica de análise e autorreflexão, sustentando a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas e potenciando o desenvolvimento profissional contínuo do PI. A sua utilização sistemática permitiu articular, de forma coerente, a teoria com a prática, configurando-se como o eixo central de todo o processo investigativo e formativo levado a cabo ao longo do estudo. Na Figura 10 e Figura 11 apresenta-se o desenho do estudo na sua totalidade, permitindo uma compreensão clara da sua lógica interna e da sequência metodológica adotada.

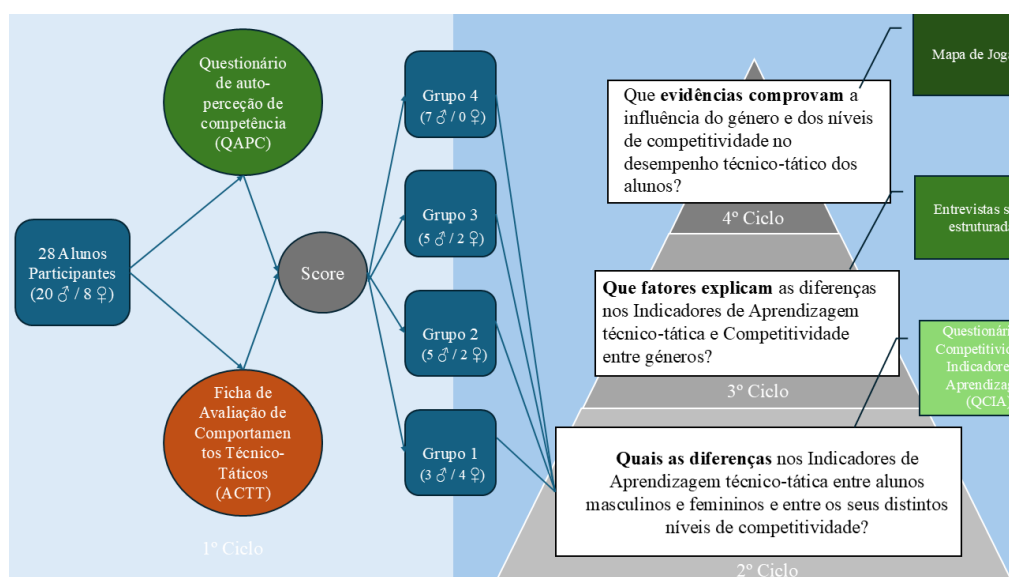


Figura 10 - Desenho de Estudo

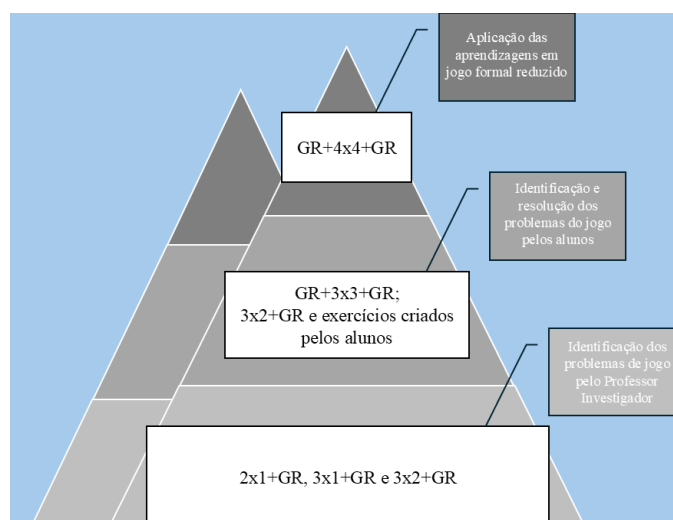


Figura 11 - Etapas de Aplicação da Intervenção Pedagógica

### 7.3.3 Instrumentos de Recolha de Dados

- Formulário de Caracterização dos Participantes (*Google Forms*)

Foi utilizado um formulário digital com o objetivo de recolher dados essenciais para a caracterização da amostra. Este formulário permitiu obter informações como o género, a idade, a modalidade preferida, o histórico de prática desportiva (federada e não federada) e a frequência semanal de atividade física. Os dados recolhidos possibilitaram uma descrição mais rigorosa dos participantes e foram utilizados para contextualizar e interpretar os resultados do estudo com maior precisão.

- Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos (FCTT)

A ficha teve o propósito de avaliar como os alunos, como se comportam, em equipas, a nível técnico-tático. Para isso, seguiram-se os seguintes critérios de avaliação: como mantemos a posse de bola; como progredimos no campo; como criamos finalizações; como impedimos a progressão do adversário; como recuperamos a posse de bola; e como evitamos que o adversário finalize. A cada critério foi atribuída uma escala de 1 a 5, em que 1 indica que as equipas realizavam os comportamentos com fraco desempenho e 5 com alto desempenho. (Ver Anexo 21)

- Questionário de Auto-perceção de Competência (QAPC)

Este instrumento foi desenvolvido por Monteiro (no prelo) e teve como objetivo captar a perceção dos alunos relativamente às suas capacidades táticas e afetivas em formato de jogo reduzido de futebol. O questionário é composto por 10 itens e avaliou três domínios: Avaliação com bola (três itens); Avaliação sem bola no ataque (dois itens); e a Relação com a equipa e adversários (cinco itens). Para cada item, a escala variou entre 1 e 4, em que 1 correspondia ao estatuto de Amador e 4 Lendário. (Ver Anexo 22)

- Questionário de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem (QCIA)

O questionário foi elaborado pelo PI com o objetivo de avaliar dois domínios principais: a Competitividade e os Indicadores de Aprendizagem. No que respeita a estes últimos, foram considerados aspetos como a capacidade de resolução de problemas inerentes ao jogo, a tomada de decisão, a ocupação racional do espaço, a adaptação a constrangimentos e a aplicação de conhecimento tático processual por parte dos alunos. O instrumento seguiu o formato de escala de *Likert* de sete pontos e foi composto por dezasseis questões: oito focadas na dimensão da

aprendizagem e oito na da competitividade. Algumas perguntas foram formuladas de forma negativa, com o intuito de prevenir respostas automáticas e fomentar maior atenção e reflexão por parte dos respondentes, garantindo assim maior validade ao instrumento (Ver Anexo 23).

- Entrevistas semiestruturadas

As entrevistas foram conduzidas com base num guião, tendo como objetivo entrevistar alunos, masculinos e femininos, que apresentavam tanto os maiores níveis de indicadores de aprendizagem como aqueles com níveis mais reduzidos. O mesmo critério foi aplicado relativamente aos níveis de competitividade. O guião consistia em três perguntas específicas, com o intuito de avaliar se os alunos se reportavam nas seguintes componentes: competitividade como fonte de estímulo ou de ansiedade; competitividade como fonte de rivalidade ou cooperação; perceção da utilidade dos exercícios e respetivo nível de envolvimento; motivação para a aprendizagem: intrínseca vs. extrínseca. (Ver Anexo 24)

- Mapa de Jogadas

O mapa de jogadas foi concebido como um instrumento de observação analítica, contrastando com a natureza qualitativa do diário de bordo e das entrevistas semiestruturadas. O instrumento permitiu registar o número de passes, receções, desmarcações, remates, assim como o número total de interações de cada aluno. (Ver Anexo 25)

- Registo de vídeo (Câmara de Filmar)

A câmara de filmar foi utilizada como instrumento complementar de recolha de dados, permitindo registar e proceder posteriormente à análise detalhada do desempenho dos alunos. Este recurso teve um papel fundamental no apoio à observação sistemática na avaliação diagnóstica, sumativa e do mapa de jogadas, possibilitando confirmar ou rever ações táctico-motoras. Para além disso, serviu como suporte à triangulação dos dados qualitativos registados no diário de bordo, assegurando maior fiabilidade na análise e interpretação dos comportamentos observados.

- Diário de Bordo

O Diário de Bordo foi utilizado em todas as aulas de futebol em que se desenvolveu o estudo, assumindo-se como o principal meio de recolha de dados qualitativos, funcionando em articulação com os restantes instrumentos e servindo de suporte à triangulação e validação dos dados recolhidos, tanto quantitativos como qualitativos. Este instrumento baseou-se numa análise reflexiva, sistemática e contínua ao longo de todo o processo investigativo. Em

consonância com os princípios defendidos por Lincoln e Guba (1985) — nomeadamente a credibilidade (*Credibility*), transferibilidade (*Transferability*), fiabilidade (*Dependability*) e confirmação dos dados (*Confirmability*) — o PI sustentou-se em quatro critérios cruciais na análise da informação, preconizados por Huberman & Miles (2014): a importância do rigor analítico, da exatidão e profundidade da análise, a recorrência a múltiplas fontes de evidência e a, naturalmente relevante, reflexividade do próprio investigador. No total, foram redigidas 17 páginas exclusivamente dedicadas a reflexões sobre as aulas de futebol, integradas no diário.

Os dados recolhidos contemplaram os seguintes itens:

- Reflexões detalhadas dos exercícios aplicados, incorporando as respetivas análise técnico-tática dos desempenhos observados.
- Observações diretas de comportamentos dos alunos em aula (ex: motivação, empenho, cooperação, tomada de decisão), garantindo credibilidade e confirmação através da triangulação com outras fontes (vídeos, entrevistas e reflexões do PI).
- Transcrições de conversas informais com alunos sobre dificuldades sentidas, perceções e sugestões de melhoria, permitindo aceder às perspetivas dos alunos participantes.
- Referências teóricas mobilizadas ao longo do estudo, que fundamentaram as decisões pedagógicas e analíticas do PI.

## 7.4 Resultados

Tomando como referência os níveis de desempenho identificados no 1º ciclo, na avaliação diagnóstica, apresentam-se os dados dos restantes ciclos de estudo. No 2.º ciclo de estudo, em que se procurou **(1) Identificar as diferenças entre os níveis de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem entre alunos do sexo masculino e feminino**; procedeu-se à primeira fase da intervenção materializada no uso de exercícios de FPJs, em que se identificaram os principais problemas de jogo de cada grupo, com base na observação direta e respetivas anotações no Diário de Bordo do PI.

- 2º Ciclo - Níveis de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem entre alunos do sexo masculino e feminino

Na Tabela 4, verifica-se os dados provenientes do *QCIA* onde, de uma forma geral, constata-se que **os rapazes obtiveram valores mais elevados do que as raparigas em ambas as dimensões avaliadas**, sendo a diferença mais acentuada na dimensão da **Competitividade**, com uma discrepância próxima de 1 ponto ( $5,39 > 4,38$ ). De acordo com os dados apresentados, os alunos demonstraram, em média, uma maior predisposição para a aprendizagem do que para a competição, diferença essa que se traduz num valor médio superior de 1,16 pontos ( $6,23 > 5,07$ ).

|                                          | Total | Feminino (F) | Masculino (M) |
|------------------------------------------|-------|--------------|---------------|
| <b>Média Competitividade</b>             | 5,07  | 4,38         | 5,39          |
| <b>Média Indicadores de Aprendizagem</b> | 6,23  | 5,89         | 6,33          |

Tabela 4 - Médias de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem segundo sexo

Contrastando com os dados quantitativos, ao longo do ciclo foram também recolhidos inúmeros dados qualitativos, conforme mencionado, que nos permitem retirar ilações mais práticas sobre a expressão concreta das dimensões observadas nas aulas. Os exemplos seguintes referem-se sobretudo à fase inicial do ciclo, altura em que os grupos começavam a consolidar os primeiros comportamentos técnico-táticos e as dinâmicas competitivas em contexto de jogo.

Por exemplo, o **Grupo 1**, numa fase inicial, apresentou inúmeras **limitações técnicas** sendo transversais a todos os membros do grupo, quer do **sexo masculino (2) quer feminino (4)**, mas a **nível tático revelou-se moderadamente eficaz**, especialmente no comportamento ofensivo

sem bola, visível na ocupação racional do espaço, sobretudo na FPJ 3x2+GR, conforme descrito nas anotações do PI:

*"Nota-se que, **apesar das dificuldades técnicas**, há uma **boa leitura do jogo sem bola**, principalmente na forma como ocupam os espaços no ataque."* (Diário de Bordo, 24/01/2025).

Apesar das dificuldades técnico-táticas, identificou-se **níveis elevados de Competitividade** dentro do grupo, **quer entre os rapazes e entre as raparigas, no entanto com características diferentes.**

*"O Aluno x ficou extremamente contente por marcar golo e foi celebrar na cara da aluna y que estava a defender, mas curiosamente essa aluna y, logo a seguir fez o golo e teve uma atitude muito interessante, invés de provocar o aluno x, foi celebrar efusivamente com os colegas de equipa"*

*"Já por diversas vezes tive de dizer para as raparigas do grupo 1 gritarem mais baixo, por que de facto quando há um golo ou uma falta, **os níveis competitivos sobressaem-se**"* (Diário de Bordo, 24/01/2025).

Os **Grupos 2 e 3**, com a presença de duas alunas em ambos, foram de uma forma geral **tecnicamente mais capazes que o Grupo 1** mas apresentaram **fragilidades claras na sua organização táctica**, especialmente sob pressão defensiva, conforme se pode observar nos dados resultantes da observação direta, que espelham as dificuldades na criação de linhas de passe e uma tendência marcada para decisões individualistas:

*"(...) complicando frequentemente o jogo ao adiarem o passe ou ao optarem por jogadas individuais, (...) Notei dificuldades evidentes **na criação de linhas de passe** e na leitura dos momentos certos para se desmarcarem, especialmente no Grupo 2. Esta limitação parece-me também estar fortemente relacionada com a pressão defensiva exercida, que foi eficaz e bem coordenada."* (Diário de Bordo, 24/01/2025).

Quanto à dimensão competitiva, ambos os géneros, nos dois grupos apresentaram comportamentos competitivos distintos, mas, evidenciando **níveis igualmente elevados de Competitividade.**

*"A competitividade elevada, nestes grupos, manifesta-se de forma notória: nomeadamente os rapazes quando conseguem fintar outro, **reagem com euforia, demonstrando um certo sentimento de superioridade ou até provocação face ao colega ultrapassado**, mas as raparigas quando o fazem não apresentam tal comportamento e, como, no Grupo 1 **preferem celebrar com a sua equipa**"* (Diário de Bordo, 30/01/2025).

O **Grupo 4**, constituído unicamente por membros do sexo masculino, foi sem dúvida o grupo que apresentou melhor **desempenho técnico e tático**. No entanto, ao longo do ciclo,

demonstraram um desempenho instável, oscilando entre a eficácia e a displicência consoante o grau de desafio proposto. Como refere o PI, “*optando por jogadas elaboradas quando a solução mais simples seria claramente mais eficaz*” (Diário de Bordo, 30/01/2025).

“(…) em exercícios mais complexos, como o 3x2+GR, onde o nível de exigência tática aumentava, *destacaram-se pela sua eficácia e inteligência*. Nestes contextos, *senti que jogaram no seu máximo desempenho face à FPJ 3x1+GR*, talvez porque uma certa subvalorização do adversário deixou de existir.” (Diário de Bordo, 24/01/2025).

Face à inconsistência mencionada, os **índices competitivos revelaram-se igualmente inconsistentes**.

“(…) em FPJ 3x1+GR *jogam como se tivessem a jogar sem compromisso, como se nem tivessem que marcar golo*” (Diário de Bordo, 30/01/2025).

“(…) mudança brutal do 3x1+GR para o 3x2+GR, *na última jogam com vontade, e sobretudo vontade de marcar golo (…)* **demonstrando atitudes de reforço motivacional entre os elementos**” (Diário de Bordo, 24/01/2025).

Face a estes dados é possível, numa fase inicial do ciclo, constatar que cada grupo enfrentou problemas de jogo distintos entre si, conforme se pode verificar no Quadro 7:

| Grupo | Problemas de Jogo (em FPJ)                                                              |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Limitações técnicas, especialmente no passe e receção.                                  |
| 2     | Dificuldade na criação de linhas de passe em espaço reduzido; tendência individualista. |
| 3     | Dificuldade na criação de linhas de passe em espaço reduzido.                           |
| 4     | Dificuldades de tomada de decisão: optam por soluções complexas em vez de objetivas.    |

Quadro 7 - Problemas de jogo identificados em cada grupo

No final do ciclo, verificaram-se alterações nos problemas de jogo inicialmente identificados, refletindo-se nos **Indicadores de Aprendizagem** das alunas e dos alunos em cada grupo. No Grupo 1, as **quatro alunas revelaram progressos técnicos significativos**, deixando de evidenciar dificuldades marcadas ao nível do passe e da receção, embora persistissem limitações na condução de bola, principalmente sob pressão. Como se regista no Diário de Bordo:

“*Já não há tantos erros básicos no passe e receção por parte das raparigas do Grupo 1, mas continuam a perder o controlo da bola com facilidade quando pressionadas.*” (Diário de Bordo, 07/02/2025)

Por outro lado, os **dois alunos do sexo masculino** mantiveram-se com os mesmos **constrangimentos técnicos e táticos** identificados no início, **sem melhorias evidentes no seu desempenho**:

*“Os rapazes deste grupo permanecem com muitas falhas técnicas. Não notei uma evolução significativa.” (Diário de Bordo, 07/02/2025)*

Os **Grupos 2 e 3 evoluíram de forma bastante coesa ao longo do ciclo**. No Grupo 2, a **tendência inicial para o individualismo, sobretudo entre os rapazes**, deu lugar a um jogo mais colaborativo e eficaz, em que a circulação de bola e a tomada de decisão coletiva se tornaram mais evidentes:

*“Hoje vi finalmente os rapazes a jogar em equipa, a passar com mais critério. A bola já não morre tanto nos pés de um só.” (Diário de Bordo, 07/02/2025)*

**As raparigas**, por sua vez, passaram a conseguir dar linhas de passe com mais consistência e critério, demonstrando uma melhor compreensão do jogo:

*“As alunas começaram a perceber bem como e quando se desmarcar. A leitura do jogo está mais afinada.” (Diário de Bordo, 07/02/2025)*

O Grupo 3 seguiu uma linha de evolução semelhante, com ganhos claros tanto ao nível técnico como tático, destacando-se pela maior fluidez de jogo e equilíbrio entre géneros.

