



Relatório de Estágio Pedagógico
Escola Secundária Frei Heitor Pinto
Os efeitos da aplicação do Modelo de Instrução Direta na
lecionação de jogos desportivos coletivos

Leonardo Luís Correia Silva

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Manuel Pires Ferraz

Outubro de 2023

Declaração de Integridade

Eu, Leonardo Luís Correia Silva, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M11072 do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã, 09 de outubro de 2023

(Leonardo Silva)

Dedicatória

À minha família, minha mãe Maria e irmãos Marco, Tânia, Raquel e Miguel, que sempre acreditaram em mim e sempre estiveram ao meu lado para terminar a etapa mais desejada no meu percurso acadêmico;

Aos Amigos que me acompanham há largos anos: Cristina Gomes, Daniela Trindade, Rodrigo Caires, João Pedro, Hugo Leme e Vítor Trindade e que, apesar da distância e dos diversos momentos perdidos em prol do meu percurso acadêmico, sempre compreenderam e deram a sua palavra de incentivo para que fosse possível continuar com o mesmo foco e determinação para alcançar o êxito nesta fase acadêmica.

“... E por mais difícil que a vida possa parecer, existe sempre alguma coisa que podes fazer e na qual terás sucesso. É importante que não desistas.”

Stephen Hawking

Agradecimentos

No término da fase mais importante do meu percurso académico, torna-se importante agradecer a todos os que contribuíram para a minha evolução e conclusão deste percurso.

Ao orientador científico, Professor Doutor Ricardo Ferraz, por todos os incentivos na orientação deste trabalho, pela sua visão inovadora e diferenciada, pelas críticas construtivas que permitiam melhorar enquanto docente. Agradeço a sua compreensão, ajuda e motivação para a conclusão deste trabalho;

Ao orientador cooperante, professor José Pedro Fernandes, por toda a disponibilidade, experiências, reflexões efetuadas e confiança depositada em mim que contribuíram para a minha evolução e para corresponder aos desafios diários. Agradeço todo o apoio, as suas palavras e o acompanhamento ímpar efetuado, tornando-se fundamental num ano de enormes mudanças no capítulo profissional e pessoal. Nunca esquecerei o seu apoio e guardo com carinho a sua amizade;

Ao corpo docente da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, ao Grupo Disciplinar de Educação Física, aos demais grupos disciplinares, bem como aos auxiliares de ação educativa, pela ajuda e pela forma como me receberam e fizeram de mim um deles, senti-me em casa;

À professora Olga Neves, pela possibilidade de acompanhar todo o trabalho realizado na direção de turma, pela grande disponibilidade para o esclarecimento de todas as minhas dúvidas e pela confiança depositada no meu trabalho;

Aos colegas de Estágio, Andreia Figueiredo e Júlio Oliveira, pelas constantes partilhas, pelo trabalho colaborativo e pela ajuda nos momentos mais difíceis;

À minha família por todo o apoio e por me acompanharem de forma humilde e sincera;

Aos meus amigos Cristina, Daniela, Rodrigo, Pedro, Vítor e, em especial, ao Hugo Leme que, num ano de enormes barreiras, foi um enorme pilar nesta caminhada. Agradeço o apoio diário, a amizade e a força que me deram, tornando-me cada vez mais forte para ultrapassar todos os obstáculos;

À Ju, pela sua amizade, apoio e toda a disponibilidade para ouvir todos os desabafos e, acima de tudo, por acreditar nas minhas capacidades;

A todos os alunos, mas em particular à turma residente, o 10^oD, com quem pude partilhar todos os conhecimentos e que foram fundamentais para a minha evolução a nível pessoal e profissional, considerando-os os melhores alunos, sendo a minha fonte de motivação diária. Serão certamente recordados pela concretização da última jornada académica e terão um lugar cativo no meu coração.

Resumo

O presente relatório de estágio, foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, incorporado no 2º Ciclo de Estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI), tendo como objetivo concluir a formação académica para obtenção do grau de Mestre. O presente Estágio Pedagógico decorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, escola sede do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, no ano letivo de 2021/2022.

O presente documento, permite apresentar todas as experiências que decorreram ao longo do ano letivo, sendo constituída por dois capítulos. No primeiro capítulo, denominado de intervenção pedagógica, apresenta todo o trabalho elaborado no decorrer do estágio relativamente ao planeamento, ensino/aprendizagem e a avaliação, referentes à intervenção no 2º ciclo, 3º ciclo e Ensino Secundário. De seguida, é descrito o trabalho desenvolvido no Desporto Escolar (Grupo Equipa de Badminton), as atividades realizadas durante o estágio, assim como são apresentadas a participação na assessoria à direção de turma e a respetiva integração com o meio envolvente.

No segundo capítulo, designado de Investigação e Inovação Pedagógica, teve como objetivo analisar os efeitos na utilização do modelo de instrução direta, na lecionação de duas Unidades Didáticas, mais precisamente, de Basquetebol e de Andebol. Participaram no estudo 17 alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos ($15,71 \pm 0,686$). Os resultados obtidos demonstraram incremento significativo na performance e envolvimento do jogo relativamente às modalidades de Basquetebol e Andebol.

Palavras-chave

Estágio pedagógico; Educação Física; Modelo de Instrução Direta; Performance

Abstract

This internship report was carried out within the scope of the Curricular Unit of Pedagogical Internship, incorporated in the 2nd Cycle of Studies of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the University of Beira Interior (UBI), aiming to complete the academic training to obtain the Master's degree. The present Pedagogical Internship took place at the Frei Heitor Pinto Secondary School, headquarters school of the Frei Heitor Pinto School Group, in the academic year 2021/2022.

This document, allows us to present all the experiences that took place throughout the school year, consisting of two chapters. In the first chapter, called pedagogical intervention, it presents all the work elaborated during the internship regarding planning, teaching/learning and evaluation, referring to the intervention in the 2nd cycle, 3rd cycle and Secondary Education. Next, it is described the work developed in the School Sports (Badminton Team Group), the activities carried out during the internship, as well as the participation in advising the class management and its integration with the surrounding environment.

In the second chapter, called Research and Pedagogical Innovation, it aimed to analyze the effects on the use of the direct instruction model, in the teaching of two Didactic Units, more precisely, Basketball and Handball. The research included 17 students aged between 15 and 17 years ($15,71 \pm 0,686$). The results showed a statistically significant development in the performance and involvement of the game in relation to the modalities of Basketball and Handball.

Keywords

Pedagogical internship; Physical education; Direct Instruction Model; Performance

Índice

Lista de Tabelas	xv
Lista de Acrónimos	xvii
Capítulo 1 – Intervenção Pedagógica	1
1. Introdução	1
2. Contextualização	2
2.1. Escola	2
2.2. Grupo de Educação Física	3
2.3. Professor Estagiário.....	4
3. Intervenção	5
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	5
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico	5
3.1.1.1. Princípios Base.....	5
3.1.1.2. Planeamento.....	6
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem.....	8
3.1.1.4. Avaliação	10
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	11
3.1.2.1. Princípios Base	11
3.1.2.2. Planeamento	13
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem	16
3.1.2.4. Avaliação	22
3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I.....	24
3.2. Área II – Participação na Escola	26
3.2.1. Desporto Escolar	26
3.2.2. Intervenção na Escola	28
3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II.....	30
3.3. Área III – Relação com a Comunidade	33
3.3.1. Direção de Turma	33
3.3.2. Caracterização da turma	34
3.3.3. Integração com o Meio	35
3.3.4. Reflexão Global sobre a Área III.....	36
4. Reflexão Final	38
5. Referências	41
CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	43
1. Introdução	43
2. Metodologia	46
2.1. Participantes	46
2.2. Procedimentos	46
2.3. Análise e Tratamento de Dados	47
3. Resultados	48
4. Discussão	50
5. Conclusão	51
6. Referências	52
Anexos	55

Lista de Tabelas

Tabela 1: Caracterização sociodemográfica.....	46
Tabela 2: Cálculo dos índices do GPAI- adaptado de Rosado & Mesquita (2011).....	47
Tabela 3: Desempenho dos alunos nos índices GPAI – Basquetebol.....	49
Tabela 4: Desempenho dos alunos nos índices GPAI – Andebol	49

Lista de Acrónimos

EP – Estágio Pedagógico

UBI – Universidade da Beira Interior

EF – Educação Física

ESFHP – Escola Secundária Frei Heitor Pinto

AEFHP – Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

2º CEB – 2º Ciclo do Ensino Básico

NEE - Necessidades Educativas Específicas

DE – Desporto Escolar

DT – Diretora de turma

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

PAA – Plano Anual de Atividades

AE – Aprendizagens essenciais

PA – Planeamento Anual

UD – Unidade Didática

OC – Orientador Cooperante

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

EE – Encarregados de Educação

AAE - Auxiliares de Ação Educativa

MID – Modelo de Instrução Direta

GPAI – *Game Performance Assessment Instrument*

Capítulo 1 – Intervenção Pedagógica

1. Introdução

O Estágio Pedagógico (EP), visa complementar toda a formação académica direcionada para a área disciplinar de Educação Física (EF). É um momento decisivo de aprendizagem e de transição do contexto académico para o contexto profissional e que permite aperfeiçoar as capacidades previamente aprendidas. O seu desenvolvimento revela-se essencial pelas experiências que proporciona diretamente no contexto escolar, que permite aplicar os conhecimentos e as capacidades adquiridas e que são devidamente orientadas e supervisionados para alcançar uma melhor especialização (Dorgo, 2009).

O presente relatório de estágio, é referente à Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserida no 2º ano do 2º Ciclo de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Departamento de Ciências do Desporto da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas proporcionado pela Universidade da Beira Interior (UBI). Este EP decorreu no ano letivo de 2021/2022, na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), escola sede do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP), com início a 1 de setembro de 2021 até ao dia 21 de junho de 2022. Foi efetuado sob orientação científica do Professor Doutor Ricardo Ferraz e sob a orientação do professor de EF da ESFHP, José Pedro Fernandes.

Durante o ano letivo, foi possível acompanhar uma turma do Ensino Básico, o 9º C, partilhado entre o Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF), alternando os professores na leção, sendo que, também lecionamos ao Ensino Secundário, à turma do 10º D, do Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas, ficando como professor estagiário responsável por toda a intervenção, planeamento, ensino/aprendizagem e avaliação. Também foi possível observar e lecionar aulas ao 2º Ciclo do Ensino Básico (2º CEB) e no ensino profissional. A intervenção realizada, também possibilitou a participação na orientação e leção de treinos no desporto escolar (DE), no grupo equipa de Badminton, participar e organizar atividades no contexto escolar e intervir/auxiliar na direção de turma nas diversas funções inerentes ao cargo de diretor de turma (DT).

O presente documento é constituído por dois capítulos, onde o primeiro capítulo permite apresentar o trabalho desenvolvido no decorrer de toda a intervenção pedagógica. O segundo capítulo encontra-se direcionado para a investigação e inovação pedagógica que teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação do Modelo de Instrução Direta na leção dos jogos desportivos coletivos (JDC).

2. Contextualização

2.1. Escola

O concelho da Covilhã, encontra-se localizado no centro de Portugal, na zona da Cova da Beira, distrito de Castelo Branco. É conhecida como uma cidade com maior tradição empresarial e industrial e que se encontra situada na encosta Serra da Estrela (CMC, s.d).

O EP decorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, situada na cidade da Covilhã e que, atualmente, é a escola sede do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto. Este agrupamento, foi criado em 2013/2014 e resultou da agregação dos extintos agrupamentos de Escolas de Tortosendo e entre Ribeiras – Paul e da ESFHP. Sendo uma instituição de ensino público, o AEFHP apresenta uma diversificada oferta de Educação e Ensino, desde o pré-escolar até ao Ensino Secundário, com 17 estabelecimentos de ensino.

A ESFHP, inicialmente designada Liceu Municipal da Covilhã, foi fundada em 1934, ano em que deu início ao primeiro ano letivo de 1934/1935. Ainda no ano de 1934, passou a ser designado de Liceu Municipal Heitor Pinto. Após a sua fundação, e com o decorrer dos anos, a escola sofreu ainda diversas alterações nos seus edifícios pelo que, permaneceu no atual a partir do ano de 1969. No ano de 1974, a escola passou a ser designada como Escola Secundária Frei Heitor Pinto, designação que se mantém até aos dias atuais (AEFHP, 2018).

Atualmente apresenta uma vasta oferta educativa, que abrange o 3º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário através dos cursos científico-humanísticos como ciências e tecnologias, línguas e humanidades e o curso de ciências socioeconómicas. Ainda assim, os alunos podem integrar cursos profissionais como o Curso de Técnico/a de Desporto, Técnico/a de Massagem Estética e Bem-Estar, Técnico/a Auxiliar de Farmácia, Técnico/a de Informática – Instalação e Gestão de Redes e Programador/a de Informática.

Em relação à visão, a escola pretende o reconhecimento do AEFHP com uma escola de referência a nível local e nacional, pelo trabalho desenvolvido que se reflete no sucesso académico, pessoal e profissional e, por outro lado, reconhecidos pela qualidade presente no ambiente interno e pela relação existente na comunidade escolar. Quanto à missão, procura servir à comunidade uma educação de excelência, no sentido de desenvolver cidadãos conhecedores/as dos seus direitos e valores, serem intervenientes autónomos, cidadãos críticos e reflexivos e construtores do seu próprio conhecimento (AEFHP, 2018).

Relativamente às instalações, possui diversas salas de aulas, laboratórios, salas de informática e multimédia, sala de professores, auditório, biblioteca, bar de alunos, serviços administrativos, serviços de ação social, cantina, papelaria, reprografia e um renovado e acolhedor hall através do qual é efetuado o acesso principal à escola.

Para o desenvolvimento da disciplina de EF, apresenta três espaços exteriores e um ginásio composto dois espaços (1 e 2), fazendo-se acompanhar dos respetivos balneários

assim como, de diverso material (Anexo 1), que permite lecionar uma panóplia de matérias de ensino. No presente ano letivo, terminaram as requalificações das instalações, o que permite excelentes condições para toda a comunidade educativa.

2.2. Grupo de Educação Física

O grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) é formado por professores do Quadro de Agrupamento, Quadro de Zona Pedagógica e docentes contratados para os grupos 260 e 620.

No ano letivo de 2021/2022 o GDEF do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto é composto por dezanove professores, dos quais três são professores estagiários, sendo que dezasseis docentes são do sexo masculino e três do sexo feminino. Importa referir que três professores pertencem ao grupo 260 (2º ciclo) e treze professores pertencem ao grupo 620 (3º ciclo e Secundário). Devido à dimensão do agrupamento, os professores encontram-se organizados por três unidades orgânicas, a ESFHP (11), EB do Tortosendo (6), EB do Paul (2), sendo que, dois docentes lecionam simultaneamente na EB Tortosendo e na ESFHP.

Na organização do GDEF, são delegadas funções aos professores, entre as quais, um coordenador do Departamento de Expressões, um delegado de grupo, um coordenador de desporto escolar, um diretor de instalações, cinco professores responsáveis por grupos-equipa no DE e um professor que assume a função de orientador cooperante de estágio.

No início de cada ano letivo, é efetuada, por um professor de EF a rotação de espaços para o grupo de Educação Física da ESFHP, sendo que nos últimos anos a mesma é realizada pelo professor José Pedro Fernandes em colaboração com o NEEF. A consecução do mapa de rotação de espaços, permite orientar os docentes da ESFHP relativamente aos espaços a utilizar e enquadrar as matérias a lecionar. Todavia, durante o ano letivo 21/22, devido às obras de requalificação, condições atmosféricas, o mapa foi sujeito a alguns ajustes. Na sua elaboração, é tido em consideração alguns fatores tais como: horários das turmas, blocos de aulas, instalações para realizar de forma justa, entre outros fatores (Anexo 2).

Ainda no início do ano letivo, o GDEF, definiu as atividades a concretizar nas escolas que constituem o agrupamento e que constaram do plano anual de atividades (PAA) para o presente ano letivo de 2021/2022. Do PAA constavam atividades, por exemplo, o megasprinter, corta mato escolar, basquetebol 3x3, Torneios de Badminton, atividades diferenciadas como a corrida de orientação e os jogos tradicionais, entre outras.

De salientar que, no início do ano letivo, o NEEF acompanhou as reuniões do GDEF, observando os diversos procedimentos e o seu funcionamento para a definição do planeamento anual, dos critérios de avaliação para ambos os ciclos de ensino bem como, o PAA. No decorrer do ano letivo realizavam-se reuniões para debater assuntos fundamentais, como as condições materiais, os espaços desportivos, de modo a zelar pela segurança e

permitir melhores condições, bem como realizaram-se reuniões no início de cada período para refletir sobre as classificações atribuídas e entender os insucessos registados.

2.3. Professor Estagiário

Iniciando o meu percurso escolar, estive sempre ligado ao desporto, principalmente a partir do 2º ciclo, à modalidade de futebol, algo que proporcionou grandes vivências e originou um enorme interesse e gosto pela prática desportiva. Para além da prática desportiva como atleta federado, a disciplina de Educação Física, uma das disciplinas favoritas durante o meu percurso escolar, principalmente pela influência positiva dos professores, sempre suscitou grande interesse.

Ao ingressar no Ensino Superior, no decorrer da Licenciatura em Desporto e Atividade Física e conseqüente finalização, provocou grande interesse relativamente à responsabilidade que os docentes apresentam ao lecionar, a influência na vida dos alunos e a importância na sua evolução. O estágio realizado na licenciatura, permitiu obter uma grande experiência, sendo possível vivenciar a responsabilidade e a importância que tinha no desenvolvimento das crianças e jovens, tendo a certeza que pretendia continuar o meu percurso académico, mas relacionado com o Ensino da Educação Física, ingressando assim no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, no sentido alcançar o grau de mestre e habilitação para a docência.

Ao ingressar no mestrado, sentia-me realizado, uma vez que contribuía para uma formação mais completa. A realização do EP, permite o contexto ideal para aplicar os conhecimentos pelo contacto com os alunos e pela possibilidade de lecionar várias matérias, despertar nos alunos o gosto pela prática desportiva e desenvolver alunos com valores.

Deste modo, segundo Resende e Pereira (2019) a realização do EP, permite conhecer todo o contexto escolar e possibilita aos professores estagiários desenvolver os seus conhecimentos e articular a teoria com a prática, permite desenvolver e melhorar os planos, analisar/refletir acerca da prática pedagógica e estabelecer relações.

Com isto, segundo o Regulamento do 2º ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI) (2013), artigo 2º, com a realização do estágio os objetivos que o professor estagiário deve cumprir são:

- “Desenvolver e aprofundar conhecimentos científicos na área da docência;
- Desenvolver capacidades no domínio das metodologias e estratégias do processo de ensino e aprendizagem;
- Adquirir conhecimento e desenvolver a capacidade de reflexão acerca da organização e o funcionamento da aula de EF, da Escola e do Sistema Educativo;
- A integração progressiva no exercício da prática profissional docente e nas atividades desenvolvidas na comunidade escolar.”

3. Intervenção

3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico

A ESFHP não abrange o 2º ciclo pelo que, no início do ano letivo foi proposto ao NEEF a observação e a lecionação, numa escola do Agrupamento. Pela disponibilidade de horários definiu-se a Escola Básica do Tortosendo que, em coordenação com o orientador cooperante e a professora responsável pelas turmas do 6ºA e 6ºC, Liliana Conceição, foi possível observar e lecionar aulas no respetivo ciclo de ensino.

