



Um Caminho Para Um Sonho Tornado Realidade

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.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Leite Queirós

Beatriz Nascimento Teixeira

Porto, junho 2025

Ficha de Catalogação:

Teixeira, B. (2025). Um Caminho Para Um Sonho Tornado Realidade. Porto: B. Teixeira. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção de Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSORA; EMPENHO; GRUPOS COOPERANTES; GRUPOS TRADICIONAIS.

Agradecimentos

À minha **mãe**, por estar sempre presente em todos os capítulos e conquistas da minha vida, desde o apoio incondicional enquanto eu era atleta até às escolhas que fiz para seguir aquilo que realmente gostava. Obrigada por me mostrares que nada é impossível quando se persegue um sonho com determinação. És um exemplo de amor pela profissão e de perseverança, e o teu entusiasmo contagiante foi determinante para que eu nunca desistisse perante os desafios. A tua capacidade de escutar, aconselhar e incentivar-me, mesmo nas horas mais difíceis, proporcionou-me segurança para explorar novos caminhos e acreditar nos meus talentos. A tua presença constante inspirou-me a manter sempre a força e o entusiasmo em cada etapa do meu percurso, demonstrando-me que o verdadeiro sucesso resulta de paixão, dedicação e apoio genuíno.

Ao meu **pai** e ao meu **irmão**, por estarem sempre presentes, oferecendo apoio, incentivo e companhia em todas as etapas da minha jornada académica e pessoal, pela cumplicidade e apoio constante que me ajudaram a enfrentar cada desafio com confiança.

À minha primeira **professora e madrinha**, por me ensinar que ser docente transcende a simples transmissão de conteúdos. A tua dedicação, empatia e atenção individualizada mostraram-me que um docente tem o poder de cultivar a autoestima, motivar sonhos e encorajar a superação de desafios. Cada gesto, seja a forma como escutavas as nossas dúvidas, as histórias que partilhavas para ilustrar conceitos ou o cuidado em perceber as nossas necessidades, deixou em mim a convicção de que a educação verdadeira envolve, também, a transmissão de valores, confiança e apoio emocional. Obrigada por teres sido, desde cedo, um exemplo inspirador de paixão pela profissão e de compromisso com o desenvolvimento integral dos teus alunos.

À **Professora Cooperante Cristina Caré**, cada palavra de incentivo, cada sugestão ajustada à realidade da minha turma e cada sessão de partilha de experiências foram verdadeiros “pontos de luz” no meu percurso. A sua orientação e partilha de saberes, foi de facto a peça-chave deste ano letivo e a base sólida sobre a qual construí a minha prática reflexiva.

Gostaria de expressar a minha gratidão à **Professora Orientadora Paula Queirós**, pelo apoio ao longo do meu Estágio Profissional. Apesar dos 1192 km que nos separavam, a tecnologia aproximou-nos de forma impressionante, obrigada pelos conselhos, pelas horas dedicadas e pela confiança depositada em mim, a sua orientação foi, sem dúvida, um pilar essencial na minha formação.

À **professora Cristina Gomes**, o meu sincero agradecimento por ter depositado em mim a confiança de acompanhar os alunos no Desporto Escolar. Foi uma experiência enriquecedora e inesquecível, que levarei comigo com muito carinho. Muito obrigada pelo apoio, orientação e por acreditar no meu potencial.

Aos meus **alunos de 9º ano**, obrigada por terem sido a minha primeira turma guardo-vos com carinho e tenham muito sucesso!

À **FADEUP**, por ter sido a minha segunda casa nos últimos dois anos, por todas as experiências que me proporcionou e por me ter feito sonhar. Agradeço a todos os professores que me acompanharam neste percurso, pelas partilhas, ensinamentos e inspiração que foram essenciais ao longo do estágio.

Aos meus **amigos**, obrigada por estarem sempre presentes, quer seja nas alturas de aflição, de alegrias e conquistas.

À minha **melhor amiga Filipa**, obrigada por me acompanhares desde sempre em tudo, obrigada especial por estares sempre lá para mim quando preciso! Desde bebés a velhinhas!

Ao meu **namorado** obrigada por estares sempre lá para mim e me apoiares em tudo, nos bons e nos maus momentos, obrigada por seres um apoio fundamental.

"A grandeza da educação está em ajudar cada indivíduo a alcançar a sua melhor versão, respeitando as suas diferenças e talentos únicos."

— Paulo Freire

Índice

<i>Índice de Tabelas</i>	<i>VIII</i>
<i>Índice de Gráficos.....</i>	<i>IX</i>
<i>Índice de Anexos.....</i>	<i>X</i>
<i>Introdução.....</i>	<i>1</i>
2. Enquadramento Pessoal.....	3
2.1. Sobre Mim	3
2.2. Expetativas Iniciais.....	5
2.2.1. Choque com a Realidade	6
2.3. Entendimento do Estágio Profissional.....	9
3. Enquadramento Institucional	10
3.1. A Escola Cooperante	10
3.2. Professora Cooperante	12
3.3. Professora Orientadora.....	13
3.4. Núcleo de Estágio.....	14
3.5. Turma Residente.....	15
3.6. Turma Partilhada	18
4. Área I- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	19
4.1. O Planeamento Elaborado ao Longo do EP.....	19
4.2. Planeamento Anual (PA).....	21
4.3. Unidade Didática (UD).....	24
4.4. Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC).....	26
4.5. Plano de Aula	27
4.6. Da Elaboração Teórica à Prática	28
4.6.1. O Primeiro Período: A Fase da Adaptação.....	28
4.6.2. O Segundo Período: A Construção da Autonomia.....	30
4.6.3. O Terceiro Período: A Consolidação da Prática.....	33

4.7.	Avaliação, Observação e Reflexão da Prática Pedagógica	37
4.7.1.	O momento da Avaliação	37
4.7.2.	A Importância da Reflexão e Observação na Evolução da Prática Pedagógica.....	40
5.	Área II- Participação na Escola e Relações com a Comunidade	42
5.1.	Desporto Escolar	42
5.2.	Atividades Internas.....	44
6.	Área III- Desenvolvimento Profissional: Dinâmicas de Grupo- O Impacto da Constituição de Grupos Cooperantes no Empenho dos Alunos.....	46
6.1.	Resumo	46
6.2.	Contextualização Do Tema De Estudo	48
6.3.	Enquadramento Teórico	50
6.4.	Desenho do Estudo.....	54
6.5.	Metodologia.....	55
6.5.1.	Grupo de Estudo	55
6.5.2.	Grupos Cooperantes	56
6.5.3.	Grupos Tradicionais	56
6.5.4.	Medidas e Instrumentos.....	57
6.5.5.	Procedimento e recolha de dados	58
6.6.	Apresentação dos Resultados	58
6.6.1.	Questionário Inicial	58
6.6.2.	Questionário Final	59
6.6.3.	Análise Estatística.....	61
6.7.	Conclusão	64
6.8.	Limitações e Estudos Futuros.....	66
7.	Referências Bibliográficas	67
8.	Considerações Finais e Perspetivas Futuras.....	69
	Referências Bibliográficas	71
	Anexos	XIV

Índice de Tabelas

Tabela 1- Planificação Anual do 9ºano	23
Tabela 2- Conversão em escalas numéricas	62
Tabela 3- Médias e Índice Média Global das Perguntas Destacadas	62

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Prática de alguma modalidade federada.....	15
Gráfico 2- Modalidade que mais gosta.....	16
Gráfico 3- Caracterização do Grupo de Estudo.....	55
Gráfico 4- Prática Desportiva.....	55
Gráfico 5- Grupo mais eficaz na realização das tarefas	59
Gráfico 6- Empenho ao longo das atividades de grupo.....	60
Gráfico 7-O impacto do empenho no sucesso do grupo.....	60
Gráfico 8- O trabalho em grupo e o empenho individual.....	61

Índice de Anexos

Anexo 1- Planificação Anual.....	XIV
Anexo 2- Cronograma Anual	XX
Anexo 3- Roulement das Instalações.....	XXI
Anexo 4- Aprendizagens Essenciais 9º ano.....	XXII
Anexo 5- Exemplo de uma Unidade Didática	XXVII
Anexo 6- Exemplo de um MEC	XXVIII
Anexo 7- Modelo de Plano de Aula	XXXVII
Anexo 8- Exemplo da AD	XXXVIII
Anexo 9- Cartaz Festival Da Levada.....	XXXIX
Anexo 10-Planeamento e Organização Festival da Levada	XL
Anexo 11- Questionário Inicial	XLI
Anexo 12- Questionário Final	XLIII
Anexo 13- Planilha para Análise Estatística.....	XLV

RESUMO

“Um Caminho Para Um Sonho Tornado Realidade” apresenta o trajeto realizado pela autora ao longo do Estágio Profissional. Este relatório foi elaborado no âmbito do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O Estágio Profissional é o momento em que o Estudante Estagiário aplica todos os conhecimentos teóricos na prática. É neste documento que constam os diversos momentos que a estagiária descreveu, analisou e refletiu sobre as suas Práticas Pedagógicas, acompanhada de uma Prática Supervisionada na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Essa prática está detalhada ao longo de três Áreas de Desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Desenvolvimento Profissional. O Estágio possibilitou uma oportunidade valiosa para compreender as vivências de um professor de Educação Física. Ao longo deste percurso, foram desenvolvidas diversas competências fundamentais como por exemplo a capacidade de analisar Práticas Pedagógicas de forma fundamentada. Num primeiro momento apresenta-se o enquadramento pessoal seguido do institucional, com ênfase nas características da escola e dos diversos intervenientes envolvidos. Na primeira área, está presente a descrição e análise do contexto de prática letiva com uma turma de 9º ano, onde são exploradas as vivências pedagógicas da estagiária no âmbito da disciplina de Educação Física. A segunda área do relatório foca-se na participação da estagiária em atividades escolares, evidenciando o seu envolvimento ativo para além do contexto de aula, destacando a importância dos mesmos na sua formação. A última área aborda um estudo de investigação centrado na perceção dos alunos acerca de trabalhos de grupo, analisando de que forma a criação de Grupos Cooperantes pode influenciar o empenho dos mesmos. A autora considera que o Estágio foi uma jornada repleta de desafios, aprendizagens e conquistas pessoais, levando consigo não apenas conhecimentos, mas a certeza de que enfrentou inseguranças, ultrapassando-as e crescendo com cada obstáculo e mostra a sua gratidão por ter vivido esta experiência tão transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSORA; EMPENHO; GRUPOS COOPERANTES; GRUPOS TRADICIONAIS.

ABSTRACT:

"A Path to a Dream Come True" presents the path taken by the author throughout the School Placement. This report was prepared within the scope of the second year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the Faculty of Sport of the University of Porto. The School Placement is the moment when the Student Teacher applies all theoretical knowledge in practice. It is in this document that the various moments that the intern described, analysed and reflected on her Pedagogical Practices, accompanied by a Supervised Practice at the Dr. Ângelo Augusto da Silva Basic and Secondary School. This practice is detailed along three Performance Areas: Organization and Management of Teaching and Learning; Participation in School and Community Relations; and Professional Development. The Internship provided a valuable opportunity to understand the experiences of a Physical Education teacher. Along this path, several fundamental skills were developed, such as the ability to analyse Pedagogical Practices in a reasoned way. At first, the personal framework is presented, followed by the institutional one, with emphasis on the characteristics of the school and the various actors involved. In the first area, the description and analysis of the context of teaching practice with a 9th grade class is present, where the pedagogical experiences of the intern within the scope of the Physical Education discipline are explored. The second area of the report focuses on the participation of the intern in school activities, evidencing her active involvement beyond the classroom context, highlighting the importance of these in her training. The last area addresses a research study focused on students' perception of group work, analysing how the creation of Cooperating Groups can influence their commitment. The author considers that the Internship was a journey full of challenges, learning and personal achievements, taking with her not only knowledge, but the certainty that she faced insecurities, overcoming them and growing with each obstacle and shows her gratitude for having lived this transformative experience.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; TEACHER; EFFORT; COOPERATING GROUPS; TRADITIONAL GROUPS.

Lista de Abreviaturas:

AC – Aprendizagem Cooperativa

AE- Aprendizagens Essenciais

AD- Avaliação de Diagnóstica

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

CEL- Clube Escola Levada

E-A- Ensino-Aprendizagem

EE- Estudante Estagiária

EP- Estágio Profissional

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEC- Modelo de Estrutura de Conhecimento

PA- Planeamento Anual

PC- Professor Cooperante

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PO- Professor Orientador

RE- Relatório de Estágio

UC- Unidade Curricular

UD- Unidade Didática

Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE) surge no âmbito da conclusão da Unidade Curricular (UC) Estágio Profissional (EP) pertencente ao segundo ano do segundo ciclo de estudos para o grau de Mestre em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este documento tem como objetivo a prática reflexiva da estudante estagiária (EE) ao longo deste ano de formação e da sua Prática de Ensino Supervisionada (PES), no qual abordo o desenvolvimento de competências e de capacidades, identifico e apresento soluções para os problemas enfrentados, e apresento as abordagens adequadas ao ensino, adaptadas aos recursos disponíveis e às necessidades específicas.

Considero o Estágio Profissional um dos anos mais importantes da minha vida profissional, pois este foi o primeiro contacto com a realidade do que vai ser o meu futuro. Foi um ano em que procurei ser a melhor versão do meu “eu”, quer a nível profissional quer pessoal. Andrade e Ferreira Lima (1987), definem o Estágio como “a etapa de aplicação do conhecimento - reflexivo e do aperfeiçoamento de habilidades numa situação real; é o momento de junção do saber com o fazer, que conduzirá sem dúvida a um agir profissional mais consciente, crítico e criativo”. O Estágio foi o momento em que pude aplicar todos os conhecimentos que adquiri ao longo dos meus anos de formação, observando e refletindo de forma crítica e construtiva, onde apliquei uma perspetiva multidisciplinar, na qual os princípios teórico-práticos estavam sempre presentes, tendo sempre em consideração o contexto, as necessidades, os interesses e as características dos alunos.

Este RE encontra-se dividido em diversos capítulos, passando pelo Enquadramento Pessoal, onde darei a conhecer um pouco de mim e do meu percurso quer a nível curricular como profissional, as minhas expectativas iniciais, o choque com a realidade e o entendimento do EP. Como terceiro capítulo apresento o Enquadramento Institucional subdividido em seis pontos, a escola cooperante, professora cooperante, professora orientadora, núcleo de estágio, turma residente e turma partilhada. Apresento ainda três Áreas, tendo como Área I a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem subdividida em: Planeamento elaborado ao longo do Estágio Profissional; Planeamento Anual; Unidade Didática; Modelo de Estrutura do Conhecimento; Plano de Aula; Da Elaboração Teórica à Prática; Avaliação Observação e Reflexão da Prática

Pedagógica; e a Complexidade dos Momentos de Avaliação. Como Área II a Participação na Escola e Relações com a Comunidade optei por dividir em Desporto Escolar e Atividades Internas. Por fim, a Área III- Desenvolvimento Profissional é dedicada à realização do meu estudo individual, que visa a análise e contextualização da temática: Dinâmicas de Grupo - O Impacto da Constituição de Grupos Cooperantes no Empenho dos Alunos. Para terminar irei apresentar as considerações finais e as perspetivas futuras como também as referências bibliográficas e anexos.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Sobre Mim

Sou a Beatriz Nascimento Teixeira, nascida a 8 de abril de 2000, na ilha da Madeira. Aos 6 anos comecei a praticar uma modalidade que é muito conceituada na ilha, o Andebol, a minha modalidade de eleição, numa equipa federada. Mantive sempre contacto com outras atividades e modalidades de uma forma informal, como por exemplo a natação e o badminton no Desporto Escolar. Desde muito nova que tenho uma forte ligação ao Desporto e à atividade física. A disciplina de Educação Física sempre foi uma das favoritas, sendo esta um espaço privilegiado para desenvolver competências psicomotoras e consciência corporal, fundamentais para a adoção de hábitos de vida saudável. Recordo-me que, sempre que me perguntavam na escola o que queria ser quando fosse grande, a minha resposta era sempre a mesma: professora de Educação Física. Desde o primeiro dia, os meus professores, especialmente no 1.º ciclo, foram para mim verdadeiros exemplos a seguir. Além disso, a minha mãe, sendo também professora, mostrou-me desde cedo o que significa ser docente e o prazer que existe em ensinar.

No decorrer dos anos, tenho vindo a experienciar o papel de ser professora, ou pelo menos um pouco do que é ter uma turma. Fui durante diversos anos monitora de Campo de Férias e Atividades de Tempos Livres (ATL), onde era responsável por uma turma, supervisionava-os e acompanhava-os nas diversas atividades, salvaguardando sempre a sua segurança, organizava atividades lúdico-desportivas no sentido de desenvolver as suas capacidades psicomotoras, na área das expressões e atividades de âmbito cultural e de contacto com a natureza. Trabalhei como *Personal Trainer*, onde tinha como tarefas, avaliar, prescrever e supervisionar diversos indivíduos ao mesmo tempo quando realizava turnos de sala. Também como Treinadora de Natação tenho a responsabilidade de ensinar, supervisionar e orientar diversas turmas e alunos. Ao refletir sobre os anos que exerci estas profissões e tarefas, posso afirmar que já passei por um pouco do que é ser professora e que estou no caminho certo, e que realmente é esta a profissão que eu pretendo e desejo exercer.

Em 2018, candidatei-me à Universidade estando entre as opções a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ingressando, no entanto, no Instituto Politécnico da Guarda.

Desde o início da minha formação reconheci o elevado nível de competência dos docentes, não só a nível científico, mas também a nível pedagógico. Penso que por ser uma instituição do interior, que por sua vez tem um número inferior de alunos comparativamente às instituições do litoral, há uma maior aproximação dos docentes com os alunos. O interesse e a preocupação que estes transmitiam contribuiu significativamente para um ambiente positivo que favorecia a consolidação de conhecimentos.

Após concluir a minha Licenciatura, sabia que queria prosseguir com os estudos, realizando algumas unidades curriculares como aluna externa na Universidade da Madeira, mas rapidamente apercebi-me que não era ali que queria realizar o meu Mestrado. Assim, em 2023, candidatei-me novamente à FADEUP desta vez para o 2º ciclo de estudos e consegui ingressar, sabia que a FADEUP era realmente onde queria realizar o Mestrado.

2.2. Expetativas Iniciais

Ao iniciar o Estágio, já levava comigo uma ideia do que era lecionar aulas de Educação Física. No ano anterior, no 1º ano de Mestrado, no 2º semestre, foi-nos dada a oportunidade de lecionar algumas aulas a alunos de diversas escolas do Porto, em diversas modalidades. Sinto que estas aulas me ajudaram a compreender um pouco do que é ser professor. Para além desta experiência, já tinha vindo a lecionar aulas de natação e fitness, dando-me alguma confiança e o  -vontade necessário para enfrentar esta nova etapa repleta de desafios.

Uma das minhas expetativas iniciais foi conseguir envolver-me na comunidade escolar, principalmente com o grupo de professores de Educa o Física, não apenas nas aulas, mas também nas diversas atividades e eventos. Acredito que este envolvimento   fundamental para criar uma liga o mais próxima, tanto com os alunos, como com os professores/colegas e ajudou-me a compreender o ambiente onde estava inserida. Por exemplo, participei num jantar do Grupo de Educa o Física ficando a conhecer melhor os professores/colegas, os quais me deram diversos conselhos e contactos que certamente me auxiliaram neste ano letivo e futuramente.

Numa forma de me envolver mais com a comunidade escolar participei na organiza o da Festa de Abertura do Desporto Escolar. Esta atividade proporcionou-me a oportunidade de conviver com novos alunos e professores, tanto da escola como de outras institui es, além de rever professores. Considero o Desporto Escolar uma oportunidade privilegiada para dinamizar a prática desportiva e de mostrar aos alunos o que o desporto tem para oferecer, como o convívio, o desenvolvimento pessoal, a coopera o e a inclusão.

Outra das minhas expectativas foi conseguir que os meus alunos evoluíssem não são a nível técnico e tático, mas também a nível pessoal e social. Procurei promover o desenvolvimento de competências como a confiança e a entreaajuda, bem como a aquisi o de valores fundamentais que o desporto proporciona, como a coopera o, o respeito e o *fairplay*. Tenho plena consciência de que este   um processo gradual e que este ano depende só de mim. Por isso, criei e adaptei exercícios ajustados aos diferentes níveis dos alunos, de forma a promover um progresso equilibrado. Chegando ao fim deste ano letivo, posso afirmar que sinto uma evolu o dos alunos a nível pessoal e social,  

uma turma que coopera, que se apoia mutuamente e que se mostra solidária com os alunos que apresentam mais dificuldades.

Por último, sinto que aproveitei ao máximo este ano de Estágio, durante o qual aperfeiçoei os meus conhecimentos sobre jogos e estratégias. Aproveitei todas as oportunidades que a escola e a comunidade escolar me proporcionaram, contribuindo de forma significativa para o meu enriquecimento. Foi, sem dúvida, um percurso desafiante, com alguns obstáculos, mas encarei cada momento como uma oportunidade para aprender mais e crescer, tanto a nível profissional como pessoal.

2.2.1. Choque com a Realidade

No decorrer destes meses a lecionar aulas a uma turma de 9.º ano, deparei-me com várias dificuldades que me obrigaram a refletir sobre a minha prática. Desde a dificuldade em cativar os alunos até à gestão dos diferentes níveis dentro do grupo, da escolha dos jogos e exercícios até à formação das equipas, percebi que estes obstáculos iniciais eram uma oportunidade para ajustar estratégias e melhorar o envolvimento e a aprendizagem.

Uma das dificuldades iniciais que senti foi encontrar jogos que fossem interessantes e cativantes, especialmente para os alunos menos motivados. Percebi que os jogos simples, mas dinâmicos, funcionaram melhor numa primeira fase. Inicialmente foi um processo de tentativa e erro até perceber quais os jogos que realmente funcionavam. Ao longo dos períodos continuei sempre à procura de exercícios e jogos que seriam apelativos, mas ao mesmo tempo, que contribuíssem para o desenvolvimento das competências técnicas dos mesmos.

Outro aspeto foi criar e adaptar exercícios que fossem flexíveis aos diferentes níveis de habilidades dos alunos. A diversidade de níveis na turma foi um desafio aquando da criação dos planos de aulas, assim, comecei por planear exercícios onde fosse fácil introduzir variantes ou colocar alunos a desempenhar funções de menor grau de dificuldade. Com estas adaptações consegui assegurar que os alunos conseguissem aprender cada um ao seu ritmo, sem comprometer a dinâmica da turma. Ao trabalhar com uma turma tão heterogénea percebi que as atividades demasiado complexas por vezes desmotivavam os alunos mais iniciantes, enquanto as mais básicas desinteressavam os mais experientes.

Um dos meus maiores desafios foi a formação das equipas. Inicialmente e sem conhecer ainda muito bem os níveis da turma, criava equipas heterogéneas, pois um dos meus objetivos continuava a ser que a turma fosse mais cooperante. No entanto, ao longo do primeiro período, senti que nos jogos havia pouca movimentação de bola e consequentemente o jogo não era fluído, pois as equipas acabavam por ficar desequilibradas. Quando conseguia formar equipas mais homogéneas, a situação mudava completamente, havia um jogo mais fluído, com mais interação e sustentação de bola. Apesar disto, refleti e questioneei-me se a formação de equipas homogéneas não comprometeria aquilo que queria desenvolver com os alunos: a cooperação entre eles. Como solução a este problema, optei por formar equipas sempre diferentes, promovendo a interação entre todos e incentivando a ajuda mútua. Por exemplo, à quinta e sexta-feira lecionava a modalidade de Voleibol, e assim, num dia fazia equipas mais homogéneas e no outro mais heterogéneas, deste modo, os alunos conseguiam trabalhar em cooperação e ao mesmo tempo não comprometiam o seu rendimento. Para o segundo período, e tendo em conta que precisava de realizar um estudo para a área de Desenvolvimento Profissional, decidi desenvolver o meu estudo intitulado de: Dinâmicas de Grupo- O Impacto da Constituição de Grupos Cooperantes no Empenho dos Alunos. Para isso, criei Grupos Cooperantes e Tradicionais nas duas modalidades do período. Observei que, independentemente de serem Grupos Tradicionais ou Cooperantes, os alunos sentiam-se motivados e empenhados, e, principalmente, ajudavam os colegas com maiores dificuldades, o que correspondeu ao objetivo que tinha traçado ao longo do primeiro período.

Por fim, uma das dificuldades que fui sentindo ao longo dos períodos foi a minha forma de expressar os critérios de sucesso para os alunos. Por vezes, observava que um aluno estava a realizar mal um gesto técnico e, quando tentava dar feedback, acabava por falhar ao transmitir até mesmo as palavras-chave. Ao planear os exercícios, percebi que deveria procurar mais erros típicos e estratégias para os resolver, de modo a conseguir abordar esses problemas de forma mais eficiente em aula, sem que demorassem mais tempo do que o esperado. Ser capaz de identificar os pontos chave de cada exercício permitir-me-ia ajudar os alunos de forma mais eficaz e direta.