*“Nota-se maior articulação entre todos. Há entreaajuda e decisões mais rápidas. O jogo tornou-se mais fluido.” (Diário de Bordo, 07/02/2025)*

Já o **Grupo 4, composto unicamente por alunos do sexo masculino, não apresentou melhorias visíveis**. Os mesmos problemas anteriormente identificados — como a irregularidade de desempenho, a tendência para o jogo elaborado em detrimento da eficácia, e a oscilação entre empenho e displicência — permaneceram até ao final do ciclo:

*“Continuam com jogadas muito rebuscadas, muita troca de bola e pouca objetividade.” (Diário de Bordo, 07/02/2025)*

De forma a sintetizar as dificuldades iniciais e as alterações observadas ao longo do ciclo em cada grupo, apresenta-se o seguinte Quadro 8:

| Grupo | Problemas de Jogo Iniciais                                                                                                                          | Mudanças Observadas no Final do Ciclo                                                                                                                              |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Limitações técnicas, especialmente no passe e recepção ( <b>raparigas</b> ); pouco envolvimento e dificuldades técnicas globais ( <b>rapazes</b> ). | As <b>raparigas</b> superaram as dificuldades no passe e recepção, mantendo limitações na condução de bola; os rapazes não evidenciaram melhorias.                 |
| 2     | Dificuldade na criação de linhas de passe em espaço reduzido; tendência individualista ( <b>sobretudo nos rapazes</b> ).                            | Evolução significativa: desaparecimento do individualismo nos <b>rapazes</b> e maior capacidade coletiva nas <b>raparigas</b> , com linhas de passe mais eficazes. |
| 3     | Dificuldade na criação de linhas de passe em espaço reduzido. ( <b>ambos os géneros</b> )                                                           | Boa evolução <b>coletiva</b> , com melhorias na leitura do jogo e maior fluidez nas ações ofensivas.                                                               |
| 4     | Dificuldades de tomada de decisão: optam por soluções complexas em vez de objetivas; desempenho instável. ( <b>rapazes</b> )                        | Sem melhorias evidentes; mantiveram as dificuldades e oscilaram entre empenho e displicência conforme o desafio. ( <b>rapazes</b> )                                |

Quadro 8 - Problemas de jogo iniciais e mudanças observadas no final do ciclo por grupo e género

O Quadro 9 que se segue apresenta a comparação entre rapazes e raparigas no que diz respeito aos **indicadores de aprendizagem e à competitividade** observada durante o segundo ciclo do estudo.

| Sexo                 | Indicadores de Aprendizagem                                                                                                                                      | Competitividade                                                                                                                                               |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Feminino (F)</b>  | <b>Superiores aos dos rapazes</b> , sobretudo pelas melhorias evidenciadas pelas raparigas do Grupo 1 e evolução coletiva nos Grupos 2 e 3.                      | <b>Elevada</b> , semelhantes aos rapazes, no entanto, com comportamentos mais contidos, focados no espírito de equipa, resiliência e cooperação.              |
| <b>Masculino (M)</b> | <b>Inferiores às raparigas</b> , com destaque para a estagnação dos rapazes dos Grupos 1 e 4; melhorias nos Grupos 2 e 3, mas menos evidentes que nas raparigas. | <b>Elevada</b> , semelhante às raparigas com expressão mais intensa e agressiva, muitas vezes marcada por celebrações provocatórias ou oscilações de empenho. |

Quadro 9 - Comparação entre rapazes e raparigas quanto aos indicadores de aprendizagem e à competitividade no segundo ciclo do estudo

Após a identificação de **quem** apresentava os valores mais elevados e mais baixos de **Competitividade e de Indicadores de Aprendizagem**, no 3º ciclo, procurou-se **(1) Compreender quais os fatores que explicam essas diferenças entre género**; para tal, ao longo do ciclo, os alunos foram entrevistados e tiveram como tarefa identificar os problemas inerentes ao seu jogo, sugerindo posteriormente exercícios que contribuíssem para a respetiva resolução. Desta forma, foi possível explorar os mecanismos motivacionais, cognitivos e sociais subjacentes às dimensões a ser estudadas.

- 3º Ciclo - **Compreender quais os fatores que explicam as diferenças de competitividade e indicadores de aprendizagem entre género**

Tendo por base os principais problemas de jogo com que cada aluno terminou no 2º ciclo, foi possível verificar, com base nas anotações do diário de bordo do PI, como os alunos do sexo masculino e feminino lidaram com esta adversidade, analisando o processo de identificação dos principais problemas do seu jogo, bem como as soluções que propuseram em resposta.

As **raparigas do Grupo 1** terminaram o 2º ciclo com dificuldades específicas na **condução de bola**, apesar de terem superado as limitações iniciais no passe e receção. Esta limitação foi reconhecida pelas próprias alunas, que perceberam a **dificuldade em manter o controlo da bola sob pressão e em deslocações rápidas**.

*“As raparigas reconheceram prontamente as suas dificuldades de condução de bola sem qualquer necessidade de intervenção ou mediação da minha parte (PI), (...) durante esta atividade verifiquei ainda que as raparigas estavam muito mais **interessadas em aprender e melhorar as suas capacidades do que os rapazes do grupo**” (Diário de Bordo, 28/02/2025)*

Como resposta, sugeriram **“exercícios de condução de bola em ziguezague”**, progredindo para **jogos reduzidos com zonas obrigatórias de penetração em condução de bola**. Após estas respostas verificou-se que as raparigas deram respostas concisas, condizentes com os seus problemas e acima de tudo soluções plausíveis. Conclui-se que durante esta atividade reportam-se em temáticas como **motivação intrínseca e competitividade como fonte de estímulo**. Já os **rapazes** do grupo, que não apresentaram evoluções significativas nas suas limitações técnicas, **propuseram soluções inconsistentes, passando por respostas muito difusas e gerais**, com a sugestão de **“prática em FPJ 3x1+GR”**, mas sem claro motivo para tal. Deste modo reportaram-se na temática da **motivação extrínseca**.

*“(...) os rapazes do Grupo 1 apresentaram respostas de alguém que claramente movido por obrigação” (Diário de Bordo, 28/02/2025)*

Nas *Entrevistas Semiestruturadas* foi possível verificar que **duas (2) raparigas do Grupo 1** mencionaram que a **Competitividade** era paralelamente uma **fonte de estímulo**, mas que poderia constituir-se igualmente como **fonte de ansiedade**. Para além disto, estas **duas raparigas (2)** reportaram-se simultaneamente na temática da motivação. Já a **motivação extrínseca** não contou com **nenhuma menção (0)**.

#### **Estímulo:**

- **A15 (Grupo 1, Feminino):**

*"Eu sou uma pessoa muito competitiva... ajuda-me a melhorar as minhas capacidades..."*

- **A22 (Grupo 1, Feminino):**

*"Vejo a competição como algo muito bom: estimula-me a querer sempre ganhar..."*

*"A competitividade ajuda-me bastante... dá-me a força para desenvolver novas habilidades..."*

#### **Ansiedade/frustração:**

- **A15 (Grupo 1, Feminino):**

*"...pode trazer frustração quando as coisas não correm como eu esperava."*

*"...por vezes pode dificultar quando a pressão de querer ganhar gera ansiedade ou frustração."*

Para além disto, **uma (1) rapariga do Grupo 1** reportou ainda que a Competitividade poderia servir como uma fonte potenciadora de **Cooperação**. **Nenhuma rapariga (0)** mencionou explicitamente que a Competitividade poderia servir como fonte potenciadora de **Rivalidade**.

#### **Cooperação:**

- **A15 (Grupo 1, Feminino):**

*"Fortalece o espírito de equipa entre colegas."*

**1 rapariga** mencionou a sua perceção relativamente à utilidade dos exercícios aplicados, sendo uma respostas negativa.

- **A22 (Grupo 1, Feminino):**

*"No início, eu não vi utilidade nos exercícios e só queria jogar."*

O **Grupo 2** identificou uma clara **evolução coletiva**, destacando o **desaparecimento do comportamento individualista entre os rapazes** e a melhoria na **criação de linhas de passe pelas raparigas**. Quanto à proposta de exercícios, as raparigas e os rapazes sugeririam **jogos com restrições de espaço e número de toques**, como o *"4x2+GR com toques limitados"*, e *"situações de jogo em losango com obrigação de alternância entre corredores"*.

*"Durante o processo de sugestão de exercícios, ambos rapazes e raparigas permaneceram envolvidos na tarefa e reforçaram que o 4x2+GR seria extremamente útil na resolução dos seus problemas distintos"* (Diário de Bordo, 28/02/2025)

Desta forma pode-se verificar que as **duas raparigas (2)** e os **cinco rapazes (5)** reportaram-se mais especificamente na **perceção de utilidade dos exercícios**, sendo uma resposta **positiva**.

Através das *Entrevistas Semiestruturadas* foi possível verificar que **uma rapariga (1)** mencionou, mais uma vez, uma resposta positiva à temática da **perceção de utilidade dos exercícios**.

- **A16 (Grupo 2, Feminino):**

*"(...) as etapas até chegar ao jogo, tipo o "meiinho", o 2x1 ou o 3x2, ajudaram-nos a ter tática"*

Foi possível ainda identificar que uma rapariga (1) e um rapaz (1) reportaram-se à categoria da **motivação extrínseca**.

- **A16 (Grupo 2, Feminino):**

*"Sentia-me motivada sempre que me diziam que estava a fazer bem."*

- **A26 (Grupo 2, Masculino):**

*"Não me considero competitivo, o principal motivador é a nota."*

*"Esforço-me para cumprir critérios, mas isso pode impedir colaboração natural."*

No **Grupo 3**, os alunos chegaram ao final do 2º ciclo com **melhorias na leitura de jogo** e uma maior **fluidez ofensiva**. Reconheceram ter ultrapassado a *"rigidez tática inicial"*, conseguindo adaptar-se melhor às dinâmicas do jogo. Como estratégia de reforço, sugeriram *"jogos reduzidos com alvos móveis por exemplo cones ou colegas em movimento para*

*trabalhar a percepção e tempo de passe*”, bem como “*situações de ataque com superioridade numérica 3x2+GR*”, onde a circulação de bola rápida era incentivada.

*“Apesar do evidente empenho dos alunos em sugerir exercícios interessantes e dinâmicos, por vezes acabaram por rumo, e as respostas tornaram-se algo confusas, como cones e colegas em movimento” (Diário de Bordo, 28/02/2025)*

Identificou-se um padrão comum entre os dois géneros: apesar de demonstrarem envolvimento na atividade, os alunos não forneceram respostas particularmente perspicazes ou aprofundadas. De forma geral, **não se reconheceram de forma clara em nenhum dos tópicos analisados neste ciclo**. No entanto, através das *Entrevistas Semiestruturadas*, foi possível recolher dados relevantes:

Uma rapariga (1) referiu que a competitividade constitui-se como um **fator que impulsionava a cooperação**.

**A08 (Grupo 3, Feminino):**

*"Jogar com colegas que têm mais dificuldades fez-me sentir compreensão e empatia."*

*"Sinto que este espírito competitivo não é só focado em ganhar e jogar melhor sinto que me permite ajudá-los (os colegas) e de tentar que também se apaixonassem pelo futebol"*

Uma declaração de uma aluna evidenciou uma **motivação predominantemente intrínseca**, associada à valorização do processo de aprendizagem em si:

**Motivação intrínseca:**

- **A08 (Grupo 3, Feminino):**

*"Senti-me motivada a completar tarefas, como dominar as minhas capacidades de remate."*

Por fim, o **Grupo 4, exclusivamente masculino**, terminou o 2º ciclo mantendo **dificuldades de tomada de decisão**, com tendência para escolher soluções complexas e pouca objetividade nas ações ofensivas. Os alunos revelaram alguma consciência do problema, embora nem sempre acompanhada de vontade de o resolver. Ainda assim, propuseram “*situações de 2x1+GR com tempo limitado para decisão, jogos com pontuação extra para finalizações rápidas*”. Através das declarações evidenciou-se claramente que os alunos reportaram-se nas seguintes temáticas: **motivação extrínseca e uma resposta negativa à percepção dos exercícios**.

Seguidamente, apresentam-se os excertos mais representativos, provenientes das entrevistas, de cada temática. **Um aluno (1)** referiu a competitividade tanto como **uma fonte de estímulo como de ansiedade**.

**Estímulo:**

- **A03 (Grupo 4, Masculino):**

*"A competitividade — querer sempre ganhar... é para ser a melhor versão de mim..."*

*"Sinto uma boa energia e vontade de ganhar... jogo com alegria e ambição..."*

*"Essa competitividade ajuda-me a identificar erros e a progredir continuamente."*

**Ansiedade/frustração:**

- **A03 (Grupo 4, Masculino):**

*"...às vezes cria pressão e frustração quando as coisas não correm como eu esperava."*

Relativamente à **perceção da utilidade dos exercícios e ao respetivo nível de envolvimento**, foi mencionada por **um aluno (1)**.

- **A02 (Grupo 4, Masculino):**

*"Não sei... talvez os jogos. Foi o que gostei mais."*

Quanto à motivação, a **motivação extrínseca** foi implicitamente reportada por **um aluno (1)**.

**Motivação extrínseca:**

- **A02 (Grupo 4, Masculino):**

*"Fiz o que tinha de fazer (nas FPJs)."*

Com base na análise dos dados recolhidos nas entrevistas semiestruturadas, sintetiza-se no Quadro 10 a distribuição das principais temáticas segundo o género dos participantes, permitindo identificar padrões relevantes no que respeita à perceção da competitividade, utilidade dos exercícios e motivações para a aprendizagem:

| <b>Temática</b>                                              | <b>Mais Reportado por</b> | <b>Notas Relevantes</b>                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Competitividade como fonte de estímulo                       | Raparigas                 | 2 raparigas (Grupo 1) + 1 rapaz (Grupo 4); mais frequente no género feminino                               |
| Competitividade como fonte de ansiedade/frustração           | Raparigas                 | 1 rapariga (Grupo 1) e 1 rapaz (Grupo 4); ambas associaram à frustração, mas mais articulado nas raparigas |
| Competitividade como fonte de cooperação                     | Raparigas                 | 2 raparigas (Grupo 1 e Grupo 3); nenhum rapaz mencionou cooperação ou rivalidade                           |
| Competitividade como fonte de rivalidade                     | Nenhum                    | Nenhuma menção explícita                                                                                   |
| Perceção da utilidade dos exercícios e nível de envolvimento | Raparigas                 | 3 raparigas (Grupos 1, 2, 3) vs. 2 rapazes (Grupos 2 e 4); mais detalhadas nas raparigas                   |
| Motivação para a aprendizagem – Intrínseca                   | Raparigas                 | 3 raparigas (Grupos 1, 2, 3) e 1 rapaz (Grupo 3); motivação associada à superação e gosto pelo jogo        |
| Motivação para a aprendizagem – Extrínseca                   | Rapazes                   | 2 rapazes (Grupos 2 e 4) e 1 rapariga (Grupo 1); nos rapazes está ligada à nota e cumprimento de tarefas   |

Quadro 10 - Distribuição das principais temáticas emergentes das entrevistas semiestruturadas segundo o género dos participantes

Após a análise qualitativa das perceções e propostas dos alunos ao longo do 3.º ciclo, o 4.º ciclo centrou-se na **(1) validação empírica das relações entre género, competitividade e desempenho técnico-tático em contexto real de jogo**. Para tal, recorreu-se à observação sistemática das jogadas através do *Mapa de Jogadas* em situação de GR+4×4+GR, permitindo

recolher evidências concretas sobre a forma como os diferentes níveis de competitividade e o género influenciaram a aplicação dos conteúdos técnico-táticos lecionados – aferindo assim os Indicadores de Aprendizagem.

- 4ª ciclo – **Relações entre género, competitividade e desempenho técnico-tático em contexto real de jogo**

A Tabela 5 apresenta a média normalizada ao grupo de atuação de ações realizadas pelas raparigas e pelos rapazes, refletindo diferenças significativas nos Indicadores de Aprendizagem técnico-tático entre os géneros:

| Género    | Média Geral do Desempenho Normalizado |
|-----------|---------------------------------------|
| Raparigas | 1,055                                 |
| Rapazes   | 0,897                                 |

Tabela 5 - Média normalizada do desempenho técnico-tático, por género.

As raparigas, em média, apresentaram um **desempenho normalizado ligeiramente superior ao dos rapazes**. Os resultados indicam assim que as **raparigas** apresentaram um **desempenho proporcionalmente superior ao dos rapazes dentro dos seus respetivos níveis competência**.

Esta tendência quantitativa encontrou eco nas observações qualitativas registadas no diário de bordo do PI. Verificou-se que as **raparigas** no **Grupo 1** adotaram um estilo de jogo mais coletivo, privilegiando o apoio mútuo e a procura de espaços no terreno, refletindo-se em valores destacados nas **desmarcações**.

*“(…) parece que para as raparigas as ações individuais não existem; (...) são extremamente coletivas” (Diário de Bordo, 17/03/2025)*

Em contraste, os **rapazes**, especialmente no **grupo 4**, revelam uma **maior variabilidade de interações**, com valores significativamente superiores em **remates e passes**, refletindo a dinâmica observada.

*“(…) uma agressividade e frequência de remates visíveis, acompanhadas por reações emocionais fortes, (...) Contudo, essa intensidade agressiva nem sempre garante uma consistência uniforme, como também foi notado em campo” (Diário de Bordo, 17/03/2025)*

Relativamente aos níveis de **competitividade** observados, verificou-se que, embora ambos os géneros apresentassem uma **competitividade elevada**, os seus modos de expressão diferiam. As raparigas exibiram um comportamento mais contido, focado no espírito de equipa, na resiliência e na cooperação, alinhando-se com o seu estilo de jogo coletivo. Por outro lado, os rapazes manifestaram uma **competitividade igualmente elevada**, porém marcada por uma expressão mais intensa e agressiva, frequentemente acompanhada de celebrações provocatórias.

## 7.5 Discussão

Iniciar a discussão dos resultados exige, antes de mais, reconhecer que a aprendizagem, em particular no contexto do futebol na escola, não é um fenómeno linear nem uniforme, mas sim o reflexo de múltiplas variáveis que interagem de forma complexa. Este facto reflete-se nas diferenças identificadas entre os grupos de trabalho, nos quais se verificava, desde o início, a presença de alunos com competências mais desenvolvidas e outros com maiores fragilidades. Estas disparidades estendiam-se à etiologia dos níveis de competitividade e às flutuações tanto dessa variável como do desempenho técnico-tático e da subsequente aprendizagem ao longo do estudo. Desta forma, no presente estudo que procurou analisar os Indicadores de Aprendizagem Técnico-Tática em função do género e dos níveis de competitividade dos alunos, confirmou, precisamente, essa natureza multifatorial da aprendizagem.

Um dos dados mais expressivos do estudo emergiu no 2.º ciclo: embora os rapazes apresentassem, segundo os dados do *QCIA*, uma base teórica de conhecimentos processuais e domínio do jogo superior à das raparigas — o que, à partida, segundo Vilar et al. (2014), poderia indicar uma maior predisposição de indicadores de aprendizagem técnico-tática —, a realidade prática revelou um cenário distinto. Com o desenrolar do ciclo, foram as raparigas que demonstraram uma progressão mais acentuada, acabando por superar os rapazes neste domínio. No final do ciclo, as raparigas dos Grupos 1, 2 e 3 apresentaram indicadores superiores aos dos rapazes. Ainda que em alguns desses grupos (2 e 3) ambos os géneros tenham evoluído, o dinamismo e a consistência do progresso das raparigas foi mais evidente. É de notar que, no caso específico do Grupo 1, as raparigas iniciaram o processo com níveis de competência mais baixos e com problemas de jogo mais elementares, especialmente ao nível técnico. Esta condição de partida ajuda a contextualizar a progressão observada ao longo do ciclo, sendo natural que, partindo de um patamar mais baixo, a margem de evolução fosse maior.