A intervenção neste ciclo de ensino, tinha como objetivo observar e vivenciar diferenças como por exemplo, rotinas, organização da aula, gestão, instrução, *feedback*, desempenho, comparativamente com os ciclos de ensino onde o NEEF teve o maior contacto no EP, o 3º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

3.1.1.1. Princípios Base

Para garantir um conjunto de competências e melhorar a participação dos alunos, são definidos diversos princípios. Segundo o decreto-lei nº 139/2012, a organização e gestão do currículo do ensino básico e secundário depende de princípios orientadores, tais como:

- “Coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário e articulação entre as formações de nível secundário com o ensino superior e com o mundo do trabalho;
- Promoção da melhoria da qualidade do ensino;
- Flexibilidade na construção dos percursos formativos, adequada aos diferentes ciclos e níveis de ensino;
- Favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, através da valorização da aprendizagem experimental;
- Articulação do currículo e da avaliação, assegurando que constitui um elemento de referência que reforce a sistematização do que se ensina e do que se aprende;
- Promoção do rigor da avaliação, valorizando os resultados escolares e reforçando a avaliação sumativa externa no ensino básico;
- Reforço do carácter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória;
- Valorização da língua e da cultura portuguesas em todas as componentes curriculares;

- Utilização das tecnologias de informação e comunicação nas diversas componentes curriculares.”

Neste ciclo de ensino, concluídas as aprendizagens no 1º ciclo, o 6º ano tem como objetivo a consolidação das aprendizagens, com o objetivo de desenvolver bases para o 3º ciclo (Direção Geral de Educação, 2018).

Segundo as aprendizagens essenciais (AE), a elaboração dos princípios tem como objetivo alcançar diversas competências como os conhecimentos, capacidades e atitudes e valores, com o objetivo de promover cidadãos ativos, responsáveis e saudáveis, todavia, as escolas, entre os quais, os professores são os responsáveis pela execução dos vários objetivos da EF, garantindo a participação dos alunos em atividades com qualidade e quantidades adequadas e motivadoras (Direção Geral de Educação, 2018).

Desta forma, segundo a Direção-Geral de Educação (2018), para a intervenção no Ensino Básico e Secundário, são definidos também princípios norteadores, tais como:

- “A realização de atividade física com qualidade, adequada, que seja proveitosa pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, de treino e descoberta das hipóteses de aperfeiçoamento pessoal;
- Promover a autonomia, de modo a admitir e conceder responsabilidades relativamente aos problemas de organização e execução das atividades;
- Valorizar a criatividade, através da promoção e aceitação das suas iniciativas direcionando-a para melhorar o seu empenho e alcançar resultados positivos;
- Promover a sociabilidade, para estimular a cooperação entre os alunos e associar a melhoria da qualidade das prestações às competições entre equipas, e associar o desenvolvimento de um clima favorável ao aperfeiçoamento pessoal”.

Os princípios orientadores foram norteadores no processo de intervenção no 2º ciclo.

Teve-se como referência manter o maior tempo possível os alunos em movimento e na execução dos exercícios e, assim, promover atividades adequadas e com qualidade. Na aplicação dos conteúdos, apesar do controlo na intervenção, foi solicitado autonomia na execução das tarefas, assim como a criatividade, merecendo a sua valorização. Por último, estimulou-se a cooperação entre os alunos através das competições no decorrer da aula, quer nos jogos pré-desportivos, quer nos exercícios critério e no jogo, o que também contribuiu para promover uma boa relação e clima.

3.1.1.2. Planeamento

O planeamento permite analisar, definir e sistematizar os diversos processos a realizar pertencentes à evolução dos diversos intervenientes. A sua realização permite organizar os intervenientes em função das finalidades, objetivos e previsões de curto a longo prazo, optando pelas melhores decisões que proporcionem o sucesso, sendo que, em todo o

processo é necessário ter em consideração as características da turma, espaço, material, (Castelo et. al., 1998). A sua elaboração, deve alcançar 3 níveis destacando o planeamento anual (PA), as unidades didáticas (UD) e planos de aula (Bento, 2003).

Devido à observação e a intervenção ocorrida no 3º período, a planificação encontrava-se realizada pelo respetivo GDEF. Após o momento de observação, o planeamento anual foi facultado pela professora titular da turma, onde nas matérias a lecionar, era tido em consideração a rotação de espaços assim como, as condições atmosféricas que, devido aos espaços exteriores destinados à EF poderiam determinar alterações nas matérias a aplicar. As matérias definidas pelo GDEF foram o atletismo, ténis de mesa, basquetebol, ginástica artística, futsal, andebol e voleibol (Anexo 3).

Para além do PA, as UD, foram realizadas pela professora titular da turma, sendo que, como a observação e intervenção do NEEF decorreu no 3º período, a matéria de ensino definida para intervirmos foi o voleibol, sendo que, definiu-se também a lecionação dos jogos pré-desportivos, com o intuito de proporcionar diferentes tarefas e uma aula mais lúdica.

Para o nosso planeamento, tornou-se importante conhecer as características da turma, as condições espaciais e materiais, essenciais para a elaboração do plano de aula.

Numa primeira fase, a observação de um conjunto de aulas permitiu analisar as turmas. A complementar a observação, a professora titular das turmas, Liliana Conceição, explicou algumas estratégias aplicadas no planeamento e lecionação, importantes para realizar a para a preparação do plano de aula e respetiva intervenção.

Pela análise e estratégias utilizadas pela professora Liliana, no 6º ano de escolaridade as turmas observadas apresentavam características idênticas.

Neste ano de escolaridade, ambas as turmas apresentavam problemas comportamentais, vindo de contextos sociais distintos e com alunos sinalizados com necessidades educativas específicas (NEE). Apresentavam lacunas nas habilidades motoras e na concentração, o que exigia constantes correções e demonstrações perante as diversas dificuldades dos alunos, sendo que ainda apresentavam dificuldades em manter a organização mencionada pela professora, exigindo sucessivas e diferentes estratégias de organização e intervenção próximo dos alunos. Para a aula, a professora indicou a realização de exercícios com reduzido tempo de espera, ter cuidados na organização por filas e, na mesma aula, para não passarem muito tempo no mesmo exercício e assim, para aplicarmos diferentes conteúdos e tarefas. Apesar dos seus comportamentos, os alunos eram muito afetuosos e procuravam de forma sucessiva o contacto e participação da docente.

Num dos momentos de observação, na turma 6ºC, foi-nos permitido observar uma aula do 5º ano de escolaridade de uma turma do professor Mariano, direcionada para a matéria

de ensino de basquetebol. Esta observação permitiu adquirir elementos comparativos ao 6º ano.

A turma 5º A, apesar de apresentarem uma faixa etária mais jovem, demonstravam boas habilidades motoras e bom comportamento. Pela existência de um aluno com NEE observamos uma turma inclusiva e o aluno completamente adaptado à estrutura implementada pelo docente. Uma turma predisposta para a realização das aulas e que já revelava autonomia na realização dos exercícios. Devido às suas características, era possível aplicar estações aos exercícios principais e distribuir os alunos por diversos grupos e filas, sempre com a apresentação de um comportamento adequado.

Após o momento de observação segue-se o momento da concretização do plano de aula. O plano de aula efetuado, permitiu dar seguimento à planificação para o 3º período, revelando-se um “elemento indispensável para todos os profissionais que têm o hábito de trabalhar de forma organizada...” (Tenroller e Merino, 2006, p.38).

Para a intervenção do professor estagiário, definiu-se o plano de aula para o qual, na aplicação dos jogos pré-desportivos e na matéria de ensino de voleibol, se teve total liberdade na organização e aplicação dos conteúdos. No planeamento, teve-se em conta a turma (6ºC), que era constituída por 16 alunos, 5 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, assim como, as características, o espaço de aula e o material disponível.

A sua operacionalização respeitava três momentos, com a parte inicial a ter como objetivo realizar um aquecimento direcionado para exercícios coordenativos e para promover a aptidão física, aspetos que também demonstravam dificuldades. De seguida, na parte fundamental foram aplicados jogos pré-desportivos, permitiam uma maior interação entre a turma, competitividade e capacidade na resolução dos jogos, no entanto, também continha exercícios direcionados para as habilidades motoras, onde partiram os exercícios do mais simples para o mais complexo. Na parte final, realizou-se o retorno à calma e o balanço da aula, mencionando os pontos positivos e os pontos a melhorar pelos alunos (Anexo 4).

3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem

O processo de ensino/aprendizagem tem como objetivo promover alterações na evolução dos alunos através da abordagem ativa nas matérias. Este processo culmina num esforço mútuo da atividade desenvolvida pelo professor, como o processo de ensino, o planeamento, planos de aula, adoção de diferentes estratégias e na atividade dos alunos, se adquirem a aprendizagem dos conteúdos (Mosston, 1981, citado por Quina, 2009).

Numa primeira fase, as aulas observadas permitiram ao professor estagiário ter o conhecimento das instalações da escola, do material e analisar a turma para a organização e concretização do ensino/aprendizagem. De seguida, na intervenção efetuada teve-se em

conta as instalações da escola, o material para a organização das tarefas e a disposição dos alunos no espaço, mas também, as características da turma como por exemplo: a predisposição para a prática, o desempenho nas tarefas e as suas atitudes que permite ao professor estagiário delinear regras e estratégias para a intervenção. Perante um dos conteúdos lecionados e o facto de a escola não possuir um pavilhão gimnodesportivo, com recurso a cordas e outros materiais, adaptou-se o espaço exterior delimitando os campos e “rede”, para a matéria de voleibol. Tendo em conta o espaço de aula, por existir um contacto com maior número de elementos, entre turmas, auxiliares, e ruído devido aos transportes escolares os alunos distraíam-se com mais facilidade.

Sendo a primeira aula com total responsabilidade por uma turma do 2º ciclo, existiram preocupações, iniciando no plano de aula, como a utilização de menos material para reduzir as distrações dos alunos e que permitisse uma transição rápida entre exercícios. De seguida, iniciar uma boa apresentação permitiu um bom contato com os alunos e, estabelecer regras para o funcionamento da aula, no entanto, houve também a preocupação em que os alunos tivessem o maior tempo de prática, que permitisse reduzir comportamentos inadequados, alcançar um bom clima e conseguir envolver toda a turma, ao longo dos exercícios.

Na intervenção, recorreu-se a uma comunicação acessível utilizando uma instrução clara, precisa e concisa perante todos os alunos. Realizou-se sempre a instrução de frente para os alunos para ter o contacto imediato e com um tom de voz claro e chamativo, para captar a atenção dos alunos.

A comunicação e o *feedback* exigiram elevada atenção na informação transmitida, como a utilização de um vocabulário mais simples e transmitir um constante *feedback*. Devido às dificuldades dos alunos, o *feedback* foi maioritariamente individual e a pares, o que permitia manter toda a turma em execução e corrigir os aspetos de forma mais pormenorizada. Além disso, existiu um foco no *feedback* positivo e que permitiu elevar de forma consecutiva a participação dos alunos, observando que alguns alunos precisavam recorrentemente da nossa intervenção para se manterem ativos e aumentarem os níveis de participação. Na demonstração dos exercícios, os alunos apresentavam-se interessados, contudo, perante as dificuldades, repetíamos a demonstração e colocávamos breves questões, uma vez que tínhamos de realizar uma rápida transição para prevenir comportamentos inadequados. Foi-se diversificando os alunos no decorrer das demonstrações, porém, ao encontro da observação das aulas, eram utilizados os alunos com comportamentos mais desviantes da tarefa, o que ajudou para captar a sua atenção.

Relativamente às estratégias de intervenção, na abordagem aos jogos pré-desportivos realizou-se grupos mistos enquanto que, no voleibol, utilizou-se a organização por pares apenas de rapazes e de raparigas, revelando-se importante e ajustada à turma, tendo em

conta as dificuldades dos alunos o que permitiu desenvolver um bom clima de aula e alguma competitividade.

Na execução dos exercícios, os alunos estavam interessados e eram competitivos, aspeto que se utilizou sucessivamente ao longo da aula e que permitiu promover a concentração dos alunos nos exercícios. Entre outras estratégias, foram aplicadas algumas variantes, como por exemplo, no voleibol, na realização do passe, o aluno poderia receber a bola com as duas mãos e de seguida lançar ao ar e executar o passe ou por exemplo, a possibilidade de a bola tocar uma vez no chão, o que permitia aumentar a continuidade.

Por ser uma turma muito afetiva e que necessita de grande controlo, sucessivos incentivos, a nossa participação nos exercícios também permitiu motivá-los no envolvimento da aula e, progressivamente ajustá-los conforme os pares ou grupos e promover a competição entre todos. Esta participação ativa nos exercícios, foi ao encontro das observações, uma vez que os alunos procuravam constantemente o contacto, a abordagem do professor, e a respetiva aprovação ao longo da aula.

No decorrer de toda a aula, a reflexão realizada, na parte inicial, na transição entre exercícios, assim como na parte final, permitiu refletir os conteúdos abordados, mas também, controlar os alunos e ajustar pequenos comportamentos.

3.1.1.4. Avaliação

Segundo Sánchez (1996), na Educação, a avaliação, consta em recolher e perceber as informações obtidas, em função de critérios e que têm influência na organização e na condução do processo de ensino e aprendizagem. De acordo como o Decreto-lei 139/2012, tem como objetivo melhorar o ensino, apurando se os conhecimentos bem como as capacidades alunos, foram adquiridos tendo em conta as metas curriculares.

A avaliação divide-se em três tipos: a avaliação diagnóstica, avaliação formativa e sumativa. A avaliação diagnóstica, realiza-se no começo do ano de escolaridade e permite analisar as aprendizagens dos alunos relativamente aos conteúdos e, adaptar as estratégias de ensino tendo em consideração as dificuldades. A avaliação formativa, consta de uma avaliação contínua, que permite observar e recolher informações do desempenho dos alunos e aperfeiçoar as estratégias de ensino e aprendizagem. A avaliação sumativa, é realizada no final de cada período e permite obter classificações, que ajudam a determinar o desempenho dos alunos (Barrientos et al., 2022; Borghouts et al., 2017).

Devido à intervenção ter ocorrido no 3º período, a avaliação foi efetuada pela professora titular da turma (6ºC) que executou os distintos tipos de avaliação ao longo do ano. Na sua aplicação, conforme mencionado pela professora Liliana Conceição, a avaliação diagnóstica realizou-se no início de cada UD para verificar o nível de aprendizagem dos alunos em cada matéria. Nas primeiras avaliações, ao sinalizar as várias dificuldades dos alunos, a

professora Liliana aplicava um elevado *feedback* e um conjunto de regras para retificar desde o início do ano letivo as atitudes dos alunos e promover a participação na aula de forma organizada. A avaliação formativa, decorria ao longo das UD e permitia verificar o nível dos alunos e, se necessário, realizava ajustes. Após a intervenção do professor estagiário, foi realizada uma avaliação meramente qualitativa junto da professora titular, transmitindo *feedback* acerca dos alunos. A avaliação sumativa realizada no final de cada matéria para entender os resultados finais de desempenho.

A avaliação tinha como referência os critérios previamente definidos pela Escola Básica do Tortosendo e que foram facultados pela professora Liliana. Assim, foi possível observar que os alunos eram avaliados no domínio da aptidão física (testes fitescola) e as atividades físicas (65%), a área dos conhecimentos (15%) e as atitudes e valores (20%) (anexo 5).

Na sua aplicação, a professora responsável, adaptava a avaliação consoante o nível dos alunos e as suas dificuldades, optando por exercícios critério para a avaliação dos conteúdos como por exemplo no voleibol, no entanto, aplicava variantes no respetivo processo. A área dos conhecimentos, avaliava através de testes escritos direcionados para a UD lecionada, mais acessíveis e de acordo com as características da turma. Nas atitudes e valores, devido às características da turma, existia um elevado controlo em todas as aulas, sendo sucessivamente reforçado nos vários momentos de aula.

3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

A intervenção, foi maioritariamente efetuada na ESFHP, direcionada para uma turma do 9º ano e uma turma do 10º ano, anos de escolaridade atribuídos ao orientador cooperante (OC), o professor José Pedro Fernandes. A turma do 9ºC foi partilhada entre os professores estagiários enquanto que, a turma 10ºD, foi acompanhada pelo professor estagiário, responsável por toda operacionalização. Também foi possível observar as aulas dos professores estagiários e do OC no ensino profissional e lecionar algumas aulas no ensino profissional, no Curso Técnico de Desporto.

3.1.2.1. Princípios Base

Para a intervenção no 3º ciclo e no Ensino Secundário, para ambas as turmas, como acontece no 2º ciclo, é importante seguir os princípios orientadores, como o decreto-lei 139/2012, que contribui para a organização e gestão do currículo no que concerne ao Ensino Básico e Secundário, mas também, os princípios relativamente às AE que também permitem diferenciar e entender o intuito na abordagem a cada ano de escolaridade.

De acordo com as AE, o 3º ciclo, 9º ano, além das aprendizagens executadas no 2º ciclo, procura abordar diversas matérias tendo em consideração as suas características e extensão, enquanto que, o ensino secundário, 10º ano, tem como objetivo a revisão das matérias que

são previamente abordadas no decorrer do 2º e 3º ciclo, o que permite, evoluírem em diversas matérias, experimentar novas modalidades ou recuperar conteúdos que tenham dificuldades (Direção Geral da Educação,2018). Desta forma, como mencionado no 2º ciclo, é importante seguir os princípios orientadores, não só para a aquisição de diversas competências, mas também, para que os professores, concretizem os diversos objetivos e que os alunos realizem atividade física com motivação, com qualidade e boa participação nas diversas situações de aprendizagem (Direção Geral da Educação,2018).

Os princípios orientadores foram importantes para a intervenção no 3º ciclo e no Ensino Secundário.

Com base no decreto-lei nº. 139/2012, teve-se como objetivo promover a melhoria da qualidade do ensino, na lecionação das diferentes matérias e com a supervisão do OC permitiu evoluir, aula após aula, no planeamento e execução.

Já o favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, foi possível conciliar as duas dimensões, tanto na teórica com a abordagem das matérias e a realização de fichas, como na prática ao realizar o cruzamento de conteúdos, o que permitiu tornar as aulas mais dinâmicas, pelo maior entendimento das regras e ações técnico-táticas. Além de se valorizar os aspetos físicos e psicológicos, através da EF, também se valorizou a cultura portuguesa pela abordagem aos costumes e tradições como nas atividades rítmicas expressivas (ARE). A utilização das novas tecnologias foi importante na promoção da EF, pela utilização nas aulas teóricas, mas também, na utilização de plataformas, como a *classroom* onde eram colocados documentos de apoio.

Seguidamente, também se valorizou os princípios de acordo com as aprendizagens essenciais, para a lecionação das aulas.

No que se refere à realização de atividade física, a organização do plano de aula foi um princípio essencial para que os alunos nas diversas tarefas alcançassem um bom tempo de empenhamento motor, refletindo-se na atenção redobrada na sequência pedagógica do plano de aula, de modo a proporcionar a prática de atividade física com qualidade.

Desde o início do ano letivo, que se solicitou mais autonomia aos alunos tanto no contexto teórico, como na realização das fichas de trabalho ou jogos, bem como no contexto prático onde para além da autonomia a sua criatividade era solicitada para a execução dos exercícios, situações de jogo lúdico, jogo reduzido ou outra tipologia de exercício, valorizando sempre a sua iniciativa.