Estas dificuldades iniciais proporcionaram-me não só crescer a nível profissional, como também momentos de adaptação, de superação e de aprendizagem que me obrigaram a sair da minha zona de conforto. Vejo estas dificuldades como ferramentas valiosas, que serviram e servem não só para aperfeiçoar a forma como leciono as aulas,

como também para a criação de dinâmicas mais criativas, cativantes e inclusivas a todos os alunos.

2.3. Entendimento do Estágio Profissional

Desde o primeiro dia do Mestrado, o Estágio Profissional é referido como uma etapa crucial que todos aspiramos alcançar. Durante este ciclo, repleto de novas aprendizagens, são-nos fornecidas inúmeras estratégias, conhecimentos e ferramentas que, não só preparam para o Estágio, mas também para enfrentar os desafios da vida profissional com confiança. Como referi o Estágio é a etapa de aplicação do conhecimento, e segundo Queirós (2014), é a entrada no mundo do trabalho e constitui uma etapa marcante na vida de qualquer pessoa. É o momento onde tudo se torna real, é o nosso primeiro contacto com a profissão, é o primeiro passo para o resto das nossas vidas. Pimenta (1995), menciona que todos os alunos e professores entendem o Estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão e que proporciona um conhecimento da realidade na qual irão atuar. Concordo com Pimenta (1995), no sentido em que o Estágio é fundamental e que estabelece uma ligação constante entre a teoria e a prática, em que o estudante não apenas mobiliza o conhecimento, mas também reflete sobre ele, aprofundando-o sobre a realidade na qual irá atuar.

3. Enquadramento Institucional

Neste capítulo irei realizar um breve enquadramento sobre a instituição onde realizei o EP, e atribuirei importância ao papel desempenhado pela Professora Cooperante, Professora Orientadora, Núcleo de Estágio e as turmas que lecionei aulas durante todo o processo do EP.

3.1. A Escola Cooperante

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, vulgarmente conhecida como Escola da Levada, localizada na cidade do Funchal, no Caminho do Comboio, 61-C 9050-053, foi a instituição que me acolheu durante este ano letivo.

A escola surgiu na década de 70 e foi oficialmente inaugurada no ano letivo de 1984/85, tendo sido construída de raiz para colmatar as limitações das antigas instalações pré-fabricadas. Atualmente é uma das principais escolas do concelho do Funchal, abrangendo os 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário e Profissional. Apresenta como missão garantir a qualidade do ensino, promovendo aprendizagens significativas que valorizem o desenvolvimento pessoal e académico dos alunos preparando-os para serem cidadãos autónomos, responsáveis e socialmente integrados. É uma instituição que se segue por uma visão de inovação educativa e sustentabilidade, valorizando a liberdade, responsabilidade, integridade, inclusão, tolerância, cidadania, solidariedade, participação, inovação e excelência.

No que concerne à prática desportiva, é uma escola com forte ligação ao desporto, possuindo excelentes instalações para a prática da mesma, dispondo de dois pavilhões desportivos ambos com bancada, um ginásio com espelhos e quatro campos exteriores. Estas condições proporcionam um ótimo espaço para atividades físicas e desportivas, promovendo uma variedade de modalidades. Relativamente aos recursos materiais para a prática desportiva, as instalações encontram-se bem equipadas, com todo o material necessário garantindo qualidade para o ensino das diferentes matérias. A ocupação dos espaços ao longo do ano letivo é da responsabilidade de uma professora, a diretora das instalações, que, no início de cada ano, estabelece o *roulement* dos diferentes espaços disponíveis para as atividades letivas. Este planeamento permite assim, uma distribuição eficiente dos espaços, garantindo que todos os docentes saibam com antecedência onde

irão lecionar as suas aulas. Assim, cada professor pode planejar e organizar as diferentes Unidades Didáticas de forma adequada aos espaços que lhe foram atribuídos.

Como referido acima, é uma escola muito aliada ao desporto, onde muitos alunos pertencem ao Clube Escola da Levada (CEL). O CEL tem diversas modalidades destacando-se o andebol e o voleibol.

Desde os primeiros contactos estabelecidos com a escola e com os respetivos alunos, fui surpreendida de forma bastante positiva. Inicialmente, esperava observar, durante os intervalos, alunos constantemente no telemóvel, o que seria expectável tendo em conta os hábitos da sociedade atual. Contudo verifiquei exatamente o oposto, grande parte dos alunos dirigia-se aos funcionários do pavilhão para requisitar material desportivo, utilizando o tempo de intervalo para a prática desportiva de diversas modalidades como o futebol, voleibol e o andebol. Esta atitude da parte dos alunos demonstrava um elevado nível de dinamismo e interesse pela atividade física, o que me causou uma impressão muito positiva e enriquecedora enquanto estagiária.

3.2. Professora Cooperante

No decorrer do EP, o Professor Cooperante (PC) é um elemento fundamental (Batista et al., 2014), tem o papel de acompanhar, ajudar e orientar o estagiário.

Pais-Vieira et al. (2021), mencionam que a finalidade da supervisão pedagógica é apoiar o desenvolvimento profissional e a melhoria das práticas pedagógicas do EE.

Desde o início do EP que a minha PC desempenhou um papel fulcral nesta minha longa caminhada. Desde o apresentar as instalações e o corpo docente e não docente, bem como o contínuo fornecimento de indicações, ideias e estratégias a PC desenvolve um papel fundamental na prática reflexiva, segundo Schön (1983), este é um interveniente na reflexão sobre a sua própria ação. Para Dewey (1933), a aprendizagem torna-se significativa quando ocorre em contextos autênticos e há prática reflexiva. Para Batista (2021), o PC promove a articulação entre a teoria e a prática, auxiliando a construção da identidade profissional do EE. Batista e Graça (2021) reforçam a importância destas dinâmicas colaborativas entre a universidade e a escola, nas quais o PC proporciona ao EE um contexto autêntico de aprendizagem e um apoio constante que o ajudam a superar diversos desafios práticos, tudo isto contribui para que haja um ambiente positivo com aprendizagens significativas e que haja um desenvolvimento de competências docentes.

Cada momento de reflexão e cada desafio suscitados pelas orientações da PC, permitiu-me não só desenvolver competências como o planeamento crítico das atividades/exercícios e a gestão da turma, mas também sobretudo incorporar a prática reflexiva. Foi através das orientações e do incentivo constante da parte da PC que consegui ajustar estratégias e metodologias de ensino às necessidades dos alunos, transformando assim, um desafio num passo de crescimento e desenvolvimento profissional.

3.3. Professora Orientadora

Ao longo do EP, o Professor Orientador (PO) é aquele que assume um papel orientador e reflexivo, sendo a ponte entre a universidade e a escola. De acordo com Batista (2022, p.47), o PO “exerce um papel facilitador ao mediar a integração do conhecimento científico com os contextos escolares de prática, garantindo que o estagiário desenvolva uma visão crítica das suas ações”. Este papel faz com que haja uma consolidação da prática pedagógica fundamentada e crítica, algo que é fulcral na formação dos EE. Batista (2023), afirma ainda que o PO promove a reflexão crítica e a construção colaborativa de saberes, fortalecendo a autonomia e a identidade profissional do EE. Durante este longo processo somos estimulados constantemente a refletir de forma crítica e fundamentada e até a questionar a nossa própria prática. “O PO promove o diálogo entre a teoria e prática” (Batista, 2020 p. 62), o que também é destacada por Albuquerque, Graça e Januário (2005), quando referem que o PO se assume como um elemento de ligação entre a universidade e o contexto escolar, promovendo assim, a construção colaborativa de saberes. Costa, Batista e Graça (2016, p.64) afirmam que "a presença do professor universitário como orientador sustenta o processo de problematização da prática, levando o estagiário a desenvolver uma postura crítica e reflexiva". Assim, posso afirmar que o PO não é apenas um avaliador, mas também atua como um parceiro no processo de aprendizagem e reflexão. Por fim, Queirós (2014), reforça que o PO atua como um mentor reflexivo e que estimula o EE a problematizar as suas práticas e a fundamentar as suas decisões.

No decorrer do meu EP, sempre que precisei a PO mostrou-se pronta a apoiar-me. Por vezes, não me dizia diretamente o que fazer, mas guiava-me de modo a fomentar a minha autonomia e capacidade de chegar sozinha às soluções desejadas. Esses momentos de prática reflexiva contribuíram decisivamente para o meu crescimento tanto a nível profissional como pessoal. Apesar dos 1192km de distância que nos separavam, a tecnologia foi uma aliada fundamental, fazendo com que essa distância parecesse insignificante, permitindo que com um simples clique bastasse para me sentir acompanhada e orientada em todas as etapas do processo.

3.4. Núcleo de Estágio

Embora, no início do ano letivo, cada um de nós pertencesse a turmas diferentes, rapidamente estabelecemos uma forte ligação que se manteve ao longo de todo o Estágio Profissional. Formámos um grupo unido, tanto na execução das tarefas como na partilha de informação, recursos e estratégias pedagógicas, o que potenciou a qualidade do trabalho de cada elemento. Essa colaboração constante refletida na troca de materiais, no debate de abordagens didáticas e na ajuda mútua foi determinante para o sucesso do meu Estágio, sem o empenho e o apoio destes colegas, a minha experiência não teria alcançado o mesmo nível de aprendizagem e crescimento profissional. Essa união fez-se sentir de forma particularmente marcante na organização e realização do Festival da Levada, promovido pelo Grupo de Educação Física da escola, sendo organizado em conjunto com o Núcleo de Estágio da Universidade da Madeira. Nesse contexto, a comunicação revelou-se a peça-chave para a definição clara de objetivos, a distribuição eficaz de tarefas e o alinhamento de prazos. Graças à partilha constante de informações através de reuniões e de troca de mensagens conseguimos antecipar necessidades logísticas, coordenar a divulgação do evento e resolver imprevistos com agilidade. Este trabalho conjunto não só reforçou o espírito de equipa, mas também permitiu a cada um de nós aplicar e consolidar competências de planeamento, negociação e liderança, contribuindo de forma decisiva para o êxito do festival e para o meu desenvolvimento como futura professora.

3.5. Turma Residente

A turma que me foi atribuída foi de 9ºano, constituída inicialmente por vinte e um alunos, sendo transferidos três alunos, um no início do 1º período, outro em meados do mesmo e outro no início do segundo período, ficando a turma com dezoito alunos, dos quais onze eram do género feminino e sete do género masculino, com idades compreendidas entre os treze e os dezassete anos.

De forma a conhecer melhor a turma relativamente às suas práticas desportivas, nas primeiras aulas apliquei um questionário online. Este questionário tinha como objetivo conhecer de forma mais detalhada os alunos. Relativamente à prática desportiva cerca de 56% dos alunos já tinham praticado alguma modalidade federada ao longo da sua vida e 44% não, de destacar que quatro alunos não responderam ao questionário, sendo que só obtive 16 respostas.

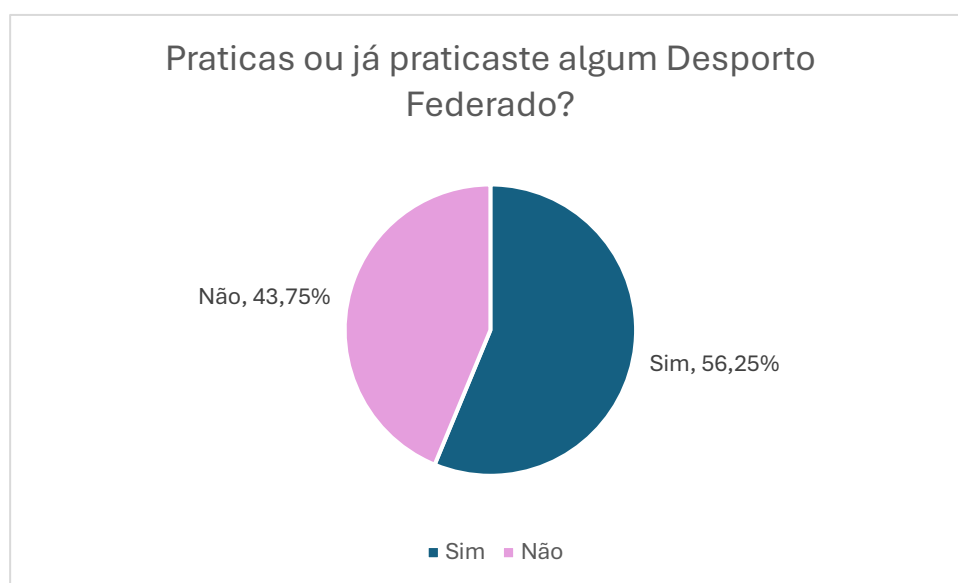


Gráfico 1- Prática de alguma modalidade federada

A modalidade de eleição desta turma era o Andebol, com 6 alunos, seguindo-se o Futebol, o Ciclismo e o Karaté com um aluno respetivamente. Achei ainda importante questionar qual a modalidade que os alunos mais interesse tinham para que, de certa forma, soubesse a predisposição para as aulas que iria lecionar.

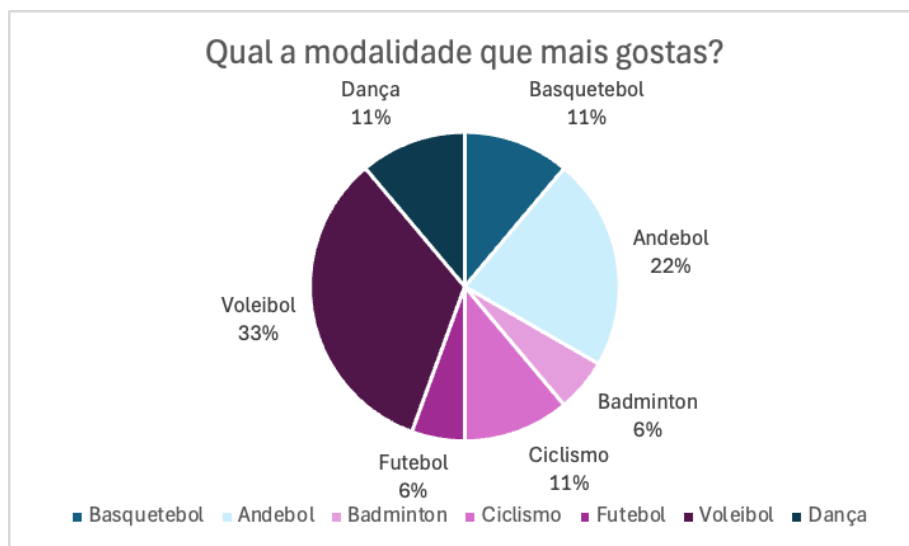


Gráfico 2- Modalidade que mais gosta

Através da análise deste gráfico, verifiquei que os meus alunos demonstravam um maior interesse na modalidade de Voleibol, que coincidiu com uma das primeiras unidades didáticas a ser abordada. Com base neste questionário, organizei e planifiquei as aulas de forma mais eficaz, tendo em conta os interesses manifestados pelos alunos como também as características dos espaços cedidos.

Através das avaliações diagnósticas iniciais, nas modalidades de Voleibol e Basquetebol, verificou-se que a turma era heterogénea tanto a nível técnico como tático. Alguns alunos apresentavam interesses divergentes dos interesses escolares, revelando falta de motivação, empenho, responsabilidade, hábitos de estudo e trabalho. Apesar do professor do ano transato ter referido que a turma apresentava um baixo nível motor nesta disciplina, observei que cerca de metade dos alunos apresentava um nível elevado em comparação com a outra metade. Esta turma incluía alunos federados em várias modalidades, o que contribuiu para o seu desempenho elevado.

Categorizei a turma, em três grupos relacionados com a aptidão dentro das seis modalidades lecionadas, nos quais cinco (5) alunos tinham baixo nível de desempenho, seis (6) alunos eram medianos e sete (7) alunos eram de nível de desempenho alto.

No segundo período, a turma apresentava comportamentos inadequados durante as aulas, tendo sido implementada uma política de “tolerância zero” por parte de todos os membros do conselho de turma. Com frequência, surgiam comportamentos desviantes que comprometiam o ambiente de aula, bem como comentários inapropriados que não são aceitáveis num contexto educativo.

A turma apresentava dificuldades tanto no comportamento quanto na motivação, no entanto, ao longo destes meses de aulas, consegui estabelecer um maior controle e criar um ambiente mais produtivo. Através de exercícios e jogos atrativos, consegui captar a atenção dos alunos, incentivando-os a dar o melhor de si em cada aula.

A criação de Grupos Cooperantes e Tradicionais fez com que os alunos estivessem motivados e empenhados, e, principalmente, ajudassem os colegas com maiores dificuldades e fez com que o ambiente das aulas fosse mais positivo.

Ao longo do Estágio, procurei não só melhorar o nível técnico e tático dos meus alunos, mas também criar um ambiente de confiança mútua e afinidade. Através de conversas individuais ou coletivas, das diversas atividades planejadas ao longo do ano letivo e das dinâmicas de grupo, senti que consegui aproximar-me dos alunos, demonstrando interesse pelas suas vivências e preferências. Este vínculo ficou evidente quando durante as últimas aulas, fui convidada para o baile de finalistas. Durante as aulas, por vezes alguns alunos vinham desabafar comigo sobre dificuldades que surgiam nos grupos de trabalho, solicitando a minha ajuda para resolver conflitos ou até melhorar a cooperação entre os elementos.

Senti que a minha presença passou de uma mera figura de autoridade a uma figura mais próxima, capaz de compreender e motivar cada aluno, o que reforça a importância de estabelecer laços afetivos no processo educativo.

3.6. Turma Partilhada

A experiência de lecionação a uma turma do 5.º ano revelou-se significativamente diferente daquela vivida com a turma do 9.º ano. A diferença etária, a maturidade e o desenvolvimento dos alunos exigiu-me uma estratégia pedagógica completamente diferente. No 5º ano, os alunos têm uma energia constante e uma grande vontade de brincar, o que exigiu uma gestão mais ativa da turma e da aula, sendo que muitas vezes era preciso chamar a atenção para pararem. De uma forma distinta no 9ºano tinha a necessidade de motivar os alunos a participarem nas tarefas da aula. Lecionar o 5º ano foi, por isso, uma experiência exigente, mas ao mesmo tempo extremamente enriquecedora, o que me permitiu desenvolver novas competências e aprendizagens no âmbito da prática letiva.

Esta turma de 5º ano era composta por alunos de diferentes níveis de desempenho, o que, no entanto, não comprometia a sua motivação na prática desportiva. Um fator relevante que influenciou positivamente as aulas foi a presença de alguns alunos federados em diferentes modalidades, o que elevou o nível de desempenho técnico e físico da turma. Esta realidade exigiu assim, uma adaptação contínua das propostas pedagógicas, de forma a equilibrar os níveis e garantir desafios adequados a todos os alunos.

Acredito que seria igualmente relevante a oportunidade de lecionar aulas ao 1º ciclo, para poder aprofundar o conhecimento das diferentes etapas do desenvolvimento escolar e assim, poder adequar as práticas educativas nos diferentes contextos. Tenho consciência que é difícil proporcionar a oportunidade de lecionar aulas em todos os ciclos de ensino, no entanto, seria uma experiência extremamente interessante, uma vez que cada faixa etária apresenta características e desafios completamente distintos.

Esta experiência de lecionar a diferentes ciclos permitiu-me experimentar novas estratégias pedagógicas e compreender a importância de adaptar constantemente as metodologias e estratégias ao perfil dos alunos.

4. Área I- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Este capítulo está destinado à primeira área dos conteúdos programáticos, a “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”. É neste capítulo que irei abordar os momentos de planeamento realizados ao longo do EP, subdividindo-se em diversos pontos, Planeamento elaborado ao longo do Estágio Profissional; Planeamento Anual; Unidade Didática; Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC); Plano de Aula; Da Elaboração Teórica à Prática; Avaliação, Observação e Reflexão da Prática Pedagógica; e a Complexidade dos Momentos de Avaliação.

4.1. O Planeamento Elaborado ao Longo do EP

Ao longo deste capítulo, descrevo detalhadamente toda a organização do Planeamento Anual (PA), das Unidades Didáticas (UD) e dos Planos de Aula, com base nos objetivos definidos segundo o contexto escolar e as características dos alunos. A primeira tarefa pedida pela Professora Cooperante ao Núcleo de Estágio (NE) foi ler e analisar vários documentos-base, como o Regulamento Interno, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, a planificação do 9.º ano com as Aprendizagens Essenciais e os critérios de avaliação do Ensino Básico, para garantir que o planeamento respeitasse os valores e as normas da escola. Em seguida, organizei o planeamento em três níveis interligados, macro (planeamento anual), meso (UD) e micro (plano de aula), sempre atenta à necessidade de ajustar cada etapa consoante o ritmo de aprendizagem dos alunos, o contexto em sala de aula e possíveis imprevistos (Bento, 2003; Silva & Lima, 2020).

No ensino de Educação Física, sinto que é essencial ter uma visão completa e organizada ao planear as aulas. Percebi que a disciplina só funciona de verdade quando o processo de ensino-aprendizagem é pensado de forma integrada e realista, e não apenas em aulas desconectadas ou de improviso (Bento, 2003). Por isso, procurei fundamentar o meu planeamento com princípios pedagógicos e científicos, considerando as diferenças e necessidades de cada aluno, o perfil da turma e os objetivos que queria alcançar. Além disso, tentei manter o plano flexível, pronto para se ajustar a qualquer tipo de mudanças que precisasse, às condições físicas dos alunos ou aos requisitos do currículo (Sousa & Almeida, 2021).

Reconheço que, como estagiária e sem experiência, nem sempre tomei as decisões mais acertadas, seja por falta de prática, seja por imprevistos, mas tentei ser coerente e justificar cada escolha, adaptando-me sempre que necessário para não prejudicar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Tentei manter o hábito de estar constantemente a rever os três níveis de planeamento (anual, UD e aula) o que contribuiu de certa forma para que os alunos melhorassem o seu desempenho e que houvesse um ambiente de aula mais positivo (Silva & Lima, 2020).

4.2. Planeamento Anual (PA)

O Planeamento Anual é a primeira tarefa a ser realizada no EP (Anexo 1), é elaborado no início do ano letivo como uma previsão a longo prazo e, por isso, pode sofrer várias alterações dada a sua imprevisibilidade (Januário, 2017).

Para realizar o PA, a Professora Cooperante e o Delegado de Educação Física disponibilizaram o documento modelo, para eu poder completar com os dados, onde inclui os temas/domínios/módulos e conteúdos programáticos; as aprendizagens essenciais: conhecimentos, capacidades e atitudes; estratégias e sugestões metodológicas; recursos; instrumentos de avaliação; contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania; instrumentos de avaliação; e observações. Também foi elaborado um Cronograma Anual, onde podemos observar a distribuição das aulas ao longo dos meses e semanas (Anexo 2). Durante o primeiro ano de mestrado realizámos uma tarefa muito parecida à Planificação Anual, mas que ia mais ao encontro do documento a que me refiro a cronograma, o que inicialmente me causou algumas dúvidas.

O modelo selecionado para a organização do Planeamento Anual foi o modelo misto/distribuído, pois não foi um bloco só, mas também não foi distribuído completamente ao longo do tempo. Segundo Rosado (sd) é um modelo ajustado a espaços monovalentes ou pouco polivalentes, neste caso não é o que acontecia, pois, os espaços que me foram cedidos eram muito polivalentes. Permite aulas poli e monotemáticas, pequenos blocos de um só desporto. Permite a distribuição das aprendizagens e simular o meio desportivo em fases de aplicação. A distribuição dos conteúdos é geralmente estruturada em função da rotação dos espaços disponíveis, aspeto que foi determinante na minha escolha, uma vez que o pavilhão e o campo exterior condicionaram, em parte, a calendarização e a implementação das diferentes modalidades.

A escolha das modalidades foi determinada pelo *roulement* das instalações (Anexo 3), optei por lecionar em cada período duas modalidades por semana, sendo que em cada aula lecionei apenas uma modalidade, por serem somente aulas de 50 minutos e por ser mais fácil de abordar os conteúdos (Gonçalves, 2013).

Segundo as Aprendizagens Essenciais (AE) para o 9ºano (Anexo 4), na Área das Atividades Físicas, na subárea dos Jogos Desportivos Coletivos estão previstas a escolha de duas modalidades (Basquetebol, Futebol, Andebol ou Voleibol); na subárea de Ginástica a escolha de uma matéria (Solo, Aparelhos ou Rítmica); na subárea de

Atividades Rítmicas Expressivas uma matéria (Dança, Danças Sociais ou Danças Tradicionais); na subárea do Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras duas matérias. Para a escolha das matérias foi essencial o *roulement* das instalações, no primeiro período tinha disponível à terça-feira o campo exterior 4 e 5, à quinta-feira e à sexta o lado sul do pavilhão, optando por escolher duas matérias da subárea dos Jogos Desportivos Coletivos o Basquetebol e o Voleibol. Para o segundo período tinha disponível à terça-feira o lado sul do pavilhão, à quinta-feira o campo exterior 3 e à sexta o pavilhão 2, escolhendo na subárea do Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras, o Atletismo e na subárea da Ginástica a Artística. Por fim, no terceiro período, à terça-feira e à sexta-feira tinha disponível o lado norte do pavilhão e à quinta-feira tinha o lado sul do pavilhão, optando por lecionar como outra matéria da subárea do Atletismo, Patinagem, Raquetas e Outras o Badminton e na subárea das Atividades Rítmicas Expressivas a Dança.