Esta evolução significativa pode ser compreendida à luz da perspetiva de Martens et al. (1995), que defendem que a perceção de competência individual influencia diretamente a forma como o aluno responde a contextos competitivos e de aprendizagem. No caso das raparigas, a perceção de progresso pode ter reforçado a autoconfiança e, com isso, potenciado a aprendizagem. Adicionalmente, os dados encontrados alinham-se com as conclusões de Standage et al. (2005), que identificam diferenças de género na orientação competitiva e motivacional — sendo as raparigas geralmente mais orientadas para a tarefa e para o trabalho cooperativo, o que pode explicar uma maior consistência na progressão ao longo do ciclo.

Também no que diz respeito à variável da competitividade, as expectativas teóricas não se confirmaram. Segundo a literatura, seria expectável que os rapazes demonstrassem níveis mais elevados de competitividade (Standage et al., 2005), algo que os resultados iniciais do *QCIA* pareciam corroborar. No entanto, à medida que o estudo se desenrolou, verificou-se que as raparigas atingiram níveis de competitividade semelhantes aos dos rapazes, embora expressos de forma distinta.

A competitividade, nas alunas, surgiu fortemente associada à superação pessoal e ao compromisso com a tarefa, alinhando-se com Duda e Ntoumanis (2003), que enfatizam como uma perceção positiva da competição potencia a motivação intrínseca. As raparigas demonstraram uma orientação predominantemente intrínseca — motivadas pela vontade de melhorar, dominar capacidades técnicas e contribuir para o sucesso coletivo — e valorizaram nitidamente a utilidade dos exercícios em FPJ, tal como previsto por Martens et al. (1995), para os quais a perceção de competência individual transforma a competição num estímulo à aprendizagem. Além disso, várias alunas referiram que a competitividade funcionava como fonte de cooperação, promovendo uma vivência empática e colaborativa do jogo, conforme preconizado por Johnson e Johnson (2015), que distinguem a “oportunidade cooperativa” da competição como vetor de interdependência positiva. Este padrão confirma, ainda, as conclusões de Standage et al. (2005), segundo as quais as raparigas tendem a orientar a competitividade para a tarefa e para o trabalho em equipa, em contraste com uma expressão individualista mais comum nos rapazes.

Nos rapazes, embora também se tenham registado níveis elevados de competitividade, esta revelou uma expressão mais extrínseca. A perceção da utilidade dos exercícios surgiu de forma mais difusa e pouco articulada, reforçando a ideia de que a competitividade masculina, ainda que intensa, assumiu uma natureza mais emocional e voltada para o confronto, com celebrações provocatórias, variações de empenho e uma certa oscilação entre envolvimento e displicência. Enquanto para as raparigas a competitividade serviu como catalisador de empenho e coesão grupal, nos rapazes ela assumiu um carácter mais volátil. Esta diferença de expressão ajuda a explicar por que, apesar das expectativas teóricas em sentido contrário (Standage et al., 2005), as alunas apresentaram trajetórias de aprendizagem técnico-tática mais consistentes ao longo do estudo. Tal como referem Johnson e Johnson (2015), a forma como a competitividade é vivida depende fortemente do enquadramento pedagógico e da cultura da aula: quando bem orientada, pode potenciar a cooperação e a superação, sobretudo entre alunos mais sensíveis à dimensão coletiva da tarefa. Em suma, a competitividade não se revelou um atributo fixo nem

exclusivamente ligado ao género, mas sim uma variável profundamente moldada por fatores motivacionais, relacionais e contextuais, cuja expressão distinta entre rapazes e raparigas contribuiu decisivamente para os diferentes percursos de aprendizagem observados.

Por último, seria expectável que as raparigas apresentassem um desempenho técnico-tático inferior no 4.º ciclo, tendo em conta os pressupostos teóricos que se associam à competitividade masculina — geralmente mais acentuada em situações altamente competitivas, como torneios e um melhor rendimento nestes contextos. No entanto, essa previsão não se confirmou. Pelo contrário, este revelou-se como um dos achados mais relevantes do estudo: as raparigas apresentaram valores superiores de desempenho técnico-tático normalizado dentro de cada grupo de competência (1,055 face a 0,897 dos rapazes).

Este resultado pode ser explicado à luz da forma como a competitividade foi experienciada. Tal como defendem Martens et al. (1995), a competitividade pode ser um estímulo à aprendizagem ou uma fonte de bloqueio, dependendo da perceção de competência e do contexto pedagógico. No caso das raparigas, a competitividade foi canalizada de forma mais interna e orientada para o processo, o que parece ter favorecido o seu rendimento — em linha com o que sugerem Duda e Ntoumanis (2003), ao afirmarem que uma atitude positiva face à tarefa potencia a motivação intrínseca e o envolvimento técnico-tático. Esta diferença de abordagem parece refletir não só estilos motivacionais distintos, mas também estratégias cognitivas e sociais divergentes no uso da tática, reforçando a ideia de que o sucesso técnico-tático não depende exclusivamente da intensidade competitiva, mas da forma como esta é integrada na ação motora (Johnson e Johnson, 2015; Siregar et al., 2020)

## 7.6 Considerações Finais

O presente estudo procurou compreender de que forma o género e os níveis de competitividade influenciam os indicadores de aprendizagem técnico-tática no futebol no contexto das aulas de EF. Os resultados revelaram diferenças significativas entre os géneros, não tanto nos níveis absolutos de competitividade, mas na forma como esta foi vivida e integrada no processo de aprendizagem. As raparigas, ainda que inicialmente com menores níveis de competência, evidenciaram uma evolução mais consistente, com um estilo de jogo mais cooperativo e orientado para a tarefa.

Estes dados reforçam a ideia de que a competitividade, mais do que um traço fixo, é uma variável pedagógica moldável, cuja expressão está fortemente associada à perceção de competência, às dinâmicas de grupo e ao contexto criado pelo professor. Em contextos bem orientados, pode potenciar a motivação, o empenho e a aprendizagem.

Apesar dos contributos obtidos, este estudo apresenta algumas limitações relevantes. A primeira prende-se com a dimensão e composição da amostra: o número reduzido de participantes (28 alunos) e o desequilíbrio de género (apenas 8 raparigas) limitam a representatividade dos resultados. A segunda limitação diz respeito ao próprio desenho metodológico — uma investigação-ação desenvolvida num único contexto escolar e conduzida por um único professor-investigador — o que, embora permita uma grande profundidade na análise, pode introduzir algum viés na recolha e interpretação dos dados. Além disso, a influência da relação pré-existente entre o PI e os alunos pode ter condicionado a espontaneidade das respostas nas entrevistas e a naturalidade dos comportamentos observados. Por fim, a curta duração do estudo (apenas 12 aulas) poderá ter sido insuficiente para observar mudanças mais profundas ou sustentadas nos padrões de aprendizagem e envolvimento.

Face a estas limitações, propõem-se investigações futuras que contemplem amostras mais amplas, heterogéneas e equilibradas em termos de género, bem como contextos escolares distintos, de modo a verificar a consistência dos resultados em realidades diferentes. Adicionalmente, investigações longitudinais, com uma duração mais alargada no tempo, poderiam oferecer uma visão mais aprofundada sobre a evolução dos comportamentos e das atitudes dos alunos face à competitividade e ao processo de aprendizagem técnico-tática.

Em suma, este estudo contribuiu para uma compreensão mais ampla do papel da competitividade no ensino do futebol escolar, destacando a importância de uma abordagem

pedagógica sensível ao contexto, ao perfil dos alunos e à valorização do processo de aprendizagem.

## 7.7 Referências Bibliográficas

- Coelho, J. N. (2001). *Portugal: A Equipa de Todos Nós – Nacionalismo, Futebol e Media*. Porto. Edições Afrontamento. ISBN 978-972-36-0581-5.
- Del, L., Macagnan, G., & Betti, M. (2014). Futebol: representações e práticas de escolares do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(2), 315–327. <https://doi.org/10.1590/1807-55092014000200315>
- Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). Correlates of achievement goal orientations in physical education. *International Journal of Educational Research*, 39(4–5), 415–436. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2004.06.007>
- Elias, Norbert, & Dunning, Eric. (1986). *Quest for excitement: sport and leisure in the civilizing process*. 313.
- Elliott John. (1991). *Action research for educational change: Elliott, John, Dip. Phil. Ed : Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive*. <https://archive.org/details/actionresearchfo0000elli>
- Feu, S., Ibáñez, S. J., García-Rubio, J., & Antúnez Medina, A. (2017). La investigación sobre la enseñanza de los deportes de invasión y su transferencia al contexto escolar. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2017(S1A), 50–58. <https://doi.org/10.5628/RPCD.17.S1A.50>
- Hellison, D., Campbell, D., & Brito, R. (2011). Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity Third Edition Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. *Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity*, 60, 187. [www.HumanKinetics.com](http://www.HumanKinetics.com)
- Huberman, a. M., & Miles, M. B. (2014). Qualitative Data Analysis. *Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook*, 47(Suppl 4), 3–16. <http://www.uk.sagepub.com/books/Book239534?siteId=sage-uk>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2015). Cooperation and Competition. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*, 856–861. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24051-8>

- Lima, R. (2011, 19 de fevereiro). *A importância atribuída pelos alunos à disciplina de Educação Física no 2.º e 3.º Ciclo das escolas do concelho da Maia e de Viana do Castelo (Portugal)*. Webartigos. <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-atribuida-pelos-alunos-a-disciplina-de-educacao-fisica-no-2-e-3-ciclo-das-escolas-do-concelho-da-maia-e-de-viana-do-castelo-portugal/59620>
- Lincoln, Y., & Guba, E. G. (1985). The Disturbing and Disturbed Observer. *Naturalistic inquiry*, 92–109, 357–367.  
[https://books.google.com/books/about/Naturalistic\\_Inquiry.html?hl=pt-PT&id=2oA9aWINEooC](https://books.google.com/books/about/Naturalistic_Inquiry.html?hl=pt-PT&id=2oA9aWINEooC)
- Martens, Rainer., Burton, Damon., & Vealey, R. S. . (1995). *Competitive anxiety in sport*. 276.  
[https://books.google.com/books/about/Competitive\\_Anxiety\\_in\\_Sport.html?hl=pt-PT&id=MNldMfnlb0cC](https://books.google.com/books/about/Competitive_Anxiety_in_Sport.html?hl=pt-PT&id=MNldMfnlb0cC)
- McLennan, N., & Thompson, J. (2015). *Quality Physical Education (QPE): guidelines for policy makers*. 89. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101>
- Siedentop, D. (1994a). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.
- Siregar, F. R., Simatupang, N., & Valianto, B. (2020). *The Effect of Small Side Games Training Toward Improvement of Basic Soccer Techniques at Perfect Unimed School Students*. 213–215. <https://doi.org/10.2991/AHSR.K.200305.059>
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411–433.  
<https://doi.org/10.1348/000709904X22359>
- Tinning, R. (2002). Engaging Siedentopian Perspectives on Content Knowledge for Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 378–391.  
<https://doi.org/10.1123/JTPE.21.4.378>
- Vigotski, L. S. (1998). *A formação social da mente*. <https://bds.unb.br/handle/123456789/655>
- Vilar, L., Esteves, P., Travassos, B., Passos, P., Lago-Peñas, C., & Davids, K. (2014). Varying numbers of players in small-sided soccer games modifies action opportunities during training. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 9(5), 1007–1018.  
<https://doi.org/10.1260/1747-9541.9.5.1007>

## 8. Conclusão

Chegado ao final desta jornada, é inevitável olhar para trás e reconhecer a dimensão transformadora deste percurso, que se revelou não apenas uma etapa mobilização de conhecimentos para a prática, mas, sobretudo, um processo profundo de construção identitária, amadurecimento pedagógico e redescoberta pessoal. O título deste relatório — *Da Peripécia à Perícia* — revela-se, assim, particularmente apropriado, pois ilustra a transição de um professor estagiário inexperiente e idealista para um profissional mais consciente, reflexivo e capaz de enfrentar os desafios do ensino da EF.

Comecei este caminho com muitas certezas e modelos pedagógicos na cabeça, acreditando que a teoria, por si só, seria suficiente para garantir o sucesso educativo. Rapidamente percebi que, por mais robusta que seja a formação, esta não prepara completamente para a complexidade das relações humanas que se vivem no terreno. A realidade das turmas — os seus ritmos, resistências, dinâmicas e motivações (ou a ausência delas) — colocou-me frente a frente com a necessidade de ser muito mais; sendo necessário assumir múltiplas funções e responsabilidades e, acima de tudo, manter-me aberto a aprender continuamente com os erros e a adaptar-me às necessidades reais dos alunos.

Ao longo do estágio, procurei atingir um ensino de qualidade em EF, isto não obstante a ideia do que é qualidade em EF foi mudando ao longo do ano. E o que é, afinal, esse ensino de qualidade? É um ensino que vai ao encontro dos alunos — que os escuta, desafia e inclui. Que não se limita a ensinar o que está no programa, mas que se questiona sobre o que vale a pena ensinar e como fazê-lo com relevância para quem aprende. É um ensino que integra corpo, mente e valores. Que respeita as diferenças e promove a equidade. Ensinar é, essencialmente, criar condições para que os alunos sintam que vale a pena aprender — e que a escola pode ser um espaço de descoberta, pertença e de crescimento.

A aprendizagem também passou pela construção e consolidação da minha autoridade enquanto professor, uma dimensão essencial para o desenvolvimento de um ambiente de ensino-aprendizagem eficaz. Num primeiro momento, a minha autoridade não era dada como garantida. Foi necessário conquistá-la — não pela imposição, mas pela consistência das minhas ações, pelo respeito mútuo, pela capacidade de criar relações significativas com os alunos e pela apresentação de propostas didáticas relevantes e envolventes. Foi nesse processo que compreendi o papel dos fatores socioafetivos no envolvimento real dos estudantes. Só quando

me tornei uma figura de referência — alguém firme, mas próximo — é que os comportamentos começaram a mudar e o compromisso dos alunos com a aula se intensificou. A autoridade aceite revelou-se mais eficaz do que a autoridade imposta. Esta proximidade afetiva e a atenção às dinâmicas do grupo foram condições essenciais para que as aprendizagens, para além de acontecerem, se tornassem efetivas. No imediato, observei progressos técnicos, mais autonomia e mais empenho nas tarefas. A longo prazo, acredito que muitos dos valores promovidos — como o respeito, a autonomia, a ajuda e a persistência — ultrapassaram os limites do conteúdo específico de cada aula e deixaram marcas importantes nos alunos.

É com esta visão — construída na prática, consolidada na reflexão e sustentada pelas evidências — que encerro este relatório. Levo comigo uma identidade profissional em constante construção, consciente de que ser professor é um compromisso contínuo com a aprendizagem dos outros e com a própria evolução pessoal. A perícia não é um ponto de chegada, mas um caminho feito de escuta, adaptação e sentido pedagógico. Foi esse o caminho que trilhei — e que quero continuar a percorrer.

## 9. Referências Bibliográficas

- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397–401. <https://doi.org/10.1111/J.1746-1561.2006.00132.X>
- Baio, D. N., Biato, L. B., & dos Santos, M. R. (2021). *Modelo de aprendizagem cooperativa (MAC): reflexões e contribuições no âmbito da educação física e esportes*. In *Educação física e modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e aplicações* (pp. 43–61). Centro Esportivo Virtual
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 208. <https://www.livroshorizonte.pt/produto/planeamento-e-avaliacao-em-educacao-fisica/>
- Bento, J. O. (2006). Pedagogia do desporto: Definições, conceitos e orientações. *Pedagogia do Desporto* (pp. 3–90). Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education (ISTE). <https://iste.org/learning-library/books?query=flip%20your%20classroom>
- Bosch, C., & Laubscher, D. J. (2022). Promoting Self-Directed Learning as Learning Presence through Cooperative Blended Learning. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(9), 17–34. <https://doi.org/10.26803/IJLTER.21.9.2>
- Caceres, Eliza. (n.d.). *Emotional Intelligence (1995) - Daniel Goleman*. Retrieved from [https://www.academia.edu/127857056/Emotional\\_Intelligence\\_1995\\_Daniel\\_Goleman](https://www.academia.edu/127857056/Emotional_Intelligence_1995_Daniel_Goleman)
- Carratalá, V., Marco-Ahulló, A., Carratalá, I., Carratalá, H., & Bermejo, J. L. (2020). Judo as a tool for social integration in adolescents at risk of social exclusion: A pilot study. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(1), 202–216. <https://doi.org/10.14198/JHSE.2020.151.18>
- Cavallaro, K. (2023). The Role of a School Psychologist in Promoting Mental Health and Well-being in Schools. *International Journal of School and Cognitive Psychology*, 10(6), 1–2. <https://doi.org/10.35248/2469-9837.23.10.303>

- Cojocaru, A. M., Cojocaru, M., Jianu, A., Bucea-Manea-țoniș, R., Păun, D. G., & Ivan, P. (2022). The Impact of Agile Management and Technology in Teaching and Practicing Physical Education and Sports. *Sustainability* 2022, Vol. 14, Page 1237, 14(3), 1237. <https://doi.org/10.3390/SU14031237>
- Côte, J., Lidor, R., & Hackfort, D. (2009). ISSP position stand: To sample or to specialize? Seven postulates about youth sport activities that lead to continued participation and elite performance. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(1), 7–17. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2009.9671889>
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Direção-Geral da Educação. (2018). Ap. Em. Direção-Geral da Educação. (2021). *Aprendizagens essenciais*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Aprendizagens\\_Essenciais.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Aprendizagens_Essenciais.pdf).
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. [https://www.academia.edu/54871510/Critical\\_Thinking\\_A\\_Statement\\_of\\_Expert\\_Consensus\\_for\\_Purposes\\_of\\_Educational\\_Assessment\\_and\\_Instruction](https://www.academia.edu/54871510/Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction)
- Federação Portuguesa de Voleibol. (2015). *Voleibol sentado seduz na Convenção Multidisciplinar*. [https://www.fpvoleibol.pt/voleibolsentado/reportagem20150503.htm?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.fpvoleibol.pt/voleibolsentado/reportagem20150503.htm?utm_source=chatgpt.com)
- Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J., & Rebelo, A. (2015). *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (2ª Ed.). 199–263. <https://biblioteca.fade.up.pt/produto/jogos-desportivos-coletivos-ensinar-a-jogar-2a-ed/>
- Gaspar, T., Branquinho, C., Noronha, C., Moraes, B., Gaspar, T., & Neto Rodrigues, N. (2022). *A saúde dos adolescentes portugueses em contexto de pandemia: Relatório do estudo Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC/OMS) em 2022*. Direção-Geral da

Saúde & Direção-Geral das Estatísticas da Educação e Ciência. Disponível em <https://info.dgeec.medu.pt/Saude-Psicologica-e-Bem-estar/>