No decorrer das aulas, promoveu-se a vertente desportiva, mas também, o desenvolvimento de valores e a socialização entre os alunos, solicitando uma maior cooperação entre si, o que permitiu alcançar uma maior qualidade nas suas prestações, assim como um bom clima no decorrer das aulas.

3.1.2.2. Planeamento

O planeamento é um método onde os professores aplicam os programas escolares definidos para cada área disciplinar, que permite desenvolver e adaptar aos diversos contextos no ensino (Januário, 1996). Exige um constante raciocínio para a execução do processo de ensino, tomadas de decisão acerca das decisões didáticas e que possibilita ao professor organizar e direccionar pedagogicamente o ensino, porém, para a elaboração do planeamento é necessário observar, avaliar e deve ser pensado tendo em conta fatores como o contexto, o material, espaços disponíveis e as suas condições, assim como, o ano de escolaridade e características da turma (Bento, 2003).

Deve abranger três fases, onde a metodologia definida pelo professor encontra-se refletida no PA, as UD e os planos de aula (Stănescu, 2013). O planeamento anual é considerado uma perspectiva geral do que pretendemos aplicar, sendo o elo de ligação entre o programa da disciplina, as ambições inerentes ao ensino e aos alunos (Bento, 2003). A sua concretização, permite definir as matérias a serem lecionadas por período, o número de aulas, como também o número de aulas por cada matéria de ensino (Quina, 2009).

Para iniciar o planeamento, tornou-se fundamental o primeiro contacto e o conhecimento de alguns fatores. Inicialmente, no dia 1 de setembro, através da reunião com o orientador cooperante, conhecemos o contexto como a escola, espaços administrativos, auxiliares da ação educativa e as condições que os professores estagiários dispunham, entre as quais observar as instalações desportivas onde decorriam as obras de requalificação, criando dúvidas acerca da sua finalização para o início das aulas de cariz prático.

Para começar o planeamento, em reunião com OC, ficamos a conhecer as turmas referentes a cada professor estagiário, sendo que, apenas na reunião com o GDEF foi definido o planeamento anual para cada ano de escolaridade. De modo a ter um prévio conhecimento do que seria abordado na reunião, o núcleo analisou de forma geral e por indicação do OC, o documento de referência curricular, as aprendizagens essenciais. Como definido, após a reunião com o GDEF, definiram-se as respetivas matérias, objetivos consoante o ano de escolaridade, respeitando o planeamento do GDEF e as orientações das aprendizagens essenciais.

As obras de requalificação comprometeram o início das aulas práticas, o que forçou a iniciarmos o ano letivo de forma diferenciada e determinou o adiamento das matérias de ensino previamente estabelecidas.

Em reunião com o GDEF, definiu-se que iriam ser lecionadas aulas de cariz teórico e, neste sentido, foram definidas as matérias para o primeiro mês de aulas, tendo como previsão o início das aulas práticas para outubro.

Perante os sucessivos adiamentos, era uma incógnita o início da componente prática e no decorrer de várias reuniões, atualizávamos o estado da requalificação dos espaços de

forma a antevermos o início das aulas, as condições das instalações e dos materiais culminando em sucessivas adaptações ao planeamento, de acordo com a rotação de espaços, matérias delineadas no planeamento do GDEF, AE para cada ano de escolaridade, tendo em vista a componente prática (Anexo 6).

Os atrasos condicionaram a execução de algumas matérias, como a realização dos testes do FITescola (aptidão física), onde, como não era possível aplicar os testes no 1º e no 2º períodos devido às obras de requalificação, em concordância entre o NEEF, decidiu-se não realizar os testes, uma vez que não se tinha dados para realizar a comparação da evolução dos alunos no decorrer do ano letivo.

Para a intervenção, foi definido que no 3º ciclo, a turma 9ºCF, seria partilhada entre os professores estagiários, existindo um trabalho colaborativo. Em contrapartida, a turma do 10ºD, com a devida supervisão do OC, foi o professor estagiário responsável por todo o processo desde o primeiro momento, destacando-se o planeamento, UD, lecionação e respetiva avaliação nas diferentes matérias de ensino.

Tendo em consideração as alterações no planeamento, na operacionalização do 1º período, em reunião com o NEEF, para ambos os anos de escolaridade, nas aulas teóricas decidimos abordar as matérias que posteriormente seriam aplicadas nas aulas práticas (voleibol, andebol), onde abordamos conteúdos como as regras, regulamentos, cultura desportiva e a área dos conhecimentos.

Para tal elaborou-se *PowerPoints* de apresentação, fichas de trabalho, apresentação de ficheiros audiovisuais e, para diversificar aplicaram-se *kahoots* para tornar mais aulas dinâmicas e mais interativas. Todo o material educativo foi colocado na *classroom* para os alunos terem acesso e ser um complemento ao estudo. Em todas as aulas teóricas, foi possível observar os colegas estagiários. Todavia, após as nossas aulas eram realizadas reflexões acerca da nossa prestação que, apesar do contexto predominantemente teórico, permitia retificar a nossa intervenção e melhorar o ensino.

Após a confirmação das aulas de cariz prático e o seu início (16 de novembro), procedeu-se à adaptação do planeamento para os 9º e 10º anos, através das indicações do planeamento do GDEF, AE, assim como, as características da turma, o número de alunos e o conhecimento de algumas limitações, como a utilização de alguns recursos materiais, como também, a rotação de espaços, realizada de 3 em 3 semanas entre os dois ginásios e três espaços exteriores, 1 campo de basquetebol e 2 polidesportivos exteriores.

Neste período letivo, também iniciamos o protocolo com os alunos do 1º ano do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física que permitiu observar um conjunto de aulas e realizar um conjunto de microsseções, salientando a organização e a colaboração do NEEF com os docentes das Unidades Curriculares.

Depois do planeamento e com o início das aulas práticas, elaboraram-se as UD, que foram solicitadas após a realização das avaliações iniciais. Este processo permite aos professores apresentarem etapas claras acerca do processo de ensino e aprendizagem onde, após a recolha de informações, permite organizar e preparar as aulas de forma mais detalhada (Bento,2003). As UD foram realizadas de acordo com o modelo de estrutura do conhecimento, de Vickers (1990), definidos entre o NEEF e também com indicações do orientador científico acerca da estrutura, elaborada por módulos: a análise da modalidade, condições de aprendizagem, análise dos alunos, organização de conteúdos, definição de objetivos, avaliação e as tarefas de aprendizagem (anexo 7).

Posto isto, realizaram-se os planos de aula, que são documentos orientadores que referem o que se pretende realizar, como se tenciona executar as tarefas para promover a aprendizagem e desenvolver as competências dos alunos, tendo também em consideração estratégias, a matéria a lecionar e as tarefas propostas indo ao encontro do nível dos alunos (Silva & Lopes, 2015).

Definiu-se com o OC que os planos de aula seriam, de acordo com o Regulamento de Estágio, enviados com 48 horas de antecedência, o que permitia ter conhecimento dos conteúdos e realizar as alterações necessárias. O plano de aula deveria ter no máximo duas páginas, para estar mais organizado e para não divagarmos na informação, regra respeitada em todo o EP.

Consideraram-se 3 partes essenciais como: parte inicial, destinada à introdução da aula, que permitia dar a conhecer aos alunos o que vão aprender e como se encontra organizada sendo que, também era vista para a realização do aquecimento; parte fundamental onde se indicavam os exercícios de aprendizagem com maior foco nos objetivos definidos e de acordo com número da UD e, por último, a parte final, na qual se realiza o retorno à calma, o balanço da aula e a ligação com a aula seguinte (Bento, 2003; Silva & Lopes, 2015) (Anexo 8). A sua concretização, foi pensada de acordo com o planeamento do GDEF, as AE, as rotações de espaço e o material disponível.

Para os alunos com atestado médico, antes de iniciar as matérias de ensino, eram apresentadas as tarefas a realizar consoante cada modalidade. Nas observações do plano de aula, eram referidas as tarefas que realizadas tais como: fichas de trabalho, testes, relatórios de aula ou tarefas para o decorrer da aula como árbitro, organização de exercícios e ajuda na arrumação do material (Anexo 8 e 9).

Na planificação das aulas, ao longo do ano letivo, os professores estagiários depararam-se com diversos obstáculos que causavam dificuldades no planeamento. Devido a fatores como as condições climatéricas que impediam a utilização dos espaços exteriores ou o impedimento na utilização de ambos os espaços, como por exemplo, devido a atividades do ministério de educação (provas de aferição das diferentes áreas disciplinares), que

condicionavam o planeamento e, por vezes, causavam constantes dúvidas acerca da utilização do espaço e a matéria a lecionar. Para salvaguardar a aula, eram realizados planos opcionais para 2 contextos diferenciados, ou seja, para outro espaço/matéria de ensino ou para o contexto teórico. Como estas situações condicionavam a matéria de ensino a abordar, primeiro eram avaliadas as condições, para depois se definir a matéria mais adequada.

O 1º período, foi iniciado com a introdução aos jogos desportivos coletivos (JDC), adequando também a matéria às características das instalações, onde se abordou o futsal e não o futebol como consta nas AE, porém, as primeiras aulas práticas também ajudaram a conhecer e obter informações acerca dos alunos.

No 2º período, o núcleo deparou-se com a finalização das obras (janeiro), no entanto, pelo facto de não ser possível utilizar material essencial para algumas matérias (ex. Ginástica), e pelo facto de as condições climatéricas não permitirem a utilização dos espaços exteriores, efetuaram-se alterações como a antecipação das Atividades Rítmicas Expressivas (ARE) e o adiamento das matérias de andebol e ginástica. Assim, no 2º período, para o 9º e 10º anos lecionou-se o voleibol, basquetebol, ARE e andebol. De referir que, no 9º CF, foi ainda abordado o ténis, todavia, a abordagem ao basquetebol, advém das dificuldades dos alunos e da rotação de espaços onde foi realizada a revisão de matérias.

No 3º período lecionamos a ginástica, o basquetebol e através do protocolo com a UBI, os alunos do 1º ano de mestrado, em substituição ao professor estagiário, lecionaram uma aula de atletismo à turma do 10ºD. No final do período, optou-se por lecionar modalidades alternativas como o *tag-rugby*, *ultimate frieesby* e orientação onde, devido ao pouco envolvimento dos alunos, a sua abordagem proporcionou novas experiências.

Apesar de algumas dificuldades no planeamento derivadas das constantes dúvidas relativas às sucessivas adaptações, ultrapassamos com sucesso e conseguimos adequar o planeamento a cada situação com que no deparávamos.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

Depois do planeamento, surge o ensino/aprendizagem que permite ter o contacto com a realidade das turmas e colocar em prática os nossos conhecimentos. Desde o início do EP, que se teve total autonomia em toda a intervenção, elevando a exigência na leção das aulas a ambos os ciclos. Esta exigência foi importante para a evoluir como professor estagiário e usufruir da comunicação, do feedback, da demonstração e aplicar diferentes estratégias, para alcançar os objetivos delineados. Acresce a responsabilidade, por se terem de iniciar aulas de cariz teórico, mas sempre com total autonomia na gestão e decisão no 9º e 10º ano. Apesar de ligeiras dificuldades iniciais e a ansiedade dos alunos pelo início das aulas de cariz prático, este contexto ajudou a criar uma maior proximidade com os alunos e encontrar estratégias para os manter ativos e interessados nos conteúdos.

Inicialmente, foi importante conhecer os alunos, a relação existente entre colegas e, progressivamente, as características mais específicas de cada aluno. Houve também a preocupação em iniciar uma boa relação entre professor e alunos que, posteriormente, permitiu uma maior interação e abordagem às matérias de ensino.

Na turma do 9ºC, embora afável, apresentavam alguns problemas de concentração, algumas lacunas relativamente aos conteúdos teóricos e ligeiros problemas comportamentais. Já o 10ºD, apresentavam bons conhecimentos, excelente participação, bom comportamento e uma grande ligação e respeito para com o professor estagiário.

Nas aulas de cariz teórico, pela impossibilidade de sair da sala de aula, utilizou-se um conjunto de tarefas que permitiram promover a EF e a participação dos alunos. Em cada matéria, utilizaram-se ficheiros audiovisuais que permitiam contextualizar os temas, recorreu-se ao sucessivo questionamento, promovendo-se também o diálogo entre os alunos o que permitiu uma participação mais ativa, aumentar a interação entre todos, o interesse, motivando-os durante as aulas. Para promover os temas e apurar os conhecimentos, foram desenvolvidas fichas de trabalho e *kahoots*, que eram ajustados às necessidades dos alunos, aplicados individualmente ou a pares.

Por sua vez, nas aulas teóricas, manter os alunos motivados foi o maior desafio, pelo qual, os recursos utilizados e as diferentes formas de execução, proporcionaram uma boa participação dos alunos e permitiram ultrapassar o primeiro obstáculo na intervenção com as turmas, motivar os alunos. Uma dificuldade foi incluir sucessivamente os alunos na discussão dos temas através de questões, de modo a dar seguimento ao tema, mas que, através da frequente preparação e conhecimento das turmas, se ultrapassou com sucesso.

Com o começo das aulas práticas, o prévio conhecimento de algumas características das turmas, contribuiu para iniciar de forma mais acessível e aumentar a interação com os alunos, contudo, surgiram novas preocupações tais como: verificar o desempenho; as aptidões dos alunos; comportamentos no contexto prático assim como, a gestão dos exercícios, a segurança e controlo ao longo das aulas.

No 9ºC, alunos de ambos os sexos apresentavam lacunas a nível motor, mas também, a nível motivacional, possivelmente pela reduzida atividade física, elevados comportamentos sedentários e fatores externos, mais detetável nas raparigas, que desistiam com maior facilidade, observando ainda faltas de concentração e ligeiros problemas comportamentais.

Já no que diz respeito ao 10ºD, os alunos deram continuidade à boa participação, sendo uma turma dinâmica, predisposta para a realização das aulas, contudo, apesar de ser constituída por alguns alunos praticantes de atividade física desportiva, também foi possível identificar dificuldades em ambos os sexos.

Na lecionação, primeiramente, foi essencial estabelecer regras e rotinas para o bom funcionamento das aulas para obter uma boa organização e progressão. Nas aulas, foram

implementadas regras de entrada e saída assim como, os alunos não poderiam utilizar pulseiras, fios, brincos, relógios, entre outros, de forma a zelar pela sua segurança.

Após chegarem ao espaço de aula a organização dos alunos em frente ao professor, em semicírculo ou lado a lado foi fundamental, impedindo de se colocarem à frente uns dos outros possibilitou um maior contacto e controlo inicial. Para captar a atenção dos alunos, foi mencionado que apenas poderiam utilizar o material após a explicação dos exercícios e respetiva demonstração, regra que foi reforçada no decorrer do ano letivo.

As aulas iniciavam com o cumprimento a todos os alunos e com o registo e verificação das presenças, desde faltas (presença/pontualidade/material). De seguida, era realizada a introdução à aula transmitindo os objetivos, seguindo-se a demonstração das habilidades e exercícios, promovendo o questionamento acerca dos conteúdos, a sua execução e se existiam dúvidas, o que permitia envolver os alunos. Seguidamente, executava-se o aquecimento, através de jogos lúdicos ou de exercícios direcionados para os conteúdos. Enquanto os alunos realizavam o aquecimento, esclarecia-se a tarefa delineada às alunas com atestado médico.

Na parte fundamental, eram implementados os objetivos principais sempre do mais simples para o mais complexo, no entanto, após cada exercício era realizada uma reflexão com o objetivo de salientar os aspetos positivos e os aspetos a melhorar, reforçando a nível geral/grupos. Na parte final da aula, efetuava-se o balanço da aula onde se refletia acerca dos objetivos, terminando com ligação com a aula seguinte (Anexo 6).

Na condução das aulas, o estilo de liderança variou consoante as turmas. No 9º ano, devido aos comportamentos desviantes e, desatenções nos vários momentos da aula, utilizou-se o perfil autoritário, onde as escolhas, comunicação e as correções se centraram no professor. Já o 10º D, recorreu-se ao perfil democrático, justificando-se pela boa participação, autonomia e responsabilidade dos alunos o que permitia maior liberdade e condições mais benéficas para a promoção de um bom ambiente de ensino e respetiva aprendizagem (Chiavenato, 2000). Em ambas as turmas, consoante a evolução dos alunos e a relação existente, liderou-se também com base na proximidade, compreensão e confiança, o que possibilitou uma maior interação.

Ao longo dos períodos, recorreu-se a distintos estilos de ensino para uma melhor compreensão e aquisição das matérias. No 9º C, considerando as suas dificuldades de concentração, capacidades e alguns comportamentos desviantes utilizou-se ao estilo de ensino por comando, que permitiu desenvolver hábitos, rotinas e, fornecer informações para obter resultados (Mouston & Ashworth, 2008). O estilo de tarefa foi mais utilizado, o que permitia mais autonomia e um acompanhamento mais individualizado e assim, fornecer *feedbacks* e controlar os seus comportamentos (Mouston & Ashworth, 2008).

O 10ºD, foi uma experiência diferenciada, uma vez que, no decorrer de uma aula, se conseguia alcançar diferentes estilos de ensino. Nos conteúdos onde os alunos apresentavam mais dificuldades, era utilizado o estilo por comando, todavia, pelas características da turma, conseguia-se facultar mais autonomia aos alunos, passando a utilizar o estilo por tarefa com o objetivo de aumentar o número de *feedbacks*. Quando era atribuída autonomia, e para aprofundar mais as componentes críticas, recorria-se ao estilo de ensino recíproco como, a título de exemplo, nas atividades rítmicas expressivas, ou na ginástica, desenvolvendo também a socialização, comunicação e a tolerância. Por outro lado, utilizou-se a descoberta guiada onde os alunos participavam de forma ativa e independente, num processo de descoberta para alcançar a execução adequada do exercício, com a devida supervisão do professor (Mouston & Ashworth, 2008).

No decorrer das aulas, o *feedback* foi essencial, o que permitiu reagir às respostas motoras dos alunos, facultando-lhes informações acerca do seu desempenho para melhorar as suas ações e alcançar os objetivos (Narciss, 2013).

Para ambas as turmas, foi utilizado o *feedback* de correção, recorrendo ao *feedback* descritivo e prescritivo, porém, no sentido de questionar as ações que os alunos realizavam e fazer com que refletissem, aplicou-se o *feedback* interrogativo. Além disso, recorreu-se sempre ao *feedback* positivo, para valorizar o desempenho apropriado, aumentar a sua motivação e a participação.

Na sua aplicação, tinham-se em conta as matérias de ensino, que pela formação de várias estações e grupos, quando os alunos apresentavam erros semelhantes, era aplicado o *feedback* por grupos, ou a toda a turma quando a dificuldade era a nível geral. Quando os alunos apresentavam distintos níveis, individualizavam-se as correções ou questões motivacionais (*feedback* individual), essencial e que permitia ajustar a cada aluno.

Na transmissão do *feedback*, o nosso posicionamento e movimentação foi essencial, pois permitiu intervir sucessivamente nas aulas, abordar os alunos de forma mais ajustada, mas também prevenir alguns comportamentos. Por exemplo, por vezes o *feedback* à distância, permitia demonstrar aos alunos a presença do professor e de certa forma, controlá-los.