Para que este PA fosse estruturado tive em conta os diversos momentos de avaliação que realizei durante o ano letivo, nomeadamente a Avaliação Diagnóstica (AD), a Avaliação Formativa (AF) ou de Processo e a Avaliação Sumativa (AS) ou de Produto, conseguindo assim, alinhar todos os objetivos e conteúdos das aulas com os momentos de avaliação e garantindo assim, uma progressão contínua das aprendizagens (Oliveira et al., 2022).

Além da Área das Atividades Físicas estavam presentes nas AE as Áreas: dos Conhecimentos e da Aptidão Física. Para a Área dos Conhecimentos realizei uma avaliação em cada período, devido aos horários curtos de aulas, decidi realizar fichas de trabalho individuais, às quais os alunos respondiam fora do tempo de aula. No primeiro e terceiro período realizei a ficha de trabalho individual no *google forms*, e no segundo período entreguei em papel.

Para a área da Aptidão Física realizei em todos os períodos a avaliação de forma a poder verificar se os alunos tinham evoluído ao longo dos períodos ou não. Para avaliar a Aptidão Física optei por realizei o Teste do Vaivém, o Teste da Impulsão Horizontal e o Senta e Alcança, utilizando duas aulas para a realização dos mesmo em cada período.

Estavam assim previstas oitenta e seis aulas, sendo que no primeiro período as primeiras três aulas foram designadas à Aptidão Física e jogos Pré-Desportivos pois ainda não tinha acesso ao *roulement* das instalações tornando-se difícil a planificação das UD. Após ter acesso planifiquei então, para o 1º Período trinta e duas aulas, para o 2º Período trinta e cinco aulas e para o 3º Período dezasseis aulas. Como era de esperar o documento da planificação anual sofreu alterações, desde o número de aulas total como

de algumas modalidades, devido a alguns constrangimentos que se sucederam ao longo do ano letivo, como por exemplo atividades internas.

Tabela 1- Planificação Anual do 9ºano

<i>Períodos</i>	<i>UD/Conteúdos</i>	<i>Número de Aulas (50')</i>
<i>1º Período</i> <i>(de 09/09 a 17/12)</i>	Voleibol	20
	Basquetebol	10
	Aptidão Física	2
<i>2º Período</i> <i>(de 06/01 a 04/04)</i>	Ginástica	13
	Atletismo	18
	Aptidão Física	2
	Festival da Levada	1
	Prevenção Rodoviária	1
<i>3º Período</i> <i>(de 22/04 a 06/06)</i>	Dança	8
	Badminton	5
	Aptidão Física	2
	Semana do Mar	1

4.3. Unidade Didática (UD)

Uma Unidade Didática (UD) constitui um espaço de planeamento pedagógico em que o docente estabelece os objetivos educativos a atingir e define as aprendizagens que os alunos deverão concretizar (Pais, 2013). Deve seguir uma sequência coerente, ajustada às características específicas da turma, e apresentar-se com elevado grau de flexibilidade, permitindo a atualização contínua dos conteúdos (Pais, 2013). A UD é um documento em que o professor regista e descreve todo o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do EP, construí seis UD's para a minha turma residente (Anexo 5). O processo para a criação das UD's, revelou-se particularmente simples, dado que, no primeiro ano de mestrado, já havíamos estruturado uma UD para a modalidade de Voleibol. Esta experiência prévia proporcionou-me familiaridade nas etapas de planeamento, organização de objetivos, seleção de conteúdos e definição de estratégias de avaliação, tornando assim, a tarefa menos complexa. As UD's que consegui realizar com menores dificuldades, foram as de Voleibol, de Ginástica, de Dança e Badminton.

A UD de Voleibol revelou-se a menos complexa de elaborar, pois a minha familiaridade e conforto com esta modalidade tornaram a seleção dos conteúdos e a definição de uma sequência lógica menos desafiadora. A Unidade Didática de Ginástica também se revelou acessível de elaborar, uma vez que os conteúdos eram poucos e de fácil estruturação. A UD de Dança revelou-se igualmente de fácil elaboração. Inicialmente, tinha previsto trabalhar conteúdos de danças sociais, mas percebi que os alunos demonstrariam maior interesse por outros estilos de dança. Assim, decidi ajustar os conteúdos e introduzir outras alternativas. Apesar desta alteração, consegui cobrir todos os objetivos previstos, utilizando abordagens diversificadas que mantiveram os alunos motivados e interessados ao longo das aulas.

“Após terminar de lecionar esta aula e constatar que os alunos demonstram maior interesse por este estilo de dança, em detrimento das danças sociais tradicionais, irei reestruturar a Unidade Didática de Dança. Desta forma, procurarei abordar os conteúdos de forma mais apelativa e motivadora, evitando a inclusão da “erva cidreira” e/ou do “regadinho” e procurando garantir um envolvimento efetivo dos estudantes nos objetivos de aprendizagem.”
(Reflexão da aula nº 72, 02 de maio de 2025)

A Unidade Didática de Badminton revelou pouca complexidade na sua implementação, uma vez que me sinto à vontade com a modalidade e, de acordo com as Aprendizagens Essenciais e os conteúdos programáticos do 9.º ano, a organização e distribuição dos temas foram simples de planear. Foi uma das UD's que sofreu menos alterações ao longo do processo.

Em contrapartida, a Unidade Didática de Atletismo revelou-se a mais desafiante na sua estruturação, pois envolvia uma volumosa quantidade de conteúdos, exigências avaliativas diversas e, sobretudo, exigia adequar a distribuição desses conteúdos às limitações das instalações e ao número de aulas. Apesar de ter enfrentado essas dificuldades iniciais, considero que consegui organizar e distribuir eficazmente os conteúdos e os objetivos, permitindo que os alunos consolidassem as aprendizagens.

Em relação à UD de Basquetebol, enfrentei algumas dificuldades na organização e distribuição dos conteúdos. Ao longo do período, sempre que surgiam imprevistos, como a indisponibilidade de espaços devido às condições meteorológicas, ou a ausência da minha professora cooperante, o que levava à perda de uma aula, ou quando identificava a necessidade de ajustar algum objetivo em função dos níveis de desempenho da turma, procedia às adaptações necessárias, procurava espaços disponíveis para dar a aula e revia a UD. Apesar desses contratemplos pontuais, considero que, no final, tudo decorreu conforme o planeado, em todas as Unidades Didáticas.

4.4. Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC)

Segundo Vickers (1990), o MEC destina-se a orientar o planeamento em três níveis distintos: o Planeamento Anual, o Planeamento da Unidade Didática e o Planeamento da Aula. O MEC encontra-se dividido em três fases principais, compostas por oito módulos específicos. A primeira fase diz respeito à Análise, onde podemos encontrar os três primeiros módulos: Estrutura do Conhecimento (módulo 1); a Análise das Condições de Aprendizagem/Envolvimento (módulo 2); e Análise dos Alunos (módulo 3). Segue-se a Fase de Decisões, que abrange quatro módulos, o módulo 4 Determinação da Extensão e Sequência dos Conteúdos, o módulo 5 Definição de Objetivos, módulo 6 configuração da Avaliação e módulo 7 Desenho das Atividades de Aprendizagem/Progressões. Por fim, temos a terceira e última fase que está designada à Aplicação, com apenas um módulo, Aplicação em prática de todos os conhecimentos, que consiste em implementar na prática todo o planeamento delineado nas etapas anteriores, garantindo a execução efetiva do processo de ensino-aprendizagem.

A utilização do MEC (Anexo 6) é uma mais-valia pois é um documento onde estão reunidos todos os aspetos essenciais para o planeamento do processo de ensino, por exemplo estão incluídos os principais objetivos das aprendizagens essenciais e a UD, permitindo uma progressão de conteúdo lógica. Mesquita et al. (2014), defendem que é um documento que reflete um pensamento transdisciplinar, que identifica as habilidades e estratégias de uma modalidade e exprime como os conceitos da ciência do desporto influenciam o processo de E-A.

4.5. Plano de Aula

Carvalho et al. (2018) defendem que o planeamento serve para prevenir improvisações, antecipar eventuais obstáculos, estruturar o trabalho pedagógico e gerir a distribuição das atividades ao longo do tempo, entre outras finalidades, de modo a assegurar o alcance dos objetivos traçados. No decorrer do EP utilizei sempre o mesmo modelo de Plano de Aula (Anexo 7), dividido em três partes diferentes, inicial, fundamental e final, como descrito na literatura (Ferreira, 1994; Quina, 2009), contemplando ainda, os critérios de sucesso, os objetivos específicos e o tempo previsto para a execução de cada tarefa. Na parte inicial, optei por dinâmicas lúdicas e pouco convencionais para o aquecimento, em vez dos exercícios rotineiros como o rodar de braços ou corridas. Por exemplo, no Atletismo utilizei o “Jogo da Salada de Frutas”, uma atividade com várias variantes que os alunos nunca tinham experimentado e que funcionou muito bem, onde o objetivo mantinha sempre os mesmos princípios, aumentar a temperatura corporal, fomentar a cooperação entre todos e aumentar os índices de motivação para a parte fundamental da aula. Para a parte fundamental estavam programados os exercícios que iriam ao encontro com os objetivos principais da aula. Na parte final realizava a organização do material e um pequeno diálogo com os alunos sobre a aula e a aula seguinte. Para completar, o cabeçalho possuía o número do plano de aula, o nome da escola, o ano letivo, a data, a duração, a turma, os materiais necessários, o número de alunos, o local da aula, a unidade temática e por fim os objetivos da aula.

Sob a perspectiva de Cabrito (2009), o planeamento constitui-se como um instrumento de reflexão e análise das condições ótimas para atingir os objetivos propostos, bem como de definição de critérios de avaliação que permitam aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. Dentre os aspetos prioritários na prática pedagógica, destacou-se a gestão eficaz do tempo disponível, implementando-se estratégias como a sequência de conteúdos segundo o seu grau de semelhança e complexidade (por exemplo, na ginástica acrobática, as figuras em pares e trios no nível introdutório foram organizadas tendo em conta os padrões motores) e a articulação fluída entre tarefas. Para além disso, cada Plano de Aula era desenvolvido com base nos conteúdos das aulas anteriores, os exercícios em que os alunos apresentavam maiores dificuldades eram retomados na aula seguinte, de modo a corrigir falhas e reforçar a aprendizagem.

4.6. Da Elaboração Teórica à Prática

Durante o Estágio, a conjugação de métodos de ensino diversificados revelou-se decisiva para a consolidação de aprendizagens significativas e pertinentes. Essa integração entre a teoria e a prática não só potencializou a construção de um conhecimento robusto, mas também incentivou uma evolução contínua dos métodos de ensino, preparando os alunos para desafios e promovendo um aprendizagem consistente.

4.6.1. O Primeiro Período: A Fase da Adaptação

No início do Estágio, atravessei uma fase de adaptação, onde as ideias e conceitos teóricos começaram a ser materializados em práticas reais. De acordo com as características do espaço disponibilizado, um terço do pavilhão e dois campos exteriores, foi possível desenvolver, de forma eficaz, as aulas de Basquetebol e Voleibol, dado que ambos os contextos reuniam as condições necessárias para a prática destas modalidades coletivas.

Nas primeiras aulas, deparei-me com um desafio: a turma apresentava uma elevada heterogeneidade ao nível das competências e habilidades. Enquanto alguns alunos demonstravam um desempenho notável, executando gestos técnicos com confiança e facilidade, outros encontravam dificuldades em tarefas básicas, como sustentar e controlar a bola. Esta disparidade evidenciou a necessidade de adaptar as estratégias de ensino, de modo a responder eficazmente às necessidades dos alunos mais experientes, bem como àqueles em processo inicial de aprendizagem, obrigando-me a repensar e a individualizar o processo de ensino.

“No último exercício, o jogo, tendo em conta que alguns alunos apresentam um nível de jogo mais elevado, decidi dividi-los em duas equipas para jogarem 3x3, enquanto os restantes alunos, conforme planeado, jogaram em 2x2. Esta separação permitiu observar um nível de jogo mais equilibrado e competitivo, proporcionando desafios adequados ao nível de cada grupo.”

(Reflexão da aula nº 13, 11 de outubro de 2024)

No Voleibol, senti um maior à-vontade tanto na leção como na organização da Unidade Didática. A concepção de exercícios ajustados às necessidades dos alunos revelou-se mais natural, permitindo-me responder de forma mais eficaz à heterogeneidade presente na turma. Um dos principais desafios iniciais foi a integração de duas alunas com um nível de habilidade significativamente inferior à restante turma. No entanto, ao longo do tempo, fui ajustando a minha abordagem e desenvolvendo estratégias que permitiram a progressiva inclusão nas dinâmicas da aula das mesmas. Com isso, consegui não só promover a participação, como também facilitar a consolidação das aprendizagens, contribuindo para o envolvimento e progresso das alunas.

O Basquetebol, por sua vez, apresentou outras complexidades ao longo do Estágio. Apesar de se ter registado progresso, senti dificuldades em motivar e alcançar os alunos que apresentavam maiores limitações na execução dos gestos técnicos e táticos. Esta situação contrastou com a experiência mais fluída observada nas aulas de Voleibol, reforçando a importância de adotar estratégias de ensino diversificadas e ajustadas às características específicas de cada aluno. Relativamente ao Basquetebol, senti que enfrentei maiores dificuldades em chegar a todos os alunos comparativamente ao Voleibol.

“Os alunos parecem sentir-se mais à vontade com o Voleibol, enquanto que, nos exercícios de Basquetebol, demonstram mais dificuldades, sobretudo na execução de gestos técnicos como o passe picado, o passe de peito, as paragens e as rotações sobre um apoio.”
(Reflexão da aula nº 11, 08 de outubro de 2024)

Tal poderá dever-se ao meu maior à-vontade com esta modalidade, bem como à facilidade em conceber exercícios e atividades diversificadas para a mesma, algo que se revelou mais desafiante no Basquetebol. Apesar destas dificuldades, procurei desenvolver exercícios específicos que fossem ao encontro das necessidades e capacidades dos alunos, focando-me sobretudo na compreensão e execução dos gestos técnicos corretos, que se revelou uma das maiores dificuldades neste período.

Este período de adaptação revelou-se essencial, funcionando como uma ponte indispensável entre a teoria e a prática. Cada desafio, tanto no Voleibol como no Basquetebol, contribuiu para o desenvolvimento e aprimoramento das metodologias de ensino, assim como para a evolução contínua do processo de aprendizagem dos alunos. Em ambas as modalidades, optei por criar equipas heterogêneas e homogêneas,

alternando-as entre as aulas para que os alunos tivessem a oportunidade de jogar com diferentes colegas. Esta estratégia permitiu manter a motivação e incentivar a cooperação entre os alunos. Notei que os alunos com maior nível de habilidade preferiam, por vezes, jogar em equipas com colegas do mesmo nível, mas também verifiquei que estes alunos de nível mais elevado ajudavam significativamente os de menor nível, promovendo assim um ambiente de apoio mútuo.

“Além disso, a turma tem demonstrado grande cooperação, especialmente no apoio aos colegas com mais dificuldades, o que tem contribuído para um ambiente de aula positivo e inclusivo, onde todos podem aprender e desenvolver as suas capacidades.”
(Reflexão da aula nº 7, 27 de setembro de 2024)

Foi através desta abordagem que identifiquei o foco do meu estudo de estágio, aplicado durante o segundo período, procurando aprofundar as estratégias para melhorar a inclusão e a progressão dos alunos em diferentes níveis de aprendizagem.

4.6.2. O Segundo Período: A Construção da Autonomia

No segundo período, tive acesso ao Pavilhão 2, a um terço do Pavilhão 1 e a um campo exterior, espaços onde lecionei as modalidades de Ginástica e Atletismo. Esta nova fase trouxe consigo desafios específicos, sobretudo pela inclusão do Atletismo, uma modalidade que considero particularmente exigente em termos de lecionação. Para além da complexidade dos conteúdos a abordar, a pressão acrescida resultou também do facto de a minha professora cooperante ter, em algumas ocasiões, partilhado a sua experiência enquanto atleta de alto rendimento nesta área. Embora reconheça o valor do seu conhecimento e a mais-valia que representava para o meu processo de desenvolvimento profissional, tal contexto levou-me, por vezes, a adotar uma postura mais defensiva. Particularmente nos momentos de instrução dos critérios de sucesso nas aulas, sentia-me mais recetiva a jogar pelo seguro, optando por apresentar apenas os critérios essenciais, com receio de não corresponder às expectativas.

No Atletismo, enfrentei dificuldades sobretudo na distribuição equilibrada dos conteúdos e na elaboração de exercícios que fossem simultaneamente variados e motivadores. Ainda assim, procurei diversificar os momentos iniciais de cada aula,

introduzindo dinâmicas diferenciadas nos aquecimentos, como, por exemplo, o jogo “Salada de Frutas”. Esta proposta revelou-se bastante positiva, uma vez que permitia várias variantes, incentivava a participação ativa e incorporava uma componente lúdica e competitiva que foi muito bem recebida pelos alunos, sobretudo por se tratar de um jogo/exercício novo para eles.

“A aula começou com o jogo da salda de fruta. ... Foi um jogo que os alunos participaram todos ativamente e empenhados.

(Reflexão da aula nº 42, 21 de janeiro de 2025)

“Mantive o exercício/jogo de aquecimento da aula anterior, pois os alunos já estavam familiarizados com o mesmo. ... Este exercício é um exercício que funciona bem com a turma, os alunos estão empenhados e motivados e tem transfer para a realidade.”

(Reflexão da aula nº 45, 27 de janeiro de 2025)

Apesar do planeamento cuidado, nem todas as aulas decorreram conforme o esperado. As maiores dificuldades surgiram nas matérias dedicadas aos lançamentos, cuja componente técnica e logística exigiu adaptações frequentes. Por outro lado, senti-me mais confortável nas aulas de corridas de velocidade e estafetas, em que os alunos revelaram um maior envolvimento.

“Considero que esta aula tenha sido das que correu melhor até agora, apesar de não conseguindo completar o que tinha planeado sinto que os alunos estiveram verdadeiramente empenhados na tarefa onde o tempo de empenhamento motor foi elevado.”

(Reflexão da aula nº 40, 17 de janeiro de 2025)

No caso dos saltos, a falta de material adequado, nomeadamente a inexistência de uma caixa de areia para o salto em comprimento, obrigou-me a reformular a forma como lecionei a modalidade. Relativamente ao salto em altura, as limitações de tempo de aula e de espaço, associadas à indisponibilidade dos colchões de grandes dimensões, condicionaram significativamente a leção desta matéria. Face a estas restrições, optei por ensinar apenas uma técnica de salto e recorrer aos colchões de queda de menor dimensão, o que, em certa medida, gerou nos alunos algum sentimento de insegurança e falta de confiança na execução do mesmo.

“Para o salto em altura coloquei colchões e o elástico, para os alunos poderem ter um contacto com a realidade e realizarem o salto de tesoura. Alguns alunos estavam com receio de realizar o salto no elástico então, propus realizarem o salto de tesoura numa linha do pavilhão, após realizarem algumas vezes e sentirem-se mais confiantes passaram para o elástico.”
(Reflexão da aula nº 45, 27 de janeiro de 2025)

Como tentativa de minimizar estas dificuldades, cheguei a solicitar a troca de instalações com um professor, o que permitiu, pontualmente, aceder a um espaço mais adequado.

“Para a lecionação desta aula, solicitei ao professor que estaria no pavilhão 2 a troca temporária de instalações, de forma a poder utilizar os colchões grandes de queda, essenciais para a prática mais segura e eficaz do salto em altura.”
(Reflexão da aula nº 49, 11 de fevereiro de 2025)

Essa solução revelou-se insuficiente, uma vez que apenas uma aula não foi suficiente para ensinar e consolidar, de forma eficaz, a técnica de salto pretendida. Esta experiência reforçou a importância de uma adequada articulação entre os conteúdos a lecionar e os recursos materiais disponíveis, evidenciando que a falta de condições pode comprometer não só a qualidade do ensino, como também a motivação e a perceção de segurança por parte dos alunos. Tal como referem Tavares e Bento (2010), "os contextos de ensino, físicos, materiais e organizacionais, têm um impacto direto na eficácia das práticas pedagógicas e na aprendizagem dos alunos".

Durante o planeamento da Unidade Didática de Atletismo, surgiu a ideia de realizar uma aula fora do espaço escolar, mais concretamente na pista de atletismo de Câmara de Lobos. Acreditava que esta experiência poderia representar uma oportunidade verdadeiramente enriquecedora para os alunos, permitindo-lhes vivenciar a modalidade num contexto mais real, com melhores condições. No entanto, essa proposta acabou por não se concretizar, uma vez que a professora cooperante considerou que, tendo em conta os apenas 50 minutos disponíveis por aula, a deslocação implicaria que os alunos perdessem tempo de outras disciplinas, o que exigiria uma logística complexa. Adicionalmente, considerando que a turma se encontrava, à data, sob um regime de tolerância zero devido a comportamentos inadequados, concluiu-se que não seria o momento mais apropriado para realizar essa atividade fora do contexto escolar. Ainda que compreenda os fundamentos desta decisão, mantenho a convicção de que esta

atividade teria um impacto muito positivo na motivação e envolvimento dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa.

Por contraste, a experiência na modalidade de Ginástica decorreu de forma bastante positiva. Optei por lecionar Ginástica Acrobática, por considerar que, sendo uma vertente menos comum na experiência escolar dos alunos, poderia representar um estímulo motivador à participação. Os aquecimentos eram frequentemente inspirados em jogos de lutas de combate, o que promovia o entusiasmo desde o início da aula. Estruturei as aulas numa progressão pedagógica que teve início com o desenvolvimento de movimentos básicos (como rolamentos), passando para figuras de equilíbrio e, posteriormente, para figuras de pares e trios. Esta progressão revelou-se eficaz, desafiadora e altamente motivadora para os alunos, contribuindo para o sucesso da Unidade Didática tal como tinha sido planeada.

Este segundo período foi marcado por momentos de grande satisfação e superação, mas também por desafios significativos, sobretudo associados à leção de Atletismo. Houve ocasiões em que sentia que o processo de ensino-aprendizagem estava a decorrer de forma positiva e fluída, no entanto, uma aula menos conseguida era suficiente para colocar em causa essa perceção. Ainda assim, mantive sempre uma atitude reflexiva e proativa, procurando adaptar e melhorar as minhas práticas, com o objetivo de garantir experiências de aprendizagem cada vez mais significativas para os alunos.

4.6.3. O Terceiro Período: A Consolidação da Prática

Com o início do terceiro período, aproximava-se o final do Estágio, restando por lecionar as modalidades de Dança e Badminton. Tive, durante todo o período, um terço do pavilhão disponível, espaço que se revelou adequado para o desenvolvimento das duas Unidades Didáticas.

Relativamente à Dança, comecei por ponderar a possibilidade de lecionar danças tradicionais ou sociais, procurando simultaneamente manter os alunos motivados e empenhados. Contudo, após a primeira aula, percebi que essa abordagem não estava a surtir o efeito desejado, como também a utilização do método baseado na descoberta guiada. Para captar o interesse dos alunos, iniciei uma aula com um jogo simples que, embora inicialmente gerasse alguma confusão, permitiu que, com o meu apoio e orientação, os alunos se fossem envolvendo progressivamente na tarefa. Introduzi então

uma dança com a qual, provavelmente, todos já tinham tido algum contacto, ainda que apenas como observadores em contexto de festa e convívios. Durante essas duas aulas, senti os alunos interessados e motivados, o que me levou a propor-lhes a criação de uma coreografia. Para isso, defini três elementos obrigatórios que deveriam ser integrados numa composição coreográfica elaborada inteiramente pelos próprios alunos e apresentada posteriormente à turma.

Já tinha pensado incluir o jogo “Just Dance” na UD, mas sendo uma proposta lúdica optei por deixá-la para a última aula. Sinto que, através destas escolhas, consegui lecionar a Dança de uma forma alternativa ao modelo tradicional, sem, no entanto, descuidar elementos fundamentais como as contagens, os tempos e o ritmo. Esta UD acabou por ser diferente da inicialmente planeada, centrada exclusivamente nas danças sociais. Ainda assim, considero que consegui que os alunos aprendessem os conteúdos delineados nas Aprendizagens Essenciais, mantendo-se envolvidos e participativos ao longo das aulas.

“... organizei uma aula centrada no jogo “Just Dance”, um jogo que consiste em imitar os movimentos de coreografias exibidas. A maioria mostrou-se entusiasmada e manteve-se motivada do início ao fim Tratou-se de uma abordagem inovadora e distinta das práticas habituais, e acredito que esta aula ficará marcada de forma positiva na experiência dos alunos no âmbito da Dança.”
(Reflexão da aula nº 86, 06 de junho de 2025)

A maior dificuldade nesta unidade foi, sem dúvida, a integração de duas alunas. Embora uma delas tenha revelado alguma evolução e participado com relativo empenho, a outra manteve uma postura de grande resistência, não realizando as tarefas propostas, mesmo com o incentivo dos colegas. Esta foi, para mim, uma das maiores dificuldades ao longo da UD.