- Gizem Başkaya, S. B., & Konar, N. (2023). The impact of athletics basic education on students' motor skills and attitude toward athletics. *Physical Education of Students*, 27(4), 177–189. <https://doi.org/10.15561/20755279.2023.0405>
- Gobet, F., & Campitelli, G. (2007). The role of domain-specific practice, handedness, and starting age in chess. *Developmental Psychology*, 43(1), 159–172. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.1.159>
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48, 55–67. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4)
- Kirk, D. (2009). Physical Education Futures. *Physical Education Futures*, 1–184. <https://doi.org/10.4324/9780203874622/PHYSICAL-EDUCATION-FUTURES-DAVID-KIRK/RIGHTS-AND-PERMISSIONS>
- Kirk, D. (2017). Teaching Games in Physical Education: Towards a pedagogical model. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2017(S1A), 17–26. <https://doi.org/10.5628/RPCD.17.S1A.17>
- Kirk, David., O'Sullivan, Mary., & MacDonald, Doune. (2013). *The handbook of physical education*. 838.
- Wahl, F. (Ed.). (1990). *L'ordre philosophique*. Paris: Éditions du Seuil.
- Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice*, 1(3), 293–307. <https://doi.org/10.1080/713693162>
- Licorish, S. A., Owen, H. E., Daniel, B., & George, J. L. (2018). Students' perception of Kahoot!'s influence on teaching and learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 13(1), 1–23. <https://doi.org/10.1186/S41039-018-0078-8/TABLES/2>
- Linda Darling-Hammond (2006). Powerful Teacher Education. Lessons from Exemplary Programs. San Francisco: Jossey-Bass, 419 pp. *Estudios sobre Educación*, 167. <https://doi.org/10.15581/004.12.25329>

- Masanovic, B., Gardasevic, J., Marques, A., Peralta, M., Demetriou, Y., Sturm, D. J., & Popovic, S. (2020). Trends in Physical Fitness Among School-Aged Children and Adolescents: A Systematic Review. *Frontiers in Pediatrics*, 8, 627529. <https://doi.org/10.3389/FPED.2020.627529/BIBTEX>
- Matos, M. G., Branquinho, C., Noronha, C., Moraes, B., Gaspar, T., & Neto Rodrigues, N. (2023). *Observatório de saúde psicológica e bem-estar: Estudos de caso*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência / Direção-Geral da Educação. Disponível em <https://info.dgeec.medu.pt/Saude-Psicologica-e-Bem-estar/22/>
- Mayo, E. (2004). The Human Problems Of An Industrial Civilization: Volume VI. *The Human Problems of an Industrial Civilization: Volume VI*, 6, 1–195. <https://doi.org/10.4324/9780203487273/HUMAN-PROBLEMS-INDUSTRIAL-CIVILIZATION-ELTON-MAYO/RIGHTS-AND-PERMISSIONS>
- McGarr, O., O’Grady, E., & Guilfoyle, L. (2017). Exploring the theory-practice gap in initial teacher education: moving beyond questions of relevance to issues of power and authority. *Journal of Education for Teaching*, 43(1), 48–60. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1256040>
- Siedentop, Daryl. (1994b). *Sport education : quality PE through positive sport experiences*. 141. [https://books.google.com/books/about/Sport\\_Education.html?hl=pt-PT&id=hexyQgAACAAJ](https://books.google.com/books/about/Sport_Education.html?hl=pt-PT&id=hexyQgAACAAJ)
- Simperingham, K. D., Cronin, J. B., & Ross, A. (2016). Advances in Sprint Acceleration Profiling for Field-Based Team-Sport Athletes: Utility, Reliability, Validity and Limitations. *Sports Medicine*, 46(11), 1619–1645. <https://doi.org/10.1007/S40279-016-0508-Y/METRICS>
- Souza, M., Spessato, B., & Valentini, N. (2014). Estratégias de aprendizagem e o ensino do Judô para iniciantes: demonstração, dicas verbais e feedback. *Acta Brasileira do Movimento Humano*, 4, 32–46.
- Van Alten, D. C. D., Phielix, C., Janssen, J., & Kester, L. (2019). Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100281. <https://doi.org/10.1016/J.EDUREV.2019.05.003>

Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*.

Wong, T. K. K., Ma, A. W. W., Liu, K. P. Y., Chung, L. M. Y., Bae, Y. H., Fong, S. S. M., Ganesan, B., & Wang, H. K. (2019). Balance control, agility, eye–hand coordination, and sport performance of amateur badminton players: A cross-sectional study. *Medicine*, 98(2), e14134. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000014134>

## **10. Anexos**

## Anexo 1 – Inventário



### Inventário 2024

| Material                       | Quantidade             |
|--------------------------------|------------------------|
| Bolas de Voleibol              | 15 ( 1 em estado ruim) |
| Bolas de Basquetebol           | 20 ( 2 em estado ruim) |
| Bolas de Futebol               | 13                     |
| Bolas de Corfebol              | 9                      |
| Bolas de Rugby                 | 10                     |
| Bolas de Andebol               | 29                     |
| Cordas de saltar à corda       | 16                     |
| Elásticos                      | 3                      |
| Reuther                        | 1                      |
| Plinto                         | 1                      |
| Boque                          | 1                      |
| Mini Trampolim                 | 1                      |
| Raquetes de Badminton          | 6                      |
| Mini Balizas                   | 3                      |
| Trampolins Ginásio             | 2                      |
| Barreiras Desmontáveis         | 5                      |
| Cestos de Corfebol             | 4                      |
| Sticks Hóquei                  | 23                     |
| Pneu Grande                    | 1                      |
| Barreiras                      | 8                      |
| Barreiras não no melhor estado | 8                      |
| Discos Adaptados               | 2                      |
| Indiaka                        | 1                      |
| Discos Malha                   | 5                      |
| Escadas de Chão                | 2                      |

|                       |    |
|-----------------------|----|
| Pesos Atletismo       | 5  |
| Testemunhos Atletismo | 37 |
| Bolas Swiferball      | 9  |
| Bolas de Tênis        | 2  |
| Redes de Voleibol     | 2  |
| Badminton             | 1  |
| Cordas                | 13 |
| Arcos Finos           | 20 |
| Arcos                 | 14 |

## Anexo 2 – Powerpoint de Caracterização da Turma

### Caracterização da Turma – 10º CGE

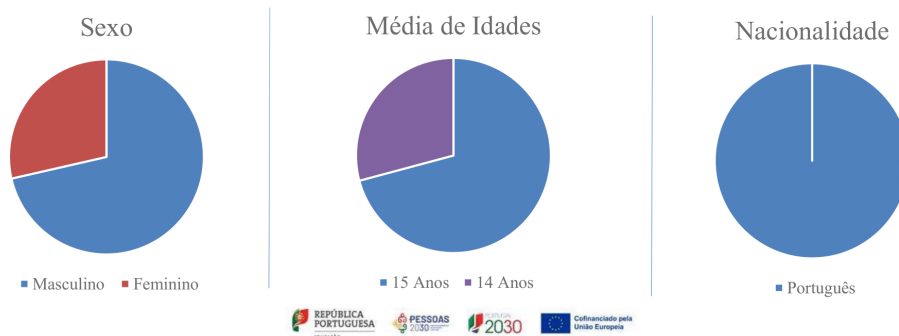
Dados Pessoais, Agregado Familiar, Percurso escolar, Saúde e Desporto



## Dados Pessoais

### Género/ idade:

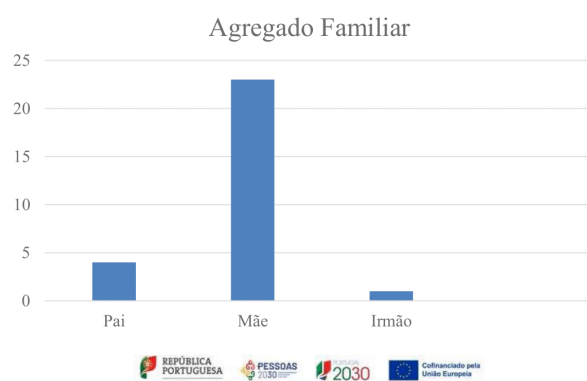
- ✓ 10ª CGE é uma turma constituída por 28 alunos, dos quais 20 são rapazes e 8 são raparigas. A média de idades é de 14,73 anos, ou seja, todos/as nasceram em 2009. Além disso, todos/as os/as alunos/as são portugueses/as.



## Agregado Familiar

### Encarregado de Educação:

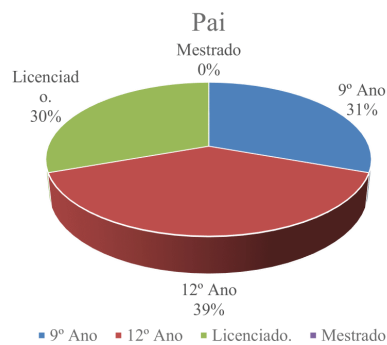
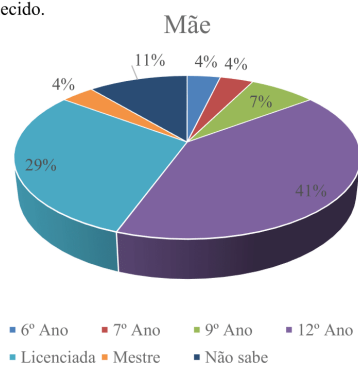
- ✓ Nesta turma quase todos os alunos/as têm como encarregado de educação a mãe (23 alunos), com exceção de 4 alunos terem nomeado como encarregado de educação o "Pai" e 1 aluno o "Irmão". O aluno que detém o irmão como EE é o Mário Fernandes.



## Agregado Familiar

### Encarregado de Educação – Habilitações Literárias

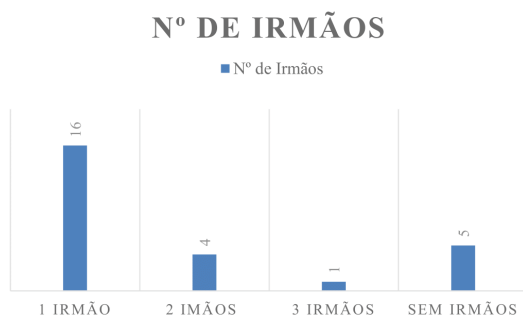
- ✓ Relativamente às habilitações literárias, o grupo é heterogéneo, como é possível verificar no gráficos. A média de idades dos pais (mães e pais) é de 46,96 anos. Ainda pode-se afirmar que taxa de presença dos pais ronda os 81%, sendo que 1 pai encontra-se falecido.



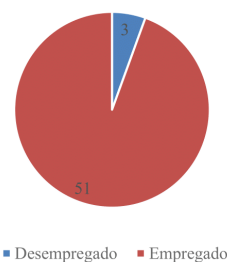
## Agregado Familiar

### Irmãos e Ambiente Familiar:

- ✓ Nesta turma, a maioria dos alunos tem apenas 1 irmão e somente 5 não têm, existe ainda um aluno com 3 irmãos e 4 com 2 irmãos. Em 54 progenitores, apenas 3 estão desempregados.



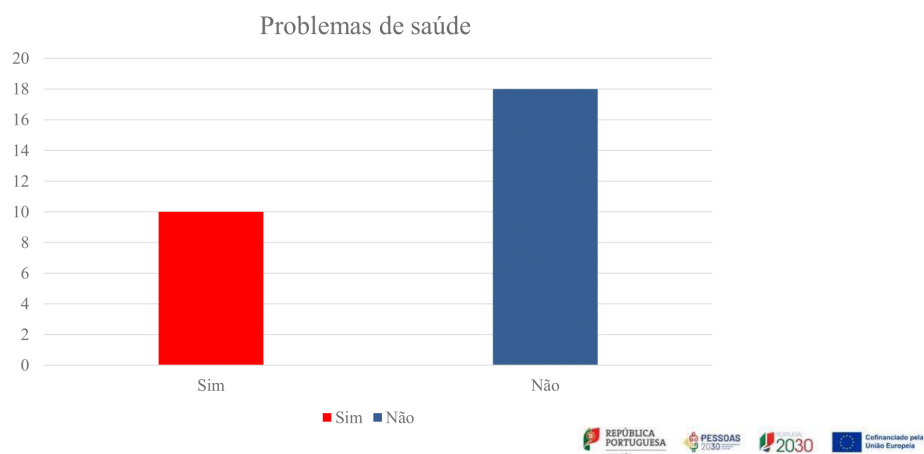
### Situação Laboral



## Saúde

### Problemas de saúde

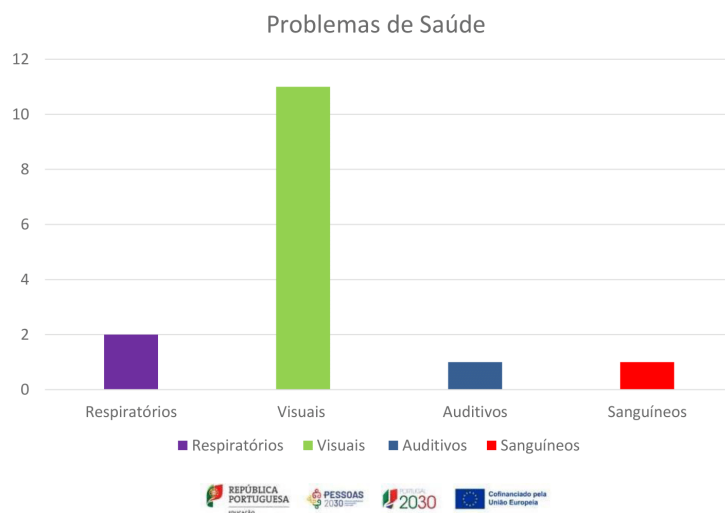
- ✓ 10 de 28 alunos apresentam problemas de saúde de diferentes foros. No entanto a maioria do alunos (18) não apresentam problemas de saúde. Apesar disso 2 alunos têm asma, 3 têm astigmatismo, 6 com miopia, 1 daltónico e 1 estrábico. É de ainda referir que um aluno tem anemia e outro com problemas auditivos.



## Saúde

### Problemas de saúde

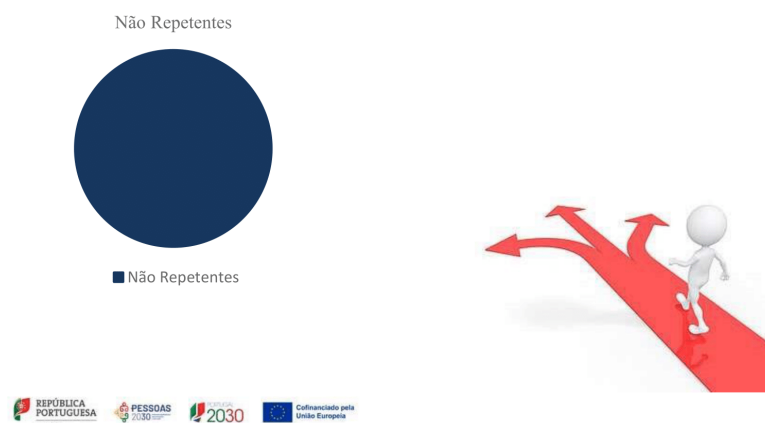
- ✓ 2 alunos têm asma, 3 têm astigmatismo, 6 com miopia, 1 daltónico e 1 estrábico. É de ainda referir que um aluno tem anemia e outro com problemas auditivos.



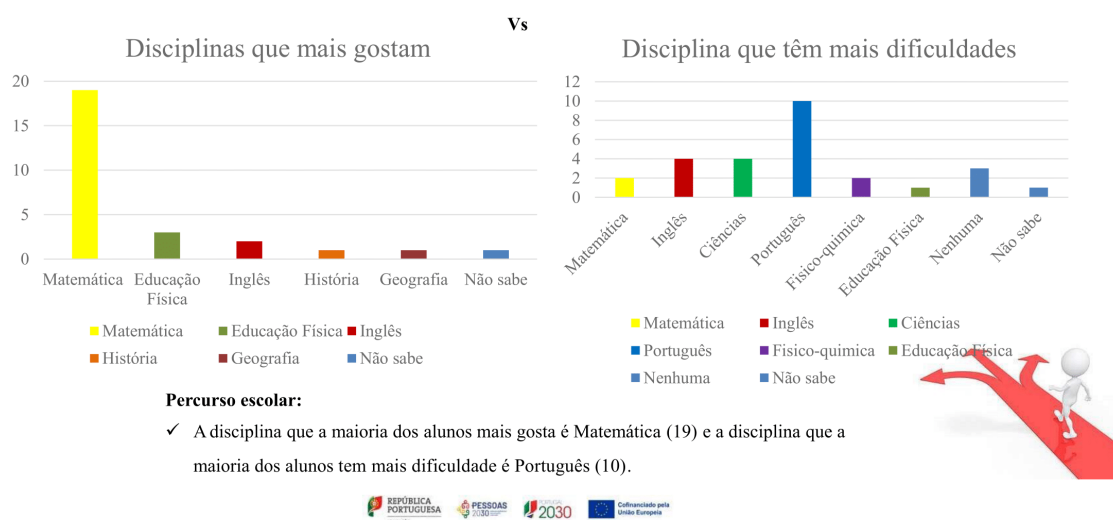
## Percurso Escolar

### Percurso escolar:

- ✓ A turma tem um bom percurso escolar visto que nenhum dos alunos é repetente.



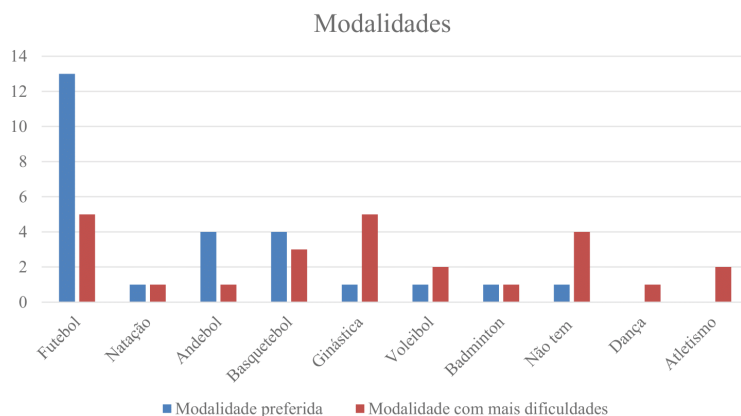
## Percurso Escolar



## Percurso Escolar

**Modalidades preferidas, com mais dificuldades e que gostariam de experimentar em EF:**

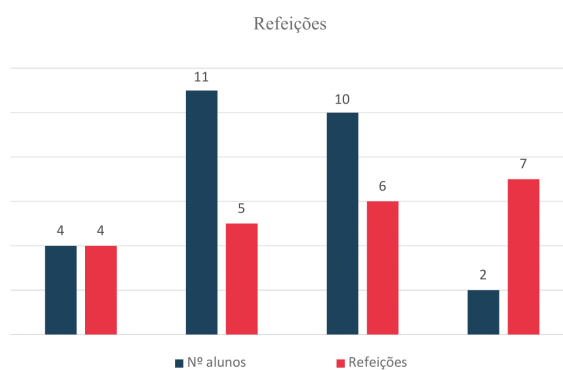
- ✓ A modalidade que os alunos mais gostam é futebol (13 alunos) e a que têm mais dificuldades é a par do Futebol, Ginástica (5 alunos).