Para um melhor entendimento dos exercícios, procedia-se à demonstração para transmitir aos alunos a execução correta (Hodges & Franks, 2002). Na abordagem a uma nova situação de aprendizagem, realizou-se sempre a demonstração. Ao longo do EP a demonstração foi sendo realizada através do professor, dos alunos e ficheiros audiovisuais. Inicialmente, como não se conhecia a aptidão dos alunos, realizava-se a demonstração, no entanto, após conhecermos as suas capacidades, recorria-se aos alunos que se sentiam mais confortáveis e com melhor desempenho, uma vez que nem todos os alunos tinham aptidão. Esta opção, deveu-se também ao facto dos alunos com dificuldades se sentirem

desconfortáveis e com receio. No entanto, durante as aulas, tornou-se possível envolver todos os alunos, observando-os mais confortáveis e abertos à demonstração.

Nas ARE, recorreu-se a ficheiros audiovisuais, que acompanhada com a explicação permitiu uma excelente contextualização da matéria. Em todas as demonstrações, era realizada uma explicação e um questionamento o que permitia um melhor entendimento e esclarecimento de dúvidas.

Ao longo do ano letivo, consoante o espaço de aula, as turmas, procurou-se promover diferentes estratégias de intervenção para melhorar a gestão de aula, a organização e evoluir no ensino e aprendizagem.

Na gestão do tempo de aula, como se perdia algum tempo no controlo das presenças e instrução, adaptou-se o relatório de aula para os alunos com atestado médico e, conforme solicitado pelo professor estagiário, os alunos registavam as presenças (Anexo 10).

Na parte inicial da aula, verificava-se se o registo se encontrava correto e de acordo com os alunos presentes na aula. Embora devidamente controlado, esta estratégia foi importante pela dinâmica imposta e pelo aumento da responsabilidade dos alunos. Relativamente à instrução, procurou-se adotar uma instrução clara, precisa e concisa, assim como o recurso a palavras-chave, que permitiram uma maior clareza na informação transmitida. Realizou-se sempre a instrução de frente para os alunos para ter o contacto direto e com um tom de voz claro para captar a sua atenção.

Para reunir rapidamente os alunos para a instrução e transição entre exercícios, utilizou-se a contagem decrescente de “5,4,3,2,1”. Para apresentar um maior controlo e gestão do tempo de aula, verificavam-se as condições do material e preparava-se antecipadamente o material, com a montagem antes do início da aula e, por vezes, definindo-se previamente os grupos para as aulas. Na transição entre exercícios, eram aplicados planos de aula com uma sequência lógica e com alterações de material muito rápida o que permitiu aumentar o tempo de prática, inclusive, introduzir variantes, para manter os alunos ativos (exercícios para a aptidão física e elementos técnicos).

Na abordagem às matérias de ensino, no 9º ano, inicialmente era inconcebível permitir grupos definidos pelos alunos, pois condicionava a sua participação. Logo, optou-se por grupos só de rapazes e só de raparigas, o que aumentou a participação dos alunos. Todavia, no decorrer das aulas foram-se ajustando os grupos consoante o desempenho dos alunos. Iniciavam sempre com exercícios simples e, por exemplo, nas modalidades coletivas, com a realização de exercícios lúdicos, coordenativos. A competição permitia um maior envolvimento da turma e motivava-os para as aulas, algo que também acontecia como a participação do professor estagiário nos exercícios, principalmente por se tratar de uma turma que necessitava muito da atenção do professor estagiário, contacto e afetividade.

No 10º ano, inicialmente optou-se por grupos homogêneos, por forma a corresponder a algumas dificuldades e diferenças no desempenho dos alunos, ajustando as situações de aprendizagem e o *feedback*. Após identificar a possibilidade de trabalhar por grupos heterogêneos, optou-se por manter esta estratégia durante o ano letivo, uma vez que beneficiou ambos os alunos, observando que os alunos com níveis de desempenho superiores ajudavam os colegas com níveis ligeiramente inferiores, como por exemplo, nas modalidades coletivas e que permitiu promover a entreajuda, cooperação e autonomia.

Outra estratégia, nas ARE, inicialmente permitiu-se que os alunos escolhessem os seus pares, o que ajudou a introduzir a matéria de forma pacífica e identificar as dificuldades. De seguida, os alunos foram organizados por pares mistos e, posteriormente, foi introduzida a regra de trocar de par e de posições, ou seja, o rapaz assumia a função da rapariga e vice-versa, o que permitiu entender as funções dos dois elementos e evoluir na matéria.

Na Ginástica, definiram-se estações com os exercícios principais e variantes do mesmo, que permitiram manter a turma organizada e proporcionar um elevado tempo de empenhamento motor de modo a alcançar o conteúdo principal de forma exímia.

A realização de toda a instrução/demonstração dos exercícios e ajudas na parte inicial, permitiu desenvolver boas dinâmicas e reduzir o tempo de instrução nesta matéria, onde os alunos já sabiam a dinâmica o que possibilitou melhorar a gestão de aula. Recorreu-se ainda à utilização de figuras, colocando-as junto de cada estação, que demonstravam os exercícios e ajudas de forma a relembrar os alunos, porém, nas rotações era sempre questionado aos alunos se existiam dúvidas, sendo este momento também aproveitado para reforçar fatores da execução.

Para ambas as turmas, embora controlado, a utilização de música no decorrer das aulas, proporcionou um bom clima, revelando-se uma excelente estratégia.

Em todo o processo de ensino, é importante deixar o espaço de aula devidamente arrumado. Logo, no término de cada aula, era solicitado aos grupos para arrumarem o respetivo material, o que permitia, de forma célere e organizada, deixar o espaço de aula em condições para a aula seguinte.

Ao longo do ensino surgem barreiras, por isso é essencial prevenir e demonstrar uma boa capacidade de adaptação. Quando se lecionava nos espaços exteriores, por vezes, as condições atmosféricas impediam a lecionação das aulas. Esta situação envolvia a planificação de três planos de aula, direcionados para um espaço exterior, interior (de acordo com eventual disponibilidade) ou para o contexto teórico. No dia de aula, era verificado o espaço de aula, se existiam condições para a aula prevista e, em caso de impossibilidade, seria apresentada a aula mais exequível sendo que, antes da aula iniciar o OC era devidamente informado.

Por fim, importa mencionar que, ao longo de todo o processo foi possível melhorar diversos fatores desde o posicionamento, a postura, ajustar a projeção de voz consoante o contexto ou até, o posicionamento dos alunos aquando da instrução, perante as condições atmosféricas ou fatores distrativos. Todas as observações realizadas no decorrer das aulas pelos professores estagiários (Anexo 11), bem como as reflexões diárias e semanais entre o NEEF, permitiram ajustar todos os processos.

3.1.2.4. Avaliação

A avaliação permite recolher, registar, utilizar os resultados e, apresentar informações acerca das execuções dos alunos, referentes à evolução dos conhecimentos, habilidades ou atitudes, com o intuito de melhorar o ensino, verificando os conhecimentos/capacidades adquiridos (Conselho Nacional de Currículo e Avaliação, 2007).

A avaliação contempla 3 tipos. A avaliação diagnóstica, que decorre no início do ano letivo, uma vez que contribui para a realização do planeamento inicial, no entanto, devido às condições existentes e ao contexto apresentado, a avaliação inicial era realizada aquando da mudança de espaço o que culminava numa nova matéria de ensino. A avaliação formativa, realizada no decorrer das aulas e que permitia verificar o desempenho dos alunos e as suas dificuldades, permitindo ajustar o planeamento e os conteúdos ao longo das aulas para alcançar os objetivos propostos.

Ao longo das matérias de ensino, eram sempre apresentados todos os fatores, como os conteúdos, as dificuldades que os alunos tinham e o que deviam melhorar consoante a matéria de ensino. No que se refere à Avaliação Sumativa, foi realizada no final de cada UD e, permitiu classificar os alunos de acordo com o momento de aprendizagem alcançado.

Na avaliação do desempenho dos alunos, de modo a tornar o processo de observação e avaliação mais acessível e justo, os alunos eram avaliados com 3 níveis, 1 – realiza, 2 – realiza com dificuldade, 3 – não realiza, que acompanhava sempre a grelha de registo de cada matéria de ensino (Anexo 12).

Nos documentos concedidos pelo orientador cooperante, constavam os critérios de avaliação aprovados em GDEF, onde os alunos eram avaliados em 3 domínios: Domínio Psicomotor (60%), que englobava a aptidão física, atividades físicas; Domínio Cognitivo (20%), correspondia à realização dos testes teóricos em cada período e Domínio Sócio afetivo (20%), com a avaliação do empenho, assiduidade e pontualidade e da relação com os colegas e com o docente (Anexo 13).

Para os alunos com atestado médico de longa duração (Superior a 30 dias), a avaliação decorria em apenas dois domínios. No 9º ano, a dimensão cognitiva representava 70%, com a realização de testes escritos, relatórios de aula, tarefas e o Domínio Sócio Afetivo com 30%, distribuídos pela participação, comportamento, responsabilidade, cooperação/empenho.

No 10º ano o Domínio Cognitivo (90%), com os testes escritos (50%), fichas de trabalhos (20%), relatórios de aula/tarefas na aula (20%). No Domínio Sócio Afetivo (10%), eram avaliados na assiduidade, a pontualidade e a relação com os colegas e professor (Anexo 13).

No 1º período, devido às obras de requalificação condicionarem as aulas da disciplina de EF, o NEEF ajustou as percentagens dos critérios de avaliação. Deste modo, definiu-se que, o Domínio Cognitivo tinha uma ponderação de 40% (testes, fichas, aulas teóricas), valorizando a participação enquanto que, a componente prática, ficou com uma ponderação de 40% e as atitudes e valores com cerca de 20%.

Na componente prática, o grupo das atividades físicas, em todas as matérias de ensino abordadas, a avaliação consoante os níveis 1,2,3, permitia de forma objetiva, avaliar o desempenho dos alunos. Na sua avaliação, como por exemplo nas modalidades coletivas, realizavam-se exercícios critério, situações de jogo colaborativo/reduzido, onde, o jogo permitia avaliar os diversos conteúdos. Foi tido sempre em consideração avaliar os mesmos conteúdos na avaliação diagnóstica e sumativa, sendo que, a sumativa permitia observar o desempenho final em cada UD, e atribuir a classificação final. No domínio cognitivo, os alunos foram avaliados em testes escritos e fichas de trabalho. Em cada período, era realizado um teste de avaliação, onde se abordavam as matérias de ensino e os conteúdos da área dos conhecimentos de acordo com as AE. De referir que, nos testes, iam sendo incluídas questões abordadas no período anterior, de modo a rever conteúdos, todavia, também se planearam palestras como o tema “Suporte Básico de Vida e DAE”, que foi enquadrado no processo de avaliação.

No processo de avaliação, os alunos apresentavam diferentes níveis de aprendizagem e, assim, foi-se adequando os diversos momentos de modo a criar oportunidades de aprendizagem e alcançar os objetivos. Em primeiro lugar, optou-se por organizar os alunos pelos diferentes níveis de aprendizagem para executar os exercícios propostos e, progressivamente, promoveu-se a interação/organização de grupos com alunos de diferentes níveis. Ao encontro desta adaptação, os alunos com mais capacidades por vezes, permitiam ser um modelo de referência para a execução de determinados conteúdos. Esta interação permitiu não só promover a cooperação e a autonomia, mas também a entreajuda e o respeito, culminando em exercícios onde os alunos com mais capacidades conseguiam ajudar os colegas com mais dificuldades.

Nas adaptações realizadas, destacam-se no plano de aula variantes que, na aplicação das situações de aprendizagem, permitiam realizar pequenos ajustes entre grupos, de acordo com as necessidades dos alunos.

Desta forma, foi considerado o nível introdutório e o nível elementar nas várias matérias, no entanto, analisava-se o nível inicial apresentado e o nível alcançado, ou seja, a sua evolução.

3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I

O EP foi fundamental para o desenvolvimento como docente, sendo que, este ano letivo foi um enorme desafio, pela constante adaptação aos fatores encontrados, desde os condicionalismos devido às obras de requalificação, às adaptações aos espaços desportivos e a fatores externos, às condições climatéricas.

Tendo em conta que o contexto inicial não era o esperado, este permitiu diferentes experiências devido ao adiamento das aulas práticas o que exigiu uma boa capacidade de adaptação e uma resposta imediata aos acontecimentos. O início das aulas teóricas, apesar de influenciar a abordagem ao EP, permitiu desenvolver uma boa relação com os alunos e de forma diferenciada promover a EF. A constante adaptação do planeamento foi marcante enquanto professor estagiário, o que permitiu observar e vivenciar que, por vezes, não se encontra o contexto ideal (obras de requalificação/clima), e que exige uma constante adaptação para ultrapassar todos os imprevistos, desenvolver as capacidades dos alunos e as capacidades enquanto docentes.

Relativamente à intervenção em turmas de diferentes ciclos de ensino, no 2º, 3º ciclo e ensino secundário, permitiu uma panóplia de experiências e um contacto diferenciado, tendo em consideração as diferentes idades dos alunos, as suas características e as suas motivações para a aprenderem.

A intervenção no 2º ciclo foi compensadora, onde a presença do professor é motivadora e que apesar das dificuldades e de alguns comportamentos inadequados, os alunos encontram-se sempre disponíveis para a prática, enquanto que, o 9º ano, necessitava de uma maior estimulação para a realização dos exercícios. Para ambas as turmas por terem mais dificuldades nos conteúdos, concentração, organização, exigia uma maior diversidade nos planos de aula com exercícios mais simples, lúdicos, para manter sempre os alunos em atividade e com transições rápidas sem causar muitas paragens.

Já a turma do 10º ano apresentava-se mais predisposta para a realização das aulas, com comportamentos adequados e exigia de forma progressiva tornar o planeamento mais complexo e nas matérias de ensino associar o lúdico e o competitivo.

Desta forma, foi possível observar e vivenciar que por serem alunos de diferentes anos de escolaridade e com diferentes níveis de desempenho é necessária uma constante adaptação às turmas. Assim, na intervenção realizada no 6º, 9º e no 10º ano, teve-se em consideração o ciclo de ensino, as diferentes características dos alunos, assim como, o desempenho pelo que, foram utilizadas diferentes estratégias e foram adaptados vários aspetos na intervenção (ex. contacto com os alunos, *feedback*, posicionamento) que variavam consoante a turma.

A observação de aulas do ensino profissional contribuiu para uma distinção mais detalhada entre as turmas dos distintos ciclos de ensino e que, na mesma aula, se deve

prevenir, adotar diferentes estratégias, pelas suas reações, por vezes imprevisíveis, comportamentos e desempenho, algo que exige uma preparação diária do professor.

A par do planeamento e ensino/aprendizagem, considerou-se a avaliação uma das tarefas mais importantes e exigentes na EF. Inicialmente, a sua realização era sempre muito intensa, pela importância na classificação dos alunos, mas também, para que fosse uma avaliação justa para todos. Devido à organização do plano de aula, que através dos exercícios permitia uma observação/avaliação de forma mais acessível, e uma melhor definição dos conteúdos, contribuiu para evoluir e avaliar de forma justa.

Por forma a corresponder sempre às expectativas dos alunos no decorrer das matérias assim como, às suas necessidades, no decorrer do EP, a observação foi imprescindível. Neste processo de intervenção, o facto de ser observado por colegas estagiários e pelo OC, ajudou a sinalizar algumas dificuldades, como o elevado tempo de instrução ao invés de direcionar de forma sucinta e direta aos conteúdos, a utilização de muito material o que condicionava os tempos de transição, ou até fechar o ciclo do *feedback*.

A possibilidade de observar aulas dos colegas estagiários, de ser observado e as reflexões realizadas após as aulas, entre o NEEF e individualmente foram essenciais para ultrapassar as dificuldades sentidas e melhorar aspetos como a projeção de voz, a segurança nas aulas, as estratégias, tendo em conta as turmas. A elaboração de um plano de aula com uma sequência lógica, contribuiu para uma melhor organização da aula e respetiva intervenção.

A supervisão do OC foi fundamental pela sua experiência, pelas sugestões, pela liberdade e responsabilidade atribuída aos professores estagiários. Desta forma, a sua orientação foi essencial para a excelente evolução e controlo em todos os fatores, permitindo promover as capacidades como docente e as aprendizagens dos alunos.

O papel do professor, também permitiu alcançar o desenvolvimento pessoal, que foi um aspeto muito marcante onde, a relação interpessoal desenvolvida, a proximidade, respeito, empatia, mas também, pela forma afetiva que se desenvolveram as aulas, permitiu uma grande evolução. Através do EP, enquanto professor estagiário, foi possível ficar mais capacitado para lidar com os comportamentos menos bons dos alunos na aula e que se refletia no seu desempenho. Ao invés de se revelar uma postura mais autoritária, perante estes fatores teve-se mais facilidade em lidar com o aluno de modo a resolver o problema.

Enquanto profissionais, foi possível desenvolver ao longo do EP, várias competências na prática, como na utilização de estratégias para promover o desempenho dos alunos, a elaboração dos planos de aula que permitia uma melhor organização dos exercícios, na utilização do material, que possibilitava aulas mais eficientes e organizadas, mas também, aspetos como a comunicação e espírito de liderança, mas sempre adaptada aos alunos.

Em suma, tendo em consideração o contexto e as condições, importa considerar que o EP proporcionou diversas ferramentas para o futuro enquanto docente de EF, desde o

contexto teórico às aulas de cariz prático e permitiu evoluir gradualmente no desempenho enquanto professor estagiário, desde o planeamento à avaliação, bem como superar os desafios que iam surgindo, através de uma maior capacidade de adaptação e prevenção.

3.2. Área II – Participação na Escola

3.2.1. Desporto Escolar

Segundo o Decreto-lei nº 95/91 de 26 de fevereiro, o Desporto Escolar, é definido como um conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação desportiva, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, e que são integradas no plano anual de atividades. De acordo com a Direção-Geral da Educação (2021), o DE procura despertar os alunos para a prática da atividade física, promover a saúde, a adoção de estilos de vida mais saudáveis, transmitir valores e princípios associados a uma cidadania ativa, sendo que, a sua integração nas escolas, além de influenciar a prática desportiva, possibilita que todos os alunos participem gratuitamente. Em Portugal, é organizado num modelo baseado na escola, onde os treinos e competições são coordenados a nível nacional e são executadas a nível regional e local. Na sua organização, existe um quadro competitivo definido para os treinos e competições, contudo, são os professores de EF que realizam o enquadramento das modalidades (DGE,2021).

A ESFHP apresenta uma oferta com 5 grupos-equipa, como o Voleibol, Futsal, Basquetebol, com a participação de juvenis masculinos, Natação e o Badminton, que abrange todos os escalões e géneros.

O OC permitiu, de forma livre, a escolha do grupo-equipa, referindo que era uma boa oportunidade para, enquanto professores estagiários, ser possível adquirir conhecimento acerca de uma modalidade na qual se teria pouca experiência, pelo que, se definiu intervir no decorrer do ano letivo no grupo-equipa de badminton que, após muitos anos de interrupção, voltou ao contexto escolar da ESFHP.

Tendo em consideração que as obras de requalificação adiaram o início dos treinos e o primeiro ano da modalidade, o principal objetivo definido foi captar o maior número de alunos e de diferentes anos de escolaridade, para experienciarem a modalidade e, no próximo ano letivo, realizar um trabalho consistente desde o início do ano letivo.

Os treinos eram todas as terças-feiras das 13h30 às 14h15 e às quartas-feiras das 13h30 às 15h, sempre no Ginásio 1. Numa primeira fase, devido às obras foram apenas realizados dois treinos no 1º período (17 e 18 de novembro), no entanto, no 2º período, deu-se continuidade aos treinos e envolveu-se os alunos na prática desportiva.