“Ao longo das aulas de Dança, a minha principal dificuldade centrou-se numa aluna que se isolava e recusava a participar na construção e execução das coreografias, não respondendo aos apelos dos colegas nem ao meu apoio individual.”
(Reflexão da aula nº 83, 30 de maio de 2025)

No que diz respeito ao Badminton, esta é uma modalidade com a qual me sinto bastante à vontade, o que contribuiu para que a sua leção decorresse de forma fluída e planeada. Apesar do número elevado de alunos para o espaço disponível, apenas um terço do pavilhão, consegui adaptar os exercícios, recorrendo a campos de dimensões

reduzidas. Quando possível, aproveitava a disponibilidade de mais espaço ou o acesso ao pavilhão 2, otimizando assim as condições de E-A. Tendo em conta que o número de conteúdos a abordar nesta modalidade era mais reduzido, a sua organização e execução foram facilitadas, permitindo-me focar mais na observação e correção dos alunos, sobretudo no que diz respeito às pegadas da raquete.

Para a aluna com maiores dificuldades a nível motor, recorri a materiais alternativos, como balões, iniciando o trabalho com movimentos simples com a mão para manter o balão no ar.

*“Na aula anterior de Badminton teria colocado uma aluna a realizar exercícios com balão, uma forma de iniciar o controlo sobre um objeto no ar e de o tentar sustentar no ar.”
(Reflexão da aula nº 77, 15 de maio de 2025)*

Posteriormente, introduzi toques contra a parede, seguidos da utilização da raquete com balão e, por fim, com volante. Apesar das limitações evidentes, a aluna conseguiu, progressivamente, realizar pequenos jogos 1x1, demonstrando empenho e alguma evolução, mesmo com dificuldades persistentes na sustentação do volante.

De modo a evitar que a aluna se sentisse excluída por realizar tarefas distintas dos colegas, decidi envolver a turma no aquecimento através de exercícios com balões. Deste modo, todos os alunos participaram na mesma atividade inicial, promovendo a inclusão e garantindo que ninguém se sentisse excluído.

*“De forma a que não se sentisse excluída por estar a realizar exercícios diferentes dos colegas, distribui balões a cada par de alunos, estes teriam o objetivo de realizar batimentos com a raquete no balão, mantendo-o sustentado no ar.”
(Reflexão da aula nº 77, 15 de maio de 2025)*

Durante as aulas de Badminton, procurei garantir a inclusão da aluna com maiores dificuldades instruindo os colegas, sempre que jogavam com ela, a realizarem batimentos fáceis, altos e lentos, de forma a manter o volante no ar o maior tempo possível e permitir-lhe realizar batimentos com maior facilidade. Naturalmente, os alunos com maior nível de habilidade conseguiram ajustar-se mais rapidamente às necessidades da colega, adaptando os batimentos de modo mais preciso, mas observei que, em todos os casos, houve uma cooperação efetiva entre os alunos, promovendo um ambiente de jogo mais equitativo e motivador para toda a turma.

“... a aluna que apresentava maiores dificuldades conseguia devolver batimentos se os mesmos fossem realizados de forma mais acessível, mais altos e lentos ... instruí aos alunos que jogavam com a aluna para terem um certo cuidado na devolução do volante e que jogassem o volante de forma a que ela conseguisse facilmente devolver.”

(Reflexão da aula nº 85, 05 de junho de 2025)

Por mais desafiante que tenha sido o início do ano letivo, em que a turma apresentava diversos obstáculos de comportamento e motivação, considero que, ao longo do ano, consegui estabelecer um vínculo de confiança e respeito mútuo com os alunos. Através da implementação de metodologias diversificadas, verifiquei progressos significativos tanto no empenho como na competência técnica da turma. Esta evolução conjunta traduziu-se num clima de aula mais positivo e numa maior autonomia por parte dos alunos, o que, em meu entendimento, constitui o maior indicador de sucesso pedagógico. Olhando agora para o final do Estágio, sinto-me gratificada por ter conseguido não só ensinar conteúdos, mas também inspirar e motivar estes jovens, reforçando em mim a convicção de que a adaptação constante e a empatia são pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma prática educativa eficaz.

“No final da aula, senti-me muito satisfeita e até surpreendida quando vários alunos me perguntaram se eu ia continuar na escola no ano seguinte. Disseram que eu fui a única professora de Educação Física que conseguiu realmente pô-los a participar nas aulas, o que me deixou muito feliz. Esse reconhecimento provou-me que, apesar dos desafios iniciais, consegui criar uma relação genuína e positiva com eles.”

(Reflexão da aula nº 86, 06 de junho de 2025)

4.7. Avaliação, Observação e Reflexão da Prática Pedagógica

4.7.1. O momento da Avaliação

Um professor enfrenta diversos obstáculos ao longo do percurso de ensino-aprendizagem, exigindo a revisão e o ajustamento constantes de estratégias e metodologias. Um dos principais desafios é a avaliação, que se fundamenta na observação direta do docente (Batista et al., 2019). A avaliação, intrínseca a todo processo educativo, assume um papel determinante e constitui um elemento-chave para a sua eficácia (Black & Wiliam, 1998; Shepard, 2000; Van der Mars, Timken, & McNamee, 2018). Quando observa, o professor atribui significado ao que vê (Mendes et al., 2012), sendo esse processo fortemente influenciado pela sua componente subjetiva (Carvalho, 1994). Assim, torna-se essencial a definição de critérios, os mais precisos e objetivos possíveis, para que não haja manobra dessa tal componente subjetiva afetar a avaliação dos alunos, diminuindo injustiças no sistema avaliativo (Mendes et al., 2012) e que seja o mais credível e rigorosa possível (Graça et al., 2019). Segundo Saunders (citado por Gonçalves & Lima, 2018, p. 118), a avaliação consiste num processo de reflexão do professor sobre a implementação das suas práticas e das aprendizagens alcançadas pelos alunos. A avaliação é um processo contínuo, que se inicia no primeiro dia de aulas e só é finalizado no último dia, contemplando na sua integridade três momentos de avaliação, a Avaliação Diagnóstica (AD), a Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS) (Andrade et al., 2014; Darido, 2012, Silva & Bakoff, 2010; Gonçalves & Lima, 2018). A AD é realizada no momento inicial, a AF é durante todo o processo e a AS é o momento final.

De forma a realizar a minha AD sobre os alunos e as suas habilidades motoras, realizei dois momentos, um menos formal que o outro. Para isso como já referido acima, realizei um formulário no *Google Forms* de forma a conseguir conhecer melhor a turma e os seus hábitos de atividade física. Para avaliar as habilidades criei uma grelha (Anexo 8) onde constavam diversos gestos técnicos que iriam ser abordados ao longo do período, assim conseguiria planear a progressão de conteúdos conforme os níveis de habilidades dos meus alunos.

Após a análise da AD, constatei a heterogeneidade da turma, alguns alunos revelavam um nível de desempenho elevado, outros mediano e existiam ainda duas alunas com dificuldades significativas. Paralelamente, observei aspetos comportamentais que

careciam de intervenção, identificando logo a necessidade de trabalhar e melhorar o clima de aula.

“A turma mostrou-se, na sua generalidade, empenhada durante a aula, com gosto pela modalidade e com vontade de aprender mais. Sendo uma aula de avaliação de diagnóstica pude observar que grande parte da turma está à vontade com a modalidade, apesar de ter duas alunas com uma grande dificuldade motora, a turma coopera de forma a que consigam todos jogar. Através desta aula também pude verificar que a turma tem muitos comportamentos desviantes, e que terei de procurar estratégias de manter os alunos focados nas tarefas e motivados.”
(Reflexão da aula nº 02, 17 de setembro de 2025)

A AF, tem vindo a crescer com o tempo, tem vindo a ganhar uma maior importância, como referem Chen et al. (citado por Gonçalves & Lima, 2018, p. 119), é a abordagem que está verdadeiramente centrada no aluno e orientada para alcançar objetivos. Os professores são destacados pela sua relevância (Gonçalves e Lima, 2018), pois permitem desenvolver uma avaliação mais justa e eficaz. A AF possibilita ao professor adaptar os conteúdos às necessidades e evolução dos alunos, favorecendo o seu sucesso ao longo do processo de E-A (Carvalho, 1994), e de acordo com Cardoso e Coelho (2021 p.9) trata-se mesmo da “(...) principal modalidade de avaliação”. Segundo William (2018) a AF tem como objetivo interpretar e utilizar as informações sobre o desempenho dos alunos para ajustar as etapas seguintes do processo de ensino-aprendizagem. Ocorre em diferentes momentos, assumindo um papel fundamental em relação aos outros momentos de avaliação, exigindo ao professor a valorização desde em relação aos outros. Hadji (2003) reforça ainda que, a AF deve estabelecer uma ligação clara entre o ato de ensinar e o de aprender, dando significado às informações recolhidas ao longo do processo avaliativo.

A principal dificuldade que enfrentei ao elaborar a Avaliação Formativa (AF) foi a definição dos critérios de sucesso. Este processo revelou-se especialmente desafiante quando se tratou de adaptá-los a uma aluna com medidas educativas específicas. Senti, inicialmente, uma grande insegurança sobre o que deveria realmente avaliar, sobretudo por não saber como ajustar os critérios às suas necessidades sem comprometer a equidade da avaliação. A sensação de não estar a conseguir incluir a aluna de forma justa e eficaz marcou esta fase.

Contudo, ao longo das aulas e através de momentos de reflexão e discussão com a professora cooperante, fui ganhando maior clareza sobre como adequar os critérios à realidade da turma e às características individuais dos alunos. Esse acompanhamento foi

fundamental para conseguir elaborar uma grelha de avaliação coerente, com critérios bem definidos e inclusivos, permitindo-me finalmente aplicar uma avaliação mais justa e ajustada às aprendizagens dos alunos.

Segundo Andrade et al. (2014) a Avaliação Sumativa deve ser entendida como um momento de balanço das aprendizagens e competências desenvolvidas pelos alunos até ao final do período. Para este autor a AS representa o momento mais decisivo e quantitativo do percurso de aprendizagem do aluno, na realidade atual, esse pensamento ainda prevalece, a perceção de que avaliar é o mesmo que atribuir uma classificação. Essa visão reducionista do conceito de avaliação é destacada por Borghouts et al. (2020), que esclarecem que, mesmo nos contextos educativos contemporâneos, persiste a confusão entre os atos de avaliar e classificar. A AS representa o momento final do percurso de E-A. Ainda que ocorra no fim desse processo, pode ser tão desafiante quanto a avaliação diagnóstica. Segundo Rosado e Silva (1999), a AS pode acontecer no fim de cada período letivo, ao término do ano escolar ou após uma ou mais unidades de ensino, tendo como principal objetivo avaliar o progresso alcançado pelo aluno (Aranha, 1993)

Frequentemente, esta fase da avaliação é reduzida à simples atribuição de uma nota, funcionando como um “rótulo” dado ao aluno (Andrade et al., 2014). No entanto, considero essencial distinguir avaliação e classificação enquanto a avaliação envolve uma análise do desempenho e das aprendizagens, a classificação limita-se a traduzir esse desempenho em valores numéricos ou letras (Braga & Machado, 2023).

Importa ainda referir que a AS não deve focar-se apenas no desempenho final do aluno, mas sim todo o seu percurso, valorizando o esforço e o trabalho desenvolvido ao longo do tempo (Aranha, 1993). Nesse sentido, a Avaliação Formativa desempenha um papel essencial, pois são justamente os ajustes e adaptações feitos durante o processo que possibilitaram a aprendizagem. Assim, AF e AS não são realidades opostas, mas sim complementares, já que a AF fornece informações contínuas e abrangentes que enriquecem e fundamentam a AS (Rosado & Silva, 1999).

Um ponto interessante a realçar é a forma como esses momentos de avaliação eram designados na Escola da Levada. A AF era referida como avaliação de processo e a AS como avaliação de produto. Esta terminologia revela-se particularmente pertinente, pois traduz de forma mais intuitiva e clara o verdadeiro propósito de cada tipo de avaliação. Ao invés de se focar apenas nos termos “formativa” e “sumativa”, que por vezes geram confusão, esta designação evidencia que a primeira valoriza o percurso, os progressos e os ajustes contínuos na aprendizagem, enquanto a segunda se centra nos

resultados finais obtidos. Assim, esta abordagem aproxima-se mais do significado real das práticas avaliativas, destacando o que está verdadeiramente em causa o processo e o produto da aprendizagem.

Relativamente à AS, enfrentei dificuldades semelhantes às que já tinha sentido na AF, sobretudo no que diz respeito à definição dos critérios de avaliação. A maior dificuldade consistiu em encontrar uma forma de estabelecer critérios que me permitissem avaliar todos os alunos, de forma equitativa, em todos os parâmetros definidos. Procurei criar critérios que fossem simultaneamente claros, simples de aplicar e suficientemente completos para abranger as aprendizagens essenciais. No entanto, senti que equilibrar a objetividade com a abrangência foi um grande desafio, pois pretendia evitar critérios excessivos e difíceis de aplicar, mas que ainda assim garantissem uma avaliação justa e representativa do percurso de cada aluno.

4.7.2. A Importância da Reflexão e Observação na Evolução da Prática Pedagógica

A reflexão e a observação são ferramentas essenciais para o desenvolvimento da prática pedagógica, permitindo ao professor compreender, avaliar e ajustar o seu desempenho. Segundo Reed e Procter (1993), a prática reflexiva é um processo contínuo de análise crítica sobre sua ação, o professor interpreta a sua prática e a partir daí, transforma as suas metodologias e decisões pedagógicas, sendo uma potencial situação de aprendizagem. Esta capacidade de pensar sobre o que se faz, e porque se faz, é o que distingue uma prática inconsciente de uma prática consistente e fundamentada.

Santos e Fernandes (2004, p. 60) afirmam que “a reflexão envolve a ação voluntária e intencional de quem se propõe a refletir, o que faz com que a pessoa que faz reflexão mantenha em aberto a possibilidade de mudar, quer em termos de conhecimentos e crenças, quer em termos pessoais”.

Sarmiento (2004), refere que observar é um processo que tem um objetivo organizador, que engloba a atenção voluntária e a inteligência, orientando-as para um recolher de informação. A observação assume um papel crucial na construção do EE, é um instrumento essencial para recolher dados sobre o comportamento dos alunos, as estratégias adotadas e os resultados obtidos. Permite ao professor compreender o contexto real da aula, identificar dificuldades, reconhecer progressos e ajustar a sua intervenção de

forma mais informada e pertinente. Oliveira et al. (2017) defendem que a observação é como um momento de desconstrução e que deve ser seguida de uma reflexão.

A prática reflexiva não é o “momento para definir erros ou acertos, mas sim de compreender a dinâmica que se instala em contextos escolares” (Oliveira et al., 2017, p. 621). A articulação entre a reflexão e a observação promove uma evolução na prática pedagógica, faz com que o professor pense e repense em todas as suas decisões. Este processo fomenta ao professor uma postura profissional mais consciente e flexível contribuindo para práticas mais adequadas às necessidades e objetivos dos alunos.

Ao longo do EP, realizei diversas observações, algumas delas de caráter mais espontâneo, mas a maioria de forma sistemática, tanto a professores experientes como aos meus colegas do NE. Essas observações revelaram-se fundamentais para o meu crescimento profissional, permitindo-me conhecer diferentes estratégias e metodologias de ensino. Ao assistir às aulas de professores com mais experiência, pude identificar práticas eficazes de gestão da turma, formas diversificadas de ensino e adaptações pedagógicas relevantes. Mesmo nas observações aos meus colegas, havia sempre algo a aprender, fosse um exercício novo ou uma maneira distinta de lidar com a turma.

A possibilidade de observar várias práticas pedagógicas foi, sem dúvida, uma mais-valia no meu percurso como EE. Após cada momento de observação, dedicava tempo à reflexão sobre a organização das minhas próprias aulas, procurando reajustar aspetos que pudessem ser melhorados. A observação permitia-me identificar fragilidades, refletir sobre elas e aplicar as devidas correções.

Um dos aspetos a que mais atenção dedicava era à forma como os professores lidavam os alunos com maiores dificuldades, uma vez que essa era também uma das minhas próprias áreas de insegurança.

Neste sentido considero que a reflexão e a observação são dimensões indissociáveis no processo de formação docente. Estas complementam-se, oferecendo ao professor ferramentas para compreender, analisar e transformar a sua prática. Através da observação crítica e da reflexão contínua, fui capaz de ajustar a minha intervenção pedagógica, tornando-a mais eficaz e sensível às necessidades dos alunos.

Sinto que evolui consideravelmente ao longo do EP graças à prática reflexiva. Esta permitiu-me aprender com a própria experiência, não apenas através da ação, mas principalmente através da análise e compreensão do que essa ação representa no contexto do ensino.

5. Área II- Participação na Escola e Relações com a Comunidade

5.1. Desporto Escolar

Particpei na organização da Cerimónia de Abertura do Desporto Escolar, que é um evento anual de grande destaque na região para as escolas é onde se assinala oficialmente o início das atividades do Desporto Escolar. Realiza-se no Estádio do Marítimo, no Funchal, e reúne milhares de alunos, professores, técnicos e familiares num ambiente festivo e de celebração do desporto e da atividade física.

O principal objetivo desta cerimónia é promover a prática desportiva, o espírito de equipa, a inclusão e os hábitos de vida saudável entre alunos das diversas escolas da região. Durante a cerimónia são realizadas diversas atividades como, espetáculos gímnicos, coreografias, atuações e o emblemático acender da Chama Olímpica. Ao participar e/ou ao assistir a esta cerimónia permite-nos compreender a importância que a região e o contexto educativo dão ao Desporto.

Quando era criança e frequentava a escola, adorava participar no Desporto Escolar, em especial na Cerimónia de Abertura. Considero ser um momento marcante e vivido com grande entusiasmo, podemos observar o quão poderoso é o Desporto, o que reúne e a sua grande capacidade de reunir pessoas, promover valores e criar memórias significativas, que até hoje perduram (na minha memória por exemplo).

É gratificante e até comovente, agora poder estar “do outro lado”, enquanto futura professora, a viver esta experiência de uma outra perspetiva. Esta mudança de papel permitiu-me valorizar ainda mais o trabalho que está por detrás deste grande evento e reconhecer a sua importância no percurso escolar de cada aluno.

Tive a oportunidade de acompanhar a professora responsável pelo Desporto Escolar nos ensaios preparatórios desta cerimónia, realizados no Pavilhão do Liceu e no Pavilhão dos Trabalhadores. Nos dois ensaios gerais no Estádio do Marítimo, assumi autonomamente a responsabilidade pelos alunos da escola, uma vez que a professora não pôde comparecer. Esta experiência permitiu-me aplicar competências de organização, liderança e gestão de grupo em contexto real, reforçando a minha consciência sobre a importância da preparação e da coordenação no sucesso de eventos educativos e desportivos desta dimensão.

Esta atividade proporcionou-me a oportunidade de conviver com novos alunos e professores, tanto da escola como de outras instituições, além de rever professores. Considero o Desporto Escolar uma oportunidade privilegiada para dinamizar a prática desportiva e de mostrar aos alunos o que o desporto tem para oferecer, como o convívio, o desenvolvimento pessoal, a cooperação e a inclusão.

5.2. Atividades Internas

Durante o Estágio Pedagógico, tive a oportunidade de participar em diversas atividades internas promovidas pela escola, que se revelaram momentos de grande aprendizagem, tanto para os alunos como para mim enquanto futura docente. Estas iniciativas, complementares ao ensino, contribuíram significativamente para o desenvolvimento de competências sociais, culturais e motoras, promovendo um envolvimento mais abrangente com a comunidade educativa.

Uma das atividades mais marcantes foi o Festival da Levada (Anexo 9), cujo principal objetivo foi proporcionar aos alunos o contacto com modalidades desportivas e práticas corporais que habitualmente não integram o currículo de Educação Física. Modalidades como Boccia, jogos tradicionais, zumba, tiro com arco, escalada, ténis de campo, *disc golf*, judo, *kravmaga*, *goalball* e capoeira foram disponibilizadas ao longo do evento. Esta diversidade permitiu não só o desenvolvimento de competências motoras variadas, mas também o contacto com diferentes contextos culturais e desportivos. Importa salientar que toda a organização e dinamização do Festival esteve a cargo dos estagiários, desde o planeamento logístico à gestão das modalidades e acompanhamento dos alunos (Anexo 10). A nível pessoal, foi uma experiência extremamente enriquecedora, exigindo uma gestão cuidada e flexível das tarefas atribuídas. Aprendi a adaptar-me a diferentes realidades e a responder a desafios inesperados, o que contribuiu significativamente para o meu crescimento profissional.

Outro momento de destaque foi a atividade de Prevenção Rodoviária, que decorreu no pavilhão da escola. Um percurso que simulava um circuito rodoviário, com sinais e regras do código da estrada, onde os alunos circulavam de bicicleta. A atividade foi orientada pelos alunos do curso profissional de Desporto e, enquanto estagiária, acompanhei os que não sabiam andar de bicicleta. Esta situação revelou uma realidade preocupante: um número significativo de crianças não dominava esta competência motora básica. Tal constatação remete para um contexto social atual em que as atividades físicas ao ar livre têm vindo a ser substituídas por rotinas sedentárias. A atividade serviu, assim, não só como um momento lúdico e educativo, mas também como alerta para a necessidade de reforçar estilos de vida ativos desde cedo, um compromisso que a escola tem vindo a assumir com clareza.

A Semana do Mar foi outra iniciativa com grande impacto, ao permitir aos alunos o contacto com modalidades náuticas como vela, *stand-up paddle* e canoagem. Foram visíveis o entusiasmo e o empenho dos alunos ao longo da atividade, o que reforça a importância de proporcionar experiências fora do contexto habitual da escola, capazes de estimular o gosto pela prática desportiva em ambientes naturais e diversificados.

Houve também momentos mais informais que marcaram o final do ano letivo, como o baile de finalistas do 9.º ano, para o qual fui carinhosamente convidada pelos meus alunos. Apesar de ter confirmado a minha presença, um imprevisto impediu-me de comparecer, o que me deixou triste, sobretudo pela alegria que os alunos demonstraram com o meu sim inicial. No último dia de aulas, participei ainda no convívio organizado por duas turmas de duas professoras estagiárias, no Montado do Pereiro. A atividade contou com diversos jogos distribuídos por várias estações, colaborei na organização e montagem dos mesmos. Fui responsável por uma estação, os “Skis”, na qual os alunos teriam de realizar um percurso com os “Skis” no menor tempo possível. Após a realização destas estações seguiu-se o slide, um momento de lazer antes do jantar convívio. Esta tarde reforçou o espírito de grupo e a valorização do trabalho colaborativo entre colegas.

Por fim, importa destacar os convívios do grupo de Educação Física, que desempenharam um papel fundamental no processo de integração dos EE. Desde o primeiro jantar, logo no início do primeiro período, onde apesar de estarmos apenas duas estagiárias, fomos calorosamente recebidas, até aos encontros no Natal e após a cerimónia de abertura do Desporto Escolar, estes momentos proporcionaram um ambiente de partilha, apoio e valorização pessoal. Foi nestes espaços informais que tive a oportunidade de conhecer melhor os docentes, partilhar experiências e sentir-me verdadeiramente parte do grupo. Estes convívios são, sem dúvida, uma mais-valia para o processo formativo dos EE, e guardo-os como momentos importantes na minha construção enquanto professora.

6. Área III- Desenvolvimento Profissional: Dinâmicas de Grupo- O Impacto da Constituição de Grupos Cooperantes no Empenho dos Alunos

6.1. Resumo

Este estudo surgiu no âmbito da procura de estratégias que funcionassem nas aulas de Educação Física com alunos de diferentes níveis de habilidades e desempenho. Este estudo de investigação teve como objetivo a análise do impacto da constituição de grupos cooperantes no empenho dos alunos. Desta forma estudou-se dois tipos de grupos, Grupos Cooperantes e Grupos Tradicionais. Um Grupo Cooperante é uma estrutura pedagógica organizada intencionalmente pelo professor, composta por alunos com diferentes níveis de habilidade, onde todos colaboram entre si de forma interdependente para alcançar objetivos comuns, promovendo simultaneamente o sucesso académico e o desenvolvimento social de cada membro (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 2015). Um Grupo Tradicional é formado espontaneamente pelos alunos que se agrupam livremente segundo as suas preferências pessoais, sem critérios pedagógicos orientadores, o que tende a resultar em estruturas mais homogêneas e com menor grau de cooperação intencional (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 2015; Johnson, 2009).