## Hábitos Diários

**Nº de Refeições Diárias e Alimentação Adequada:**

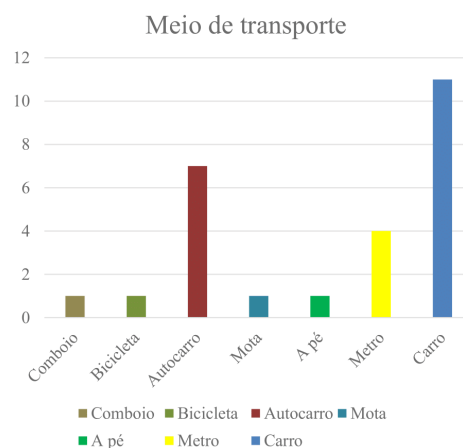
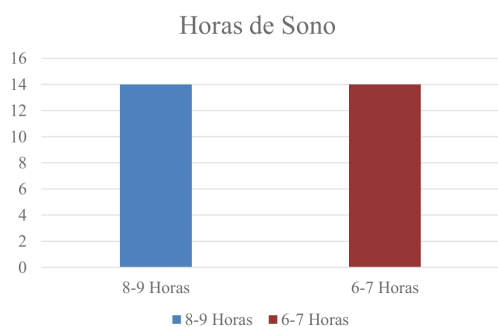
- ✓ Todos consideram ter uma alimentação adequada e a maioria dos alunos realiza 5 refeições.



## Hábitos Diários

### Horas de Sono e Meio de Deslocação para a Escola:

- ✓ Há uma perfeita divisão da turma em que 14 alunos que dormem entre 6 a 7 horas por noite e os outros 14 que dormem entre 8-9 horas. 11 alunos deslocam-se para a escola de carro, sendo que 7 vão de autocarro.



## Hábitos Diários

### Vícios:

- ✓ Tabaco: Não existem
- ✓ Bebidas Alcoólicas: Não existem



## Outras Informações

### Frequência de Estudo:

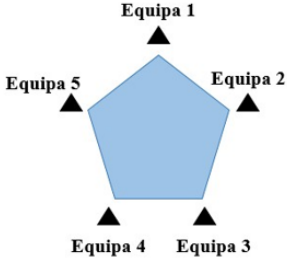
- ✓ A maioria dos alunos estuda uma a duas vezes por semana (10 alunos), 9 alunos estudam todos os dias, 7 estudam dia sim dia não e apenas 2 alunos estudam na véspera.



## Anexo 3 – Planeamento Anual

| Planeamento Anual 10 <sup>o</sup> CGE Educação Física |                  |                                          |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|-------------------------------------------------------|------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Setembro                                              | Dia              | 1º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 11 Quarta<br>Apresentaçã<br>o            | 13 Sexta<br>FITescola                   | 17 Terça<br>FITescola                           | 20 Sexta<br>FITescola                                        | 24 Terça<br>FITescola          | 27 Sexta<br>FITescola               |                           |                                           |                                            |                                                         |
| Outubro                                               | Dia              | 1º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 1 Terça<br>FITescola<br>Apresentaçã<br>o | 4 Sexta<br>Voleibol<br>(AD)             | 8 Terça<br>Atletismo (1)<br><br>Condição Física | 11 Sexta<br>Voleibol (1)<br><br>Condição Física              | 14 Segunda<br>Atletismo<br>(2) | 18 Sexta<br>TORNEIO<br>VOLEIBOL 2x2 | 22 Terça<br>Atletismo (2) | 25 Sexta<br>Voleibol (2)                  | 29 Terça<br>Atletismo (3)                  |                                                         |
|                                                       |                  |                                          |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
| Novembro                                              | Dia              | 1º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 1 Sexta<br><del>FÉRIADO</del>            | 5 Terça<br>Voleibol (3)                 | 8 Sexta<br>Atletismo (4)                        | 12 Terça<br>Atletismo (5)<br>AF                              | 15 Sexta<br>Voleibol<br>(4)    | 19 Terça<br>Atletismo (6)           | 22 Sexta<br>Voleibol (5)  | 27 Quarta<br>CORTA MATO<br>Atletismo (AF) | 29 Sexta<br>Atletismo (7)                  |                                                         |
| Dezembro                                              | Dia              | 1º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                | Interrupção - Natal                 |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 3 Terça<br>Voleibol (6)                  | 6 Sexta<br>Atletismo<br>(8)             | 10 Terça<br>Voleibol (7)                        | 13 Sexta<br>Atletismo (9)                                    | 17 Terça<br>Voleibol<br>(8)    | 20 Sexta<br>FÉRIAS NATAL            | 24 Terça<br>FÉRIAS NATAL  | 27 Sexta<br>FÉRIAS NATAL                  |                                            |                                                         |
| Janeiro                                               | Dia              | Interrupção - Natal                      |                                         | 2º Período                                      |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 31 Terça<br>FÉRIAS<br>NATAL              | 3 Sexta<br>FÉRIAS<br>NATAL              | 7 Terça<br>Andebol (AD)                         | 10 Sexta<br>Futebol (AD)                                     | 14 Terça<br>Andebol<br>(1)     | 17 Sexta<br>Futebol (1)             | 21 Terça<br>Andebol (2)   | 24 Sexta<br>Futebol (2)                   | 28 Terça<br>Andebol (3)<br><br>Futebol (3) |                                                         |
| Fevereiro                                             | Dia              | 2º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 4 Terça<br>Andebol (4)                   | 7 Sexta<br>Futebol (4)                  | 11 Terça<br>Andebol (5)                         | 14 Sexta<br>Futebol (5)                                      | 18 Terça<br>Andebol<br>(6)     | 21 Sexta<br>Futebol (6)             | 25 Terça<br>Andebol (7)   | 28 Sexta<br>Futebol (7)                   |                                            |                                                         |
| Março                                                 | Dia              | 2º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 4 Terça<br>Andebol (8)                   | 7 Sexta<br>Futebol (8)                  | 11 Terça<br>Andebol (9)                         | 14 Sexta<br>Futebol (9)                                      | 18 Terça<br>Andebol<br>(10)    | 21 Sexta<br>Futebol (AS)            | 25 Terça<br>Andebol (AS)  | 28 Sexta<br>Reserva                       |                                            |                                                         |
| Abril                                                 | Dia              | 2º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                | Interrupção - Páscoa                |                           |                                           | 3º Período                                 |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 1 Terça<br>Reserva                       | 3 Quinta<br><del>EXPO<br/>COLGAIA</del> | 4 Sexta<br><del>EXPO COLGAIA</del>              | 5 Sábado<br>EXPO COLGAIA                                     | 8 Terça<br>Reserva             | 11 Sexta<br>FÉRIAS<br>PÁScoa        | 15 Terça<br>FÉRIAS PÁScoa | 18 Sexta<br>FÉRIAS<br>PÁScoa              | 22 Terça<br>Basquetebol (AD)               | 25 Sexta<br><del>FÉRIADO</del><br><br>Badminton<br>(AD) |
| Maio                                                  | Dia              | 3º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 2 Sexta<br>Basquetebol<br>(2)            | 6 Terça<br>Badminton<br>(1)             | 9 Sexta<br>Basquetebol (3)                      | 13 Terça<br>Badminton<br>(2)                                 | 16 Sexta<br>Basquetebol<br>(4) | 20 Terça<br>Badminton (3)           | 23 Sexta<br>Badminton (4) | 27 Terça<br>Badminton (5)                 | 30 Sexta<br>Basquetebol (5)                |                                                         |
| Junho                                                 | Dia              | 3º Período                               |                                         |                                                 |                                                              |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |
|                                                       | Unidade Didática | 3 Terça<br>Badminton<br>(AS)             | 6 Sexta<br><del>EXPO<br/>COLGAIA</del>  | 10 Terça<br>Basquetebol (AS)                    | 13 Sexta<br>(aula de<br>reserva)<br><br>(aula de<br>reserva) |                                |                                     |                           |                                           |                                            |                                                         |

## Anexo 4 – Exercício “Ordem do Tempo”

|       |                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                      |                                                                               |
|-------|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Ritmo | Desenvolver a noção de ritmo, espaço e tempo. | <p><b>4- “A ordem do tempo”:</b> cada equipa corre em torno do pentágono a um ritmo imposto por uma das equipas. A professora irá apitar ao 1<sup>o</sup> e ao 2<sup>o</sup> minuto de corrida e os alunos devem parar quando entenderem que o 3<sup>o</sup> minuto terminou.</p> <p><b>Nota:</b> A equipa terá de correr e tomar a decisão em equipa.</p> <p><b>Vence a equipa que mais se aproximar do minuto 3.</b></p> <p><b>Pontuação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-5 pontos para a equipa que mais se aproximou dos 3min.</li> <li>- 4 ponto para a segunda equipa mais próxima dos 3min.</li> <li>-3 ponto para a terceira equipa mais próxima dos 3min (e assim sucessivamente).</li> </ul> |  | - Podes contar os segundos contando os seguintes números: “2001, 2002, 2003”. |
|-------|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|

## Anexo 5 – Unidade Didática de Andebol

[illegible]

## Anexo 6 – Unidade Didática de Badminton

[illegible]

|                                                                |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cultura Desportiva                                             |  |  | <p>Conhecer o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das ações técnicas lúdicas lecionadas</p> <p>Conhecer as regras fundamentais do jogo</p> <p>Identificar os principais sinais de arbitragem</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>Os alunos são relembrados relativamente às regras fundamentais tal como o objetivo do jogo através de uma breve explicação teórico-prática.</p> <p>Entrega de cartões com três funções diferentes: jogador, árbitro e treinador. O cartão do árbitro tem aspetos do regulamento e sinalética, que terá de aplicar em contexto de jogo. O treinador terá de aplicar e instruir os jogadores dos critérios de êxito da componente a executar. Os jogadores terão de cumprir com as suas obrigações perante o árbitro e o treinador tal como se apresentam no seu cartão. Nota: Esta dinâmica de aprendizagem cooperativa é aplicada na maior parte dos exercícios de forma a que os alunos exerçam estas funções para o momento avaliativo. NOTA: Todos os jogadores passam por todas as funções.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Condição Física e Fisiologia (para um esforço intermitente)    |  |  | <p>Capacidades Coordenativas</p> <p>Capacidades Condicionais</p> <p>Velocidade de reação e força explosiva</p> <p>Ritmo</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>AD- Jogo de Singulares</p> <p>O desenvolvimento específico desta componente é tratado noutra unidade didática.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Conceitos Psicossociais                                        |  |  | <p>Cooperante nas situações de jogo e exercícios; Recetivo às indicações fornecidas pelos colegas e professor. Respeito pelas decisões de arbitragem. Tolerante, aceitando as opções e falhas dos colegas</p> <p>AD- Jogo de Singulares</p>                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>Aplicação da dinâmica dos 3 papéis em grupos de 4 elementos; 2 jogadores, 1 treinador e 1 árbitro. Os jogadores devem aceitar as orientações do treinador com tolerância e respeito, estando conscientes das suas falhas e áreas de melhoria. O treinador tem a função de comunicar de forma respeitosa com os jogadores, com o objetivo de promover a aprendizagem e a melhoria do desempenho. O árbitro deve mediar o jogo, aplicando corretamente as regras e sinaléticas, assumindo com autonomia e responsabilidade a gestão da atividade.</p> <p>1º - Jogo cooperativo. Jogo grupal de balonismo alternados. 2º - Aplicação da dinâmica dos 3 papéis em grupos de 4 elementos. 1º - Jogo cooperativo em grupos de 4 elementos "Volta à Europa". 2º - Aplicação da dinâmica dos 3 papéis em grupos de 4 elementos. O treinador tem a função de comunicar de forma respeitosa com os jogadores, com o objetivo de promover a aprendizagem e a melhoria do desempenho. O árbitro deve mediar o jogo, aplicando corretamente as regras e sinaléticas, assumindo com autonomia e responsabilidade a gestão da atividade.</p> <p>Aplicação da dinâmica dos 3 papéis em grupos de 4 elementos; 2 jogadores, 1 treinador e 1 árbitro. Os jogadores devem aceitar as orientações do treinador com tolerância e respeito, estando conscientes das suas falhas e áreas de melhoria. O treinador tem a função de comunicar de forma respeitosa com os jogadores, com o objetivo de promover a aprendizagem e a melhoria do desempenho. O árbitro deve mediar o jogo, aplicando corretamente as regras e sinaléticas, assumindo com autonomia e responsabilidade a gestão da atividade.</p> |
| Modelo de Ensino                                               |  |  | <p>Serão desenvolvidas ao longo de todas as aulas importantes competências psicossociais, como a responsabilidade, a empatia, a cooperação, a comunicação e a liderança. Ao passarem por todas as funções, os alunos irão compreender diferentes perspetivas, tomar decisões, orientar colegas, aplicar regras e aceitar orientações, promovendo o respeito mútuo e o trabalho em equipa. Esta rotatividade favorecerá a autonomia, a autoconfiança e um clima de aula mais positivo e participativo.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Modelo de Aprendizagem Cooperativa/ Modelo de Instrução Direta |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

## Anexo 7 – Cartões Informativos Badminton

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <div><h3>ÁRBITRO</h3><p><b>No serviço, é falta se:</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>O volante foi tocado <b>acima</b> da cintura<br/>Sinalética: </li><li>O volante é tocado mas o cabo da raquete <b>NÃO</b> está apontar para o chão.<br/>Sinalética: </li><li>O volante não foi enviado para <b>dentro</b> da área de serviço.<br/>Sinalética: </li></ul><div><b>NÃO ESQUECER DE VERIFICAR SE OS ATLETAS SERVEM NA DIAGONAL DE ACORDO COM A PONTUAÇÃO!!</b></div></div> | <div><p><b>Durante o jogo, é falta se:</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>Cair <b>fora</b> das linhas limites do campo.<br/>Sinalética: </li><li>Passar através ou sob a rede.<br/>Não conseguir passar sobre a rede.<br/>Tocar o teto ou paredes laterais.<br/>Tocar o corpo ou o vestuário de um jogador.<br/>O volante é apanhado ou seguro na raquete.<br/>É batido duas vezes sucessivas.</li></ul><p><b>Durante o jogo, é PONTO se:</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>O volante cai <b>dentro</b> do terreno de jogo.<br/>Sinalética: </li></ul></div> | <div><h3>TREINADOR</h3><p><b>No Serviço, os meus jogadores devem:</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>Bater o volante <b>abaixo</b> da cintura!</li><li>Os pés à <b>largura dos ombros</b>, com o pé do lado da raquete ligeiramente atrás*</li><li>Deve haver uma transmissão do peso do corpo do <b>pé de trás para o da frente</b>.</li><li>O volante tem de cair <b>dentro</b> da área de serviço!</li></ul><p><b>No “Clear” os meus jogadores devem:</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>Fazer o batimento com o volante <b>acima</b> da cabeça!</li><li><b>Braço armado para trás</b>, com o cotovelo elevado e raquete atrás da cabeça.</li><li><b>Extensão total do braço</b> no momento do impacto.</li><li>O volante deve ter uma trajetória <b>alta e profunda para o fundo do campo do adversário!</b></li></ul></div> |
| <div><h3>JOGADOR</h3><p><b>O que devo fazer?</b></p><ul style="list-style-type: none"><li><b>Olhar sempre para o volante!</b> – antecipo o que o adversário vai fazer.</li><li><b>Variar</b> os meus batimentos!</li><li><b>Voltar sempre à posição central!</b> – regresso à posição base depois de cada batimento.</li><li>Movimentar-me em “<b>passo-caçado</b>” – desloco-me rapidamente em todas as direções com passos curtos e eficazes.</li><li><b>Jogo com Fair-play e Divirto-me!</b></li></ul></div>                                                                                                                                                                                                                           | <div><h3>JOGADOR</h3><p><b>O que devo fazer?</b></p><ul style="list-style-type: none"><li><b>Olhar sempre para o volante!</b> – antecipo o que o adversário vai fazer.</li><li><b>Variar</b> os meus batimentos!</li><li><b>Voltar sempre à posição central!</b> – regresso à posição base depois de cada batimento.</li><li>Movimentar-me em “<b>passo-caçado</b>” – desloco-me rapidamente em todas as direções com passos curtos e eficazes.</li><li><b>Jogo com Fair-play e Divirto-me!</b></li></ul></div>                                                                                                                                                                                                                                     | <div><h3>JOGADOR</h3><p><b>O que devo fazer?</b></p><ul style="list-style-type: none"><li><b>Olhar sempre para o volante!</b> – antecipo o que o adversário vai fazer.</li><li><b>Variar</b> os meus batimentos!</li><li><b>Voltar sempre à posição central!</b> – regresso à posição base depois de cada batimento.</li><li>Movimentar-me em “<b>passo-caçado</b>” – desloco-me rapidamente em todas as direções com passos curtos e eficazes.</li><li><b>Jogo com Fair-play e Divirto-me!</b></li></ul></div>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

## TREINADOR

### O **Amorti** deve:

- Parecer-se com um remate!
- Assumir uma trajetória **descendente para a zona perto da rede** adversária.

### Para isso, os meus jogadores devem:

- **Preparar a raquete bem atrás e acima do ombro.** A preparação deve parecer semelhante à de um clear ou um remate, para disfarçar a intenção.
- **O meu atleta deve bater no volante à frente do corpo e no ponto mais alto possível.** De preferência acima da cabeça, com o braço estendido.
- **Fingir que vai rematar com força e repentinamente fazer um toque com suavidade e controlo.** Gesto curto, com pouco uso de força, focado na precisão.

### O **Lob** deve:

- Assumir uma trajetória **ascendente, alta e profunda para perto da linha de fundo** adversária.
- Ser uma **reposta defensiva!**

### Para isso, os meus jogadores devem:

- Dar dois ou três passos até ao volante. O último passo é **um afundo com o pé direito à frente**. Ao mesmo tempo devem levar o braço para a frente em direção ao volante, com o cotovelo dobrado e a raquete apontada para baixo, pronta para bater.
- Bater no volante **à frente do corpo, do lado direito e mais ou menos à altura do joelho/coxa.**

**O LOB SERVE PARA RETIRAR A PRESSÃO OFENSIVA DO ADVERSÁRIO SOBRE NÓS!!!**

## JOGADOR

### Quando devo usar os batimentos?

• **Lob** : usar quando estou **sob pressão** e preciso de tempo para recuperar.

• **Amorti**: usar quando **quero surpreender** o adversário e aproximar a volante da rede.

### Tenho dúvidas?

- Devo ouvir as correções do meu treinador ou do meu professor e refletir sobre as mesmas.

**NUNCA ESQUECER DO BATIMENTO DO CLEAR NEM DAS MOTIVAMENTAÇÕES EM PASSO-CAÇADO.**

## TREINADOR

### O **Encosto** deve:

- Ser realizado **abaixo da rede** e assumir uma trajetória em **arco baixa para perto da rede** adversária.

### Para isso, os meus jogadores devem:

- Deslocar-se rapidamente em direção ao volante, orientando o pé direito para o local da queda (destros). A raquete deve estar na vertical, ao nível do ombro.
- Fazer o batimento com o cotovelo a liderar o movimento e o braço a estender-se, desenrolando o pulso para bater o volante à frente do corpo.
- Após o impacto, a raquete segue com o braço em extensão acima do nível da cabeça, terminando com o retorno rápido à posição base.