Relativamente à participação dos alunos, pela recente existência do Grupo Equipa e devido às obras, inicialmente existiu pouca presença nos treinos, com uma participação

ativa de 5/6 alunos. A realização do 1º torneio (9 de fevereiro), foi um grande meio de captação e a divulgação nas redes sociais, aumentou as inscrições, alcançando um total de 21 alunos de diferentes anos, tornando o grupo-equipa da ESFHP com o maior número de alunos (Anexo 14). Para os alunos pontuais e que assumiram o DE como compromisso, para os motivar e promover a responsabilidade, foi atribuída uma raquete para uso exclusivo desses alunos, onde em cada treino eram responsáveis pela sua utilização e manutenção, revelando-se também uma clara estratégia de captação.

Devido ao aumento de alunos e aos 2 treinos por semana, diversificava a participação e obrigava a adaptações, como por exemplo, na terça-feira pelo número mais reduzido de alunos utilizou-se apenas o campo principal, realizando competições em campo de singulares e de forma rotativa, enquanto que, na quarta-feira, pelo aumento do número de alunos, adaptava-se o espaço, tendo uma organização de quatro campos, através de redes de um lado ao outro do ginásio. Teve-se sempre em consideração os materiais presentes no ginásio, e, por questões de segurança, os campos foram limitados e os alunos alertados.

A intervenção do NEEF foi principalmente, auxiliar o professor na organização dos treinos, material, entrega/recolha dos consentimentos para a participação no DE, para as concentrações e inscrições na plataforma “E360”.

Com o decorrer dos treinos, o núcleo possuiu total autonomia, tornando-se responsável pela sua organização, material, espaço, bem como, no contato com os alunos, entender as dificuldades, transmitir feedback e organizá-los conforme o espaço, intervenção realizada de forma adequada e que, o trabalho enquanto núcleo de estágio, contribuiu para um acompanhamento mais individualizado e para a evolução dos alunos.

No desenvolvimento dos treinos tinha-se como base, iniciar com jogo cooperativo, introduzindo variantes no decorrer do jogo, e, numa fase mais avançada, o jogo competitivo, enquadrando-os de acordo com as suas capacidades e aproximar do jogo mais formal.

No que se refere à participação nas competições, o NEEF acompanhou o grupo-equipa na competição distrital (20 de abril), em Castelo Branco, que permitiu entender o processo de organização e execução das competições, o contacto entre os professores das diversas escolas e os alunos. Permitiu participar na reunião técnica, acompanhar os alunos durante toda a competição, intervindo com total autonomia para melhorar o seu desempenho.

No 2º e 3º períodos letivos, realizou-se uma nova colaboração com a UBI, com os alunos do 1º ano de Mestrado em Ensino de EF a observarem os treinos do grupo-equipa e, posteriormente, a intervir nos treinos do Grupo-Equipa de Badminton da ESFHP.

Apesar dos constrangimentos iniciais, a intervenção no desporto escolar foi completa e permitiu um excelente conhecimento da realidade escolar. A realização do 2º torneio, 15 de junho, permitiu terminar o ano letivo em competição e incentivar os alunos a manter a sua participação no próximo ano letivo.

3.2.2. Intervenção na Escola

Para além do trabalho realizado no DE, é importante apresentar as atividades que o NEEF colaborou e organizou. No início do ano letivo, em conjunto com o OC, na reunião do departamento de expressões, o NEEF propôs diversas atividades, que seriam aplicadas no decorrer do ano letivo (Anexo 15).

“Desafio: Cultura Desportiva” – (25 de outubro a 25 de novembro): Inicialmente, de modo a ultrapassar as dificuldades relativas às instalações, no 1º período, o NEEF em colaboração com OC promoveu uma atividade de dinamização nas redes sociais, acerca da cultura desportiva. O principal objetivo era despertar o interesse da comunidade escolar e compreendia a elaboração de 5 questões para diferentes áreas desportivas, que foram apresentadas na rede social *Instagram* do AEFHP. Por dia, foi apresentada uma categoria diferente, como os jogos olímpicos e modalidades como o futebol, andebol e ginástica.

Corta-Mato: No 1º período, realizou-se a primeira atividade competitiva, o corta-mato, fase escolar, que tinha como objetivo selecionar os alunos para a “fase distrital”. O NEEF colaborou com a turma do 12º ano do Curso Profissional Técnico/a de Desporto, através do acompanhamento de alunos, entrega de medalhas e dos lanches.

Torneios de badminton: No Grupo-Equipa de Badminton, o NEEF organizou dois torneios de Badminton (9 de fevereiro e 15 de junho de 2022).

O núcleo promoveu os torneios através das redes sociais do AEFHP e solicitou aos professores de EF a sua divulgação. O NEEF ficou responsável pela preparação do material, de organizar em colaboração com o professor cooperante das jornadas. Os torneios tiveram como objetivo proporcionar a prática desportiva, convívio e a competição entre os alunos, porém, era um meio de captação de alunos para o grupo-equipa do DE. Após a atividade e a publicação dos resultados nas redes sociais, verificou-se uma maior adesão aos treinos.

Mega Sprinter - (17 de fevereiro e 18 de março de 2022): O NEEF, participou em primeira instância na “fase turma” (17 de fevereiro), onde recolheu os dados das turmas a que lecionava aulas, nas provas de velocidade de 40 metros e o Mega Quilómetro (prova de 1000 metros). Posteriormente, o NEEF colaborou na organização das provas da fase escola (18 de março), que decorreu no complexo desportivo da Covilhã e que teve o intuito de selecionar os alunos da ESFHP para a fase distrital.

Badminton – Fase Distrital – (28 de abril de 2022): Através do grupo-equipa de badminton, o núcleo participou na fase distrital que decorreu em Castelo Branco e tinha como objetivo apurar os vencedores para a competição a nível regional. A ESFHP marcou presença no escalão de iniciados. Na competição de singulares com um aluno em cada escalão. Na qualidade de professor estagiário foi possível participar na reunião técnica, onde foram abordados os horários, os grupos presentes e o quadro competitivo, tendo-se também acompanhado os alunos durante a competição, intervindo no decorrer dos *sets*.

Basquetebol 3x3 – (8 de junho de 2022): No âmbito do Projeto de Basquetebol nas Escolas, em colaboração com o professor João Sá Pinho, o NEEF participou na organização do torneio de 3 x 3 de Basquetebol. Primeiro, procedeu-se à realização dos formulários de inscrição, divulgação e publicação do cartaz nas redes sociais do AEFHP e posteriormente, colaborou-se na realização dos jogos.

Diálogo com o Desporto – (9 de junho de 2022): O núcleo organizou uma palestra com o tema “Suporte Básico de Vida e Desfibrilador Automático Externo” (SBV-DAE), realizando os diversos contactos, desde o palestrante, reservar o auditório e falar com os professores.

A palestra foi realizada à distância e ministrada pelo Dr. Hugo J. Leme e contou com a presença de três turmas do 10º ano. Os objetivos passaram por transmitir conhecimentos sobre o SBV-DAE, as formas de atuação e, também associar à área dos conhecimentos que seria alvo de avaliação nas turmas. De referir que o núcleo, coordenou toda a palestra, culminando numa boa dinâmica entre o palestrante e público-alvo.

Prova de orientação – (9 e 15 de junho de 2022): O núcleo organizou a atividade denominada de “orienta-te”, realizada para as turmas do 10º ano bem como, para a comunidade escolar. Recorreu-se à aplicação “*IOrienteeering*”, que permitiu organizar o mapa e os pontos de controlo, onde através do *QR Code* era sinalizada a passagem pelos pontos e cronometrava o tempo de atividade. Teve-se como objetivo proporcionar a competição e uma nova experiência. O *feedback* dos participantes foi positivo, destacando a utilização da aplicação e o envolvimento com os espaços verdes da escola.

Jogos tradicionais – (15 de junho de 2022): Esta atividade foi proposta pelo NEEF, no início do ano letivo ao departamento de expressões para o PAA. O núcleo de estágio ficou responsável pela organização dos jogos, desde a requisição do material e a aplicação dos jogos, sendo importante referir que o Departamento de Ciências do Desporto cedeu previamente algum material. Os jogos aplicados foram o jogo das cadeiras, a tração com corda, corrida a três pés, jogo da colher e ainda a corrida de sacos. Foram desenvolvidos no período da manhã e contou com a presença dos vários alunos, professores e auxiliares da ação educativa (AAE). O principal objetivo foi reviver os jogos tradicionais que no decorrer dos últimos anos têm desaparecido do contexto escolar.

E-Heitoríadas – (14 e 15 de junho de 2022): O NEEF organizou a segunda edição das E-Heitoríadas para toda a comunidade. Na sua realização foram disponibilizados dois questionários (25 perguntas cada), com questões acerca da cultura desportiva, incluindo modalidades coletivas, individuais, personalidades e outras categorias. O núcleo participou na organização dos questionários e divulgação da atividade, onde o principal objetivo foi para a comunidade testar os seus conhecimentos desportivos.

Caminhada pelo coração da Covilhã (3º período) - No 3º período, o NEEF acompanhou a turma do 9º ano em colaboração com a disciplina de Geografia, na caminhada pela Covilhã. Teve-se como objetivo promover estilos de vida saudáveis e associar os conteúdos abordados na disciplina de geografia.

Gabinete de comunicação e imagem: Em colaboração com o OC, o professor estagiário colaborou em alguns trabalhos do gabinete de comunicação e imagem, onde foram realizadas publicações das atividades desenvolvidas no AEFHP. Para as publicações foi definido um tempo de resposta às solicitações dos docentes, aproximadamente de 72h, sendo que, realizavam os pedidos via e-mail, onde os professores enviavam a informação das atividades.

Na restante intervenção escolar, o NEEF participou nas reuniões do Departamento de Expressões e do GDEF, como na definição do planeamento, nas reflexões acerca dos resultados em cada período e assuntos relacionados com as instalações e as obras de requalificação. Foi também possível participar nas reuniões do conselho de turma, como a contextualização e caracterização da turma no início do ano, reuniões intercalares para verificar o desempenho dos alunos, alunos com NEE, pontualidade, e de avaliação para confirmar as classificações. Além disso, também foi possível participar nas reuniões com os EE, para apresentação das notas, justificações de faltas, apoios.

3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II

A intervenção no DE foi um enorme desafio e conseqüentemente gratificante pela envolvimento numa modalidade em que o professor estagiário não tinha experiência, e que exigiu sair da zona de conforto. Inicialmente existiram lacunas na abordagem, entretanto, o *feedback* obtido e as observações efetuadas pelo OC permitiram obter mais conhecimento e melhorar a intervenção.

No ano letivo de 2021/22, as obras de requalificação condicionaram o início dos treinos o que adiou o envolvimento no DE, no entanto durante este período, sensibilizávamos os alunos para a inscrição e benefícios da prática da modalidade, valorizando desde o início o nosso trabalho. Com o início dos treinos de forma ininterrupta no mês de janeiro o NEEF, procurou promover a modalidade de badminton através da organização de torneios, o que permitiu alcançar o principal objetivo: captar o maior número de alunos para o grupo-equipa e proporcionar experiências enriquecedoras.

Na organização do DE, conseguimos adaptar os horários, o que permitiu apresentar dois horários distintos e diversificar a participação dos alunos. Consideramos positiva a junção de alunos de extratos económicos e sociais diferenciados e a possibilidade de se inscreverem em duas modalidades distintas. Uma dificuldade sentida foi o facto de à terça-feira coincidir com algumas aulas, no entanto, nesse dia, treinavam os alunos mais assíduos

e sem aulas, o que permitia num contexto mais formal, promover mais competição e desenvolver as suas capacidades, sendo que, progressivamente, por apresentarem melhorias consideráveis das capacidades eram elementos de referência e auxiliavam os colegas. Um aspeto negativo é o DE por vezes, não ser visto pelos alunos, como um importante meio para a prática desportiva e para desenvolverem as suas capacidades, onde, por recusarem ou não assumirem o compromisso, é limitador para a evolução do DE (treinos), observável na afluência aos treinos o que influenciava no seu acompanhamento e evolução. A influência do professor estagiário foi importante, que permitiu no decorrer do ano alterar os comportamentos dos alunos e envolvê-los mais no DE.

Relativamente aos conteúdos, tendo em conta que, para muitos alunos foi o primeiro contacto com a modalidade, enquanto núcleo, concordamos que o objetivo para os treinos era transmitir conteúdos mais simples e proporcionar aos alunos uma prática desportiva de forma lúdica e prazerosa, para adquirirem o conhecimento do jogo.

Nos treinos, destacamos uma boa presença, maioritariamente à quarta-feira, porém, o grupo mais regular correspondia a 8/9 alunos que não faltavam aos treinos. A boa assiduidade aliava-se ao bom empenho e assim, observamos evoluções nos alunos que iniciando sem experiência, conseguiram adquirir várias competências e competir com qualidade com os colegas e docentes. Os treinos decorriam num bom clima, observando-se uma boa relação entre os alunos dos diferentes anos de escolaridade e professores.

Através da nossa participação no DE adquirimos competências, tais como ser bastante comunicativo, estabelecer um relacionamento interpessoal, promover atividades de recrutamento, divulgar a modalidade e a realizar trabalho em equipa.

Relativamente à intervenção na escola, procuramos promover a escola e proporcionar uma panóplia de experiências aos alunos. A colaboração e a organização de diferentes atividades permitiram conhecer os aspetos essenciais para a organização de atividades tais como: divulgação das atividades, requisição de materiais, autorizações, segurança e acompanhamento dos alunos.

Devolvemos à ESFHP atividades que permitiram uma participação ativa nos diferentes níveis, quer nos conhecimentos ou através da prática lúdico e desportiva. Neste contexto, recorremos às novas tecnologias e desenvolvemos atividades como o desafio da cultura desportiva e as E-Heitoríadas para toda a comunidade. Os jogos tradicionais, permitiram de forma lúdica, não só aproximar todos os agentes educativos, mas também, reviver os jogos realizados antigamente. Também promovemos a prática de atividade física através da corrida de orientação, com a utilização da aplicação “*ORIENTEERING*” onde aproveitamos as características físicas da escola, o que revela uma maior capacidade de organização e demonstramos que é possível utilizar os espaços verdes para realizar atividades enriquecedoras. A colaboração no corta-mato escolar e Mega Sprinter foi essencial no

processo de formação, pelo número substancial de alunos, recolha de autorizações, acompanhamento e organização das provas. Os Jogos tradicionais, foram a atividade mais prazerosa, não só pela sua organização e contacto com a UBI, para a requisição de material, o que permitiu observar a disponibilidade do departamento para com os seus alunos, mas também pela participação dos alunos, AAE e docentes ultrapassando as nossas expectativas e que, através dos jogos, desenvolvemos aspetos como a socialização e a comunicação. Além disso, os torneios de badminton, permitiram o contacto com os diversos agentes, como os professores, alunos, funcionários e utilização das redes sociais e vivenciar todo o processo para o desenvolvimento do grupo-equipa.

Em suma, consideramos essencial a nossa participação uma vez que permitiu conhecer melhor a escola e em contextos diferenciados da “sala” de aula.

Toda a intervenção foi marcante para compreendermos e vivenciarmos todas as responsabilidades inerentes às atividades. Com isto, desenvolvemos uma maior capacidade de cooperação, entreajuda, responsabilidade, iniciativa e, além disso, também aperfeiçoamos a utilização das tecnologias para o desenvolvimento de atividades.

3.3. Área III – Relação com a Comunidade

3.3.1. Direção de Turma

Segundo Clemente & Mendes (2013), o DT é um elemento essencial na relação e ligação a nível interno, com os professores e alunos e externo que desenvolve com os encarregados de educação (EE). É fundamental na gestão de conflitos, assim como, pelas funções burocráticas que assume pelo que, a função de DT, exige uma boa capacidade para a resolução de problemas e, desta forma, deve ser responsável, disponível, ter boa capacidade de diálogo, ser líder, para alcançar uma boa ligação entre todos (Boavista & Sousa, 2013).

O professor estagiário acompanhou a diretora de turma do 10ºDF, turma pelo qual era responsável no EP. No dia 10 de setembro, decorreu o primeiro contato com a DT, a professora Olga Neves e que, permitiu definir os horários de acompanhamento que decorria semanalmente, às terças-feiras (13h30/14h15), nas aulas de DTT e às quintas-feiras (11h55/13h20) apenas com a professora Olga na sala de professores.

Iniciou-se o ano letivo com a elaboração de um *PowerPoint* para a reunião com os EE. Nesta reunião, foi estabelecido o primeiro contacto com os EE, que permitiu experienciar esta tarefa no início do ano, observar e participar na primeira ordem de trabalhos (Anexo 16).

Nas aulas de DTT, as primeiras tarefas efetuadas foram a atualização dos registos biográficos como os contatos, e-mail, área de residência dos alunos e EE, agregado familiar, para completar os dados na plataforma “INOVAR” e o dossiê da turma. Estas aulas possibilitaram a entrega de consentimentos, acerca de atividades, reuniões, receber as justificações das faltas dos alunos e transmitir informações das aulas, apoios, atividades.

Através das aulas de DTT, foi desenvolvido o projeto de turma enquadrado no Tema «Fontes da Esperança: Minha Terra, Meu Futuro», sob o lema da «Sustentabilidade», tendo como subtema delineado pela turma “Passado, presente e futuro das Beiras e Serra da Estrela”. O trabalho de assessoria possibilitou ao professor estagiário realizar um maior acompanhamento e orientação aos grupos para o desenvolvimento dos trabalhos.

Além disso, ao longo do ano letivo, através da plataforma “INOVAR”, foi-se realizando o controlo e justificação de faltas, sendo que, quando os alunos se atrasavam na entrega, os EE eram contactados via telefone, e-mail ou por carta para retificar as situações.

Como professor estagiário, foi possível participar nas reuniões intercalares de conselho de turma onde se abordava a eficácia das estratégias aplicadas à turma, se os alunos com NEE necessitavam de ajustes, o balanço acerca do desempenho dos alunos, o que também permitiu participar na elaboração de atas.

Devido ao vasto trabalho colaborativo realizado, foi sendo possível participar nas reuniões com os EE, como nas entregas de avaliação, informações acerca do desempenho,

comportamento, apoios escolares e possíveis questões familiares e escolares mais específicas dos alunos.

O acompanhamento à direção de turma foi uma experiência muito positiva que, permitiu intervir em diversas tarefas e, desta forma, conhecer a burocracia envolvente. Assim, foi possível lidar com todos os momentos entre reuniões e documentação.

3.3.2. Caraterização da turma

A turma do 10ºDF do Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas, constituída por 21 alunos, 12 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades entre os 15 e os 17 anos.

No que se refere à área de residência, a maioria habita na freguesia da Covilhã, na União de Freguesias de Covilhã e Canhoso (61,90%) e a freguesia de Tortosendo (14,29%). Os restantes alunos vivem nas freguesias de Peraboa, Orjais, Teixoso e Sarzedo e Verdelhos.

No início do ano letivo, a turma apresentou problemas na pontualidade nas diversas áreas disciplinares, o que exigiu um diálogo e um claro reforço das regras e rotinas para o bom funcionamento, algo que redundou em claras melhorias até ao fim do ano letivo.