A amostra foi constituída por 18 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, que frequentavam o 9º ano do Ensino Básico. Os instrumentos de recolha de dados realizaram-se em duas sessões, através de dois questionários, um aplicado no início da investigação e o outro após a sua conclusão. Os resultados sugerem que 56% dos alunos consideraram os Grupos Cooperantes mais eficazes, 72% relataram um aumento no seu empenho individual, e os que preferiram o modelo cooperativo apresentaram médias significativamente superiores na perceção do impacto do grupo no seu envolvimento e no valor atribuído ao esforço coletivo.

PALAVRAS-CHAVE: GRUPOS COOPERANTES; GRUPOS TRADICIONAIS; EMPENHO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTRATÉGIAS; PROFESSOR.

Abstract:

This study arose in the context of the search for strategies that would work in Physical Education classes with students of different levels of abilities and performance. This research study aimed to analyse the impact of the constitution of cooperative groups on the students' engagement. In this way, two types of groups were studied, Cooperating Groups and Traditional Groups. A Cooperating Group is a pedagogical structure intentionally organized by the teacher, composed of students with different levels of ability, where everyone collaborates with each other in an interdependent way to achieve common goals, while promoting the academic success and social development of each member (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 2015). A Traditional Group is formed spontaneously by students who group freely according to their personal preferences, without guiding pedagogical criteria, which tends to result in more homogeneous structures and with a lower degree of intentional cooperation (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 2015; Johnson, 2009).

The sample consisted of 18 students, 11 females and 7 males, aged between 14 and 17 years, who attended the 9th grade of Basic Education. The data collection instruments were carried out in two sessions, through two questionnaires, one applied at the beginning of the research and the other after its conclusion. The results suggest that 56% of the students considered the Cooperating Groups more effective, 72% reported an increase in their individual commitment, and those who preferred the cooperative model had significantly higher averages in the perception of the impact of the group on their involvement and in the value attributed to the collective effort.

KEYWORDS: COOPERATING GROUPS; TRADITIONAL GROUPS; EFFORT; PHYSICAL EDUCATION; STRATEGIES; TEACHER.

6.2. Contextualização Do Tema De Estudo

O presente estudo surge no âmbito da Área III relacionado com o desenvolvimento profissional, no qual pretendi analisar através da perceção dos alunos o impacto da constituição de Grupos Cooperantes no empenho durante as aulas de Educação Física.

A Educação Física é das disciplinas mais complexas, senão a mais complexa, no desenvolvimento dos alunos, pois não só há desenvolvimento a nível motor, como social e psicológico. A forma como os alunos interagem entre si e com o próprio professor irá desempenhar um papel fundamental no processo de Ensino-Aprendizagem. Assim, ao longo do primeiro período de lecionação de aulas, observei o comportamento dos alunos, sendo que alguns mostravam iniciativa em ajudar e cooperar com os alunos de um nível de desempenho inferior.

Para este estudo, baseei-me na minha turma residente, a qual no primeiro período a classifiquei como heterogénea a nível de habilidades motoras, já que a turma possuía alunos de elevado nível de habilidades como também medianos e de baixo nível. As alunas de baixo nível de habilidades, possuíam também diversas dificuldades no que concerne a nível social e motor. Foi a partir dessas alunas que iniciei a criação de Grupos Cooperantes nas aulas.

A constituição de Grupos Cooperantes tem sido apontada como uma estratégia pedagógica eficaz para um maior envolvimento e motivação dos alunos. Segundo Johnson e Johnson (1999), a Aprendizagem Cooperativa promove o envolvimento ativo dos estudantes nas tarefas, enquanto estimula a motivação intrínseca, através de objetivos partilhados e da responsabilização individual no grupo. Apesar de ser considerada uma estratégia eficaz pude observar nas minhas aulas que muitas vezes os alunos de maior nível de desenvolvimento ficavam mais desmotivados pois o jogo não fluía tanto. Assim, surge a necessidade de procurar saber se esta estratégia pedagógica realmente contribui para uma participação mais ativa dos alunos, aquando da criação de Grupos Cooperantes. Através da análise das perceções dos alunos quanto à criação de Grupos Cooperantes em vez de Tradicionais, pretendi verificar se o empenho era influenciado. Assim, utilizei durante o segundo período o método de ensino Aprendizagem Cooperativa (AC), onde os alunos trabalhavam em pequenos grupos para atingir objetivos comuns, onde elevando o nível de envolvimento e ao mesmo tempo incentivando a criação e o fortalecimento de

relações sociais resultando num aproveitamento significativo por parte dos alunos nas habilidades afetivas e cognitivas (Chiu et al., 2014).

6.3. Enquadramento Teórico

A Aprendizagem Cooperativa constitui um modelo de ensino baseado na cooperação entre alunos organizados em pequenos grupos, com o propósito de alcançar objetivos de aprendizagens comuns. Este modelo destaca-se por promover o envolvimento ativo dos alunos, fortalecendo não apenas o desempenho académico, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais (Chiu et al., 2014; Slavin, 1996).

A importância da interação social na aprendizagem encontra sustentação na teoria de Vygotsky (1978), que destaca o espaço onde os alunos conseguem aprender melhor ao cooperar, com o apoio dos colegas mais experientes ou através do trabalho de grupo. Para este autor, o conhecimento não é construído isoladamente, mas sim mediado pela cultura e pelo diálogo social, tornando a cooperação entre alunos um instrumento privilegiado desse processo.

Além disso, a teoria da aprendizagem social de Bandura (1977) sustenta que grande parte do comportamento humano, incluindo a aprendizagem, ocorre por observação, imitação e modelagem em contextos sociais, reforçando o papel das interações como fator motivacional e cognitivo.

A participação ativa dos alunos, fundamental na Aprendizagem Cooperativa, pode ser entendida através da motivação. Skinner e Belmont (1993) descrevem o envolvimento como um fenómeno que inclui comportamentos, emoções e pensamentos, todos essenciais para o sucesso escolar.

Wentzel (1998) acrescenta que ambientes cooperativos favorecem a motivação intrínseca, na medida em que promovem sentimentos de pertença, suporte social e responsabilidade compartilhada.

Vários estudos demonstram que a Aprendizagem Cooperativa traz vantagens tanto para o desempenho escolar quanto para o desenvolvimento das competências sociais. Slavin (2014) destaca que trabalhar em Grupos Cooperativos resulta em melhores resultados em diversas disciplinas, especialmente quando comparado a métodos tradicionais, como o ensino individual ou competitivo.

Segundo Johnson e Johnson (1999) “o trabalho de grupo é um momento onde dois ou mais alunos trabalham juntos para alcançar objetivos comuns, promovendo a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a interação promotora, o uso

apropriado de habilidades interpessoais e a avaliação grupal.” Para tal, organizei as UD de forma a que estivesse sempre presente o trabalho de equipa, por exemplo em Atletismo organizei diversos exercícios de estafetas. É um exercício que só resulta se houver comunicação e cooperação entre todos os elementos do grupo, promove o desenvolvimento integrado das habilidades motoras e sociais, uma vez que a performance e o sucesso da equipa dependem de cada elemento. Para a modalidade de Ginástica, organizei exercícios de construção de figura de pares e de trios, uma dinâmica que só resulta com um bom trabalho de equipa, é uma modalidade que exige integração dos elementos, conciliando as habilidades técnicas e sociais com a execução sincronizada das figuras, requer uma cooperação elevada, comunicação eficaz e confiança mútua só assim, se pode garantir um ambiente de confiança seguro e de sucesso. Segundo Zach, Shoval e Shulruf (2023), o trabalho de grupo em exercícios como estafetas e figuras, favorece a interdependência positiva, uma vez que faz com que cada elemento do grupo reconheça a sua função e responsabilidade, e a comunicação eficaz, melhorando o desempenho geral do grupo. De acordo com a meta-análise do PMC (2023) as abordagens baseadas na Aprendizagem Cooperativa, aumentam o comprometimento emocional dos alunos, motivando-os a superar desafios e a aprimorar constantemente a sua performance.

Dinâmicas como as estafetas e como as figuras de pares e trios, constituem oportunidades privilegiadas para o desenvolvimento de competências sociais essenciais. Promovem um ambiente onde os alunos aprendem a resolver conflitos, definir estratégias e a assumir responsabilidades, tanto a nível individual como coletivo. Segundo Johnson e Johnson (1999), são características-chave para a construção de grupos cooperativos eficazes. Os autores defendem que o sucesso do grupos não depende apenas das habilidades técnicas, mas também da responsabilidade partilhada e da capacidade da resolução de problemas e desafios.

Segundo Johnson, Johnson e Holubec (1998), a interdependência positiva, ou seja, a percepção de que o sucesso individual influencia o sucesso do grupo, é um dos elementos-chave para fomentar o empenho dos alunos e a persistência nas tarefas. Tendo isso em conta, foram realizados em algumas aulas exercícios de competição e, especificamente na Unidade Didática de Ginástica, cada aluno desempenhava um papel essencial na execução das figuras. Os próprios alunos reconheciam que, caso não executassem corretamente as suas tarefas, o grupo como um todo não alcançaria os objetivos pretendidos.

“Saber que os meus colegas iriam depender de mim para ter boa nota.”
(Resposta de uma aluna à pergunta 10- O que mais te motivou a empenhar-te no trabalho de grupo?)

Cohen e Lotan (1995) realçam que a qualidade das interações sociais nos grupos é fundamental para o sucesso da aprendizagem, sublinhando a importância de criar condições que assegurem uma participação justa e o respeito mútuo entre todos os elementos. Webb (1982) reforça esta ideia, demonstrando que os alunos que trabalham em Grupos Cooperativos tendem a envolver-se de forma mais profunda nas tarefas, beneficiando do apoio e do feedback dos colegas. Desta forma, pretende-se constituir Grupos Cooperativos que promovam um sentimento de participação justa entre os alunos, valorizando a heterogeneidade das equipas como fator enriquecedor do processo de aprendizagem.

A Aprendizagem Cooperativa não só potencializa o conhecimento académico, como também favorece o desenvolvimento de competências interpessoais, como comunicação, empatia e resolução de conflitos. Estes aspetos são essenciais para a formação integral dos alunos e para a sua preparação para contextos sociais e profissionais complexos (Bruffee, 1999).

No entanto, aplicar a Aprendizagem Cooperativa na prática pode trazer alguns desafios. Questões como a participação desigual dos alunos, conflitos entre colegas e dificuldades em gerir grupos com diferentes níveis de capacidade podem comprometer os resultados esperados (Gillies, 2007). Por esse motivo, é essencial que os professores preparem cuidadosamente as atividades, promovam competências sociais nos alunos e acompanhem de forma contínua a dinâmica dos grupos, garantindo assim a eficácia do processo (Gillies, 2007). Uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do processo foi a constituição dos Grupos Cooperativos. Sendo a turma bastante heterogénea, com alunos que apresentavam um desempenho elevado e outros com maiores dificuldades, a organização dos grupos representou um verdadeiro desafio. No entanto, procurei encarar essa tarefa como uma oportunidade para promover o equilíbrio e a cooperação entre os alunos, e considero que, no final, consegui formar grupos relativamente equilibrados, capazes de trabalhar de forma eficaz.

A turma que constituiu o foco deste estudo já demonstrava alguma predisposição para o trabalho cooperativo, evidenciando comportamentos de ajuda e interação positiva no quotidiano escolar. A observação dessas práticas motivou o desenvolvimento desta investigação, cujo principal objetivo foi perceber se a organização dos Grupos

Cooperantes influencia o empenho dos alunos durante as atividades de aprendizagem. Com este estudo, pretendeu-se contribuir para a reflexão sobre estratégias pedagógicas que possam potenciar o envolvimento dos alunos e reforçar a aprendizagem ativa.

6.4. Desenho do Estudo

O presente estudo foi desenvolvido durante o segundo período letivo, no âmbito das aulas de Educação Física, tendo como foco as modalidades de Atletismo e Ginástica.

No início do período, procedeu-se à constituição dos grupos para ambas as modalidades. Na modalidade de Atletismo, foram formados três Grupos Cooperantes, organizados pela professora com base em critérios pedagógicos, e três Grupos Tradicionais, compostos por alunos que se agruparam por escolha livre. Na modalidade de Ginástica os alunos que, em Atletismo, integraram Grupos Cooperantes formaram Grupos Tradicionais, enquanto os que pertenceram a Grupos Tradicionais passaram a integrar Grupos Cooperantes.

Este procedimento assegurou que todos os alunos tivessem a oportunidade de experienciar ambas as metodologias de organização ao longo do mesmo período letivo. A alternância dos papéis possibilitou uma comparação mais equilibrada e rigorosa entre os efeitos dos Grupos Cooperantes e dos Grupos Tradicionais nos domínios da participação, interação e aprendizagem, tornando mais fiável a recolha das perceções dos alunos, dado que todos tiveram contacto direto com ambas as metodologias.

6.5. Metodologia

Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos adotados para a realização desta investigação, incluindo a caracterização dos grupos de estudo, os instrumentos utilizados para a recolha de dados, o processo de recolha e tratamento das informações, bem como a técnica de análise aplicada.

6.5.1. Grupo de Estudo

Neste estudo participaram 18 alunos, 11 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com uma média de idades ≈ 15 anos ($M \approx 15$; $DP \approx 0,89$). Os participantes deste grupos de estudo frequentavam o 9º ano do Ensino Básico do 3º Ciclo da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.

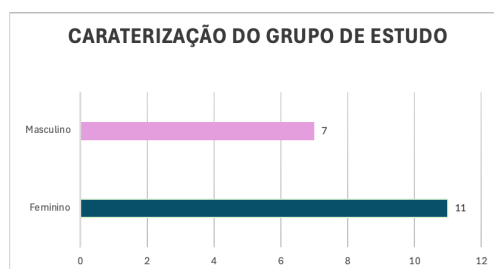


Gráfico 3- Caracterização do Grupo de Estudo

Relativamente à prática desportiva cerca de 56% dos alunos já tinham praticado alguma modalidade federada ao longo da sua vida e 44% não (Gráfico 1). No Gráfico 4 podemos observar as diferentes modalidades praticadas por alguns alunos da amostra deste estudo.

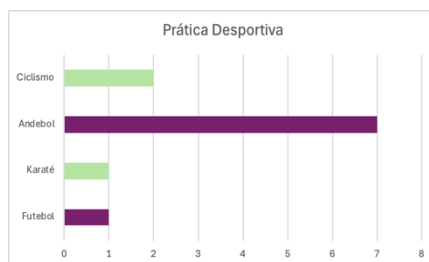


Gráfico 4- Prática Desportiva

Na amostra, os alunos praticavam Andebol e Futebol (modalidades coletivas) e Ciclismo e Karaté (modalidades individuais). Esta distinção é importante porque o caráter coletivo ou individual dos desportos pode influenciar a motivação, o desempenho e as competências sociais dos alunos.

6.5.2. Grupos Cooperantes

Um Grupo Cooperante é um grupo idealizado pelo professor, caracteriza-se por uma dinâmica em que todos os seus elementos trabalham em conjunto com o objetivo comum de alcançar uma meta, em que o sucesso de cada um está interligado ao sucesso dos restantes. A cooperação é, assim, o elemento central da sua organização, reforçando o desenvolvimento de competências sociais e o compromisso de todos os elementos com a tarefa comum.

Segundo Johnson e Johnson (2014), na Aprendizagem Cooperativa, os alunos não trabalham apenas lado a lado, mas dependem uns dos outros para progredir, sendo incentivados a ajudar, explicar e apoiar os colegas.

Para a constituição dos grupos, foi fundamental conhecer previamente os alunos, tanto a nível motor como social. Na sua elaboração, procurou-se formar grupos equilibrados, evitando a homogeneidade. A intenção foi criar grupos heterogêneos, nos quais estivessem representados diferentes níveis de habilidade, elevado, médio e baixo, de forma a promover a cooperação e o apoio mútuo entre os elementos. Considera-se que a composição final resultou em grupos equilibrados e funcionalmente eficazes.

6.5.3. Grupos Tradicionais

Para a organização dos Grupos Tradicionais, inicialmente formei os Grupos Cooperantes, estruturados com base em critérios de equilíbrio motor e social. Posteriormente, os restantes alunos da turma foram livres para se organizar em grupos, escolhendo os colegas com quem desejavam trabalhar. Estes Grupos Tradicionais caracterizam-se pela formação espontânea, sem orientação ou critérios específicos, baseando-se principalmente nas preferências pessoais dos alunos (Johnson & Johnson, 2014; Slavin, 1995). Este tipo de organização pode resultar em grupos mais homogêneos e com menor cooperação estruturada, contrastando com os Grupos Cooperantes, que promovem a interdependência e a responsabilidade compartilhada (Johnson, 2009).

6.5.4. Medidas e Instrumentos

6.5.4.1. Questionários

Como instrumentos de recolha de dados, foram elaborados dois questionários distintos: o Questionário Inicial (Anexo 11) e o Questionário Final (Anexo 12). Ambos os questionários foram elaborados pela EE de forma a aprofundar aquilo que mais interessava investigar, as perceções e opiniões reais dos alunos relativamente às atividades desenvolvidas. O primeiro era composto por 10 questões, com o propósito de aferir o sentimento dos alunos relativamente ao trabalho de grupo, o seu nível de empenho, bem como recolher as perceções, expectativas e experiências prévias antes do arranque das dinâmicas. O segundo questionário continha 13 questões com a finalidade de analisar as impressões, sentimentos e aprendizagens dos alunos decorrentes de vários meses de trabalho. Propôs-se que os alunos respondessem às questões de acordo com o grupo que consideraram mais eficaz, sendo assim possível estabelecer uma relação de comparação entre os grupos deste estudo. Além disso, tornou-se possível comparar as perspetivas iniciais e finais dos participantes e evidenciar as mudanças provocadas por cada abordagem.

6.5.4.2. Tratamento de Dados e Análise Estatística

Para o tratamento dos dados, recorreu-se ao Microsoft Excel, no qual as respostas diretas foram convertidas em escalas numéricas constituindo assim dois grupos distintos: os dados quantitativos, extraídos dos itens de escala numérica, processados no próprio Excel, com cálculo de frequências, médias e desvios-padrão, além da preparação das planilhas para a análise estatística subsequente (Anexo 13); já os dados qualitativos, correspondentes às respostas abertas, foram codificados manualmente e interpretados de forma temática, permitindo identificar padrões e *insights* relevantes sobre as perceções dos alunos. Para a análise estatística dos dados quantitativos, utilizou-se o Excel para obter os cálculos de frequências, médias e o desvio padrão.

6.5.5. Procedimento e recolha de dados

Iniciando o 2º Período e após apresentar o propósito do estudo aos alunos entreguei o questionário em papel e estes preencheram em aula com o objetivo de assegurar o acompanhamento adequado e esclarecer qualquer dúvida que pudesse surgir durante o preenchimento do mesmo. O questionário final foi entregue da mesma forma que o inicial no fim da experiência.

Durante o preenchimento, sempre que surgissem dúvidas, os alunos foram incentivados a pedir esclarecimentos, mas sem recorrer à ajuda dos colegas, para evitar influenciar as respostas.

6.6. Apresentação dos Resultados

6.6.1. Questionário Inicial

Através das respostas ao Questionário Inicial verificou-se que a maioria dos alunos relatou experiências positivas, tanto em Grupos Cooperantes como Grupos Tradicionais, onde encontravam como principais desafios a comunicação entre os membros, conflitos pessoais, divisão desigual de tarefas e a falta de organização.

Muitos realçavam que a colaboração e o diálogo eram fundamentais para o bom funcionamento do grupo, além de mencionarem a necessidade de uma maior tolerância e dedicação por parte dos membros. Por outro lado, existiam obstáculos como o desinteresse, problemas na cooperação entre os colegas e a sensação de que certos elementos do grupo não participam de forma justa, comprometendo a dinâmica do grupo.

Ainda assim, os alunos deram importância ao trabalho de grupo, mas referiam a necessidade de melhorar a comunicação, organização e o empenho individual.

6.6.2. Questionário Final

Com base nas respostas dos alunos, foi possível observar que os Grupos Cooperantes foram considerados os mais eficazes por parte da maioria que considerou que os seus grupos foram eficazes na realização das tarefas. Muitos sentiram uma contribuição equilibrada entre os membros e afirmaram que o trabalho de equipa ajudou a melhorar o desempenho individual.

A interação entre os colegas, a oportunidade de aprender e a maior facilidade na realização das tarefas foram o que os alunos mais apreciaram nas dinâmicas de grupo. Em contrapartida, os níveis diferentes de empenho entre todos os colegas foram apontados como o aspeto menos positivo, dificuldades em lidar com ritmos de trabalho distintos, bem como alguns desentendimentos pontuais, foram também referidos.

Em termos de competências desenvolvidas, a comunicação e o trabalho de equipa foram as que mais sobressaíram.

A maior parte referiu que o seu empenho aumentou no decorrer das atividades. Os alunos estavam motivados principalmente por causa da responsabilidade partilhada, do gosto pela disciplina e da vontade de alcançar os objetivos estabelecidos. Alguns, contudo, mencionaram dificuldades que afetaram de facto o seu desempenho, como a falta de motivação dos colegas.

Foram por fim, destacadas quatro questões sendo: a questão nº 2 (grupo mais eficaz), a questão nº9 (evolução do empenho), a questão nº 12 (trabalho de grupo) e questão nº 4 (empenho individual).



Gráfico 5- Grupo mais eficaz na realização das tarefas

Com esta pergunta tinha o objetivo de verificar qual teria sido o tipo de grupo que os alunos teriam entendido ser mais eficaz na realização das tarefas. Através do Gráfico 5 podemos observar que a maioria da turma (56%) considerou que o Grupo Cooperante teria sido mais eficaz e que cerca de 44% dos alunos considerou o Grupo Tradicional o mais eficaz.

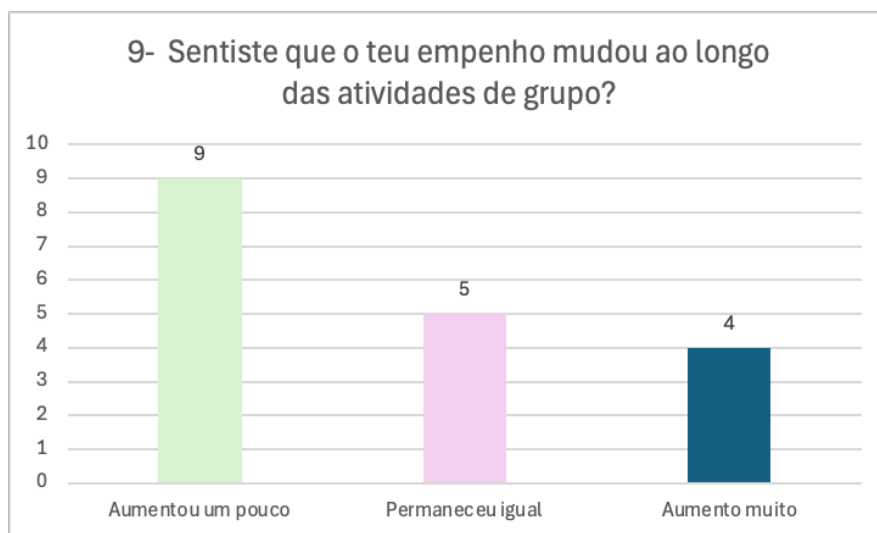


Gráfico 6- Empenho ao longo das atividades de grupo

A questão número nove tinha o propósito de avaliar se teriam existido alterações no empenho dos alunos durante as dinâmicas de grupo. Analisando o Gráfico 6, cerca de 72% dos alunos revela ter aumentado o seu empenho, o que sugere uma maior motivação em contextos cooperativos.



Gráfico 7-O impacto do empenho no sucesso do grupo

Através da análise do Gráfico 7, 89% dos alunos consideram que o empenho de cada um deles teve impacto no sucesso do grupo o que reforça a valorização da cooperação, indo ao encontro do objetivo da questão que era aferir se os alunos reconheciam a influência do seu empenho individual no desempenho coletivo do grupo.

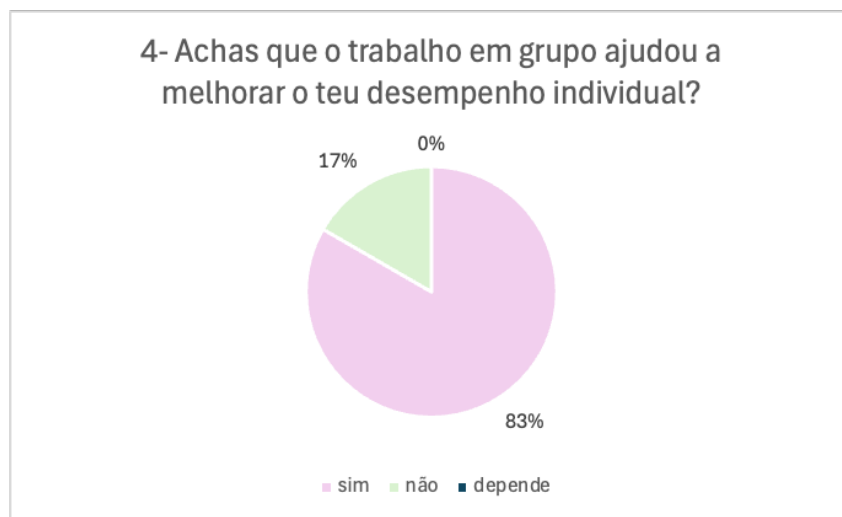


Gráfico 8- O trabalho em grupo e o empenho individual

Por fim, a questão número quatro, teria o objetivo de avaliar a percepção dos alunos sobre o impacto do trabalho de grupo no seu próprio empenho individual. Analisando o gráfico podemos afirmar que o trabalho de grupo se reflete positivamente no empenho individual, nomeadamente em contextos cooperativos.