### O **Remate** deve:

- Assumir uma trajetória **descendente e rápida para o campo** adversário.
- Ser uma **reposta ofensiva!**

### Para isso, os meus jogadores devem:

- devem posicionar-se no centro do campo e preparar o remate levantando a raquete, mantendo o braço dominante fletido e o pulso em extensão, com a mão não dominante a indicar a direção do batimento.
- Quando o volante atinge o ponto **mais alto, deve ser batido à frente do corpo com um movimento enérgico de flexão do pulso,**
- Após o impacto, o movimento continua na diagonal até à cintura, terminando com o retorno rápido à posição base.

## JOGADOR

### Quando devo usar os batimentos?

• **Encosto** : quando quero obrigar o meu adversário a levantar o volante.

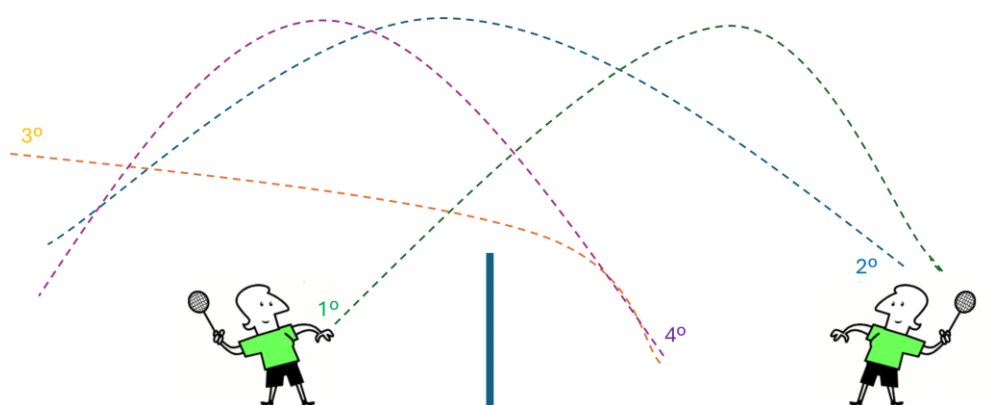
• **Remate**: quando o volante vêm com uma trajetória alta e não profunda.

### Tenho dúvidas?

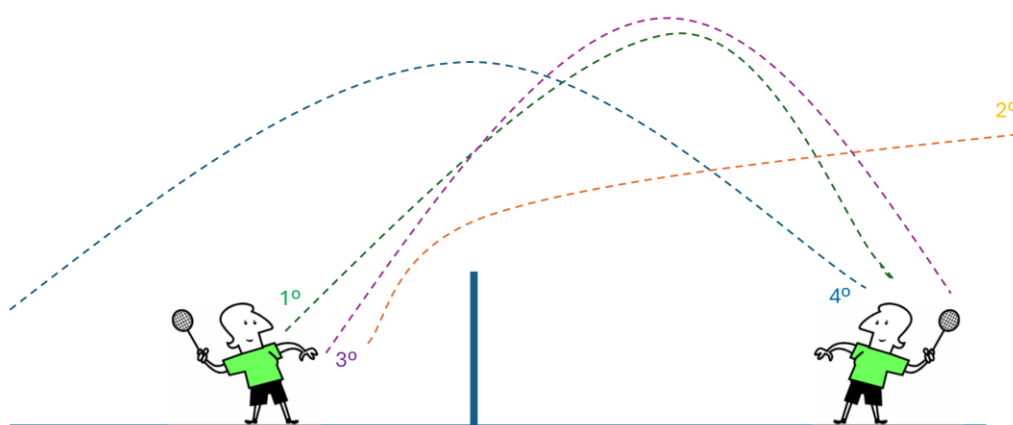
- Devo ouvir as correções do meu treinador ou do meu professor e refletir sobre as mesmas.

**NUNCA ESQUECER DAS MOVIMENTAÇÕES EM PASSO-CAÇADO.**

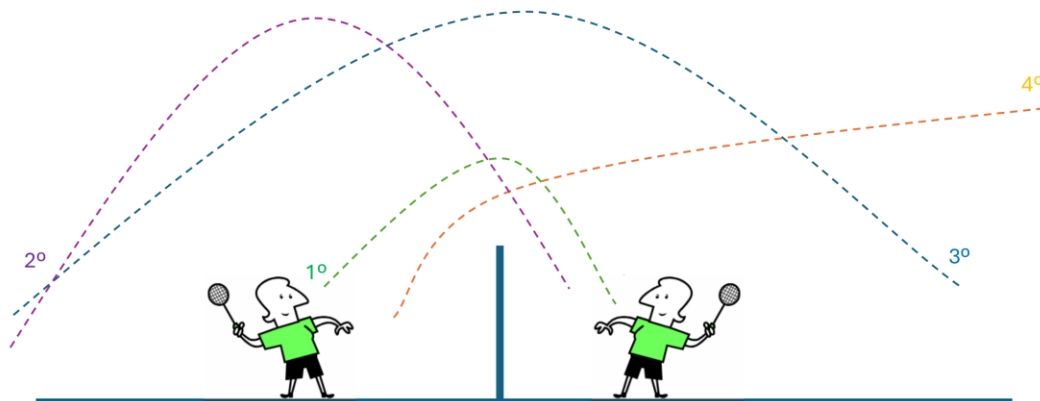
## Anexo 8 – Manuais de Sequências de Batimentos de Badminton



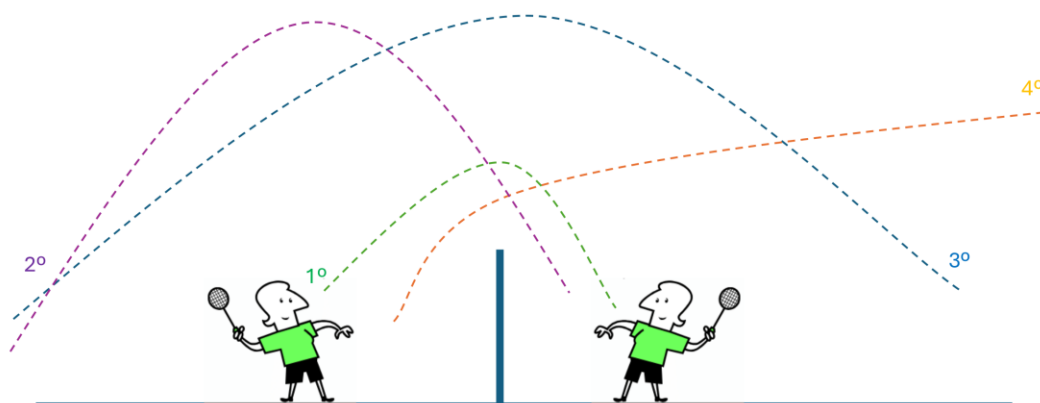
Serviço Longo – Clear – Amorti – Lob ...



Serviço Longo – Amorti – Lob – Clear ...



Serviço Curto – Lob – Clear – Amorti...



Serviço Curto – Lob – Clear – Amorti - JOGO

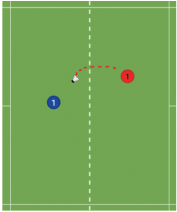
## Anexo 9 – Exemplo de Plano de Aula de Badminton

Educação Física

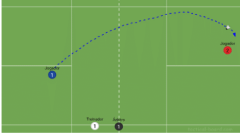
| Plano de Aula                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                             |                             |                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professor:</b> Nuno Herbert                                                      | <b>Ano:</b> 10º                                                                                                                                                                                                                                             | <b>Data:</b> 27/05/2025     | <b>Aula nº:</b> 61                                                               |
| <b>Professor cooperante:</b> Pedro Marques                                          | <b>Turma:</b> CGE                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Nº alunos:</b> 28        |                                                                                  |
| <b>Unidade Didática:</b> Badminton                                                  | <b>Local:</b> Pavilhão A                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Hora:</b> 09:05-10:05    | <b>Material:</b> 2 Redes de badminton, 30 Raquetes, 15 Volantes e Sinalizadores. |
| <b>Função Didática:</b> Introdução e Exercitação                                    | <b>Espaço:</b> ½ Pavilhão                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Tempo de aula:</b> 45min |                                                                                  |
| <b>Objetivo da Aula:</b>                                                            | Realizar, em grupos de 4, sequências de batimentos de encosto e remate em situação de jogo singular adaptado, respeitando os critérios técnicos de execução de cada batimento e desempenhando de forma adequada as funções de jogador, treinador e árbitro. |                             |                                                                                  |
| <b>Fisiologia do Treino e Condição Física (Habilidades motoras/ domínio motor):</b> | O aluno desenvolve a coordenação motora olho-mão; desenvolve a força e potência dos MI e MS; desenvolve a resistência anaeróbia.                                                                                                                            |                             |                                                                                  |
| <b>Objetivo cognitivo:</b>                                                          | O aluno assimilará os critérios/papéis chave das funções de árbitro, treinador e jogador. (ex.: compreensão da sinalética (árbitro), da técnica e tática do jogador (treinador) e as suas ações motoras (jogador)).                                         |                             |                                                                                  |
| <b>Objetivo psicossociais:</b>                                                      | O aluno coopera com os colegas no desempenho das diferentes funções associadas ao jogo de badminton, participando ativamente na aula com empenho, respeito, entreajuda e sentido de responsabilidade, promovendo atitudes de fair-play.                     |                             |                                                                                  |



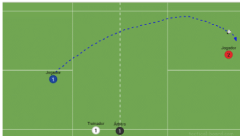
Educação Física

|                          | Conteúdo                                                                                                                                 | Objetivos Comportamentais                                                                                                           | Situação de Aprendizagem                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Organização Didático Metodológica/Esquema                                            | Componentes Críticas                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Parte Inicial</b>     |                                                                                                                                          |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 5'                       | Registrar a assiduidade<br>Recap da aula anterior.<br>Realizar o diálogo inicial para transmitir o funcionamento e os objetivos da aula. | Ouvir e compreender o professor.                                                                                                    | 1 - Os alunos organizam-se em forma de "U" para que consigam ver e ouvir o professor.                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Parte Fundamental</b> |                                                                                                                                          |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 7'                       | Agilidade<br>Colocação do volante em espaços vulneráveis – explorar a largura<br>Encosto                                                 | O aluno em situação de jogo de singulares pontua recorrendo a batimentos abaixo da rede e explorando a largura do campo adversário. | <b>2 – Jogo Singulares: Batimentos abaixo da rede</b><br><br>Em situação 1x1, os alunos vão jogar uma versão modificada de badminton formal, que consiste em jogar apenas com batimentos realizados abaixo da rede. As dimensões do campo serão igualmente reduzidas, compreendendo a zona de falta antes da área de serviço.<br><br><b>1ª variante:</b> A mesma situação, mas o Lob é proibido. |  | <p>"Como o campo é reduzido em comprimento procurem explorar a largura do campo adversário"</p> <p>"Procurem iludir o adversário"</p> <p>"Façam batimentos com controlo e precisão, não com força."</p> <p>"Mantenham a raquete baixa e o pulso solto para reagirem rapidamente."</p> <p>"Variem os ângulos"</p> |



|     |                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                    | dos batimentos para obrigar o adversário a deslocar-se."                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 23' | Batimentos – Encosto e Remate | <p>Os alunos obedecem desempenhando a função respetiva.</p> <p><b>Jogador</b> – O aluno realiza o encosto colocando o volante numa trajetória baixa perto da rede adversária/O aluno realiza o remate colocando o volante numa trajetória descendente e rápida no campo adversário.</p> <p><b>Árbitro</b> – O Árbitro coordena o jogo aplicando a sinalética e as regras do jogo.</p> <p><b>Treinador</b> – O Treinador corrige os atletas atendendo às especificidades técnicas do encosto e remate.</p> | <p><b>3 - Jogos singulares: Sequências de execução de Encosto e Remate</b></p> <p>Os alunos, em grupos de 4 elementos, vão aleatoriamente assumir um das 3 funções: jogador, treinador ou árbitro. Deverão assumir as funções preconizadas do papel recebido.</p> <p><b>1ª Sequência:</b> (SL – Amorti – Encosto – Encosto – Lob...) x 4 reps de 1 minutos</p> <p><b>2ª sequência:</b> (SC - Encosto – Lob – Amorti...) x 4 reps de 1 minutos</p> <p><b>3ª sequência:</b> (SL – CL – Amorti – Encosto – Lob ...) x 4 reps de 1 minutos</p> <p><b>4ª sequência:</b> (SC – Encosto – Encosto – Lob – Remate) x 4 reps de 1 minutos</p> |  | <p>"Efetuem um movimento rápido em direção ao volante." (encosto)</p> <p>"Orientem o pé do lado da raquete (direito para destros e vice-versa) para a queda do volante." (encosto)</p> <p>"Devem manter a raquete na vertical, ao nível do ombro." (encosto)</p> <p>"Avancem com a cabeça da raquete à frente do volante, com o cotovelo a dirigir o movimento." (encosto)</p> <p>"Desenrolar o pulso no momento do impacto, à frente do pé da frente." (encosto)</p> <p>"Recuperem rapidamente a posição base após o batimento." (encosto)</p> |

|  |  |  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  |  |  | <p>"Coloquem-se em posição base no meio do campo." (remate)</p> <p>"Levantem a raquete e preparem o batimento acima do ombro direito (destros)." (remate)</p> <p>"Devem manter o braço fletido e o pulso em extensão atrás na preparação do batimento" (remate)</p> <p>"Use a mão não dominante para apontar a direção do batimento." (remate)</p> <p>"Batem o volante à frente do corpo, com forte flexão do pulso." (remate)</p> <p>"Rodar o tronco durante o batimento, com o braço em extensão." (remate)</p> <p>"Dirige a cabeça da raqueta para o solo no final do movimento." (remate)</p> |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|   |                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 5 | Jogo Singulares | <p>Os alunos obedecem desempenhando a função respetiva.</p> <p><b>Jogador</b> – O aluno pontua recorrendo aos batimentos aprendidos.</p> <p><b>Árbitro</b> – O Árbitro coordena o jogo e aplica a sinalética e as regras aprendidas.</p> <p><b>Treinador</b> – O treinador corrige os atletas atendendo às especificidades técnicas de cada batimento.</p> | <p><b>4 - Jogo Singulares</b></p> <p>Os alunos, em grupos de 4, vão aleatoriamente assumir um das 3 funções: jogador 1, jogador 2, treinador ou árbitro. Deverão assumir as funções preconizadas da função recebida.</p> <p>Os alunos jogam uma partida de singulares 1x1 tendo em contas as regras do jogo formal.</p> <p>Serão realizadas 4 rondas de 1 minuto e 30s cada.</p> |  | <p>"Não se esqueçam que no serviço caso a pontuação do servidor esteja par, servem à direita e ímpar à esquerda"</p> <p>"Servir sempre na diagonal do vosso adversária e para lá da linha de serviço"</p> <p>"Procurem variar entre serviço curto e longo"</p> <p>"Variem os batimentos, ora curtos, ora longos, ora par a direita ora para a esquerda"</p> <p>"O objetivo é fazer o adversário deslocar-se ao máximo"</p> <p>"Procurem colocar o volante nos espaços livres do campo"</p> |

|             |                                                                      |                                  |                                                                                       |                                                                                      |  |
|-------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--|
|             |                                                                      |                                  |                                                                                       |                                                                                      |  |
| Parte Final |                                                                      |                                  |                                                                                       |                                                                                      |  |
| 5           | Considerações finais e <i>recap</i> dos objetivos da aula lecionada. | Ouvir e compreender o professor. | 5 - Os alunos organizam-se em forma de "U" para que consigam ver e ouvir o professor. |  |  |

## Anexo 10 – Unidade Didática de Nataação

[illegible]



| Parte Fundamental |                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 15                | Pernada de Bruços<br><br>Respiração (Bruços) | <p>Os alunos realizam a pernada de bruços mantendo os joelhos próximos durante a fase de flexão, realizando a rotação externa dos pés de forma simétrica, e executando a fase de propulsão com um movimento de varrimento eficaz e alinhado, assegurando um retorno controlado à posição hidrodinâmica. (2)</p> <p>Os alunos realizam a pernada de bruços com prancha, assegurando a extensão completa e simétrica dos membros inferiores, seguida de um deslize eficiente, sincronizado com a imersão da cabeça, mantendo o alinhamento corporal e a posição hidrodinâmica. (3)</p> | <b>2 – Exercícios de Bruços</b><br><br><b>2º exercício:</b> 6xP de Pernada de Bruços c/ placa.<br><br><b>3º exercício:</b> 6xP de Pernada de Bruços c/ placa com ênfase no deslize após extensão dos MI e com imersão da cabeça no mesmo momento. |  | <p>"Os pés não podem ultrapassar a largura do joelhos"</p> <p>"Pés devem fazer uma flexão dorsal e devem estar em pronação"</p> <p>"Movimento simultâneo e simétrico!"</p> <p>"Durante a recuperação, flete os joelhos e leva os calcanhares na direção dos glúteos, mantendo os joelhos próximos e preparando a propulsão."</p> <p>"A cabeça deve iniciar a elevação após o início da puxada dos braços, para permitir a inspiração antes da extensão das pernas, e depois reentrar na água no momento da extensão dos membros inferiores e início do deslize." (3)</p> |



|     |                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 20' | Pernada de Crol<br><br>Pernada de Costas<br><br>Braçada de Crol<br><br>Braçada de Crol<br><br>Viragens abertas e fechadas | <p>Os alunos realizam a pernada de costas/crol com extensão completa dos braços acima da cabeça, segurando corretamente a prancha/pullbuoy, mantendo o corpo alinhado, (a face fora de água) e realizando uma pernada alternada eficaz, com tornozelos relaxados e sem flexão excessiva dos joelhos. (1, 2)</p> <p>Os alunos respondem rapidamente ao sinal, executam a viragem correta com aproximação controlada à parede, impulsão forte e</p> | <b>3 – Exercício de Crol e Costas</b><br><br><b>1º exercício:</b> 8xP Pernada de Costas com os braços estendidos acima da cabeça com auxílio de placa.<br><br><b>2º exercício:</b> 6xP Pernada de Crol com pullbuoy nos MI. Sem ação dos MS.<br><br><b>3º exercício:</b> Exercício de viragens. Em filas os alunos partem ao sinal do professor para realizarem o tipo de viragem pedida.<br><br><b>Para quem não consegue fazer Viragem fechada:</b><br>Rolamentos com a ajuda de um esparguete e de um colega.<br><br><b>4º Exercício:</b> 10xP (3x Braçadas de crol completo alternado com 3x braçadas de costas completo, alternado ao longo do percurso) |  | <p>"Deitem a cabeça na água";<br/>"olhem para o teto".<br/>(costas)</p> <p>"O polegar rompe a água e o mindinho entra na água"<br/>(costas)</p> <p>"Tocam na parede com as mãos e levam quase de seguida as pernas à parede" (vir. aberta)</p> <p>"Levar os joelhos ao queixo no rolamento" (vir. fechada)</p> <p>"Respirar para o lado"</p> |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|