Na turma, quatro alunos encontravam-se abrangidos pelas medidas de suporte à aprendizagem e inclusão ao abrigo do decreto-Lei 54/2018, uma aluna com funcionamento cognitivo débil, um aluno com dislexia e PHDA beneficiavam de um relatório técnico pedagógico. Outros dois alunos beneficiavam do artigo 28º com as adaptações ao processo de avaliação, onde na avaliação de EF, nos testes ou fichas de trabalho, beneficiavam de tempo suplementar e leitura de enunciados. Na lecionação das aulas, teve-se o cuidado de realizar uma instrução clara e com reforço da demonstração, o que permitiu aos alunos um claro entendimento das tarefas.

É de referir ainda que duas alunas apresentavam atestado médico de longa duração e que impossibilitava a realização das aulas práticas, sendo adaptado o processo de avaliação respeitando os critérios definidos pelo GDEF.

Os alunos demonstraram ser muito participativos e empenhados no contexto teórico e prático, com bastante interesse nas matérias, apresentando uma excelente envolvimento nas aulas. Alguns alunos já se conheciam pelo que a turma apresentava uma boa relação entre si, entreajuda, respeito e cooperação. Contudo, também existia uma boa relação entre o professor e os alunos com base no respeito, compreensão, confiança e de uma excelente comunicação dentro e fora das aulas de EF, o que permitia um notável clima de aprendizagem e aulas dinâmicas. De um modo geral, observamos uma turma ativa e disponível a nível motor e que, pelo entusiasmo e empenho nas tarefas, procuravam colmatar as dificuldades reveladas e conseguiram evoluir nas diversas matérias de ensino, sendo observável nos alunos de ambos os sexos.

3.3.3. Integração com o Meio

A integração no meio escolar foi importante para o desenvolvimento do estágio pedagógico, onde, desconhecendo o contexto, ambiente escolar e a relação existente, exigiu uma integração progressiva.

No início do ano letivo, após a reunião no dia 1 de setembro, a visita à escola permitiu conhecer as instalações, verificar as condições de trabalho e conhecer alguns professores e Auxiliares de Ação Educativa (AEE). Assim, a apresentação aos serviços administrativos, permitiu o preenchimento da documentação relativa aos dados necessários sobre os docentes.

Na primeira reunião e visita à escola, observamos logo o apoio prestado pelo OC, algo que contribuiu para uma melhor integração, deixando claro que pretendia que a nossa integração fosse a mais aproximada ao contexto real, isto é, como se tratasse de uma colocação enquanto professor, permitindo vivenciar todo esse processo.

A adaptação ao papel de docente de EF, apesar de ser um novo contexto e existir algum nervosismo, de forma progressiva, surgiu com naturalidade e com enorme satisfação pelo dever presente no desenvolvimento dos discentes, mas também, pela responsabilidade enquanto cidadão. Apesar do início da carreira de docente, o OC incutiu-nos a mesma importância e responsabilidade nas tarefas desenvolvidas, o que permitiu uma maior adaptação ao papel e ao meio, sendo reconhecido no local de trabalho por todos os pares.

Por ser o primeiro ano na ESFHP, a presença do núcleo de estágio deixou os docentes e não docentes visivelmente entusiasmados por receber novos colegas, onde desenvolvemos uma boa ligação com os professores dos outros grupos disciplinares e que permitiu debater e aprender com as dificuldades sentidas, não só nas aulas, mas também, relacionadas com a valorização da profissão.

Relativamente ao GDEF, com quem passávamos mais tempo, demonstravam-se sempre disponíveis para ajudar, questionavam como decorria o estágio e valorizavam a nossa participação, o que permitiu desenvolver uma relação de cumplicidade e respeito com os demais professores. A limitação da rotação de espaços, quando as condições atmosféricas não permitiam lecionar no espaço exterior, conversávamos sucessivamente para definir a utilização dos espaços interiores ou das salas de aula, o que permitiu melhorar a comunicação e a cooperação com os professores. As atividades desenvolvidas também contribuíram para o trabalho em equipa e, conseqüentemente, uma melhor ligação.

Relativamente aos restantes agentes escolares, embora inicialmente muitas vezes confundidos como novos alunos, por sermos mais jovens do que a generalidade do corpo docente, situação que gerava alguma brincadeira, fomos bem recebidos pelos AAE, desde a portaria aos serviços administrativos, passando pela reprografia, secretaria e espaços

desportivos. Os AAE demonstraram-se sempre prestáveis, visível na procura de espaço para as aulas teóricas, práticas e na resolução de quaisquer outras situações.

No que se refere ao orientador cooperante, existiu sempre uma boa relação, sendo desenvolvida com naturalidade e saudável, onde demonstrou uma enorme disponibilidade no decorrer do EP. Na lecionação das aulas e no envolvimento na escola, deixou-nos à vontade para implementarmos as nossas ideias, propostas para as aulas e atividades. Assim, desenvolveu-se uma relação de respeito, compreensão e de confiança pelo trabalho desenvolvido, onde a liberdade na lecionação das aulas foi essencial e que permitiu um forte e sustentado crescimento.

Na relação com as turmas, apresentámo-nos curiosos, pela reação das turmas acerca da nossa presença e lecionação. No decorrer do EP, os nossos receios não se comprovaram, desenvolvemos uma boa relação com os alunos, tivemos uma boa interação e proximidade, tendo proporcionado um maior empenho dos alunos incrementando o gosto pela EF. Na turma onde era o responsável, construímos uma boa relação, com base no respeito, confiança e cordialidade, aspetos que permitiram lecionar com um clima propício à aprendizagem. Também criamos uma boa ligação com as turmas de observação e que no decorrer do EP, procuravam ajuda para determinadas tarefas e esclarecimento das suas dúvidas.

Por último, numa primeira fase, a adaptação aos EE e a relação com eles foi um pouco distante. Todavia, através das reuniões e os assuntos abordados foi possível desenvolver uma proximidade com alguns EE, reconhecendo a ligação efetuada mesmo fora do contexto escolar.

3.3.4. Reflexão Global sobre a Área III

A relação com a comunidade revelou-se importante na formação do professor estagiário, pelo envolvimento nas tarefas no decorrer do ano letivo e pela constatação de que a relação existente entre os docentes, alunos e os auxiliares de ação educativa é essencial para promover um bom ambiente de trabalho.

Na função de DT muitas vezes passamos por aspetos que são distantes da nossa função específica, a lecionação da Educação Física, mas que são fundamentais no processo de aprendizagem e essenciais no contexto escolar. Através da DT, vivenciamos a importância do seu papel no trabalho realizado na turma e na escola, assumindo-se como um importante meio para a ligação entre os vários intervenientes (alunos, professores, funcionários, EE), sempre em prol dos alunos e da escola.

A possibilidade de acompanhar o trabalho burocrático, todas as reuniões, discussão de temas, como o desempenho e comportamento dos alunos, realizar o controlo e justificação

de faltas, foram aspetos extremamente desafiantes no trabalho desenvolvido pelo professor estagiário, o que permitiu adquirir bases na função e competências do DT.

Uma das maiores dificuldades e aspeto negativo é toda a burocracia no desempenho das funções e a valorização que tem perante os EE vivenciando que, por vezes, ao longo do ano letivo questionavam e colocavam em dúvida a importância e o trabalho desenvolvido pela DT. O equilíbrio da professora foi algo surpreendente e o trabalho colaborativo nas reuniões, ao debater os diversos temas permitiu verificar e aprender que a função exige uma enorme capacidade de liderança e equilíbrio.

Através da participação na DT, adquirimos competências como responsabilidade no trabalho, nas informações transmitidas, intervenções efetuadas e também permitiu ser mais comunicativo, organizado e flexível. Estas competências adquiridas são transversais à lecionação na disciplina de EF e que também permitiram melhorar o meu desempenho, sendo que consideramos úteis para o trabalho desenvolvido futuramente.

No que se refere à relação com o meio, a boa receção da ESFHP, contribuiu para uma integração mais rápida. Facilmente compreendemos que o desenvolvimento de uma boa relação e contacto com todos, contribui para uma integração mais rápida e facilitada. O facto de ser o primeiro ano letivo na ESFHP exigiu uma maior interação do professor estagiário com todos os intervenientes e assim, desenvolvemos uma relação muito próxima com os alunos, docentes, os auxiliares e restante comunidade, promovendo um bom relacionamento interpessoal. A disponibilidade de todos os que nos rodeavam, principalmente do GDEF foi essencial para a integração, o que permitiu identificar que, pelas experiências e atividades, tivemos mais facilidade em criar laços de amizade, ligações tendo como fim o desenvolvimento da escola e os seus intervenientes.

Em suma, todo o envolvimento com a comunidade melhorou a aprendizagem do professor estagiário, considerando uma experiência muito enriquecedora pelo trabalho na direção de turma e na forma como os professores ultrapassam as diversas situações e ainda pela relação com toda a comunidade, com base no respeito, compreensão, que se torna essencial para o trabalho, formação e integração no contexto escolar.

4. Reflexão Final

A realização do EP é fundamental na formação académica pois, permite colocar em prática todos os conhecimentos e vivenciar o papel de professor, todos os condicionalismos que podemos encontrar e que contribuiu para o crescimento profissional e pessoal.

O contexto vivenciado inicialmente e ao longo do estágio pedagógico marcaram todo o processo, exigindo uma constante adaptação aos diferentes contextos encontrados, tanto à escola, como as obras de requalificação, que determinou as aulas teóricas, ou devido a fatores externos, entre as condições atmosféricas ou atividades que impediam a utilização dos espaços, o que nos desafiava diariamente à sucessiva prevenção das aulas práticas.

No 1º período, as aulas de cariz teórico foram um enorme desafio e que, permitiram colmatar as dificuldades das obras de requalificação. A lecionação de alguns conteúdos relacionados com as atividades físicas que seriam lecionadas nas aulas práticas assim como, a área dos conhecimentos, permitiram preparar os alunos relativamente a alguns conceitos que seriam utilizados no contexto prático. Através de um trabalho intensivo e diferente, a adaptação de toda intervenção e as diferentes estratégias utilizadas, foi possível promover a EF e as capacidades dos alunos. Apesar de alguns constrangimentos e de exigir a constante adaptação, o exigente trabalho para corresponder às constantes alterações permitiu observar que, por vezes, não existe o contexto ideal e que a nossa profissão responde perante as constantes adversidades na procura das melhores soluções para promover o ensino e as aprendizagens dos alunos.

A intervenção nos diferentes ciclos de ensino, mais especificamente, nas aulas de cariz prático, ultrapassou todas as barreiras imagináveis, revelando-se desafiante, enriquecedor, mas também muito trabalhoso, essencialmente pela contínua adaptação às turmas, devido às suas características, comportamentos, valores, capacidades, aspetos que tivemos sempre em consideração, preocupação que devemos identificar rapidamente para adaptarmos as tarefas aos alunos. Foi possível desenvolver competências na organização da aula, de transmissão, demonstração, *feedback*, a boa capacidade de mobilizar os recursos adequados para a progressão nas aulas, de forma a manter a atenção dos alunos e alcançar um excelente tempo de prática.

Para evoluirmos e alcançarmos o sucesso, foi necessário identificar erros e outras dificuldades sentidas como, por exemplo, na gestão do tempo de aula por exceder o tempo, na transição entre exercícios, mas também, numa fase inicial, a definição das estratégias mais apropriadas aos alunos para a abordagem às matérias de ensino.

A realização de um planeamento adequado, o maior conhecimento dos conteúdos, a adaptação ao espaço e ao material, bem como, todas as observações e reflexões realizadas

com o NEEF e o OC contribuíram para uma melhor organização e compreensão do desempenho dos alunos e, desta forma, melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

No final de todo o processo de intervenção, observamos que os alunos apresentaram diversas melhorias, como a aquisição de uma maior capacidade de iniciativa, tornaram-se mais proativos na resolução de problemas, boa capacidade de integrar diferentes grupos, evoluíram ao nível motivacional, assim como nas modalidades, onde apresentaram melhorias nas prestações motoras e, tornaram-se mais responsáveis e cooperativos.

Assim, consideramos marcante o papel do professor na vida dos alunos, sentindo que no decorrer do EP, o trabalho desenvolvido, permitiu influenciá-los progressivamente a adotarem novos estilos de vida. Além disso, o respeito e a confiança demonstraram que, por vezes, o professor surge como o primeiro meio para a resolução de problemas ou desabafo, não só na abordagem às matérias, mas também no contexto pessoal dos alunos, revelando-se importante a ligação entre todos os intervenientes.

Relativamente à participação na escola, todo o acompanhamento e intervenção no DE foi estimulante, por ser uma modalidade onde não tínhamos tido um grande contacto e que nos permitiu sair da nossa zona de conforto e alargar os nossos conhecimentos. A responsabilidade atribuída na intervenção e o acompanhamento nos treinos e competições, permitiram adquirir conhecimentos em ambos os contextos e conseqüentemente melhorar as aprendizagens dos alunos. Pela evolução no DE, identificamos que por vezes, o espaço atribuído resulta em limitações para a realização dos treinos. Logo, temos de nos adaptar como, por exemplo, na organização dos alunos por mais filas, grupos, organização do material, tendo também em conta os fatores relativos às condições de segurança, fatores que contribuíram para desenvolver o ensino da modalidade e as capacidades dos alunos, sendo gratificante observar a evolução a diversos níveis.

Nas funções atribuídas na escola, observamos que o trabalho da DT, envolve muita burocracia e é uma função que exige experiência, mas também competências para executar de forma eficaz as tarefas inerentes à sua função. Foi possível observar que pela participação ativa entre os vários intervenientes, assim como, o vasto trabalho realizado com professores, EE e alunos, é um elemento fundamental no processo de formação dos alunos. No trabalho realizado, também foi possível entender e participar com relevância nas tarefas e observar a importância da DT na escola.

No que se refere à integração com o meio, devido à relação desenvolvida com os docentes, AEE e restante comunidade, que foi sempre muito próxima e de grande comunicação, facilitou todo o processo de integração e adaptação, principalmente por virmos de um contexto diferenciado e desconhecemos a realidade da ESFHP. A boa integração, o ambiente vivido e as experiências dos vários intervenientes, culminou numa

maior interação com o meio escolar e num constante trabalho colaborativo, sempre em prol dos alunos e da Escola.

Por último, a concretização deste EP, foi muito produtiva, gratificante e foi um ano de experiências enriquecedoras, pelo contacto com os diferentes ciclos de ensino e toda a intervenção nas diversas áreas, que também ultrapassam as funções na EF, observando que o professor se encontra numa constante adaptação ao meio e a todos os intervenientes. Apesar dos conhecimentos adquiridos, futuramente, consideramos essencial continuar a aprofundar os conhecimentos, num constante processo de “reciclagem” para que, enquanto futuros profissionais no ensino da EF, melhorarmos o processo de ensino-aprendizagem e contribuirmos, de forma significativa, para uma renovação nas metodologias e estratégias em prol de um ensino de EF de qualidade.

5. Referências

- Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto. Projeto Educativo. (2018). Acedido a 20 de abril de 2022. Disponível em <http://www.aefhp.pt/files/documentos-orientadores/19-20/PEA18-21.pdf>
- Bento, J. O. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. 3ª edição. Livros Horizonte, Lisboa
- Barrientos Hernán, E J., López-Pastor, V. M., Lorente-Catalán, E., & Kirk, D. (2022). Callenges with using formative and authetinc assessment in physical education teaching from experienced teacher’s perspectives, *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, DOI: <https://doi.org/10.1080/25742981.2022.2060118>
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Borghouts, L. B., Slingerland, M., & Haerens, L. (2017). *Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2016.1241226>
- Câmara Municipal da Covilhã (s.d). Covilhã em números. Acedido a 20 de abril de 2022. Disponível em <https://www.cm-covilha.pt/?cix=875&tab=794&lang=1>
- Clemente, F., & Mendes, R.M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemas associados. *Exedra: Revista Científica*, (7), 70-85.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia Do Treino Desportivo*. Edições FMH, 702.
- Chiavenato, I. (2000). *Introdução a Teoria Geral da Administração*. (2ªed). Rio de Janeiro: Campus.
- Decreto-lei 95/91 de 26 de fevereiro do Ministério da Educação. Diário da República: Série I-A, nº 47/91, de 1991-02-26. Acedido a 28 de maio de 2022. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/95-1991-484419>
- Decreto-lei nº 139/2012 do Ministério da Educação e Ciência. (2012). Diário da República: Série I, nº 129/2012. Acedido a 1 de maio de 2022, em <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>
- Dorgo, S. (2009). Unfolding the practical knowledge of an expert strength and conditioning coach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(1),17-30.
- Direção Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Acedido a 30 de abril de 2022. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-o>
- Direção-Geral da Educação (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Acedido a 28 de maio de 2022. Disponível em:

https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa_estrategico_de_2021_2025.pdf

- Hodges, N. & Franks, M (2002). Modelling coaching practice: the role of instruction and demonstration. *Journal of Sports Sciences*, 20(100), 793-811. Doi: [10.1080/026404102320675648](https://doi.org/10.1080/026404102320675648)
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education: First online edition. *Spectrum Institute for Teaching and Learning*.
- NCCA (National Council for Curriculum and Assessment). 2007. *Assessment in the primary school curriculum: Guidelines for schools*, Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- Narciss, S. (2013). Designing and evaluating tutoring feedback strategies for digital learning. *Digital Education Review*, (23), 7-26.
- Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: IPB, ESE
- Resende, M. S., & Pereira, E. L. (2019). *Contribuições do Estágio Curricular Supervisionado para a Prática Pedagógica de um Professor de Educação Física*. *Revista Inter Ação*, 44(3), 755- 767
- Stănescu, M. (2013). *Planning Physical Education – from Theory to Practice*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 76, 790 – 794. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.207>
- Sanchez, D. (1996). *Evaluar en Educacion Fisica*, INDE Publicacions
- Silva, H., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto I. 20 respostas sobre planificação do Ensino-Aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Lisboa: Pactor.
- Tenroller, C. A., & Merino, E. (2006). Métodos e planos para o ensino dos esportes. Canoas: Editora ULBRA.
- Universidade da Beira Interior (2013). *Regulamento de Estágio Pedagógico do 2º Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. UBI. Covilhã.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Human Kinetics Publishers, Inc., Box 5076, Champaign, IL 61825- 5076.

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Os efeitos da aplicação do modelo de instrução direta na lecionação de jogos desportivos coletivos

1. Introdução

A escola assume um papel importante na educação, tendo como objetivo a formação dos alunos, tornando-os autónomos, responsáveis, criativos, empenhados e comprometidos (Bessa et al., 2017). Particularmente a educação física é considerada um meio eficaz e inclusivo, dado que independentemente das características físicas, sociais, culturais e económicas, proporciona a todos os alunos a prática de atividade física e desportiva (International Council of Sport Science and Physical Education, 2010).

Neste sentido, os professores devem ser capazes de proporcionar condições materiais e pedagógicas, para que os alunos possam usufruir de forma ampla dos benefícios da atividade física, incentivando a sua prática regular, fomentando o gosto intrínseco pela prática e estimulando a adoção de hábitos e estilos de vida ativos e saudáveis que permaneçam até à idade adulta (Mota, 2002). De facto, a EF assume um papel crucial principalmente para as crianças que usualmente não têm a possibilidade de praticar atividade física de forma intencional e planificada (Mota, 2002).