6.6.3. Análise Estatística

Para esta análise foram atribuídos valores numéricos, às respostas qualitativas dos questionários como “Sim”, “Não” ou “Aumentou muito”, permitindo calcular médias e somatórios para comparar os grupos de forma objetiva.

Quanto maior a soma das pontuações atribuídas às perguntas 4, 9 e 12, maior é o grau de empenho percebido pelo aluno, uma vez que os valores numéricos foram atribuídos de forma crescente para refletir respostas mais positivas.

Desta forma a Tabela 2 descreve a caracterização das respostas das perguntas selecionadas.

Tabela 2- Conversão em escalas numéricas

<i>Nº da Pergunta</i>	<i>Tipo de resposta</i>	<i>Escala usada para análise</i>
2	Grupo Cooperante	Agrupado em 2 categorias: Cooperante VS Tradicional
	Grupo Tradicional	
4	Sim	Sim- 2
	Depende	Depende- 1
	Não	Não- 0
9	Aumentou muito	Aumentou muito- 4
	Aumentou um pouco	Aumentou um pouco -3
	Permaneceu igual	Permaneceu igual- 2
	Diminuiu um pouco	Diminuiu um pouco- 1
	Diminuiu muito	Diminuiu muito- 0
12	Sim	Sim- 2
	Não sei	Não sei- 1
	Não	Não- 0

Assim, procedeu-se ao cálculo das médias das respostas, agrupando-os conforme o grupo que consideraram ser mais eficaz. Na Tabela 3, são apresentadas as médias correspondentes a cada uma das perguntas analisadas, bem como uma média composta que reflete a perceção global do empenho dos alunos, diferenciando-os de acordo com o grupo que consideraram mais eficaz.

Tabela 3- Médias e Índice Média Global das Perguntas Destacadas

<i>Grupo</i>	<i>N</i>	<i>Média Q4</i>	<i>Média Q9</i>	<i>Média Q12</i>	<i>Soma Média(Q4+Q9+Q12)</i>
<i>Tradicional</i>	8	0,63	2,75	1,75	5,13
<i>Cooperante</i>	10	1,00	3,00	2,00	6,00

Os resultados obtidos mostram que, na pergunta 4, os alunos que indicaram o Grupo Cooperante como mais eficaz foram os que mais frequentemente afirmaram que o trabalho de grupo os ajudou a melhorar o seu desempenho individual, com uma média de 1,00, DP=0 (entre “Depende” e “Sim”), em contraste com os alunos do Grupo Tradicional, cuja média foi de 0,63, DP≈0,52 (mais próxima de “Depende” ou “Não”).

Relativamente à pergunta 9, os alunos do Grupo Cooperante reportaram um maior aumento do seu empenho ao longo das atividades, média de 3,00, DP≈0,67, enquanto os do Grupo Tradicional apresentaram uma média ligeiramente inferior, de 2,75, DP≈0,89.

Já na pergunta 12, ambos os grupos mostraram níveis elevados de reconhecimento do impacto individual no sucesso do grupo, o Grupo Cooperante com média de 2,00,

DP=0 (unanimemente “Sim”) e o Tradicional com 1,75, DP $\approx$ 0,46. Ao somar os valores das três questões para criar um Índice Global de Empenho percebido, os alunos do Grupo Cooperante apresentaram uma média total de 6,00, superior à dos alunos que preferiram o Grupo Tradicional, cuja soma foi de 5,13.

Estes resultados sugerem que os alunos que identificaram o Grupo Cooperante como mais eficaz tenderam a perceber-se como mais empenhados e mais influentes no contexto das dinâmicas de grupo. Esta diferença manifesta-se sobretudo na percepção de crescimento pessoal (pergunta 4) e no aumento de empenho ao longo do tempo (pergunta 9), o que poderá indicar que ambientes colaborativos favorecem a participação ativa dos alunos e a valorização do seu papel no processo coletivo.

6.7. Conclusão

O presente estudo teve como principal objetivo analisar o impacto da constituição de Grupos Cooperantes no empenho dos alunos.

Através da análise qualitativa e quantitativa dos questionários inicial e final, foi possível identificar que, apesar dos desafios comuns enfrentados em ambos os modelos, como dificuldades na comunicação, conflitos interpessoais, desigualdade na divisão das tarefas e problemas de organização, os Grupos Cooperantes foram amplamente considerados mais eficazes pelos alunos.

Os dados recolhidos evidenciam que 56% dos estudantes consideraram os Grupos Cooperantes como mais eficazes na realização das tarefas propostas, enquanto 44% optaram pelos Grupos Tradicionais. Este predomínio dos Grupos Cooperantes está associado a perceções positivas relativas à colaboração, ao diálogo e à partilha equilibrada das responsabilidades, aspetos considerados fundamentais para o bom funcionamento do grupo e para o aumento do empenho individual. De facto, 72% dos participantes indicaram ter aumentado o seu empenho ao longo das atividades, refletindo um maior envolvimento motivacional decorrente da responsabilização coletiva e da interação construtiva entre os grupos.

A análise estatística das respostas às perguntas destacadas do questionário revelou diferenças significativas entre os alunos que identificaram os Grupos Cooperantes como mais eficazes àqueles que preferiram os Grupos Tradicionais. Em particular, os primeiros apresentaram médias superiores na perceção do impacto do trabalho de grupo no seu empenho individual, na evolução do seu empenho e na importância atribuída ao empenho de cada elemento para o sucesso coletivo.

Estes resultados sugerem que os contextos cooperativos promovem um ambiente mais favorável à participação ativa dos alunos, ao desenvolvimento de competências sociais, como a comunicação e o trabalho de equipa, e à valorização do papel individual no processo de aprendizagem cooperativa.

O estudo reforça a ideia de que a adoção de estratégias pedagógicas centradas no trabalho cooperativo pode constituir um fator determinante para a melhoria do empenho dos alunos, contribuindo para a construção de práticas educativas mais inclusivas e eficazes. Estes ambientes, ao favorecerem a participação equilibrada e o apoio mútuo,

parecem potencializar não só o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento de competências transversais essenciais para a formação integral dos alunos.

6.8. Limitações e Estudos Futuros

No decorrer da investigação, este estudo apresentou algumas limitações que devem ser consideradas nos resultados justificando os mesmos. Primeiramente o tamanho do grupo de estudo, amostra reduzida, o que pode limitar a generalização dos dados para outras populações ou contextos. Estudos com amostras maiores fornecem uma visão mais robusta e representativa.

Outra limitação foram os questionários, as perguntas foram elaboradas e aplicadas pela própria autora, o que pode introduzir algum grau de influência na formulação ou na condução da recolha de dados, mesmo que de forma não intencional.

Os dados terem sido baseados na percepção dos alunos foi outra limitação, pois representa uma visão subjetiva. Embora a percepção seja um dado válido e relevante para o estudo, esta pode não corresponder de forma objetiva às Práticas Pedagógicas reais dos professores, refletindo antes a interpretação pessoal dos alunos sobre essas práticas. Acresce ainda que esta percepção diz respeito apenas ao grupo específico de alunos envolvidos no estudo, pelo que os resultados não podem ser generalizados a outros contextos ou populações escolares.

Para estudos futuros, incluir um número maior de alunos, aumentando a amostra, de forma a possuir dados mais significativos é uma sugestão. A inclusão da perspetiva dos professores, de modo a permitir uma análise comparativa entre a percepção dos alunos e a dos próprios professores, poderá enriquecer a compreensão dos dados analisados e oferecer uma visão mais completa.

7. Referências Bibliográficas

- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1, pp. 141-154). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge* (2nd ed.). Johns Hopkins University Press.
- Chiu, Y. C., Hsin, L. H., and Huang, F. H. (2014). Orientating cooperative learning model on social responsibility in physical education. *International Journal Research Studies in Education* 3, 3–13.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64(1), 1–35.
- Cohen, E. G., & Lotan, R. (1995). Producing equal-status interaction in the heterogeneous classroom. *American Educational Research Journal*, 32(1), 99–120.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- Džemidžić Kristiansen, S., Burner, T., & Johnsen, B. H. (2019). Face-to-face promotive interaction leading to successful cooperative learning: *A review study*. *Cogent Education*, 6(1).
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage Publications.
- Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. SAGE Publications.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2006). Student–teacher relationships. In *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 395-411). Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson, D. W. (2009). *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization* (10th ed.). Pearson.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1998). *Cooperation in the classroom* (7th ed.). Interaction Book Company.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative Learning: Improving University Instruction by Basing Practice on Validated Theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 85–118.

Public Health Meta-Analysis PMC (2023). Effects of cooperative learning interventions on physical activity and social skills in youth.

Schulze, M., & von Huth, M. (2022). Impact of cooperative learning structures on social and motor outcomes in school children: A systematic review. *International Journal of Physical Education*, 59(1), 45-58.

Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Boston: Allyn & Bacon.

Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43-69.

Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? In R. Mayer & P. Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 344–360). Routledge.

Slavin, R. E. (2015). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice* (3rd ed.). Pearson.

Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (1992). What is collaborative learning? In A. S. Goodsell, M. R. Maher, & V. Tinto (Eds.), *Collaborative learning: A sourcebook for higher education* (pp. 10-30). National Center on Postsecondary Teaching, Learning, & Assessment.

VIVA Pressbooks (2023). *Active learning strategies*. Retrieved

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Webb, N. M. (1982). Student interaction and learning in small groups. *Review of Educational Research*, 52(3), 421-445.

Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209.

Zach, S., Shoval, S., & Shulruf, B. (2023). Cooperative learning in physical education: A systematic review. *Journal of Sport & Health Science*, 12(2), 123-134.

8. Considerações Finais e Perspetivas Futuras

E assim chego à meta deste longo e desafiante percurso que é o Estágio Profissional. Um caminho marcado por altos e baixos, momentos de incerteza e superação, mas sobretudo por um crescimento constante. Ao longo deste percurso, senti uma evolução significativa, não apenas enquanto futura professora de Educação Física, mas também enquanto pessoa. A planificação das aulas, a construção das Unidades Didáticas e a própria lecionação tornaram-se progressivamente mais naturais e fundamentadas, refletindo o progresso do meu desenvolvimento profissional.

Inicialmente, confesso que não dei tanta importância a algumas das unidades curriculares que integravam o plano de estudos do Mestrado. No entanto, hoje, ao olhar para trás, consigo reconhecer que todas elas desempenharam um papel fundamental na minha formação. Cada unidade contribuiu, de forma complementar, para o desenvolvimento das competências necessárias à prática letiva. Sem este percurso teórico e prático que as antecedeu, o estágio não teria sido possível ou, pelo menos, não com a mesma segurança, consciência pedagógica e capacidade de intervenção.

O MEC foi, sem dúvida, uma ferramenta fundamental ao longo do meu Estágio Profissional. Serviu de guia e apoio em todos os momentos, sendo um verdadeiro alicerce na estruturação das minhas práticas pedagógicas. Além disso, os diversos livros e referências teóricas indicados pelas professoras de Didática revelaram-se de grande utilidade, especialmente na planificação e adaptação das aulas à realidade concreta das turmas.

Enquanto futura professora, pretendo continuar a articular de forma estreita a teoria com a prática, procurando sempre novas metodologias e abordagens que cativem e mantenham os alunos motivados. Não quero ser uma docente desatenta às necessidades individuais da turma, mas sim alguém que coloca os seus alunos no centro do processo educativo. O meu foco será, antes de mais, compreender os níveis de desenvolvimento e as especificidades de cada aluno, garantindo que cada um avance e sinta prazer na prática desportiva. Dessa forma, espero criar um ambiente de aprendizagem dinâmico, inclusivo e estimulante, onde teoria e prática se reforcem mutuamente e promovam o crescimento integral dos meus alunos.

Reconheço que cresci imensamente ao longo deste estágio. Mais do que a experiência em si, foram os professores que estiveram ao meu lado, e em especial a minha

professora cooperante, que tornaram todo este processo verdadeiramente transformador. Este estágio foi o ponto de partida para algo que há muito desejava: ser professora de Educação Física. A Beatriz de setembro não é a mesma de junho; evolui profissional e pessoalmente. Hoje confirmo com toda a certeza que ser professora é o meu caminho de vida, e comprometo-me a melhorar e a aprender todos os dias, mantendo vivo o entusiasmo e a curiosidade que me trouxeram até aqui.

Este estágio foi uma jornada repleta de desafios, aprendizagens e conquistas pessoais. Encerro este capítulo levando comigo não apenas conhecimentos, mas a certeza de que enfrentei indecisões e inseguranças, ultrapassando-os e crescendo com cada obstáculo. Resta-me uma profunda gratidão por ter vivido esta experiência tão transformadora.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). A supervisão pedagógica em educação física: A perspetiva do orientador de estágio. *A. Albuquerque, L. Santiago & N. Fumes (Eds.), Educação física, desporto e lazer: Perspectivas luso-brasileiras* (pp. 127–138). ISMAI.
- Andrade, M., & Lima, M. (1987). Dimensão educacional do estágio- um quadro referencial em busca de qualidade. Trabalho apresentado no I Encontro Nacional sobre estágio Curricular. 19.
- Andrade, P., Pestana, L., Lopes, Â., & Lopes, H. (2014). (Re) Olhar a avaliação em educação física: a educação física em questão. Em H. Lopes, E. Gouveia, R. Alves, & A. Correia, *Problemáticas da educação física I* (pp. 9-16).
- Aranha, A. (1993). Orientação de estágios pedagógicos: avaliação formativa versus avaliação somativa. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (7- 8), 157-165.
- Batista, P. (2020). O potencial formativo e os desafios às práticas de supervisão em comunidades de prática: reflexão sustentada numa experiência pedagógica em contexto de estágio de Educação Física. In. *A. I. Ribeiro et al. (Coords.), A supervisão pedagógica no século XXI: desafios da profissionalidade docente* . (pp. 59–77). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Batista, P. (2021). *Construir a profissão no contexto da formação de professores de Educação Física: Processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade*. Pro-Posições, 32(1), 1–27.
- Batista, P. (2022). Mediação do Professor Orientador na Formação Inicial de Docentes. 43(2), 45–60.
- Batista, P. (2023). Supervisão dialogal: o papel do orientador universitário no estágio pedagógico. . *Revista Portuguesa de Educação*, 36(1), 95–110.
- Batista, P., & Graça, A. (2021). *Construir a profissão no contexto da formação de professores de Educação Física: Processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade*. Pro-Posições, 32(1), 1–27.
- Batista, P., Moura, A., & Graça, A. (2019). Avaliação como ponte entre o ensinar e o aprender: Estratégias e exemplos para uma reconfiguração da avaliação em

- educação física. *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento*, 99-114.
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Bento, J. (2003). *Planeamento estratégico no ensino da Educação Física: Perspetivas e fundamentos*. Lisboa: Edições Pedagógicas.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-73.
- Borghouts, L., Slingerland, M., Weeldenburg, G., & MacPhail, A. (2020). *AIESEP position statement on physical education assessment*.
- Braga, F., & Machado, E. (2023). A classificação ao serviço da melhoria das aprendizagens – contributos da investigação. Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). . *Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação*.
- Cabrito, B. (2009). Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? *Caderno CEDES, Campinas*, 29(78), 178-200.
- Cardoso, S., & Coelho, J. (2021). *Critérios de avaliação: questões de operacionalização. Folha de apoio à formação: projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Lisboa: Direção-Geral da Educação 2021-05.
- Carvalho, F., Teresa, M., Rocha, S., & Cruz, E. (2018). Elaboração de planos de aulas para Educação Física: a percepção discente. . *Physical Education and Sport Journal*, 16, 185–192.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151.
- Costa, M., Batista, P., & Graça, A. (2016). Práticas de ensino em contexto de estágio: Reflexões e experiências do estudante estagiário e do orientador da Faculdade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(1), 60–77.
- Couto, C. G. (1998). *Professor: O Início da Prática Profissional*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Darido, S. (2012). A avaliação da educação física na escola. Universidade Estadual Paulista. *Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral*, 16, 127-140.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. D. C. Heath.

- Ferreira, V. (1994). Contributo para a caracterização e organização das sessões de Educação Física e Desporto. *LUDENS*, 14(4), 11-18.
- Gonçalves, F., & Lima, R. (2018). A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da Educação Física. *Revista Profissão Docente*, 18(38), 117- 127.
- Gonçalves, S. (2013). *Relatório de estágio 2011-12: Escola Secundária Braamcamp Freire*. Lisboa: Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Motricidade Humana.
- Graça , A., Batista, P., & Moura, A. (2019). Ponderar a avaliação em Educação Física orientada para a aprendizagem. Em *Sociedade Portuguesa de Educação Física (Ed.) Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 55-68). Lisboa: Omniserviço.
- Hadji, C. (2003). *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Historial da escola*. (s.d.). Obtido de Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva: <https://ebsaas.com/site/index.php/escola/historical-da-escola>
- Januário, C. (2017). *A formação de professores e o ensino da educação física: Perspetivas e desafios*. Edições Afrontamento.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. . *Exedra: Revista Científica*, (6), 57-70.
- Mesquita, I., Pereira, C., Araujo, R., Farias, C., Santos, D., & Marques, R. (2014). Modelo de Educação Esportiva: da aprendizagem à aplicação. *Revista Da Educação Física*, 25 (1), 1-14.
- Oliveira, R., Mota, A., & de Sousa, J. (2022). Avaliação educacional-uma breve análise das modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. *Cadernos da Pedagogia*, 16(34).
- Oliveira, S., Junior, F., & Santos, L. (2017). O estágio supervisionado: a observação enquanto processo de aprendizagem. *Fórum Nacional NEPEG*, 10, 611-622.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86.
- Pais-Vieira, L., Vieira, F., & Costa, J. (2021). A supervisão como espaço de transformação - um estudo no contexto do estágio. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 109-127.

- Pimenta, S. G. (1995). O Estágio na Formação de Professores: Unidade entre Teoria e Prática. *Cadernos de Pesquisa*, 94, 58-73.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queiros, *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 67-83). Porto: FADEUP.
- Queirós, P. (2014). O papel do orientador no estágio profissional. P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 20–45). Porto: FADEUP.
- Queirós, P. (2017). Da Formação À Profissão: Reflexões Acerca Do «Como» Se Pode Ensinar A Ser Professor. *Apoiaram a publicação da Revista do Centro de Investigação e Intervenção Educativas*, 99.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Reed, J., & Procter, S. (1993). Nurse education: a reflective approach. *London: Edward Arnold*.
- Rosado, A. (s.d.). *Planeamento da Educação Física: Modelos de leccionação*. Retirado de home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021.PPT.
- Rosado, A., & Silva, C. (1999). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*.
- Santos, E., & Fernandes, A. (2004). Prática Reflexiva: guia para a reflexão estruturada. *Revista Referência*, 11, 59-62.
- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia Do Desporto e Observação*. FMH-UTL.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. Basic Books.
- Shepard, L. (2000). The rrole of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Silva, E. B. (2023). *Projeto Educativo De Escola 2023-2027*.
- Silva, J., & Bankoff, A. (2010). Métodos de avaliação em educação física no ensino fundamental. *Conexões*, 8(1), 54-76.
- Silva, J., & Lima, F. (2020). Planeamento estratégico na Educação Física: práticas e desafios. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 12(2), 34–50.
- Sousa, M., & Almeida, R. (2021). Flexibilidade no planeamento curricular em Educação Física: adaptações e resultados. *Journal of Physical Education*, 15(1), 10–25.
- Tavares, F., & Bento, J. (2010). *Ensino da Educação Física: Fundamentos e práticas*. Porto: FADEUP.

- Van der mars, H., Timkey, G., & MacNamee, J. (2018). Systematic Observation of Formal Assessment of Students by Teachers (SOFAST). *Physical Educator*, 75(3), 341-373.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign, Ill.: Human Kinetics Books.
- William, D. (2018). *Embedded formative assessment (2^a Ed.)*. Bloomington: Solution Tree Press.

Anexos

Anexo 1- Planificação Anual



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2024-2025

PLANIFICAÇÃO ANUAL

Departamento das Expressões

Grupo Disciplinar: 620 Disciplina: Educação Física 9º Ano

Temas/domínios/ módulos e conteúdos programáticos

- Atletismo – 21 tempos
- JDC – Basquetebol – 13 tempos
- JDC – Voleibol – 23 tempos
- Desportos de Raquetas – 11 tempos
- Atividades Rítmicas e Expressivas – Dança – 10 tempos
- Ginástica de solo e de aparelhos – 12 tempos
 - **Área da Aptidão Física**
- Aptidão Física – 6 tempos
 - **Área dos Conhecimentos**
- Conhecimentos – 6 tempos

Aprendizagens essenciais: conhecimentos, capacidades e atitudes	ACPA ¹
Área das Atividades Físicas Atletismo – Nível Introdução O aluno deve ser capaz de: Realizar e analisar do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz. Jogos Desportivos Coletivos O aluno deve ser capaz de: Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Basquetebol e Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	A B C D E F G I J
• Jogos Desportivos Coletivos: Basquetebol - Nível Introdução • Jogos Desportivos Coletivos: Voleibol – Nível Elementar	
Desportos de Raquetas O aluno deve ser capaz de: Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (Badminton e Ténis de Mesa), garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo/

• Badminton - Nível Introdução • Ténis de Mesa - Nível Introdução Atividades Rítmicas e Expressivas O aluno deve ser capaz de: Apreciar, compor e realizar, nas ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (Dança), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições. • Dança – Nível Introdução Ginástica O aluno deve ser capaz de: Compor, realizar e analisar da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos, Rítmica), as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios. • Ginástica - Solo - Nível Introdução • Ginástica - Aparelhos - Nível introdução Área da Aptidão Física O aluno deve ser capaz de: Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo. Área dos Conhecimentos O aluno deve ser capaz de: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. Conhecer a resenha histórica das AFD. Conhecer as principais regras das AFD. Compreender o conteúdo das Fichas de Apresentação das AFD	Expressivo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, I, J) Respeitador da diferença (A, B, E, F, H) Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J) Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G) Autoavaliador/ Heteroavaliador (transversal às áreas)
---	--

Estratégias e sugestões metodológicas

Principais Estratégias e Metodologias de Ensino para proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;
- selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.
- analisar situações, identificando os seus elementos ou dados;
- realizar tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos;
- estabelecer relações intra e interdisciplinares;
- utilizar conhecimento, para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados;
- elaborar sequências de habilidades;
- elaborar coreografias;
- resolver problemas em situações de jogo;
- explorar materiais;
- explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc.;
- criar um objeto, texto ou solução, face a um desafio;
- analisar textos ou outros suportes com diferentes pontos de vista, concebendo e sustentando um ponto de vista próprio;
- criar soluções estéticas criativas e pessoais;
- analisar situações com diferentes pontos de vista;
- confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;
- analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
- analisar os seus desempenhos e o dos outros dando e aceitando sugestões de melhoria;
- realizar tarefas de síntese;
- realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;
- elaborar planos gerais, esquemas;
- aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
- aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
- promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;
- saber questionar uma situação;
- desencadear ações de comunicação verbal e não verbal pluridirecional;
- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;
- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema;
- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- cumprir e fazer cumprir regras de arbitragem;
- apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais;

- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;
- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente;
- reforçar o gosto pela prática regular de atividade física;
- aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

Outras Estratégias e Metodologias de Ensino no âmbito da Educação Física:

- Modelos de Ensino;
- Estilos de Ensino;
- Observação Direta e Indireta;
- Análise de Conteúdo de Documentos;
- Demonstrações, Cartazes e Vídeos;
- Trabalho Individual, Grupo, em Circuito e em Estações;
- Exercícios Críticos;
- Jogos Reduzidos / Condicionados, Pré-Desportivos e Jogos Formais;
- Torneios inter e intra turma.

Recursos

- Instalações Desportivas:
 - Pavilhão 1 e 2
 - Polidesportivos Exteriores
 - Ginásio
 - Espaço Escolar
- Equipamentos e materiais desportivos:
 - Manual Escolar.
 - Fichas de Observação e Registo das AFD.
 - Cartazes e Fotografias.
 - Material das TIC.
 - Plataformas Informáticas ("Kahoot" e Sworkit).
 - Quadro.
 - Videoprojetor.
 - Bolas das AFD.
 - Balizas.
 - Tabelas/Cestos.
 - Mesas de Ténis de Mesa.
 - Marcadores.
 - Pinos/Sinalizadores.
 - Ringues de Borracha.
 - Separadores.
 - Coletes/Fitas.
 - Raquetas.
 - Volantes.
 - Aparelhagem de Som.
 - Step.
 - Arcos.
 - Cordas.
 - Recursos do *FitEscola*.
 - Fita métrica.
 - Balança.
 - Bolas medicinais.
 - Aparelhos Gímnicos.