Princípios e Prática de Desportos I

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |  |  |                                                                     |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|---------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p>retomam a natação em posição hidrodinâmica. (3)</p> <p>Os alunos alternam corretamente entre 3 braçadas de crol e 3 braçadas de costas, mantendo uma transição fluida entre estilos, com técnica controlada, respiração adequada, alinhamento corporal e ritmo constante ao longo do percurso. (4)</p> |  |  | <p>e não para cima" (crol, 3)</p> <p>"Cotovelo alto!" (crol, 3)</p> |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|---------------------------------------------------------------------|



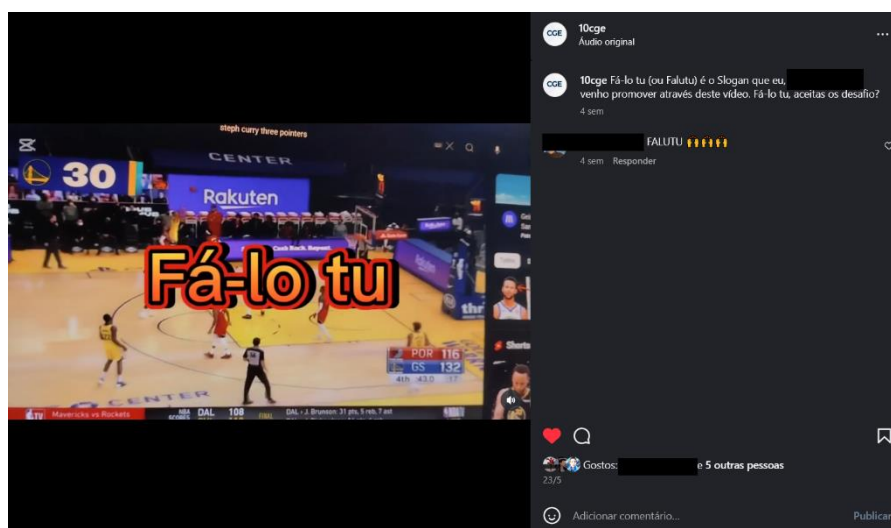
Princípios e Prática de Desportos I

|             |                                                  |                                                                                                    |                                                                                                                            |  |                                                      |
|-------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|------------------------------------------------------|
|             |                                                  |                                                                                                    |                                                                                                                            |  | "Iniciar a viragem à distância de um braço da parede |
| Parte Final |                                                  |                                                                                                    |                                                                                                                            |  |                                                      |
| 5'          | Rever e consolidar o essencial das aprendizagens | Os alunos respondem corretamente às questões do professor e conferenciam as dificuldades sentidas. | 4 - Os alunos em conjunto com o professor vão consolidar o essencial das aprendizagens e reformular os próximos objetivos. |  |                                                      |



## Anexo 12 – Partilhas e contribuições dos alunos na “Dica da Semana”





## Anexo 13 – Apresentações FITescola



- Testes realizados em ambientes controlados, como laboratórios de fisiologia do exercício.
- Utilização de equipamentos especializados: passadeiras e cicloergômetros.
- Consumo de oxigênio medido diretamente através de máscaras de análise de gases.
- Fornece dados precisos sobre VO2 máximo, frequência cardíaca e ventilação pulmonar.
- Considerado o padrão-ouro para medir a resistência aeróbica.





Melhora da Eficiência Cardiorrespiratória

Aumento da  
Capacidade de  
Recuperação



## Anexo 14 – Kahoot! Testes FITescola

Kahoot!

deus\_ilidio



Kahoot

### Duplicate of FITescola

2 jogos 41 participantes

Perguntas (15)

Mostrar respostas



|                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Qual é a principal função dos músculos abdominais durante o teste de abdominais do FITescola?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div>                        | <p>O teste de corrida de 20 metros para além de avaliar a velocidade, também está relacionada com _____ ?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div>            |
| <p>No teste de flexão de braços, por que é importante manter uma postura correta durante a execução do exercício?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div>       | <p>Qual a relação entre a aptidão física avaliada no FITescola e a prevenção de doenças crónicas não transmissíveis?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div> |
| <p>Qual dos seguintes é um exemplo de atividade física que poderia melhorar o desempenho no teste de sentar e alcançar?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div> | <p>O que significa estar "abaixo dos valores de referência" nos testes do FITescola?</p> <div><div></div><div></div><div></div><div></div></div>                                 |

Quais adaptações fisiológicas ocorrem no corpo como resultado de uma melhoria na aptidão cardiorrespiratória?

|   |   |
|---|---|
| ▲ | ◆ |
| ● | ■ |

A flexibilidade é essencial para a prevenção de lesões. Quais músculos são mais solicitados no teste *seat and reach*?

|   |   |
|---|---|
| ▲ | ◆ |
| ● | ■ |

Qual a importância do FITescola na avaliação dos alunos?

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

Durante a Milha, qual sistema do corpo humano é mais exigido?

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

## Anexo 15 – Manual de Estudo Kahoot! Testes FITescola



### Manual de estudo - FITescola



#### 1. Capacidades Físicas Avaliadas no FITescola

Os testes do FITescola medem várias capacidades físicas essenciais para a saúde e o desempenho. Estas capacidades incluem:

- **Resistência cardiorrespiratória:** Capacidade do coração e dos pulmões de sustentar atividades físicas prolongadas. Exemplo: Corrida da Milha.
- **Força muscular:** Avalia a capacidade dos músculos gerarem força. Exemplo: Flexões de braços.
- **Flexibilidade:** Capacidade de mover as articulações ao longo de toda a sua amplitude de movimento. Exemplo: Teste de “sentar e alcançar” (*seat and reach*).
- **Velocidade e potência anaeróbica:** Capacidade de realizar sprints ou movimentos explosivos. Exemplo: Corrida de velocidade de 20 metros.

---

#### 2. Corrida de velocidade de 20 Metros

- **Objetivo do teste:** Avaliar a **velocidade** do aluno em curtas distâncias e a sua **potência anaeróbica**, ou seja, a capacidade de realizar atividades de alta intensidade num curto espaço de tempo.
- **Relação com a potência anaeróbica:** Este teste mede como o corpo usa energia rapidamente, sem depender de oxigénio, essencial para atividades de curta duração e alta intensidade (por exemplo, sprints).

---

#### 3. Abdominais

- **Função dos abdominais:** Durante o teste de abdominais, os **músculos abdominais** são responsáveis por **estabilizar a coluna e o tronco**. Estes músculos ajudam a manter uma postura correta e a proteger a coluna de lesões, além de serem importantes para atividades diárias e desportivas.

---

#### 4. Corrida da Milha

- **Objetivo do teste:** Avaliar a **resistência cardiorrespiratória**, ou seja, a capacidade do coração e dos pulmões de fornecer oxigénio aos músculos durante uma atividade física prolongada.
- **Sistema mais exigido:** Durante a corrida de 6 minutos, o **sistema cardiovascular** (coração, vasos sanguíneos e pulmões) é o mais exigido, pois tem de fornecer oxigénio continuamente aos músculos para suportar o exercício prolongado.



### 5. Flexões de Braços

- **Por que é importante a postura correta?** Durante as flexões de braços, é essencial manter uma **postura correta** (coluna reta, cotovelos a 90 graus) para:
  - **Prevenir lesões** nas articulações e músculos.
  - **Garantir que o exercício seja eficaz** e o esforço seja distribuído corretamente.

---

### 6. Aptidão Física e a prevenção de Doenças Crónicas

- **Aptidão física e saúde:** Ter uma boa aptidão física, medida pelos testes FITescola, está diretamente relacionado com a prevenção de **doenças crónicas** não transmissíveis, como:
  - **Diabetes tipo 2**
  - **Hipertensão arterial**
  - **Doenças cardiovasculares**
  - **Obesidade**

Manter níveis adequados de aptidão física ajuda a **reduzir o risco** de desenvolver estas doenças.

---

### 7. Flexibilidade

- **Músculos solicitados:** O teste de “sentar e alcançar” (*seat and reach*) mede principalmente a **flexibilidade dos músculos isquiotibiais** (parte posterior das coxas) e da região lombar (parte inferior das costas).
- **Importância da flexibilidade:** Uma boa flexibilidade ajuda a reduzir o risco de lesões e melhora a amplitude de movimento nas articulações.

---

### 8. VO2 Máximo e Resistência Aeróbica

- **O que é VO2 máximo?** O VO2 máximo é o **volume máximo de oxigénio** que o corpo consegue utilizar durante a prática de exercício físico. Está relacionado com a resistência aeróbica, ou seja, a capacidade do corpo de realizar atividades físicas que exigem oxigénio durante longos períodos.
- **Relação com a Corrida da Milha:** Quanto maior o VO2 máximo, melhor é o desempenho neste teste, pois o corpo consegue fornecer mais oxigénio aos músculos em atividade.

### 9. Resultados Abaixo dos Valores de Referência

- **O que significa estar abaixo dos valores de referência?** Estar abaixo dos valores de referência significa que a aptidão física do aluno está **abaixo do esperado** para a sua idade e género. Isso pode indicar que o aluno está **fisicamente inativo** ou que precisa de melhorar o seu nível de atividade física para evitar riscos para a saúde, como o desenvolvimento de doenças crónicas.

### 10. Adaptações Fisiológicas com a Melhoria da Aptidão Física

- **Adaptações fisiológicas:** Quando o aluno melhora a sua aptidão física, ocorrem várias adaptações no corpo, tais como:
  - **Melhoria da capacidade pulmonar:** O corpo consegue utilizar melhor o oxigénio.
  - **Aumento da eficiência cardiovascular:** O coração consegue bombear mais sangue por batimento, fornecendo mais oxigénio aos músculos.
  - **Aumento da resistência muscular:** Os músculos tornam-se mais eficientes, suportando atividades por mais tempo sem fadiga.

### 11. Alimentação Adequada e Desempenho nos Testes

- **Importância da alimentação:** Uma **dieta equilibrada** é essencial para melhorar o desempenho físico. Uma alimentação rica em:
  - **Proteínas:** Ajuda na reparação muscular.
  - **Carboidratos:** Fornecem a energia necessária para os testes.
  - **Vitaminas e minerais:** Mantêm o sistema imunitário e o metabolismo em bom funcionamento.

Uma alimentação inadequada pode comprometer o desempenho nos testes, resultando em **fadiga precoce** e menor resistência.

### 12. Padrões de Referência: Avaliação e Comparação

- **Importância dos padrões de referência:** Os resultados dos testes FITescola são comparados com padrões baseados na **idade** e no **género** dos alunos. Estes padrões permitem:
  - Avaliar o nível de aptidão física de cada aluno de forma **justa** e **adequada**.
  - **Identificar áreas a melhorar** e ajustar o treino conforme as necessidades do aluno.

### 13. Flexões de Braços

- **Ângulo de 90 graus nos cotovelos:** Durante a realização das flexões de braços, os cotovelos devem **dobrar até 90 graus** para garantir uma execução correta e segura do exercício, trabalhando adequadamente os músculos envolvidos.

### 14. Relação entre Atividade Física e Saúde Mental

- **Benefícios para a saúde mental:** A prática regular de atividade física não traz apenas benefícios físicos, mas também:
  - **Melhora o humor** e aumenta os níveis de energia.
  - **Reduz o stress** e a ansiedade.
  - **Previne a depressão**, pois o exercício físico aumenta a produção de endorfinas, hormonas associadas ao bem-estar.

## Anexo 16 – Tarefas Variadas

Esta ficha destina-se aos alunos que não participam na aula de natação. Lê atentamente as questões e responde de forma completa, utilizando as tuas próprias palavras. Podes consultar materiais como livros ou a internet para realizar pesquisas, mas lembra-te de escrever as respostas com clareza e correção.

1. Refere 10 benefícios da natação para a saúde.

Melhora a resistência aeróbica, fortalecimento muscular, perda de peso, melhora o colesterol, melhora o sistema cardiovascular, diminui o stress, melhora as articulações, reduz o risco de diabetes, alongamento dos músculos, resistência dos pulmões.

2. Escreve uma lista de 5 desportos aquáticos para além da natação.

Polo aquático, surf, natação artística, natação sincronizada, mergulho, águas abertas.

3. O que é a "respiração controlada"?

É uma respiração depois da prática física que ajuda a estimular o sistema emológico.

4. Qual a importância do aquecimento antes de nadar?

Previne lesões, melhora o desempenho.

5. Refere o nome de 3 nadadores olímpicos famosos.

Michael Phelps, Ian Thorpe e Mark Spitz

### Sinal de falta:

Nome: dois minutos

Explicação: após uma falta grave, o árbitro sanciona o jogador com uma suspensão de 2 minutos. Após três destas suspensões, o jogador é expulso e a equipa volta a ficar sem 1 jogador durante 2 minutos.

Situação: uma falta grave.

### Sinal de Passos:

Nome: Passos

Explicação: quando o jogador ultrapassa o limite de passos (3) com a bola na mão.

Situação: jogador deu 4 passos com a bola na mão.

### Sinal Passivo:

Nome: Passivo

Explicação: quando a equipa fica muito tempo a realizar passes entre si sem o objetivo de atacar.

Situação: Demora excessiva num ataque.

### Invasão da área restritiva:

Nome: Linha

Explicação: O jogador não pode ultrapassar ou tocar a linha da área.

Situação: um jogador em movimento de desmarcagem toca a linha da área.

1. O futebol moderno surgiu na Inglaterra no Século XIX. Um evento marcante foi a criação da Football Association em 1863, que definiu as primeiras regras deste esporte.
2. Uma regra fundamental, é que o gol só é válido apenas se quando a bola cruza totalmente a linha da baliza.
3. O guarda-redes é responsável por defender a baliza, impedindo que a bola entre nela e dê um gol à equipa adversária.
4. No Brasil, o futebol é extremamente importante. Um clube relevante é o Flamengo, com milhões de adeptos e conquistas históricas.
5. O futebol ensina valores como trabalho em equipa, já o sucesso depende da colaboração entre os jogadores, e o respeito, tanto entre colegas, quanto em relação aos adversários.

## Anexo 17 – Ficha de Análise Biomecânica de Natação



### FICHA DE ANÁLISE E CORREÇÃO TÉCNICA DA NATAÇÃO

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

---

#### 1. Análise das Dificuldades Técnicas

##### Estilos Trabalhados:

- ☐ Crol
- ☐ Costas
- ☐ Bruços

Para cada estilo, identifica as principais dificuldades observadas pelo professor e descreve-as abaixo:

**Crol:** \_\_\_\_\_

**Costas:** \_\_\_\_\_

**Bruços:** \_\_\_\_\_

**Mariposa:** \_\_\_\_\_

---

#### 2. Proposta de Exercícios Corretivos

Com base nas dificuldades apontadas, propõe pelo menos um exercício para corrigir cada problema identificado.

**Crol:** \_\_\_\_\_

**Costas:** \_\_\_\_\_

**Bruços:** \_\_\_\_\_

---

#### 3. Análise Biomecânica do Movimento

1. Grava um vídeo do teu nado em cada estilo trabalhado.
2. Seleciona pelo menos **3 frames (imagens estáticas)** de cada estilo que mostrem momentos críticos da tua técnica.
3. Descreve cada frame e analisa os seguintes pontos:
  - **Posição do corpo** (alinhamento, estabilidade)
  - **Posição dos braços e pernas** (ângulos articulares, trajetórias)
  - **Fase da respiração** (se aplicável)
  - **Eficiência da propulsão**



**Frame 1:**

Análise:

---

---

---

---

**Frame 2:**

Análise:

---

---

---

---

**Frame 3:**



Análise:

---

---

---

---

---

#### 4. Reflexão Final

1. O que aprendeste sobre a tua técnica ao analisar os frames do teu nado?

---

---

---

---

2. Que ajustes farás nas próximas aulas para melhorar o teu desempenho?

---

---

---

---

3. Como avalias a tua evolução até agora? (1-5)

- ☐ 1 - Muitas dificuldades  
☐ 2 - Algumas dificuldades  
☐ 3 - Razoável  
☐ 4 - Boa evolução  
☐ 5 - Evolução excelente

---

## Anexo 18 – Ficha Individual de Registo FITescola



### Ficha Individual de Registo - FITescola



|                  |                                  |
|------------------|----------------------------------|
| Nome:            | Ano e Turma: 10 <sup>o</sup> CGE |
| N <sup>o</sup> : | Data: Setembro 2024              |

| Aptidão Aeróbia                      |       |
|--------------------------------------|-------|
| Teste                                | Milha |
| N <sup>o</sup> de percursos ou Tempo |       |

| Composição Corporal |     |
|---------------------|-----|
| Teste               | IMC |
| Zona ou Perfil      |     |

| Aptidão Neuromuscular |            |         |                          |                        |                            |                           |                    |                          |
|-----------------------|------------|---------|--------------------------|------------------------|----------------------------|---------------------------|--------------------|--------------------------|
| Testes                | Abdominais | Flexões | Impulsão Horizontal (cm) | Impulsão Vertical (cm) | Agilidade 4x10m (segundos) | Velocidade 40m (segundos) | Sit and Reach (cm) | Flexibilidade dos Ombros |
| Resultado             |            |         |                          |                        |                            |                           |                    |                          |