Para o ensino da Educação Física, reconhece-se a importância no conhecimento teórico e prático de um determinado modelo de ensino que sustente concetualmente as opções da prática pedagógica, uma vez que oferecem uma perspetiva mais compreensiva e completa do processo de ensino Metzler (2000,2005). Por estas razões, os modelos de ensino assumem um papel essencial fornecendo um plano geral e uma abordagem coerente para ensinar e aprender (Metzler, 2000). Por um lado, clarificam as prioridades nos diferentes domínios de aprendizagem e as suas interações, permitindo ao professor e aos alunos entender o que está a acontecer e o que poderá acontecer (Metzler, 2000), e por outro lado, permitem ainda que a relação entre a instrução e a aprendizagem seja verificável, concretizando-se numa avaliação mais válida da aprendizagem e facilitadora da tomada de decisão do professor (Metzler, 2000).

Ao longo dos últimos anos, tem existido um aumento crescente na investigação associada aos métodos de ensino da EF, e esse tem sido um fator determinante para a evolução do processo de ensino (Espinosa et al., 2021). Objetivamente e do ponto de vista prático, existem duas abordagens/paradigmas principais na lecionação da Educação Física

Escolar: a abordagem centrada no aluno e a abordagem centrada no professor. Na primeira, os alunos são responsabilizados no processo de aprendizagem e incentivados para a resolução de problemas, desenvolvendo e autonomia na execução das diversas situações de aprendizagem (Espinosa et al., 2021). Todavia, a abordagem tendencialmente mais utilizada, é ainda a abordagem clássica centrada no professor, onde o professor é o responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, sendo considerado o centro do processo de ensino-aprendizagem (Espinosa et al., 2021).

A literatura identifica vários modelos de ensino, concebidos expressamente para o ensino da Educação Física dos quais se destacam o Modelo de Instrução Direta (MID), Ensino por Investigação, Ensino por pares, Sistemas personalizados para instrução, Ensino por responsabilidade, Aprendizagem cooperativa, Educação Desportiva e o Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (Metzler, 2011). Dos modelos referenciados destaca-se o MID, que segundo Guzmán & Payá (2020) é uma das metodologias mais utilizadas nas aulas de EF, caracterizando-se por centrar todo o processo de ensino e aprendizagem no professor, (Espinosa et al., 2021; Pereira et al., 2013).

Investigações anteriores reportaram que o MID foi projetado com o intuito de criar o sucesso imediato nas tarefas, pelo que a responsabilidade do professor ao longo da aula é integral e abrange aspetos como a organização dos alunos, tempo de exercício, definição e monitorização contínua de todas as regras, rotinas de gestão e de ação, no sentido de obter a máxima eficácia (Metzler, 2011; Rosado & Mesquita, 2011). Ao MID é igualmente apontado um grau elevado de eficácia no desenvolvimento das capacidades técnicas dos alunos (Oslin & Mitchell, 2006 cit. por Smith et al., 2015).

Na implementação do modelo, de forma a alcançar o sucesso nas tarefas, o professor deve cumprir princípios para a implementação da aula, como por exemplo, iniciar as aulas com a execução de tarefas introdutórias, revisão da matéria previamente aprendida, a apresentação de novas habilidades ou do conteúdo em geral (Rorenshine 1979, cit. por Rosado & Mesquita, 2011). De seguida, os alunos realizam a prática das habilidades com maior foco no desenvolvimento e aperfeiçoamento a nível técnico do mais simples para o mais complexo e, de seguida, a realizam jogo formal (Blomqvist et al., 2001; Siedentop & Tannehill, 2000). No decorrer dos exercícios e na transição, o professor fornece um elevado número de feedbacks acerca do desempenho dos alunos de forma a alcançar o sucesso na tarefa (Goldberger et al., 2012; Rorenshine 1979, cit. por Rosado & Mesquita, 2011).

A implementação do MID apresenta vantagens e desvantagens. Como vantagens, destaca-se a decomposição dos conteúdos de ensino, através de uma abordagem do simples para o complexo, com a aplicação de progressões pedagógicas para a aprendizagem das habilidades num contexto fechado (Rorenshine, 1979, cit. Rosado & Mesquita, 2011). Além disso, apresenta maior eficácia aquando da sua utilização com os alunos mais novos, com

um ritmo de aprendizagem mais lento e com a necessidade de progredir gradualmente (Rosenshine, 1979 cit. Rosado & Mesquita, 2011). Na sua aplicação, devido à progressão e aquisição dos conteúdos técnicos, o modelo dá algum suporte à compreensão dos conteúdos táticos e estratégias, sendo considerado pertinente para o ensino dos jogos (Metzler, 2011; Rink, 2013).

No entanto, vários autores apresentam desvantagens e críticas quanto à utilização deste modelo. O MID, é considerado um modelo que limita a criatividade dos alunos, promove uma aprendizagem passiva e não se ajusta a todos aos alunos quando apresentam distintos níveis de desempenho nos diferentes conteúdos/matérias (Leontovich cit. Shippen et al., 2005; Rosenshine, 1979 cit. Rosado & Mesquita (2011). Não obstante, Eppley e Dudley-Marling (2019) acrescentam que os resultados do MID são eficazes, especialmente para alunos com baixos níveis de desempenho.

Bunker e Thorpe citados por Smith et al., (2015), criticaram também o MID, argumentando que a maioria dos alunos alcança pouca compreensão do jogo apresentando dificuldades na aquisição de competências e melhoria da tomada de decisão. É possível que a dificuldade de evolução na tomada de decisão dos alunos possa ter influência no desempenho dos alunos (Hastie et al., 2011; Browne et al., 2004). Devido ao controlo exacerbado do professor, a abordagem através do MID pode culminar num ensino descontextualizado das habilidades (Pritchard et. al., 2008). Não obstante e em algumas modalidades coletivas como o basquetebol, alguns autores verificaram melhorias não apenas na componente técnica, mas também ao nível tático, tendo os alunos melhorado progressivamente após os momentos de instrução (Espinosa et al., 2021; Tallir et al., 2005), embora num número reduzido de variáveis.

Apesar de alguns estudos evidenciarem resultados positivos na utilização do MID no âmbito da leção dos JDC, outras investigações reportaram que apesar de se verificarem melhorias em algumas componentes técnicas e no desempenho no jogo, não se verificam melhorias acentuadas na generalidade das variáveis consideradas, especialmente aquelas que estão diretamente relacionadas com o desempenho e envolvimento do jogo (Pritchard et al., 2008). Neste sentido, e apesar da intensa investigação na área, mais estudos parecem ser necessários no sentido de clarificar o papel do MID na leção dos JDC em contextos escolares específicos.

Assim, o objetivo deste estudo foi analisar os efeitos da aplicação do MID, na aprendizagem e desempenho do jogo nas modalidades de basquetebol e de andebol lecionadas em aulas de educação física. Foi levantada a hipótese de que a aplicação do MID, continua a ser um modelo relevante a ser usado na aula de educação física, conduzindo a benefícios na aprendizagem e desempenho do jogo.

2. Metodologia

2.1. Participantes

17 alunos, 6 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, voluntariaram-se para participar no estudo. Para a participação no estudo, foram definidos os seguintes critérios de inclusão: i) serem alunos do Ensino Secundário e ii) participarem na avaliação inicial e final efetuadas. Da amostra inicialmente definida, duas participantes foram excluídas por apresentarem atestado médico de longa duração e outros dois participantes por faltarem a um conjunto de aulas onde foram implementadas as tarefas de aprendizagem e/ ou de avaliação. A amostra final foi constituída por um total de 17 alunos de uma turma do Ensino Secundário. Os participantes tinham idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, com uma média de idades de $(15,71 \pm 0,686)$ sendo que, 11 alunos são do sexo masculino e 6 do sexo feminino. Recorreu-se a uma amostra não probabilística, por conveniência. Os participantes no estudo, foram informados dos objetivos do estudo e os responsáveis legais, assinaram o consentimento informado relativo à participação dos seus educandos (Anexo 17).

Tabela 1: Caracterização sociodemográfica

Variáveis	n (17)	%	(M ± DP)
Género	Feminino	6	35,3
	Masculino	11	64,7
Idade	15	7	41,2
	16	8	47,1
	17	2	11,8

2.2. Procedimentos

Foi usado um desenho de estudo *quasi-experimental (one group pretest-posttest design x 2)*. O estudo foi aplicado durante 6 semanas, 3 semanas para cada unidade didática, o que correspondeu a 12 aulas dedicadas à unidade didática de basquetebol e 12 aulas dedicadas à unidade didática de andebol. Foi realizada uma avaliação inicial (pré-teste) nas duas primeiras aulas de cada UD e, nas 8 aulas seguintes foram implementadas todas as tarefas de aprendizagem com base nos pressupostos preconizados pelo MID. No final de cada UD foi realizada a avaliação final (pós-teste), para comparação dos resultados. Nos dois momentos de avaliação, pré-teste e pós-teste, foram avaliadas as variáveis relacionadas com a performance no jogo, com recurso ao *Game Performance Assessment Instrument (GPAI)* de Oslin et al., (1998) adaptado de Rosado e Mesquita (2011). Na aplicação do GPAI, foram aplicadas as grelhas de registo que foram elaboradas e adaptadas pelo núcleo de estágio de modo a proceder à recolha de dados, por observação direta, de todas as ações apropriadas e inapropriadas executadas pelos alunos, tendo sido utilizadas três categorias (Anexo 18).

Os índices analisados para ambas as modalidades foram o Índice da Tomada de Decisão, Ação de apoio e Ação de Guardar e Marcar, que também permite calcular a performance no jogo e o envolvimento no jogo. Para o cálculo das ações, bem como do envolvimento no jogo e performance no jogo, foram utilizadas as fórmulas que se encontram na tabela 2 (Rosado & Mesquita, 2011).

Tabela 2: Cálculo dos índices do GPAI - adaptado de Rosado & Mesquita (2011)

Índice de Tomada de Decisão (ITD)= n° de tomadas de decisão apropriadas/ n° de tomadas de decisão inapropriadas
Índice de Ações de Ajustamento (IAJ)= n° de Ações de Ajustamento apropriadas/ n° de ações de ajustamento inapropriadas
Índice de Ações de Apoio (IAA)= n° de Ações de Apoio apropriadas/ n° de Ações de Apoio inapropriadas
Envolvimento no Jogo = n° de decisões apropriadas + n° de decisões inapropriadas + n° de ajustamentos apropriados + n° de ações de apoio apropriadas
Performance em Jogo = $(ITD+IAJ+IAA) / 3$

2.3. Análise e Tratamento de Dados

Os dados deste estudo estão descritos como média \pm desvio padrão. A normalidade foi verificada através dos testes de *Shapiro-Wilk* (<30). Para as variáveis que seguiam distribuição normal foi realizado o teste t de amostras emparelhadas para verificar as diferenças entre dois momentos distintos (Pré-teste e Pós-teste). O teste *Wilcoxon* foi aplicado, quando os dados não seguiam uma distribuição normal, para analisar as diferenças entre os dois momentos diferentes (Pré-teste e o Pós-teste). Para o tamanho do efeito (*Effect size*) foi exposto o d de Cohen, tendo como referências os valores de: 0,2 – trivial; 0,6-pequeno; 1,2 - grande e 2,0 - muito grande (Hopkins et al., 2009). A percentagem de mudança foi calculada através da forma: $((\%) = ([\text{Pós-teste} - \text{Pré-teste}] / \text{Pré-teste}) \times 100)$, com um intervalo de confiança de 95% (Viana et al., 2020). Para o tratamento de dados no estudo, utilizou-se o Microsoft Excel 2013 e para a análise estatística, o software *Statistical Package of the Social Science (SPSS)*, versão 28, de modo a apresentar os resultados de uma forma simples e organizada, tornando mais fácil a sua interpretação e análise.

3. Resultados

Os resultados referentes ao GPAI, de basquetebol e de andebol, encontram-se descritos nas tabelas 3 e 4.

GPAI – Basquetebol

Na tabela 3, no que se refere ao índice de tomada de decisão os resultados obtidos permitem concluir que se verificaram diferenças significativas do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), tendo-se verificado um grande efeito ($d=1,89$). Em relação ao índice de ação de apoio, constata-se diferenças significativas do pré para o pós-teste ($p < 0,05$), verificando-se um grande efeito ($d=1,68$). No que concerne ao índice de guardar e marcar os resultados obtidos possibilitam inferir que se verificaram diferenças significativas do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), tendo-se constatado um grande efeito ($d=1,44$). Na performance no jogo e no envolvimento no jogo, constatarem-se diferenças significativas na comparação do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), ambas com um tamanho de efeito considerado grande ($d=1,86$; $d=1,61$).

GPAI – Andebol

Na tabela 4, no que diz respeito ao índice de tomada de decisão, os resultados obtidos demonstraram que existem diferenças significativas do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), verificando-se um grande efeito ($d=1,52$). Para com o índice da ação de apoio, também se verificam diferenças significativas do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), com um grande efeito ($d=1,13$). No índice de guardar e marcar os resultados obtidos permitem concluir que se verificaram diferenças significativas do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), tendo-se verificado um grande efeito ($d=1,35$). Em relação à performance no jogo, os resultados obtidos demonstram que existem diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste ($p < 0,05$), com um tamanho de efeito considerado grande ($d=1,51$). No que concerne ao envolvimento do jogo, os resultados permitem verificar que existem diferenças significativas entre os dois momentos, do pré-teste para o pós-teste ($p < 0,05$), embora se tenha verificado um pequeno efeito ($d=0,56$).

Tabela 3: Desempenho dos alunos nos índices GPAI – Basquetebol

Variáveis	Pré - teste	Pós- teste	Pré - pós	p- value	Cohen's d	
	M (DP)		Δ	<i>p</i>	d	
ITD	1,14 ± 0,53	3,11 ± 1,38	172,81	0,000*	1,89	Grande
IAA	1,67 ± 1,07	4,30 ± 1,94	157,49	0,000*	1,68	Grande
IGM	1,39 ± 0,79	3,75 ± 2,19	169,78	0,000*	1,44	Grande
PJ	1,40 ± 0,69	3,72 ± 1,62	165,71	0,000*	1,86	Grande
EJ	33,06 ± 3,90	41,82 ± 6,66	26,50	0,000*	1,61	Grande

Legenda: **ITD:** Índice de Tomada de Decisão; **IAA:** Índice de Ação de Apoio; **IGM:** Índice de Guardar e Marcar; **PJ:** Performance no jogo; **EJ:** Envolvimento no jogo; **M** - Média; **DP** - Desvio-Padrão; Δ - % de mudança; * $p < 0,05$; **d** – tamanho do efeito;

Tabela 4: Desempenho dos alunos nos índices GPAI – Andebol

Variáveis	Pré - teste	Pós- teste	Pré - Pós	p- value	Cohen's d	
	M (DP)		Δ	<i>p</i>	d	
ITD	1,13 ± 0,40	2,43 ± 1,14	115,04	<0,001*	1,52	Grande
IAA	1,43 ± 0,96	3,30 ± 2,14	130,77	<0,001*	1,13	Grande
IGM	1,06 ± 0,44	2,31 ± 1,22	117,92	<0,001*	1,35	Grande
PJ	1,21 ± 0,52	2,68 ± 1,28	121,49	0,000*	1,51	Grande
EJ	37,53 ± 4,42	40,00 ± 4,46	6,58	0,006*	0,56	Pequeno

Legenda: **ITD:** Índice de Tomada de Decisão; **IAA:** Índice de Ação de Apoio; **IGM:** Índice de Guardar e Marcar; **PJ:** Performance no jogo; **EJ:** Envolvimento no jogo; **M** - Média; **DP** - Desvio-Padrão; Δ - % de mudança; * $p < 0,05$; **d** – tamanho do efeito;

4. Discussão

A presente investigação teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação do MID na aprendizagem e desempenho do jogo nas modalidades de basquetebol e de andebol lecionadas em aulas de educação física. Os resultados do estudo indicaram que a aplicação do MID teve efeitos positivos significativos em todas as variáveis analisadas considerando as duas modalidades.

Os resultados apresentados vão ao encontro do que foi reportado por Lopes (2012) que verificou melhorias significativas, aquando da utilização do MID, no conhecimento dos alunos, em alguns aspetos técnicos e também no envolvimento do jogo. Com efeito, a utilização do MID na leção de duas unidades didáticas, parece influenciar positivamente os resultados no que concerne ao desenvolvimento de competências dos alunos (i.e., conhecimento, aspetos táticos, habilidades técnicas) durante a prática de modalidades coletivas (Espinosa et al., 2021; Lopes, 2012; Ceberino et al., 2020; Gamero et al., 2021; Pereira et al., 2013).

Com efeito, e em relação ao envolvimento e performance no jogo, o presente estudo revelou diferenças significativamente positivas do pré para o pós-teste. Tais resultados corroboram outros estudos realizados nas modalidades de basquetebol e andebol onde se verificaram melhorias nas variáveis analisadas através da aplicação do MID (Espinosa et al., 2021; Dorak et al., 2018). Contudo, no estudo realizado por Espinosa et al., (2021), apenas 3 variáveis apresentaram melhorias significativas, facto que os autores justificaram pelo reduzido tempo de prática. No estudo de Pritchard et al. (2008), os autores concluíram que os alunos não apresentaram melhorias significativas no desempenho no jogo em nenhuma das variáveis, apresentando resultados contraditórios em relação ao presente estudo.

No presente estudo, a evolução expectável estaria relacionada com aspetos técnicos, uma vez que a aplicação do MID tende a dar um contributo importante sobretudo no desenvolvimento da proficiência técnica (Oslin & Mitchell, 2006 citados por Smith et al., 2015). No entanto, a evolução observada nos diferentes índices, no envolvimento do jogo e na performance de jogo, pode justificar-se, também, não apenas pela melhoria geral da qualidade técnica, mas também pelo nível de desempenho inicial da generalidade dos alunos ser baixo, pressuposto apontado como importante no uso eficaz do MID no domínio do desenvolvimento de aspetos táticos de jogo (Rosenshine, 1979, cit. Rosado & Mesquita, 2011). Para além disso, segundo Lopes (2012), aspetos característicos do MID como a aprendizagem centrada no professor, o facto dos alunos possuírem conhecimento antecipado dos objetivos de aprendizagem e o constante feedback pedagógico, poderão ter sido importantes no contexto específico do estudo e terem tido influência positiva nos resultados. Todavia, alguns autores salientam que a organização das aulas, baseadas no

MID, proporcionam menos tempo de prática, o que pode condicionar a evolução dos alunos, diminuindo o exercício de tomada de decisão, condicionando o desenvolvimento do jogo (Browne et al., 2004; Bunker e Thorpe cit. por Stoltz e Pill, 2014). Contudo, os resultados obtidos neste estudo evidenciaram melhorias em ambas as modalidades na tomada de decisão dos alunos, sendo que tendencialmente todos conseguiram progredir, mesmo iniciando com níveis de desempenho diferentes.

A aplicação do MID, apesar de centrar todo o processo no professor e apresentar aos alunos um papel passivo de tomada de decisão, é um modelo de ensino que contribui também de forma efetiva para a aprendizagem do jogo, possivelmente pela aplicação efetiva de pressupostos importantes como a criação de progressões de ensino (exercícios do mais simples para o mais complexo), a sucessiva comunicação entre professor e alunos (fundamental para a aplicação do modelo e para a execução dos alunos ao longo das tarefas) o feedback pedagógico, bem como o desenvolvimento de recursos técnicos que em níveis iniciais de aprendizagem contribui de forma relevante para a melhoria do jogo (Espinosa et al., 2021; Rink, 2013).