- Espaldares e Bancos Suecos.
- Barreiras.
- Colchão de Quedas.
- Pesos.
- Testemunhos.
- Mapa da Escola.
- Cartões, Bússolas e Balizas de Orientação.
- Apito e Cronómetro.

Instrumentos de avaliação

- Natureza da Avaliação: Diagnóstica, Formativa e Sumativa.
- Instrumentos de Avaliação:
 - Fichas de Observação e Registo das AFD.
 - Observação Direta e Indireta (TIC).
 - Questões Aula Orais e Escritas.
 - Intervenções Aula.
 - Testes.
 - Trabalhos Individuais e/ou Grupo.
 - Relatórios.
 - Portfólio (opcional).
- Critérios de Avaliação:
 - **DOMÍNIO/COMPETÊNCIAS:**
 - **Conhecimentos (80%)** - Atividades Físicas (AF) e Aptidão Física (ApF)
 - Testes – 15%
 - AF – 55% (40% processo; 15% produto)
 - ApF – 10%
 - **DOMÍNIO ATITUDINAL/SÓCIO-AFETIVO (20%)**
 - Respeito e colaboração – 10%
 - Autonomia – 5%
 - Responsabilidade – 5%

Contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania

A definir em Conselho de Turma no âmbito dos temas estabelecidos pela Escola:

- Instituições e participação democrática e segurança, defesa e paz;
- Saúde e Sexualidade;
- Desenvolvimento Sustentável.

Perspetiva-se contribuir nos temas, no contexto da prática das AFD, assim como abordar os valores do universo das AFD, a aptidão física e saúde associados a um estilo de vida saudável e a dimensão sociocultural das AFD relacionada com a evolução das sociedades.

Prevê-se ainda fomentar a consciencialização para os problemas da sociedade, preparando as novas gerações para uma convivência plural e democrática, bem como, promover práticas de Cidadania Ativa sustentadas no tempo e práticas educativas que promovam a inclusão.

Observações

Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais serão sujeitos à respetiva legislação: Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M de 31 de dezembro e Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho.

¹ Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

A. Linguagens e textos	F. Autonomia e desenvolvimento pessoal
B. Informação e comunicação	G. Bem-estar e saúde
C. Raciocínio e resolução de problemas	H. Sensibilidade estética e artística
D. Pensamento crítico e pensamento criativo	I. Saber técnico e tecnologias
E. Relacionamento interpessoal	J. Consciência e domínio do corpo

Anexo 2- Cronograma Anual



Planificação Anual 2024/2025

	1º Período				2º Período			3º Período		
Mês	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Domingo	1			1						1
2ª	2			2						2
3ª	3	1		3				1		3
4ª	4	2		4	1			2		4
5ª	5	3		5	2			3	1	5
6ª	6	4	1	6	3			4	2	6
Sábado	7	5	2	7	4	1	1	5	3	7
Domingo	8	6	3	8	5	2	2	6	4	8
2ª	9	7	4	9	6	3	3	7	5	9
3ª	10	8	5	10	7	4	4	8	6	10
4ª	11	9	6	11	8	5	5	9	7	11
5ª	12	10	7	12	9	6	6	10	8	12
6ª	13	11	8	13	10	7	7	11	9	13
Sábado	14	12	9	14	11	8	8	12	10	14
Domingo	15	13	10	15	12	9	9	13	11	15
2ª	16	14	11	16	13	10	10	14	12	16
3ª	17	15	12	17	14	11	11	15	13	17
4ª	18	16	13	18	15	12	12	16	14	18
5ª	19	17	14	19	16	13	13	17	15	19
6ª	20	18	15	20	17	14	14	18	16	20
Sábado	21	19	16	21	18	15	15	19	17	21
Domingo	22	20	17	22	19	16	16	20	18	22
2ª	23	21	18	23	20	17	17	21	19	23
3ª	24	22	19	24	21	18	18	22	20	24
4ª	25	23	20	25	22	19	19	23	21	25
5ª	26	24	21	26	23	20	20	24	22	26
6ª	27	25	22	27	24	21	21	25	23	27
Sábado	28	26	23	28	25	22	22	26	24	28
Domingo	29	27	24	29	26	23	23	27	25	29
2ª	30	28	25	30	27	24	24	28	26	30
3ª		29	26	31	28	25	25	29	27	
4ª		30	27		29	26	26	30	28	
5ª		31	28		31	27	27		29	
6ª			29			28	28		30	
Sábado			30				29		31	
Domingo							30			
2ª							31			
Total	7	14	12	7	11	12	11	6	13	2

Dias de aulas	Fim de semana	Natal	Carnaval	Pascoa	Feriados	Fim das aulas	Corta-mato
---------------	---------------	-------	----------	--------	----------	---------------	------------

Anexo 3- Roulement das Instalações

ESCOLA BÁSICA e SECª. Dr. ÂNGELO AUGUSTO da SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA

Instalações Desportivas 24 / 25

Horas	2ª Feira	Instalações	3ª Feira	Instalações	4ª Feira	Instalações	5ª Feira	Instalações	6ª Feira	Instalações
1	Claudio V./Osório Adérito Nobrega L.Filipe Esteves DIC	8ª 2 11ª 2 *12ª 4	Venâncio/Osório Nuno Lourenço Ricardo Caldas Rui Cunha Adérito Nobrega Crist. Gomes DIC	5ª 3 6ª 2 6ª 6 12ª 1 12ª 2 *12ª 4	Venâncio/Osório N.Lourenço/Claudio R. Caldas/Usório	5ª 3 6ª 3 6ª 5	N.Lourenço/L.Filipe Mário P./Adérito Emanuel Resende Ricardo Oliveira Susana Cró ATG	6ª 3 8ª 8 9ª 6 12ª 3 *10ª 4	Osório/Susana Emanuel Resende L.Filipe Esteves	7ª 2 9ª 3 11ª 3A S 2 N
2	Ricardo Caldas Pedro Osório Paulo Ferraz Claudio Vieira Adérito Nobrega L.Filipe Esteves DIC	6ª 6 7ª 4 7ª 4 8ª 2 11ª 2 *12ª 4	Elvio/N.Lourenço Ricardo Caldas Rui Cunha Adérito Nobrega Crist. Gomes DIC	5ª 4 6ª 5 12ª 1 12ª 2 *12ª 4	Nuno Lourenço Ricardo Caldas Claudio V./Osório Susana Cró ATG	6ª 1 6ª 4 8ª 3A *12ª 4	Paulo Ferraz Elvio Fernandes Ricardo Oliveira Susana Cró ATG Nuno Lourenço Helena Mendes DIC	7ª 6 9ª 7 12ª 3 *10ª 4 UEE *12ª 4	Pedro Osório Emanuel Resende Cristina Caré	7ª 1 8ª 7 9ª 8 S 2 N S 2 N
3	Venâncio/ Osório Ricardo Caldas Paulo Ferraz Claudio Vieira Mário Pereira Elvio Fernandes Nuno Lourenço	5ª 3 6ª 4 7ª 3 8ª 1 8ª 6 9ª 1 UEE	N.Lourenço/Caldas Mário P./Osório Elvio Fernandes Cristina Caré	5ª 2 8ª 9 9ª 1 *12ª 4	Ricardo Caldas Claudio Vieira Mário P./Osório Susana Cró ATG Pascoal Abreu	6ª 7 8ª 1 8ª 8 *12ª 4 10ª 3	N.Lourenço/R.Oliveira Claudio V./Ferraz Mário Pereira Emanuel Resende Susana/Elvio Crist. Gomes DIC Helena Mendes DIC	6ª 1 8ª 3A 8ª 6 9ª 5 9ª 9 *10ª 4 *12ª 4	Elvio/P.Osório Emanuel Resende Susana Cró Mário Pereira Adelaide Gouveia Cristina Caré ATG	5ª 4 9ª 6 9ª 9 10ª 2 11ª 1 *12ª 4
4	Nuno Lourenço Claudio V./L.Filipe Paulo Ferraz Emanuel Resende	5ª 1 5ª 6 7ª 7 9ª 5	Nuno Lourenço Ricardo Caldas Pedro Osório Claudio Vieira Emanuel Resende Adérito Nobrega	5ª 1 6ª 7 7ª 2 8ª 4 8ª 7 11ª 2	N.Lourenço/Caldas Osório/Venâncio Claudio Vieira Mário Pereira Susana Cró Pascoal Abreu	5ª 2 7ª 1 8ª 2 8ª 9 *10ª 4 10ª 3	Claudio Vieira N.Lourenço/Helena Paulo Ferraz Emanuel Resende Crist. Gomes DIC Cristina Caré	5ª 6 6ª 2 7ª 7 8ª 7 *10ª 4 *12ª 4	Elvio / Mário R. Caldas/ Osório Pascoal Abreu Adelaide Gouveia Cristina Caré ATG	5ª 5 6ª 7 10ª 3 11ª 1 *12ª 4
5	N.Lourenço/Caldas Elvio Fernandes Emanuel Resende Adelaide Gouveia	5ª 2 5ª 5 9ª 3 11ª 1	Elvio Fernandes Pedro Osório/ Emanuel Claudio Vieira Cristina Caré	5ª 5 6ª 1 8ª 3 9ª 8	Ricardo Caldas Pedro Osório Pascoal/N.Lourenço Rui Cunha Adérito Nobrega	6ª 8 7ª 2 11ª 3A 12ª 1 12ª 2	Nuno Lourenço Elvio Fernandes Paulo Ferraz Claudio Vieira Emanuel Resende Helena Mendes	5ª 1 5ª 4 7ª 4 8ª 2 9ª 2 10ª 2A	Ricardo Caldas Elvio Fernandes Emanuel Resende Paulo Ferraz 12h35	6ª 8 9ª 1 9ª 5 7ª 5
6	Claudio Vieira	VOL C C C C	Claudio Vieira 12h35	VOL S S S S	Ricardo Oliveira	FUTS 3 3 3 3	Claudio Vieira 12h35	VOL S S S S	Mário Pereira	8ª 8 N N 2N
7	Ricardo Oliveira Venâncio Andrade Emanuel Resende Elvio Fernandes Adelaide Gouveia	FUTS 3 3 3 3 VOL S S S S VOL C C C C TM 2S 2S 2S 2S AND 2N 2N 2N 2N	R. Caldas/Helena Paulo Ferraz Ricardo Oliveira Crist. Gomes DIC Claudio Vieira Emanuel Resende Venâncio Andrade Pascoal Abreu Elvio Fernandes	6ª 4 7ª 3 9ª 10 *10ª 4 VOL 5 5 5 5 VOL C C C C VOL C C C C BAD 2N 1 2N 2N TM 2S 2S 2S 2S	Nuno Lourenço Ricardo Oliveira Cristina Caré ATG	6ª 2 9ª 10 *10ª 4	Cristina Caré ATG Paulo Ferraz	*10ª 4 7ª 3	Paulo Ferraz 13h25	3 4 N
8	Paulo Ferraz Emanuel Resende Claudio Vieira N. Lourenço ATE	8ª 5 9ª 2 10ª 1 *10ª 4	Claudio Vieira Paulo Ferraz Emanuel Resende Mário P./ Helena Crist. Gomes DIC	5ª 6 7ª 6 9ª 3 10ª 2A *10ª 4	Cristina Caré ATG Cristina Gomes Ricardo Caldas	*10ª 4 *12ª 5 PAT N N N	Paulo Ferraz Claudio Vieira Cristina Caré N. Lourenço ATE Cristina Gomes	7ª 5 8ª 1 9ª 8 *10ª 4 *11ª 4/5	Paulo Ferraz	7ª 6 4 S N
9	Ricardo Caldas Cristina Gomes R. Caldas/Ferraz Elvio Fernandes Claudio Vieira N. Lourenço ATE	PAT G G G GIN N N N 6ª 8 9ª 7 10ª 1 *10ª 4	Paulo Ferraz Emanuel Resende Elvio Fernandes Mário P./ Helena Susana Cró Adelaide G. CEF 6 Cristina Gomes	8ª 5 9ª 6 9ª 7 10ª 2A *10ª 4 *12ª 6 GIN G G G	D.E. CEL MINI 15:1 Emanuel/Cris.Vieira	VOL S S S S 9ª 2	Paulo Ferraz Claudio Vieira N. Lourenço ATE	7ª 5 8ª 4 *10ª 4	R. Caldas/Ferraz Emanuel Resende	6ª 5 9ª 4 3 N 2
10	Mário P./Ferraz Ricardo Oliveira Claudio Vieira D.E. CEL MINI 17:0C D.E. CEL MINI 17:3C CEL INIC A B C D.E. CEL MINI 18:15	8ª 9 9ª 10 VOL C 5 C C AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1 AND 2 2 2 2	Paulo Ferraz Mário Pereira Susana/Elvio Cristina Gomes Adelaide G. CEF 6	7ª 4 8ª 6 9ª 9 *12ª 5 *12ª 6	D.E. CEL MINI 16:3 Emanuel Resende Cristina Gomes	VOL S S S S 9ª 4 *11ª 4/5	Pascoal Abreu	11ª 3	Ricardo Caldas Paulo Ferraz Emanuel Resende	6ª 6 7ª 7 9ª 4 3 N 2
11	CEL INIC A B C CEL INIC A B C	VOL 1 1 1 1 AND 2 2 2 2	CEL Técnico	AND 1 1 1 1	D.E. CEL MINI 18:15 CEL INIC A B C	AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1	CEL Técnico	AND 1 1 1 1	D.E. CEL MINI 18:15 CEL INIC A B C	AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1
12	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3

LEGENDA: 1 S - Pav. Sul (Basq./Badm.); 1 N - Pav. Norte (Volei/Badm.) 1 C - (Volei/Badm.); 2 S - Pav. Sul (T.Mesa, Ginástica, Dança); 2 N - Pav. Norte (Badm./T.Mesa, MiniVOL, MiniAND.); 3 e 6 - Poliv. Ext. (And., Fut.); 4 e 5 - Poliv. Ext. (Basq.); 6 - Ginásio; P - Parede Escalada

ESCOLA BÁSICA e SECª. Dr. ÂNGELO AUGUSTO da SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA

Instalações Desportivas 24 / 25

Horas	2ª Feira	Instalações	3ª Feira	Instalações	4ª Feira	Instalações	5ª Feira	Instalações	6ª Feira	Instalações
7	N. Lourenço/L.Filipe Paulo Ferraz Ricardo Oliveira Ricardo Caldas Venâncio Andrade Emanuel Resende Elvio Fernandes Adelaide Gouveia	6ª 3 8ª 5 FUTS 3 3 3 3 PAT N N N N VOL C C C C VOL C C C C TM 2S 2S 2S 2S AND 2N 2N 2N 2N	R. Caldas/Helena Paulo Ferraz Ricardo Oliveira Crist. Gomes DIC Claudio Vieira Emanuel Resende Venâncio Andrade Pascoal Abreu Elvio Fernandes	6ª 4 7ª 3 9ª 10 *10ª 4 VOL 5 5 5 5 VOL C C C C VOL C C C C BAD 2N 1 2N 2N TM 2S 2S 2S 2S	Nuno Lourenço Ricardo Oliveira Cristina Caré ATG	6ª 2 9ª 10 *10ª 4	Cristina Caré ATG Paulo Ferraz	*10ª 4 7ª 3	Paulo Ferraz	7ª 6 4 S N
8	Paulo Ferraz Emanuel Resende Claudio Vieira N. Lourenço ATE	8ª 5 9ª 2 10ª 1 *10ª 4	Claudio Vieira Paulo Ferraz Emanuel Resende Mário P./ Helena Crist. Gomes DIC	5ª 6 7ª 6 9ª 3 10ª 2A *10ª 4	Cristina Caré ATG Cristina Gomes Ricardo Caldas	*10ª 4 *12ª 5 PAT N N N	Paulo Ferraz Claudio Vieira Cristina Caré N. Lourenço ATE Cristina Gomes	7ª 5 8ª 1 9ª 8 *10ª 4 *11ª 4/5	Paulo Ferraz	7ª 6 4 S N
9	Ricardo Caldas Cristina Gomes R. Caldas/Ferraz Elvio Fernandes Claudio Vieira N. Lourenço ATE	PAT G G G GIN N N N 6ª 8 9ª 7 10ª 1 *10ª 4	Paulo Ferraz Emanuel Resende Elvio Fernandes Mário P./ Helena Susana Cró Adelaide G. CEF 6 Cristina Gomes	8ª 5 9ª 6 9ª 7 10ª 2A *10ª 4 *12ª 6 GIN G G G	D.E. CEL MINI 15:1 Emanuel/Cris.Vieira	VOL S S S S 9ª 2	Paulo Ferraz Claudio Vieira N. Lourenço ATE	7ª 5 8ª 4 *10ª 4	R. Caldas/Ferraz Emanuel Resende	6ª 5 9ª 4 3 N 2
10	Mário P./Ferraz Ricardo Oliveira Claudio Vieira D.E. CEL MINI 17:0C D.E. CEL MINI 17:3C CEL INIC A B C D.E. CEL MINI 18:15	8ª 9 9ª 10 VOL C 5 C C AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1 AND 2 2 2 2	Paulo Ferraz Mário Pereira Susana/Elvio Cristina Gomes Adelaide G. CEF 6	7ª 4 8ª 6 9ª 9 *12ª 5 *12ª 6	D.E. CEL MINI 16:3 Emanuel Resende Cristina Gomes	VOL S S S S 9ª 4 *11ª 4/5	Pascoal Abreu	11ª 3	Ricardo Caldas Paulo Ferraz Emanuel Resende	6ª 6 7ª 7 9ª 4 3 N 2
11	CEL INIC A B C CEL INIC A B C	VOL 1 1 1 1 AND 2 2 2 2	CEL Técnico	AND 1 1 1 1	D.E. CEL MINI 18:15 CEL INIC A B C	AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1	CEL Técnico	AND 1 1 1 1	D.E. CEL MINI 18:15 CEL INIC A B C	AND 2 2 2 2 VOL 1 1 1 1
12	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3	CEL SUB 14	AND 3 3 3 3

LEGENDA: 1 S - Pav. Sul (Basq./Badm.); 1 N - Pav. Norte (Volei/Badm.) 1 C - (Volei/Badm.); 2 S - Pav. Sul (T.Mesa, Ginástica, Dança); 2 N - Pav. Norte (Badm./T.Mesa, MiniVOL, MiniAND.); 3 e 6 - Poliv. Ext. (And., Fut.); 4 e 5 - Poliv. Ext. (Basq.); 6 - Ginásio; P - Parede Escalada

1 = Pavilhão GRANDE ATÉ ÀS 19H00 2 = Pavilhão NOVO ATÉ ÀS 18H30 Campos Ext. = ATÉ ÀS 19H00 * = Turmas Cursos Profissionais

* 1 OUTUBRO 2024

Direção das Instalações Desportivas EBSAAS

Adriana Pereira

Anexo 4- Aprendizagens Essenciais 9º ano



9.º ANO | 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO EDUCAÇÃO FÍSICA

INTRODUÇÃO

As aprendizagens do 3.º Ciclo, a par das efetuadas no 2.º Ciclo, constituem o bloco estratégico da proposta curricular de Educação Física (EF), em que se estabelece a abordagem das matérias na sua forma característica e em toda a sua extensão. É nestes dois ciclos que se garante o essencial das aprendizagens da EF, antecipando o modelo flexível, de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o ensino secundário.

O 9.º ano é dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo.

As aprendizagens previstas referem-se a objetivos gerais, obrigatórios em todas as escolas, definindo as competências comuns a todas as áreas que se expressam através do seguinte:

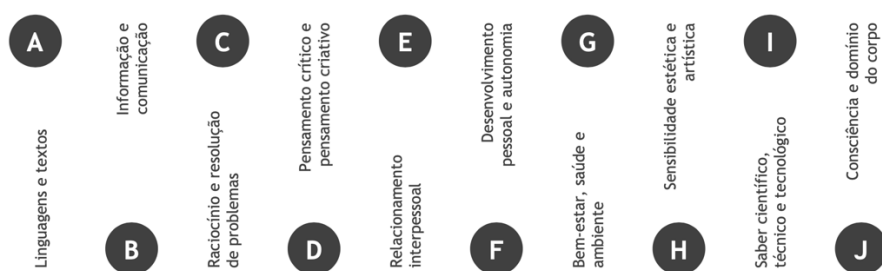
1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:
 - a) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - b) Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
 - c) Interessar-se e apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - d) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
 - e) Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
 - f) Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
 - g) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

2. Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física.
3. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física.
4. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média durações; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica.
5. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.
5. Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

Para além destas competências, comuns a todas as áreas, as aprendizagens essenciais de cada matéria, na área das atividades físicas, são enquadradas por objetivos gerais por subáreas (Jogos desportivos coletivos, Ginástica, Atletismo, Atividades rítmicas expressivas, Patinagem, etc.), apresentados nos quadros seguintes.

Nota - Esta introdução deverá ser complementada pela leitura e análise da [Introdução Geral](#), de modo a que haja um melhor entendimento das aprendizagens essenciais sugeridas para cada ano de escolaridade.

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

ORGANIZADOR
Domínio

AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES
O aluno deve ficar capaz de:

AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS
(Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)

DESCRIPTORES DO PERFIL DOS ALUNOS

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

O aluno desenvolve as competências essenciais para o 9.º ano de escolaridade de nível **INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR** numa matéria, de diferentes subáreas e de acordo com as seguintes condições de possibilidade.

SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (duas matérias)

Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Basquetebol, Futebol, Andebol, Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.

SUBÁREA GINÁSTICA (uma matéria)

Compor, realizar e analisar da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos, Rítmica), as destrezas elementares de

Proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;
- selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.
- analisar situações, identificando os seus elementos ou dados;
- realizar tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos;
- estabelecer relações intra e interdisciplinares;
- utilizar conhecimento, para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados.

Conhecedor/
sabedor/ culto/
informado
(A, B, G, I, J)

Proporcionar atividades formativas, como por exemplo situações de jogo, concursos e outras tarefas a par ou em grupos homogêneos e heterogêneos, que possibilitem aos alunos:

- elaborar sequências de habilidades;
- elaborar coreografias;
- resolver problemas em situações de jogo;
- explorar materiais;

Criativo /Expressivo
(A, C, D, J)

ORGANIZADOR
Domínio

AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES
O aluno deve ficar capaz de:

AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS
(Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)

DESCRIPTORES DO PERFIL DOS ALUNOS

acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.

SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS (uma matéria)

Apreciar, compor e realizar, nas ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (Dança, Danças Sociais, Danças Tradicionais), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.

SUBÁREAS ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS e OUTRAS (duas matérias)

Realizar e analisar do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.

- explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc.;
- criar um objeto, texto ou solução, face a um desafio;
- analisar textos ou outros suportes com diferentes pontos de vista, concebendo e sustentando um ponto de vista próprio;
- criar soluções estéticas criativas e pessoais.

Proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- analisar situações com diferentes pontos de vista; confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;
- analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspectiva disciplinar e interdisciplinar;
- analisar os seus desempenhos e o dos outros dando e aceitando sugestões de melhoria.

Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)

Proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- realizar tarefas de síntese;
- realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;
- elaborar de planos gerais, esquemas.

Indagador/
Investigador/
Sistematizador/
organizador
(A, B, C, D, F, H, I, J)

ORGANIZADOR
Domínio**AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES**
O aluno deve ficar capaz de:

Patinar adequadamente em combinações de deslocamentos e paragens, com equilíbrio e segurança, realizando as composições técnico-táticas elementares em jogo e as ações de composições rítmicas «individuais» e «a pares».

Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (*Badminton*, Ténis e Ténis de Mesa), garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.

OUTRAS

Realizar com oportunidade e correção as ações do domínio de oposição em ATIVIDADE DE COMBATE (Luta), utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, com segurança (própria e do opositor) e aplicando as regras, quer como executante quer como árbitro.

Realizar PERCURSOS (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.

AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS

(Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)

Proporcionar atividades formativas, em grupos homogêneos e heterogêneos, que possibilitem aos alunos:

- aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
- aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
- promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões.

Proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- saber questionar uma situação;
- desencadear ações de comunicação verbal e não verbal pluridirecional.

Proporcionar atividades formativas, que possibilitem aos alunos, em todas as situações:

- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;

DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS

Respeitador da diferença
(A, B, E, F, H)

Questionador e Comunicador
(A, B, D, E, F, G, H, I, J)

Autoavaliador/
Heteroavaliador
(transversal às áreas)

ORGANIZADOR
Domínio**AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES**
O aluno deve ficar capaz de:

Deslocar-se com segurança no MEIO AQUÁTICO (Natação), coordenando a respiração com as ações propulsivas específicas das técnicas selecionadas.

Praticar e conhecer JOGOS TRADICIONAIS POPULARES de acordo com os padrões culturais característicos.

Nota - Para o nível INTRODUÇÃO, em cinco matérias, e de nível ELEMENTAR, numa matéria de diferentes subáreas, devem observar-se as seguintes condições:

1 - O ATLETISMO constitui-se, simultaneamente, como uma subárea e como uma matéria.