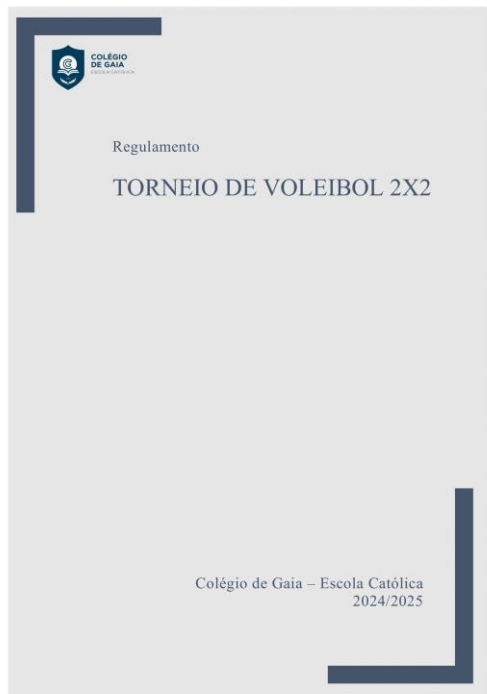


## Anexo 19 – Resultados FITescola

| Resistência Aeróbia |                |                  |                | Resistência Neuromuscular |                |                          |                |                        |                |                    |                |                      |                |                              |                |       |                |
|---------------------|----------------|------------------|----------------|---------------------------|----------------|--------------------------|----------------|------------------------|----------------|--------------------|----------------|----------------------|----------------|------------------------------|----------------|-------|----------------|
| Milha               |                | Abdominais       |                | Flexões                   |                | Impulsão Horizontal (cm) |                | Impulsão Vertical (cm) |                | Velocidade 20m (s) |                | Senta e alcança (cm) |                | Flexibilidade de Ombros (cm) |                | IMC   |                |
| Tempo               | Zona ou Perfil | Nº de Repetições | Zona ou Perfil | Nº de Repetições          | Zona ou Perfil | Marca                    | Zona ou Perfil | Marca                  | Zona ou Perfil | Tempo              | Zona ou Perfil | Marca                | Zona ou Perfil | Marca                        | Zona ou Perfil | Marca | Zona ou Perfil |
| 65                  | Atletico       | 23               | Saudavel       | 17                        | Atletico       | 196                      | Atletico       | 38                     | Atletico       | 3,62               | Saudavel       | 39/38                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 21,1  | Saudavel       |
| 60                  | Atletico       | 80               | Atletico       | 17                        | Atletico       | 182                      | Atletico       | 41                     | Atletico       | 3,78               | Saudavel       | 27/24                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 18,8  | Saudavel       |
| 101                 | Atletico       | 70               | Saudavel       | 16                        | Atletico       | 194                      | Saudavel       | 47                     | Atletico       | 3,55               | Saudavel       | 21/21                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 22    | Saudavel       |
|                     |                | 25               | Saudavel       | 15                        | Saudavel       | 200                      | Saudavel       | 46                     | Atletico       | 3,71               | Saudavel       | 21/24                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 21,8  | Saudavel       |
| 89                  | Atletico       | 74               | Saudavel       | 21                        | Saudavel       | 209                      | Saudavel       | 50                     | Atletico       | 3,58               | Saudavel       | 39/36                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 23,3  |                |
| 29                  | Saudavel       | 23               | Saudavel       | 4                         |                | 172                      | Saudavel       | 32                     | Saudavel       | 3,81               | Saudavel       | 33/31                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 19,6  | Saudavel       |
| 40                  | Saudavel       | 30               | Saudavel       | 5                         |                | 168                      | Saudavel       | 35                     | Atletico       | 3,89               | Saudavel       | 23/24                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 17,1  | Saudavel       |
| 92                  | Atletico       | 82               | Atletico       | 40                        | Atletico       | 223                      | Atletico       | 52                     | Atletico       | 3,5                | Saudavel       | 36/35                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 23,5  |                |
| 80                  | Atletico       | 82               | Atletico       |                           |                | 238                      | Atletico       | 53                     | Atletico       | 3,47               | Saudavel       | 34/38                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 22,9  |                |
| 52                  | Saudavel       | 50               | Saudavel       | 17                        | Saudavel       | 180                      | Saudavel       | 36                     | Saudavel       | 3,59               | Saudavel       | 32/34                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 24    |                |
| 70                  | Saudavel       |                  |                | 22                        | Saudavel       | 200                      | Saudavel       | 35                     | Saudavel       | 3,62               | Saudavel       | 23/23                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 15    |                |
| 60                  | Saudavel       | 80               | Atletico       | 35                        | Atletico       | 196                      | Saudavel       | 31                     | Saudavel       | 3,84               |                | 21/29                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 20,5  | Saudavel       |
| 86                  | Atletico       | 41               | Saudavel       | 15                        | Saudavel       | 211                      | Saudavel       | 40                     | Saudavel       | 3,45               | Saudavel       | 21/18                |                | Sim Sim                      | Saudavel       | 20,3  | Saudavel       |
| 34                  | Saudavel       | 35               | Saudavel       | 1                         |                | 171                      | Saudavel       | 35                     | Atletico       | 3,82               | Saudavel       | 43/43                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 23,1  | Saudavel       |
| 70                  | Saudavel       | 80               | Atletico       | 25                        | Atletico       | 237                      | Atletico       | 41                     | Saudavel       | 3,78               | Saudavel       | 32/27                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 18    | Saudavel       |
| 25                  |                | 14               |                | 3                         |                | 157                      | Saudavel       | 28                     | Saudavel       | 4,32               |                | 39/33                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 22,5  | Saudavel       |
| 34                  | Saudavel       | 20               | Saudavel       | 8                         | Saudavel       | 180                      | Atletico       | 27                     | Saudavel       | 4,4                |                | 39/39                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 18,6  | Saudavel       |
| 20                  |                |                  |                |                           |                |                          |                | 27                     | Saudavel       |                    |                | 35/35                | Atletico       | Não Sim                      |                | 22,4  | Saudavel       |
| 110                 | Atletico       | 80               | Atletico       | 32                        | Atletico       | 190                      | Saudavel       | 32                     | Saudavel       | 3,62               | Saudavel       | 22/19                |                | Sim Sim                      | Saudavel       | 21,4  | Saudavel       |
| 64                  | Saudavel       | 82               | Atletico       | 15                        | Saudavel       | 224                      | Atletico       | 50                     | Atletico       | 3,56               | Saudavel       | 36/35                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 21,2  | Saudavel       |
| 30                  |                | 40               | Saudavel       | 13                        |                | 183                      | Saudavel       | 32                     | Saudavel       | 3,98               |                | 32/34                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 21,2  | Saudavel       |
| 16                  |                |                  |                |                           |                | 175                      | Saudavel       | 37                     |                |                    |                | 31/31                | Atletico       | Sim Sim                      | Saudavel       | 25,7  |                |
| 94                  | Atletico       | 65               | Saudavel       | 24                        | Atletico       | 186                      | Saudavel       | 45                     | Atletico       | 3,69               | Saudavel       | 25/25                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 19,2  | Saudavel       |
| 54                  | Saudavel       | 80               | Atletico       | 20                        | Saudavel       | 209                      | Saudavel       | 33                     | Saudavel       | 3,68               | Saudavel       | 20/22                |                | Sim Sim                      | Saudavel       | 16,1  | Saudavel       |
| 50                  | Saudavel       | 60               | Saudavel       | 32                        | Atletico       | 217                      | Atletico       | 47                     | Atletico       | 3,41               | Saudavel       | 25/23                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 20,6  | Saudavel       |
| 30                  |                | 41               | Saudavel       | 16                        | Saudavel       | 168                      | Saudavel       | 18                     |                | 4,09               |                | 24/21                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 18,7  | Saudavel       |
| 83                  | Atletico       | 40               | Saudavel       | 22                        | Saudavel       | 202                      | Saudavel       |                        |                | 3,85               |                | 31/22                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 20,5  | Saudavel       |
|                     |                | 75               | Atletico       | 22                        | Saudavel       | 212                      | Saudavel       | 45                     | Atletico       | 3,55               | Saudavel       | 22/29                | Saudavel       | Sim Sim                      | Saudavel       | 18,3  | Saudavel       |

## Anexo 20 - Registos Documentais de participação nas Atividades da Escola Cooperante

- Torneio de Voleibol 2x2



### O Torneio de Voleibol 2x2

Dia: 16 de outubro

Local: Pavilhão A e B, do Colégio de Gaia

Horas: 14:30

#### Presenças:

- Todos os participantes devem chegar ao local até às 14H15, com o intuito de receber as instruções necessárias para a realização da competição.
- As equipas que não estiverem presentes no recinto até às 14H30 serão excluídas do torneio por falta de comparecimento.

#### Equipas:

- As equipas são constituídas por, no mínimo 2 elementos, sendo possível haver equipas com 3 membros.
- As equipas podem ser masculinas, femininas ou mistas.

#### Equipamento:

- Todos os participantes deverão estar devidamente equipados, com roupa adequada à prática desportiva.
- Não é permitido o uso de acessórios que possam comprometer a segurança dos participantes.

#### Dimensão dos campos:

#### Altura da rede:

#### Duração dos Jogos:

- 7 minutos cada jogo;
- A equipa que conseguir alcançar a maior pontuação, nesse período de tempo, é considerada a vencedora.

#### Pontuação:

- Em caso de empate, será disputado mais um ponto, denominado 'ponto de ouro', sairá como vencedor a equipa que o ganhar.
- A equipa vencedora, ganha 3 pontos.

#### Regras:

- Todos os alunos, deverão participar de forma justa e respeitadora, em regime competitivo.
- Qualquer comportamento antidesportivo ou desrespeitoso resultará em expulsão de todos os membros da equipa.
- Os jogos seguirão as regras básicas de Voleibol 2x2, da Federação Portuguesa de Voleibol.

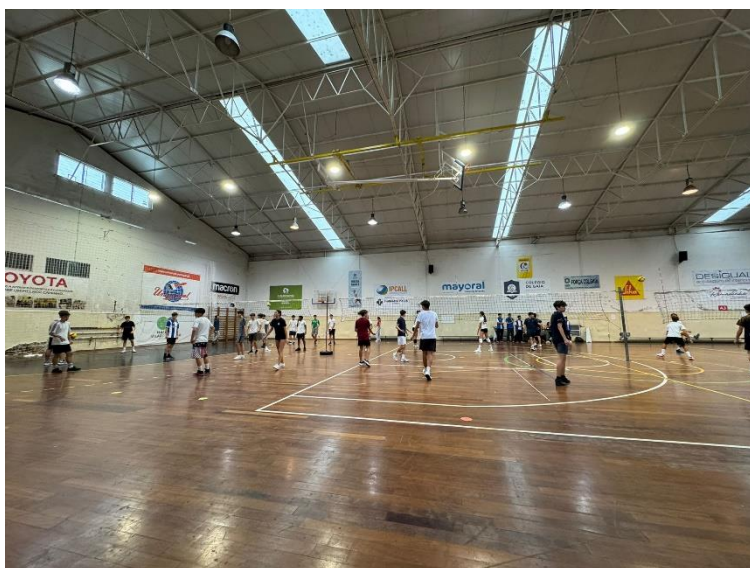
- A equipa de arbitragem é composta pelos jogadores das equipas que estão de fora.
- Antes de cada jogo, é efetuado um sorteado relativamente ao primeiro serviço e ao lado do campo de cada equipa.
- A troca de elementos de equipa tem de ser feita antes de cada jogo.
- Não é permitido substituições a meio dos jogos, exceto em caso de lesão.

#### Prémios:

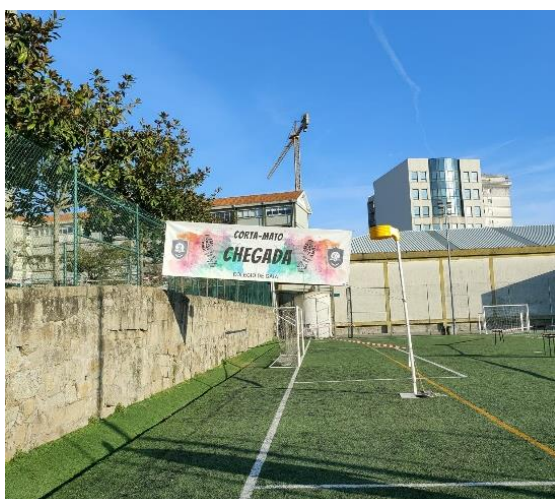
Medalhas para o 1º/2º/3º lugar.



Diplomas de participação para os restantes.



- Corta-Mato Escolar



- Corta-Mato Regional



- Torneio de Basquetebol 3x3





- Experiência de Padel



- Dia Europeu do Desporto



- QUALIFICA



- EXPOCOLGAIA





## Anexo 21 - Ficha de Avaliação de Comportamentos Técnico-Táticos (FCTT)

| Critério                | O que observar?                                   | Indicadores Gerais                                                                   | Pontuação (1 a 5)<br>Equipa 1 | Pontuação (1 a 5)<br>Equipa 2 | Pontuação (1 a 5)<br>Equipa 3 | Pontuação (1 a 5)<br>Equipa 4 | Pontuação (1 a 5)<br>Equipa 5 |
|-------------------------|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Posse de bola           | Como é que a equipa mantém a posse?               | Oferecem linhas de passe                                                             |                               |                               |                               |                               |                               |
| Progressão no campo     | Como é que a equipa progride no campo?            | Escolhem entre conduzir a bola ou realizar passes para avançar no campo              |                               |                               |                               |                               |                               |
| Criação de finalizações | Como é que a equipa cria oportunidades de golo?   | Desmarcam-se na direção da baliza para criar condições de finalização.               |                               |                               |                               |                               |                               |
| Impedir progressão      | Como é que a equipa sem bola impede a progressão? | Posicionam-se de forma a reduzir os espaços disponíveis para o adversário progredir. |                               |                               |                               |                               |                               |
| Recuperação da bola     | Como é que a equipa tenta recuperar a posse?      | Pressionam o portador da bola e cobrem linhas de passe próximas.                     |                               |                               |                               |                               |                               |
| Evitar finalizações     | Como é que a equipa evita finalizações?           | Colocam-se entre a bola e a baliza.                                                  |                               |                               |                               |                               |                               |

## Anexo 22 - Questionário de Auto-perceção de Competência (QAPC)

### Autoavaliação Futebol\_I

**Nos itens seguintes avalia a tua prestação no futebol quando tens a bola. Avalia de 1 a 4 as tuas ações**

1 - Consigo escolher um colega livre para passar a bola\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

2 - Consigo receber e controlar a bola\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

3 - Consigo finalizar\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

**Nos itens seguintes avalia a tua prestação no futebol quando não tens a bola e estás a atacar. Avalia de 1 a 4 as tuas ações**

1 - Consigo oferecer linhas de passe aos meus colegas de equipa

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

2 - Sei qual deve ser o meu posicionamento no campo (que corredor ocupar).

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

**Nos itens seguintes avalia a tua prestação no futebol relativamente à tua equipa e adversários (Champaign, IL: Human Kinetics). Avalia de 1 a 4 as tuas ações**

1 - Assumo a responsabilidade que me foi confiada pela equipa\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

2 - Sou comprometimento com a minha equipa\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

3 - Jogo de forma justa, respeitando os meus colegas de equipa e adversários\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

4 - Coopero com os colegas\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

Sou tolerante com os colegas\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

**Nos itens seguintes avalia a tua prestação no futebol relativamente à tua equipa e adversários (Champaign, IL: Human Kinetics). Avalia de 1 a 4 as tuas ações**

1 - Assumo a responsabilidade que me foi confiada pela equipa\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

2 - Sou comprometimento com a minha equipa\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

3 - Jogo de forma justa, respeitando os meus colegas de equipa e adversários\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário

4 - Coopero com os colegas\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

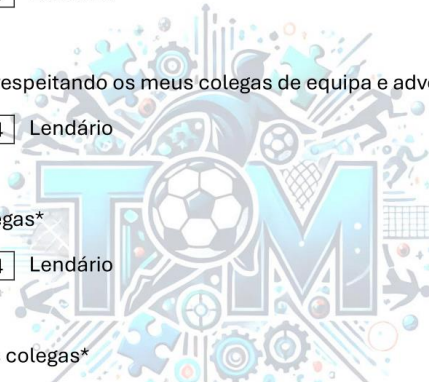
 Lendário

5 - Sou tolerante com os colegas\*

Amador 

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

 Lendário



## Anexo 23 - Questionário de Competitividade e Indicadores de Aprendizagem (QCIA)

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Instruções:

Lê atentamente cada afirmação abaixo e assinala, numa escala de 1 a 7, o ponto que melhor reflete a tua atitude durante os jogos e atividades desportivas das aulas de futebol.

**1 - “Durante as aulas de futebol, procuro não apenas aprender novas técnicas e táticas, mas também desenvolver habilidades essenciais, como a colaboração, o apoio aos colegas e a resolução de problemas.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**2 - “Sinto-me motivado(a) pelo desafio de superar os meus adversários.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**3 - “Sinto-me motivado(a) quando noto progressos na minha aprendizagem, independentemente de ganhar ou perder.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**4 - “Nas aulas, concentro os meus esforços em melhorar as minhas próprias capacidades.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**5 - “Acredito que aprender a trabalhar em equipa é fundamental para a minha aprendizagem no futebol.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**6 - “Durante os jogos, o meu principal objetivo é vencer.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**7 - “Durante os jogos, costumo comparar-me constantemente com os outros para avaliar o meu desempenho.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**8 - Valorizo as indicações do professor, pois ajudam-me a aperfeiçoar as minhas competências e a compreender melhor o jogo.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**9- Valorizo as indicações que os meus colegas me dão, pois ajudam-me a aperfeiçoar as minhas competências e a compreender melhor o jogo.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**10- “Quando o jogo não termina com vitória, sinto-me profundamente frustrado(a).”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**11- “Sinto-me realizado(a) quando a minha equipa consegue atingir os objetivos propostos, mesmo que o resultado final não seja a vitória.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**12- “Durante as aulas, concentro-me em compreender o que devo fazer em campo e as estratégias que criamos, valorizando a minha aprendizagem e dos meus colegas”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**13- “A minha satisfação advém, principalmente, de ganhar o jogo.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**14- “Quando jogo, quero mostrar que sou melhor que os meus colegas”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**15- “Considero que o resultado final (vitória ou derrota) é o indicador mais importante do meu desempenho.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

**16- “Prefiro jogos onde há um equilíbrio de entre as equipas, mesmo que isso signifique maior dificuldade em vencer.”**

Discordo por completo 1 2 3 4 5 6 7 Concordo plenamente

## **Anexo 24 – Guião Entrevistas semiestruturadas**

### **Guião de Entrevista – Competitividade e Aprendizagem no Futebol**

#### **2. Competitividade**

##### **Para alunos altamente competitivos:**

- Achas que a tua competitividade ajudou no processo de aprendizagem? Motivou-te ao longo das aulas para melhorares?
- Preferes competir contigo próprio para evoluíres ou competir com os teus colegas? Porquê?
- Consideras que o facto de seres altamente competitivo/a é uma vantagem ou uma desvantagem?

##### **Para alunos pouco competitivos:**

- Achas que o facto de não seres muito competitivo/a influenciou a tua aprendizagem ao longo das aulas? De que forma?
- Preferes concentrar-te apenas na tua própria evolução ou achas que competir mais com os colegas poderia ajudar-te a melhorar? Porquê?
- Em algum momento sentiste que a falta de competitividade te impediu de evoluir ou de te sentires motivado/a para aprender?

#### **3. Aprendizagem**

##### **Para alunos com níveis altos de indicadores de aprendizagem:**

- O que achas que te ajudou a alcançar um bom nível de aprendizagem ao longo das aulas?
- Sentiste que o teu esforço e dedicação à aprendizagem foram reconhecidos pelos professores e colegas? Como?
- Achas que o teu nível de aprendizagem influenciou o desempenho dos teus colegas ou da turma?

##### **Para alunos com níveis baixos de indicadores de aprendizagem:**

- O que achas que dificultou a tua aprendizagem ao longo das aulas?
- Houve momentos em que te sentiste mais motivado/a para aprender? O que contribuiu para isso?
- Se pudesses mudar alguma coisa na forma como aprendeste nas aulas, o que seria?

## Anexo 25 – Mapa de Jogadas



### Mapa de Jogadas

Grupo: \_\_\_\_\_

| Jogadores | Passou | Recebeu | /rematou | Desmarcou-se | Total |
|-----------|--------|---------|----------|--------------|-------|
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |

| Jogadores | Passou | Recebeu | /rematou | Desmarcou-se | Total |
|-----------|--------|---------|----------|--------------|-------|
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |

| Jogadores | Passou | Recebeu | /rematou | Desmarcou-se | Total |
|-----------|--------|---------|----------|--------------|-------|
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |

| Jogadores | Passou | Recebeu | /rematou | Desmarcou-se | Total |
|-----------|--------|---------|----------|--------------|-------|
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |
|           |        |         |          |              |       |