2 - Nas subáreas JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, GINÁSTICA, PATINAGEM, RAQUETES e ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS, cada uma das opções apresentadas entre parênteses é considerada como uma matéria.

3 - Na subárea OUTRAS, poderá ser considerada a Natação, uma matéria da subárea de ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA, uma matéria da subárea dos DESPORTOS DE COMBATE ou uma matéria da subárea dos JOGOS TRADICIONAIS E POPULARES.

AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS

(Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)

- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema.

Proporcionar atividades formativas que, em todas as situações, criem oportunidades de:

- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- cumprir e fazer cumprir regras de arbitragem; apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais.

Proporcionar atividades formativas que impliquem, por parte do aluno:

- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;

DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS

Participativo/
colaborador/
Cooperante/
Responsável/
Autónomo
(B, C, D, E, F, G, I, J)

Cuidador de si e do outro
(B, E, F, G)

ORGANIZADOR Domínio	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)	DESCRIPTORIOS DO PERFIL DOS ALUNOS
	Consulte o Anexo 3 para conhecer os objetivos programáticos para o 9.º ano de escolaridade.		
ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa <i>FITescola</i> , para a sua idade e sexo. Consulte o Anexo 3 para conhecer as capacidades motoras a desenvolver no 9.º ano de escolaridade. Consulte o site da Plataforma <i>FITescola</i> para conhecer os valores referentes à Zona Saudável da Aptidão Física.	- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente; - reforçar o gosto pela prática regular de atividade física; - aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.	
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e		

ORGANIZADOR Domínio	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AE: AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)	DESCRIPTORIOS DO PERFIL DOS ALUNOS
	possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.		

Anexo 5- Exemplo de uma Unidade Didática

		Mês		Maio							Junho	
		Dia		8	9	15	16	23	30		5	6
		Duração		50'	50'	50'	50'	50'	50'		50'	50'
		Espaço		S	N	S	N	N	N		S	N
		Aula		74	75	77	78	81	84		86	87
Habilidades Motoras	Modalidade	Badminton	Serviço curto Serviço longo Clear Lob	E		E	E				E	C
				E		E	E				E	C
							I				E	C
											E	C
Condição Física e Fisiologia		Capacidades Condicionais	Força Resistência Velocidade	X	S	X	X	A	A		X	X
				X	E	X	X	P	P		X	X
				X	M	X	X	T	T		X	X
				X	A	X	X	I	I		X	X
		Capacidades Coordenativas	Coordenação Equilíbrio Reação Orientação espacial	X	N	X	X	D	D		X	X
				X	A	X	X	Ã	Ã		X	X
				X	O	X	X	Ã	Ã		X	X
				X	D	X	X	O	O		X	X
Cultura Desportiva		Regras de Segurança Terminologia Específica		X	O	X	X	F	F		X	X
				X	M	X	X	í	í		X	X
Conceitos Psicossociais	Psicológicos	Fair-Play Respeito e Disciplina Trabalho em Equipe Cooperação/Coesão Empenho / Motivação Responsabilidade		X	A	X	X	S	S		X	X
				X	R	X	X	I	I		X	X
				X		X	X	C	C		X	X
				X		X	X	A	A		X	X
Socio Afetivos				X		X	X				X	X
				X		X	X				X	X

Anexo 6- Exemplo de um MEC



Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Modelo de Estrutura do Conhecimento

Voleibol – 9º ano de escolaridade



Discente: Beatriz Nascimento Teixeira

Outubro 2024

Introdução

No âmbito da Unidade Curricular do Estágio Curricular, do segundo ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi-me proposta a realização de um Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), de uma unidade didática da modalidade de Voleibol para o 9º ano de escolaridade.

O MEC foi, assim, elaborado com base nas Aprendizagens Essenciais (AE) de 2021 previstas para o 9º ano de escolaridade. Em conformidade com as AE de 2021, os principais objetivos dos Jogos Desportivos Coletivos, para o 9º ano são a realização de oportunidades de correção das ações técnico-táticas elementares, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.

Na modalidade do Voleibol, o Professor, deve-se centrar nos aspetos mais específicos e gerais da modalidade, como: serviço, passe, receção, finalização, dois toques, transporte, violação da linha divisória, rotação ao serviço, número de toques consecutivos por equipa e toque na rede.

Caracterização do contexto

Para a realização deste MEC foram tidos em consideração os recursos humanos, materiais e espaciais existentes na escola.

Relativamente aos recursos humanos, este MEC foi desenvolvido para a turma 8 de 9º ano de escolaridade, da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. A turma é constituída por 20 alunos, dos quais 12 são do género feminino e 8 do género masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos de idade.

Através da avaliação diagnóstica na modalidade de Voleibol, verificou-se que a turma é heterogénea tanto a nível técnico como tático. Apesar de o professor do ano passado ter referido que a turma tinha um baixo nível motor nesta disciplina, tenho vindo a observar que cerca de metade dos alunos apresenta um nível elevado em comparação com a outra metade. Esta turma inclui alunos federados em várias modalidades, o que contribui para o seu desempenho elevado nesta disciplina.

Em termos de recursos espaciais, a unidade didática de voleibol só pode ser lecionada no pavilhão gimnodesportivo e cada turma ocupa apenas 1/3 do pavilhão. A carga horária semanal da turma é de dois blocos de 50 minutos e para a unidade didática de Voleibol estão planeados 22 blocos de 50 minutos.

Quanto aos recursos materiais a escola dispõe de material desportivo suficiente para lecionar a disciplina de Educação Física, numa arrecadação própria no Pavilhão. Para a leção de voleibol temos disponíveis 46 bolas, cones, sinalizadores, postes móveis, coletes e diversas redes.

Grelha da Extensão e Sequência de Conteúdos
Unidade Didática – Voleibol

		Mês		Setembro					Outubro					Novembro					Dezembro				
		Dia	19	20	26	27	3	4	10	11	17	25	7	8	14	15	21	28	29	5	6	12	13
		Duração	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
		Espaço	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
		Aula	3	4	6	7	9	10	12	13	15	18	20	21	23	24	26	28	29	31	32	34	35
			E	E	E	C		E	E	C													
Habilidades Motoras	Técnica	Manchete					E	E	E	C													
		Serviço Baixo							I	E	E	C											
	Serviço Cima											I	E	E	C								
	Remate em Apoio												I	E	E	C							
	Passe de Costas														I	E	E	C					
Tática	Jogo 3x3																						
	Jogo 4x4																						
		Movimentação																					
	Comunicação Verbal																						
	Zonas Responsabilidade																						
	Diferenciação																						
	Side-Out 1:3																						
Condição Física e Fisiologia		Side-Out 1:2:1																					
		Força																					
		Resistência																					
		Explosividade																					
		Coordenação																					
Cultura Desportiva		Capacidades Coordenativas																					
		Equilíbrio																					
		Ação-Reação																					
		Regras de Segurança																					
		Terminologia Específica																					
Conceitos Psicosociais		Regras de Jogo e Simulética de Arbitragem																					
		Fair-Play																					
		Respeito e Disciplina																					
		Trabalho em Equipa																					
		Cooperação/Coesão																					
		Empenho / Motivação																					
		Responsabilidade																					

Justificação da Unidade Didática

O voleibol é uma modalidade coletiva, que tem como objetivo principal marcar pontos, ao fazer a bola tocar no chão no campo da equipa adversária. Esta modalidade é conhecida pela sua velocidade, agilidade e pela variedade de táticas. São utilizadas durante o jogo diversas habilidades, como a receção, passe, ataque, remate, bloqueio e defesa.

A primeira tarefa, proposta pela Unidade Curricular do Estágio Curricular, foi estabelecer uma Unidade Didática (UD) de Voleibol, constituída por 21 aulas, para a turma do 9º ano. No meu caso terei 21 aulas de 50 minutos.

Em termos semanais terei duas aulas com duração de 50 minutos, em que o espaço disponível será 1/3 (Sul) do pavilhão desportivo da escola.

Relativamente à composição da turma, esta é constituída por 19 alunos (11 género feminino e 8 género masculino), os quais, de acordo com a avaliação diagnóstica e algumas observações, estes encontravam-se num nível elementar em relação à modalidade.

Categorizei a turma, em três grupos relacionados com a aptidão dentro da modalidade de voleibol, onde cinco (5) alunos têm baixo nível de desempenho, sete (7) alunos são medianos e sete (7) aluno tem um nível de desempenho alto.

Segundo a minha avaliação diagnóstica as observações realizadas nas primeiras aulas, defini que:

- Alunos de baixo desempenho: servem por baixo de forma a conseguirem manter o jogo, muitas vezes não conseguem orientar a direção da bola para a direita nem para a esquerda, sabem a técnica do passe, mas ainda não a executam de forma eficiente, não conseguindo na maior parte das vezes fazer a bola cair onde querem, têm bastante dificuldade em receber a bola quando esta se encontra mais tensa, para além de terem bastante dificuldade em realizar a manchete e apenas finalizam em passe.
- Alunos de nível mediano: conseguem servir por baixo orientando a bola para o lado direito ou esquerdo, mas não tendem a colocá-la num sítio proveitoso, têm habilidade no passe e costumam acertar onde pretendem, no entanto não acertam o passe para a finalização, sabem a técnica da manchete, mas falham quando a bola se encontra com uma inércia maior.

- Alunos de alto nível: têm um serviço confiável a maior parte do tempo, quer por baixo quer por cima, sabem como colocar o passe e recebem a bola de maneira eficaz 70% das vezes, algumas vezes pecam na finalização pois não conseguem colocar a bola no sítio certo ao rematar.

Desta forma, com recurso ao documento sobre Aprendizagens Essenciais para o Ensino Básico e após uma avaliação diagnóstica à turma, defini assim as habilidades motoras abordadas nesta UD.

Como objetivos gerais para uma turma do 9º ano, defini inicialmente através do jogo 2x2, progredindo para 3x3, preparar estruturas que serão utilizadas futuramente no 4x4, e desta forma alcançar organizações de Side-Out e transição muito semelhantes às do 6x6.

Como habilidades técnicas irei abordar o passe de frente, a manchete, o serviço por baixo, o serviço por cima, o remate em apoio, o passe de costas e o remate com salto. Como habilidades táticas irei abordar no jogo de 4x4, o Side-Out em estrutura 1:3 e 1:2:1.

De acordo com os objetivos específicos, nomeadamente os objetivos cognitivos-conhecimento do objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo: a) dois toques, b) transporte, c) violações da rede e da linha divisória, d) formas de jogar a bola, e) número de toques consecutivos por equipa, f) bola fora, g) faltas no serviço, h) rotação ao serviço e i) sistema de pontuação, adequando a sua ação a esse conhecimento – considere assim que no domínio da cultura desportiva devo ter em atenção o regulamento e sinalética, a terminologia específica e as regras de segurança.

De acordo com os objetivos das Aprendizagens Essenciais, relativamente à área da aptidão física, defini a força, resistência, flexibilidade e velocidade como capacidades condicionantes, a destreza geral, coordenação e orientação espacial como capacidades coordenativas.

Como objetivos psicossociais das aprendizagens essenciais, a cooperação com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas; também aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários – subdividi o domínio de conceitos psicossociais em conceitos psicológicos (empenho,

motivação e autoconfiança) e conceitos sócio afetivos (fair-play, respeito e disciplina e cooperação).

No que se refere à extensão e sequência dos conteúdos, tive por base as componentes de progressão como a extensão (volume), profundidade (nível de detalhe), sequência (ordem), ênfase (o que é essencial em cada momento), juntamente com a seleção de exercícios, questões, ajudas, resolução de problemas, etc.

No que diz respeito aos objetivos motores, no plano técnico, deve-se garantir a execução correta e oportuna das ações, tanto no jogo como em exercícios específicos: a) passe alto de frente; b) manchete; c) serviço por baixo; d) serviço por cima; e) remate em apoio; f) passe de costas; g) remate com salto.

Desta forma, decidi exercitar e consolidar nas primeiras 4 aulas após a avaliação diagnóstica, o passe de frente (é a primeira ação de jogo que os jogadores aprendem; utilizado na distribuição, mas também no ataque, receção, defesa e que permite jogar a um nível básico).

De realçar que numa primeira abordagem houve a necessidade do uso do jogo de *1x1* para melhor consolidação e transferência para o jogo *2x2*, posteriormente *3x3* e *4x4*.

Como objetivos motores a nível técnico e tático estabeleci que o aluno: a) realiza o serviço por baixo ou por cima colocando a bola numa zona de difícil receção; b) recebe o serviço em manchete ou toque de dedos adotando uma posição correta no campo e com a bola; c) recebe em manchete e consegue passar a bola ao colega de equipa em condições para este atacar; d) adota uma posição correta na defesa colocando-se na zona de queda da bola; e) executa a passada correta para realizar o remate.

Decidi primeiramente introduzir o Side-Out 1:3, sendo a estrutura mais adequada ao nível da turma, e só depois de os alunos estarem familiarizados com essa estrutura introduzi então o Side-Out 1:2:1, onde o passador começava a ter mais funções no jogo.

Análise da grelha da UD por aulas:

- Na **primeira aula**: realizarei a avaliação diagnóstica de forma a compreender os níveis de competências da turma nas diversas técnicas da modalidade.
- Na **aula 4, 6 e 7**: darei ênfase ao toque de dedos/passe de frente, com o objetivo de garantir que os alunos consigam passar e receber a bola em condições e que orientem o corpo para a bola. Para finalizar as aulas, realizarei jogo 2x2.
- Na **aula 9 e 10**: consolidarei o passe de frente e irei adicionar a execução da manchete por ser outro elemento base, apesar de uma acrescida complexidade em comparação com o passe de frente. Finalizando as aulas sempre com jogo 2x2.
- Na **aula 12**: continuarei com a execução da manchete e adicionarei o serviço por baixo.
- Na **aula 13 e 15**: consolidarei a manchete e continuarei com o serviço por baixo.
- Na **aula 18**: consolidarei o serviço por baixo e adicionarei o serviço por cima.
- Na **aula 20 e 21**: continuarei com o serviço por cima e irei abordar o remate em apoio.
- Na **aula 23 e 24**: consolidarei o serviço por cima, continuarei a execução do remate em apoio e introduzirei a noção do Side-out 1:3 e do passe de costas.
- Na **aula 26**: irei consolidar o remate em apoio, continuarei com o passe de costas e o Side-out 1:3.
- Na **aula 28**: exercitarei o passe de costas, irei introduzir o remate com salto e o Side-out 1:2:1.
- Na **aula 29**: exercitarei o passe de costas, continuarei a trabalhar o remate com salto e o Side-out 1:2:1.



- Nas últimas **aulas, 31, 32, 34 e 35:** irei realizar a avaliação sumativa.

Plano de Aula nº				
Escola Básica e Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva				Ano Letivo: 2024/2025
Data:	Hora:	Duração: 50 min	Turma:	Material:
Nº de alunos:	Local:	Unidade Temática:		
Objetivo da aula:				

🕒	Parte Inicial	Objetivos Específicos	Critérios de Sucesso
✓			
🕒	Parte Fundamental	Objetivos Específicos	Critérios de Sucesso
✓			
✓			
🕒	Parte Final	Objetivos Específicos	Critérios de Sucesso
✓			

Anexo 7- Modelo de Plano de Aula

Anexo 8- Exemplo da AD

Avaliação Diagnóstica de Voleibol							
Gesto técnico		Passo de frente	Manchete	Serviço por Baixo	Recepção	Movimentações	Comunicação
Nº	Nome	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
1	Ana Margarida Rodrigues Pereira						
2	Beatriz da Silva Fernandes						
3	Francisco Maria Antunes Costa						
4	Gonçalo Miguel Rocha Rodrigues						
5	Guilherme Caldeira Telmo Silva						
6	Inês Soraia Moniz Rodrigues						
7	Jéssica Sofia Abreu Brasão						
8	Luana Micaela Freitas Rodrigues						
9	Luana Sofia Rosário Teixeira						
10	Madalena Caldeira Leite de Gouveia						
11	Manuel Ferraz Martins						
12	Margarida Maria Escorcio Carvalho						
13	Maria Inês Louisa Silva						
14	Marta da Silva Fernandes						
15	Miguel Ângelo Abreu de Faria						
16	Miguel Ângelo Rodrigues Figueira						
17	Rodrigo Alexandre Silva Faria						
18	Sara Raquel Mano Fernandes						
19	Silvino Matias Sousa Faria						
20	Vera Gabriela Teixeira Freitas						
21	Vicente Carvalho Vêira						
1	2	3					
Não Realiza	Realiza com dificuldade de forma incorreta	Realiza sem dificuldade					

Anexo 9- Cartaz Festival Da Levada



Anexo 10-Planeamento e Organização Festival da Levada



Secretaria Regional
de Educação, Ciência
e Tecnologia

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva
Educação Física
Ano Letivo 2024/2025



Planeamento de Atividades – Festival de Desporto da Levada

Horário	Turma	N.º Alunos	Professor	Instalação	Responsável pela Atividade	Atividade
8h00 – 8h50	6.º 3	16	N. Lourenço/L. Filipe	Pavilhão 2	Isabel Laranjeiras	Boccia+Goalball
	8.º 8		Mário P/Adérito	Pavilhão 1 Norte	Nuno Lourenço	Escalada + Jogos Tradicionais
	9.º 6		Emanuel Resende	Campo 6	Madalena Dória	Tiro com Arco + Disc Golf
	12.º 3	14	Ricardo Oliveira	Campo 3	Filipe Conceição	Ténis de Campo
	10.º 4	18	Susana Cró	Pavilhão 1 Sul	Marco Matos	Judo
8h50 – 9h40	7.º 6		Paulo Ferraz	Campo 3	Filipe Conceição	Ténis de Campo
	9.º 7		Élvio Fernandes	Pavilhão 2	Isabel Laranjeiras	Boccia+Goalball
	12.º 3	14	Ricardo Oliveira	Pavilhão 1 Sul	Marco Matos	Judo
	10.º 4	18	Susana Cró	Campo 6	Madalena Dória	Tiro com Arco + Disc Golf
	12.º 4	20	Helena Mendes	Pavilhão 1 Centro	Amílcar Rodrigues	Kravmaga
9h40 – 9h55	Intervalo – Coffee Break					
9h55 – 10h45	6.º 1	18	N. Lourenço/R. Oliveira	Pavilhão 1 Sul	Marco Matos	Judo
	8.º 3 A		Cláudio V./Ferraz	Campo 6*	Madalena Dória	Tiro com Arco + Disc Golf
	8.º 6	19	Mário Pereira	Campo 3	Filipe Conceição	Ténis de Campo
	9.º 5		Emanuel Resende	Pavilhão 1 Centro	Amílcar Rodrigues	Kravmaga
	9.º 9	17	Susana/Élvio	Pavilhão 1 Norte	Nuno Lourenço	Escalada + Jogos Tradicionais
	10.º 4	18	Crist. Gomes	Pavilhão 2	Isabel Laranjeiras	Boccia+Goalball
	12.º 4	20	Helena Mendes	Dividir a turma pelas estações (exceto kravmaga)		
10h45 – 11h35	5.º 6		Cláudio Vieira	Pavilhão 1 Norte	Amílcar Rodrigues	Kravmaga
	6.º 2	19	N. Lourenço/Helena	Pavilhão 1 Sul	Marco Matos	Judo
	7.º 7		Paulo Ferraz	Pavilhão 1 Norte	Nuno Lourenço	Escalada + Jogos Tradicionais
	8.º 7		Emanuel Resende	Campo 6	Madalena Dória	Tiro com Arco + Disc Golf
	10.º 4	18	Crist. Gomes	Pavilhão 1 Centro	André Corvo	Capoeira
	12.º 4	20	Cristina Caré	Pavilhão 2	Isabel Laranjeiras	Boccia+Goalball
11h34 – 11h45	Intervalo – Coffee Break					
11h45 – 12h35	5.º 1		Nuno Lourenço	Pavilhão 1	Ana Mendonça	Zumba
	5.º 4	19	Élvio Fernandes			
	7.º 4		Paulo Ferraz			
	8.º 2		Cláudio Vieira			
	9.º 2		Emanuel Resende	Pavilhão 2	André Corvo	Capoeira
	10.º 2 A		Helena Mendes			
12h35 – 14h55	Almoço					
14h55 – 15h45	7.º 5		Paulo Ferraz	Pavilhão 1	Estagiários	Jogos Tradicionais
	8.º 1		Cláudio Vieira			
	9.º 8	18	Cristina Caré			
	10.º 4	18	N. Lourenço			
	11.º 4/5		Cristina Gomes			

Anexo 11- Questionário Inicial



Questionário Inicial		
Data: __/__/____	Turma: ____	Nome: _____
Grupo Tradicional: _____		
Grupo Cooperante: _____		
Objetivo: Este questionário tem como objetivo recolher as perceções e expectativas dos alunos antes de iniciarem as atividades em grupo.		

1. Já tiveste experiências positivas em trabalhos de grupo?

- () Sim
() Não
() Não tenho a certeza

2. Já tiveste experiências positivas em trabalhos de grupo cooperantes ou tradicionais?

- () Cooperantes
() Tradicionais
() Os dois

3. Quais são os principais desafios que já enfrentaste em trabalhos de grupo? (podes escolher mais de uma opção)

- () Comunicação entre os membros () Divisão de tarefas
() Conflitos pessoais () Desigualdade de contribuições
() Outro: _____

4. Como te sentes a trabalhar em grupo?

- () Muito confortável () Confortável
() Neutro () Desconfortável
() Muito desconfortável



5. Avalia a tua confiança em colaborar com colegas de diferentes níveis de habilidade (1 - Nada confiante, 5 - Muito confiante):

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

6. Achas que trabalhar em grupo pode melhorar o teu empenho?

() Sim
() Não
() Depende

7. O que esperas aprender ou melhorar ao trabalhar em grupo?

8. Qual é o teu nível de empenho em trabalhos de grupo atualmente?

() Muito alto
() Alto
() Moderado
() Baixo
() Muito baixo

9. O que poderia aumentar o teu empenho em atividades de grupo?

10. Quais os fatores que geralmente reduzem o teu empenho nos trabalhos de grupo?

() Falta de organização
() Falta de interesse na tarefa
() Dificuldade em colaborar com os colegas
() Outro: _____

Obrigada e Bom Trabalho!

Anexo 12- Questionário Final



Questionário Final		
Data: __/__/__	Turma: ____	Nome: _____
Grupo Tradicional: _____		
Grupo Cooperante: _____		
Objetivo: Este questionário avalia as perceções e experiências dos alunos após as atividades em grupo.		

1. Os teus grupos foram eficazes na realização das tarefas?

- () Sim
() Não
() Parcialmente

2. Qual foi o grupo mais eficaz na realização das tarefas?

- () Cooperante
() Tradicional

Responde às restantes perguntas considerando o grupo que para ti foi mais eficaz.

3. Sentiste que todos os membros contribuíram de forma igual?

- () Sim
() Não
() Não tenho certeza

4. Achas que o trabalho em grupo ajudou a melhorar o teu empenho individual no grupo que consideraste mais eficaz?

- () Sim
() Não
() Depende: _____

5. O que mais gostaste no trabalho de grupo?

6. O que menos gostaste no trabalho de grupo?

7. O que fizeste para contribuir para a atividade do grupo?

8. Que competências sociais sentes que desenvolveste ou melhoraste durante esta atividade?

9. Sentiste que o teu empenho mudou ao longo das atividades de grupo?

- | | |
|---|--|
| ☐ Aumentou muito | ☐ Aumentou um pouco |
| ☐ Permaneceu igual | ☐ Diminuiu um pouco |
| ☐ Diminuiu muito | |

10. O que mais te motivou a empenhar-te no trabalho de grupo?

11. Houve algo que prejudicou o teu empenho durante as atividades?

- ☐ Sim, o que ?

- ☐ Não

12. O teu empenho teve impacto no sucesso do grupo?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

13. O que sugeres para melhorar o empenho em futuras atividades de grupo?

Anexo 13- Planilha para Análise Estatística

Alunos	2- Qual foi o grupo mais eficaz na realização das tarefas?	4- Achas que o trabalho em grupo ajudou a melhorar o teu desempenho individual?	9- Sentiste que o teu empenho mudou ao longo das atividades de grupo?	12- O teu empenho teve impacto no sucesso do grupo ?
Aluno 1	cooperante	1	3	2
Aluno 2	cooperante	1	2	2
Aluno 3	cooperante	1	3	2
Aluno 4	Tradicional	0	2	1
Aluno 5	cooperante	1	3	2
Aluno 6	cooperante	1	4	2
Aluno 7	cooperante	1	3	2
Aluno 8	Tradicional	0	2	2
Aluno 9	Tradicional	1	4	2
Aluno 10	Tradicional	1	2	2
Aluno 11	cooperante	1	2	2
Aluno 12	Tradicional	1	3	2
Aluno 13	cooperante	1	4	2
Aluno 14	Tradicional	1	3	2
Aluno 15	cooperante	1	3	2
Aluno 16	Tradicional	1	4	2
Aluno 17	Tradicional	0	2	1
Aluno 18	cooperante	1	3	2