5. Conclusão

A presente investigação teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação do MID na aprendizagem e desempenho do jogo nas modalidades de basquetebol e de andebol lecionadas em aulas de educação física. Os resultados do estudo indicaram que a aplicação do MID teve efeitos positivos significativos em todas as variáveis analisadas considerando as duas modalidades.

Recorrer a modelos de ensino centrados no professor continua a ser um instrumento pedagógico válido para o cumprimento de objetivos associados à leção de diferentes unidades didáticas. Princípios como revisão de matérias, divisão de tarefas em subtarefas, criação de progressões de ensino (exercícios do mais simples para o mais complexo), a sucessiva comunicação entre professor e aluno e o uso recorrente do feedback pedagógico, são aspetos que contribuem de forma significativa para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Apesar da pertinência da realização do presente estudo, o mesmo teve algumas limitações na sua concretização, no que se refere à dimensão da amostra e na recolha de dados. Na amostra, seria útil a utilização de um grupo de controlo e quanto à recolha de dados, a impossibilidade de filmagem das aulas exigiu a utilização do sistema de observação direta com recurso a fichas de registo. Outra barreira foi a impossibilidade de aumentar o número de aulas das duas UD, o que culminou num número de aulas mais reduzido e impossibilitou um trabalho mais prolongado e desenvolvido em cada UD.

Para investigações futuras devem considerar todas as limitações anteriormente referidas e continuar a investigar a eficácia da utilização de diferentes modelos de ensino na aula de educação física e, sobretudo, combinações variadas entre eles em função do contexto e das necessidades dos alunos.

6. Referências

- Bessa, C., Silva, R., Rosado, A., & Mesquita, I. (2017). Impacto dos modelos de Educação Desportiva e Instrução Direta no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social em jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Blomqvist, M., Luhtanen, P., & Laakso, L. (2001). Comparison of two types of instruction in badminton. *European journal of physical education*, 6(2), 139-155. Doi: <https://doi.org/10.1080/1740898010060206>
- Browne, T. B., Carlson, T. B., & Hastie, P. A. (2004). A comparison of rugby seasons presented in traditional and sport education formats. *European Physical Education Review*, 10(2), 199-214. Doi: <https://doi.org/10.1177/1356336X04044071>
- Ceberino G. J. M., Gamero, M. G., Feu, S., & Ibáñez, S. J. (2020). Experience as a determinant of declarative and procedural knowledge in school football. *International journal of environmental research and public health*. 17(3), 1063. Doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph17031063>
- Dorak, F., Yildiz, L., Canpolat, A. M., Yüzbaşıoğlu, Y., & Vurgun, N., (2018). A Comparison of the tactical Game Approach and the Direct Teaching Models in the Teaching of Handball: Cognitive – Psychomotor Field and Game Performance. *World Journal of Education*. 8(3), 76-85. Doi: <https://doi.org/10.5430/wje.v8n3p76>
- Espinosa, S. G., Rubio, J., García, Feu, S., & Ibáñez, S. J. (2021). Learning basketball using direct instruction and tactical game approach methodologies. *Children*, 8(5), 342. Doi: <https://doi.org/10.3390/children8050342>
- Eppley, K., & Dudley-Marling, C. (2019). Does direct instruction work?: A critical assessment of direct instruction research and its theoretical perspective. *Journal of curriculum and pedagogy*, pp. 1-20. Doi: [10.1080/15505170.2018.1438321](https://doi.org/10.1080/15505170.2018.1438321)
- Gamero, M. G., García-Ceberino, J. M., Ibáñez, S. J., & Feu, S. (2021). Analysis of Declarative and Procedural Knowledge According to Teaching Method and Experience in School Basketball. *Sustainability*, 13 (11), 6012. Doi: <https://doi.org/10.3390/su13116012>
- Goldberger, M., Ashworth, S., & Byra, M. (2012). Spectrum of Teaching Styles Retrospective. *Quest*, 64 (4), 268-282.

- Guzmán, J., & Payá, E. (2020). Direct instruction vs cooperative learning in physical education: effects on student learning, behaviors, and subjective experience. *Sustainability*, 12, p. 4893. <https://doi.org/10.3390/su12124893>
- Hastie, P. A., Calderón, A., Palao, J., & Ortega, E. (2011). Quantity and quality of practice: Interrelationships between task organization and student skill level in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(4), 784-787. [10.1080/02701367.2011.10599815](https://doi.org/10.1080/02701367.2011.10599815)
- Hopkins, W., Marshall, S., Batterham, A., & Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine + Science in Sports+ Exercise*, 41(1), 3.
- International Council of Sport Science and Physical Education (2010). International Position Statement on Physical Education. ICSSPE, Berlim.
- Lopes, M. (2012). *A aprendizagem em Educação Física: análise de dois modelos de ensino em Basquetebol - instrução direta e educação desportiva (Dissertação de Mestrado)*. Repositório Aberto da Universidade Aberta: <http://hdl.handle.net/10400.2/2174>.
- Metzler, M. (2000). *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Metzler, M. (2005). *Instructional models for physical education (2nd Ed.)*. Scottsdale, AZ: Hawthorne Hathaway
- Metzler, M. W., (2011). *Instructional models for physical education (3ª ed.)*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Mota, J. (2002). *A atividade física e saúde. fatores da influência física nas crianças e adolescentes*. Porto: Campo das Letras.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13 (2). Acedido a 24 de maio de 2023, em: https://rped.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/2013-2/02.pdf
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., & Metzler, J. N. (2008). Effects of two instructional approaches on skill development, knowledge, and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12(4), 219-236. DOI: [10.1080/10913670802349774](https://doi.org/10.1080/10913670802349774)
- Rink J., E. (2013). *Teaching Physical Education for Learning*. St. Louis, MI: McGraw-Hill Humanities.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. FMH, Lisboa.

- Shippen, M., Houchins, D., Steventon, C., & Sartor, D. (2005). A comparison of two direct instruction reading programs for urban middle school students. *Remedial and Special Education, 26*, pp. 175-182. Doi: [10.1177/07419325050260030501](https://doi.org/10.1177/07419325050260030501)
- Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*, 4th, Mountain View, CA: Mayfield.
- Smith, L., Harvey, S., Savory, L., Fairclough, S., Kozub, S., & Kerr, C. (2015). Physical activity levels and motivational responses of boys and girls: A comparison of direct instruction and tactical games models of games teaching in physical education. *European Physical Education Review, 21*(1), 93–113. <https://doi.org/10.1177/1356336X14555293>
- Stolz, S., & Pill, S. (2014). Teaching games and sport for understanding: exploring and reconsidering its relevance in physical education. *European Physical Education Review, 20*(1), pp. 36-71. <https://doi.org/10.1177/1356336X13496001>
- Tallir, I., Musch, E., Valcke, M., & Lenoir, M. (2005). Effects of two instructional approaches for basketball on decision-making and recognition ability. *International Journal of Sport Psychology, 36*(2), 107-126.
- Vianna, L., Marques, D. L., Marques, M. C., & Ferraz, R. (2020). Physical performance changes during circuit training and detraining in U15 soccer players.

Anexos

Anexo 1 – Inventário do material

Anexo 2 – Exemplo da Rotação de Espaços

Anexo 3 – Planeamento Anual do 2º ciclo – 6º ano

Anexo 4 – Plano de aula - 6º C

Anexo 5 – Critérios de avaliação do 2º ciclo

Anexo 6 – Planeamento anual 10º D

Anexo 7 – Exemplo de Unidade Didática

Anexo 8 – Exemplo de Plano de aula

Anexo 9 – Exemplo de Ficha de trabalho – Alunos com atestado médico

Anexo 10 – Exemplo de relatório de aula – Alunos com atestado médico

Anexo 11 – Ficha de observação

Anexo 12 – Exemplo de tabela de registo da avaliação

Anexo 13 – Critérios de Avaliação – Ensino Secundário

Anexo 14 – Atividades desenvolvidas no desporto escolar

Anexo 15 – Exemplos de atividades desenvolvidas na intervenção escolar

Anexo 16 – Tarefas na direção de turma

Anexo 17 – Consentimento Informado

Anexo 18 - Grelha de Registo GPAI Exemplo de Basquetebol Av. Diagnóstica de Oslin et al., (1998) adaptado de Rosado e Mesquita (2011)

Anexo 1 – Inventário do material

Matéria de Ensino	Material / Quantidades
Andebol	3 balizas; 28 bolas.
Atletismo	10 barreiras; 7 dardos; 20 discos; 14 pesos; 9 testemunhos.
Badminton	4 postes; 57 raquetas; 4 redes; 50 volantes.
Basquetebol	28 bolas; 4 tabelas.
Boccia	4 kit's.
Corfebol	1 bola; 2 cestos; 2 postes.
Frisbee	19 discos.
Futsal	3 balizas; 19 bolas, 1 quadro magnético.
Ginástica	10 bancos suecos; 1 barra fixa; 2 colchões de queda; 54 colchões; 2 minitrampolim; 1 paralela assimétrica; 1 paralela simétrica; 1 plinto de espuma; 4 reuther; 1 trave e 2 traves olímpicas.
Orientação	1 Kit.
Material diverso	10 apitos; 2 colunas de som; 25 cones; 58 coletes, 29 bolas de pequena dimensão, 23 cordas.
Tag Rugby	8 bolas; 2 kit's de 8 cintos.
Tênis	19 bolas; 74 raquetas; 1 rede.
Tênis de Mesa	34 bolas; 4 mesas; 24 raquetes.
Voleibol	28 bolas; 3 redes; 1 quadro magnético.

Anexo 2 – Exemplo da rotação de espaços

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS																									
Ano letivo 2021 - 2022																									
2º PERÍODO - 6ª ROTAÇÃO																									
17 / JAN / 2022 a 4 / FEV / 2022																									
Hora/dia	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.25						AB	MT		CE					CE			JP	FC		ZP				CE	
9.10																									
9.10			JP			ZP																			
9.55			7C			9C	11B	12B	12A																
10.05	FC			JP		ZP																			
10.50			MT																						
10.50			7C			9C	11B	12B	12A																
11.35	12D		TD6	8F		10D		12C																	
11.45						ZP	MS																		
12.30																									
12.30																									
13.15			7B			10C	TD7																		
13.30						ZP																			
14.15						DE																			
14.15						AB	MS																		
15.00						DE																			
15.10				JL		CE																			
15.55																									
15.55																									
16.40				TD7		9A																			
16.50																									
17.35																									
17.35																									
18.20																									

MT - João Matoso	ZP - Zé Pedro	JP - João Pinho	ESPAÇO 1 - Ginásio Grande (G1)
CE - Carlos Elavai	MS - Marco Simões		ESPAÇO 2 - Ginásio Pequeno (G2)
AB - Ant. Batista	JL - Joel Luis		ESPAÇO 3 - Campo de Basquetebol (B1)
FF - Filipe Ferreira	FC - Fábio Cruz		ESPAÇO 4 - Polidesportivo exterior (A1)
PM - Pedro M.	NM - Nuno Miranda		

Ano Letivo 2021 /2022

SEQUÊNCIA DA ROTAÇÃO: 1->3->2-> 4->5 (1->3->2-> 4->5)

1º Período
20 Setembro – 17 Dezembro

2º Período
10 Janeiro – 8 Abril



3º período
19 Abril - 7 junho e 15 de Junho


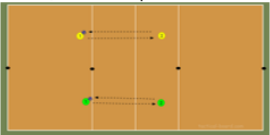
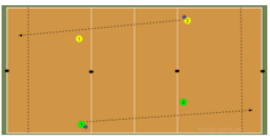

ROTAÇÃO 1 - 20 de Setembro a 8 de Outubro
ROTAÇÃO 2 - 11 de Outubro a 29 de Outubro
ROTAÇÃO 3 - 1 de Novembro a 19 de Novembro
ROTAÇÃO 4 - 22 de Novembro a 10 de Dezembro
ROTAÇÃO 5 - 13 de Dezembro a 14 de Janeiro
ROTAÇÃO 6 - 17 de Janeiro a 4 de Fevereiro
ROTAÇÃO 7 - 7 de Fevereiro a 25 de Fevereiro
ROTAÇÃO 8 - 28 de Fevereiro a 18 de Março
ROTAÇÃO 9 - 21 de Março a 8 de Abril
ROTAÇÃO 10 - 19 de Abril a 6 de Maio
ROTAÇÃO 11 - 9 de Maio a 27 de Maio
ROTAÇÃO 12 - 30 de Maio a 7 de Junho (09, 11B e 12B espaços) / 15 de Junho (7B, 8B e 10B espaços)

Anexo 3 –Planeamento Anual do 2º ciclo – 6º ano

Escola Básica do Tortosendo		
Planeamento Anual do 2º Ciclo – 6º ano		
Período	Unidade Didática	Aulas Previstas
1º e 2º	Atletismo - Nível: Introdução	14 a 17
1º, 2º e 3º	Ténis de mesa - Nível: Introdução	Dias em que as condições climatéricas não permitam lecionar aula no exterior
1º	Basquetebol - Nível: Introdução	10 a 12
1º	Ginástica Artística Nível: Introdução	5 a 7
2º e 3º	Futsal Nível: Introdução - (Raparigas) Elementar - (Rapazes)	16 a 20
2º	Andebol - Nível: Introdução	12 a 13
3º	Voleibol - Nível: Introdução	12 a 14

Anexo 4 – Plano de aula - 6º C

P L A N O D E A U L A							
PROFESSOR	Leonardo Silva	AULA N.º	-----	LOCAL	Espaço exterior	ANO/TURMA	6º C
DATA	31/05/2022	HORA	15h:40m - 17h:10m	DURAÇÃO	90' (Tempo útil: 80')	N.º DE ALUNOS	16
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol.						
OBJETIVOS DA AULA	Habilidades motoras: Passe alto de frente; serviço por baixo. Conceitos psicossociais: Empenho, respeito, participação, cooperação e boa relação com os colegas e professor. Aptidão Física: Força, velocidade, resistência, orientação espacial e equilíbrio. Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e terminologia da modalidade.						
MATERIAL	10 bolas de voleibol; 10 sinalizadores; 10 cones; 6 arcos; 9 coletes; 1 rede/fita.						
	Objetivos Comportamentais	Situações de aprendizagem/Organização		Aspetos a considerar na realização			
P A R T E I N I C I A L	-----	Tempo para os alunos se equiparem.		-----			5'
	- Os alunos comparecem no espaço exterior e é efetuado o registo de presenças.	Os alunos encontram-se organizados ao longo da linha lateral do campo de voleibol. Introdução inicial à aula, referindo os seus objetivos.		- Os alunos estão organizados em semicírculo e à frente do professor.			3'
	- Ativação funcional (elevar o ritmo cardíaco e a temperatura corporal); - Aumento da predisposição para a prática física; - O aluno realiza movimentos de deslocamento com alternância de ritmo e velocidade; - Potencializar a aptidão física.	Exercício 1 “Coordenação” Os alunos ao sinal do professor realizam corrida. Nos arcos, distribuídos pelo espaço, os alunos realizam skipping, salto com os membros inferiores juntos e afastados, salto com apoio unipedal (direito e esquerdo) e corrida consoante as indicações do professor.		- Salta por cima dos sinalizadores de forma controlada e equilibrada; - Salta utilizando diferentes apoios (pé direito e pé esquerdo).			10'
P A R T E F U N D A M E N T A L	- O aluno desloca-se de forma rápida de modo a agarrar um colete; - O aluno desloca-se, ocupando um espaço livre, para não ser apanhado.	Exercício 2 “Jogo da raposa” Alunos distribuídos por duas equipas, realizam o jogo da raposa num espaço reduzido. Os caçadores (alunos s/colete) apanham as raposas (alunos c/colete). Quem for apanhado, realiza 3 saltos, e passa a ter a função de caçador. 		- O aluno desloca-se de forma rápida e eficaz pelo espaço; - O aluno desloca-se em direção ao espaço livre.			10'
	- O aluno desloca-se rapidamente pelo espaço de jogo; - O aluno cria situações de vantagem numérica, deixando-se apanhar, para facilitar a finalização do companheiro; - O aluno procura finalizar de surpresa, aproveitando o ataque da equipa adversária.	Exercício 3 “Futebol humano” Os alunos distribuídos por 2 equipas, em espaço reduzido, realizam o jogo do futebol humano. Ambas as equipas terão de se deslocar até à área contrária da equipa adversária e retirar um colete, sempre que for apanhado tem de deixar o colete no local onde estava e inicia novamente o jogo. 		- O aluno desloca-se para o espaço livre; - O aluno observa os deslocamentos da equipa adversária, procurando invadir o campo adversário; - Após ser apanhado, volta para a posição inicial.			10'
	- O aluno realiza o passe, posicionando-se correta e oportunamente; - O aluno desloca-se para receber a bola com as duas mãos.	Exercício 4 “Lança e passa” Alunos organizados a pares, em campo reduzido. O aluno lança a bola para o colega que se encontra no campo contrário, e este devolve com o passe alto. Variantes: quem recebe a bola pode agarrar e lançar a bola ao ar e realiza, de seguida, o passe para o campo oposto; o aluno desloca-se até ao		- Realiza o passe com as duas mãos por cima da cabeça; - Efetua o passe com o olhar dirigido para a bola; - Coloca as mãos em forma de “concha” para receber e, posteriormente, realizar o passe; - Realiza o movimento contínuo dos segmentos.			10'

		<p>cone, colocado na linha final, e de seguida retorna ao ponto inicial e realiza o toque de dedos; os alunos realizam 5 passes entre si.</p> 		
	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno realiza o passe, posicionando-se correta e oportunamente; - O aluno desloca-se para receber a bola com as duas mãos; - O aluno, posiciona-se oportunamente, recebe a bola com as duas "mãos por cima" da cabeça. 	<p>Exercício 5 "Jogo dos 3 passes" Os alunos distribuídos por pares, em campo reduzido. Os alunos têm de realizar 3 passes entre si de forma consecutiva, sem deixar cair a bola. Sempre que os alunos conseguirem realizar 3 passes consecutivos, recebem 1 ponto.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza o passe com as duas mãos por cima da cabeça; - Efetua o passe com o olhar dirigido para a bola; - Coloca as mãos em forma de "concha" para receber e, posteriormente, realizar o passe; - Realiza o movimento contínuo dos segmentos; - Ajusta o seu posicionamento consoante a trajetória da bola. 	10'
	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno serve por baixo, colocando a bola no campo oposto; - O aluno, posiciona-se oportunamente, recebe a bola com as duas "mãos por cima". 	<p>Exercício 6 "Serviço por baixo" Alunos distribuídos por pares, em campo reduzido. O aluno realiza o serviço por baixo, procurando fazer com que a bola caia numa zona delimitada.</p> 	<p>Serviço por baixo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar o pé contrário ao membro superior que vai realizar o batimento numa posição mais avançada; - Serve com a mão aberta e dedos bem afastados; - Serve com o braço em extensão. 	10'
	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno joga com o companheiro, de forma a manter a bola no ar; - O aluno ajusta o seu posicionamento, consoante a trajetória da bola; - O aluno, posiciona-se oportunamente, recebe a bola com as duas "mãos por cima". 	<p>Exercício 7 "Jogo" Alunos distribuídos por pares, realizam jogo colaborativo de 1:1, de modo a mantrem a bola no ar o máximo de tempo possível.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantém a bola no ar no maior tempo possível; - Desloca-se consoante a trajetória da bola. 	13'
P A R T E F I N A L	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos reconhecem os conteúdos lecionados na aula; - Os alunos cooperam na arrumação do material. 	<p>Os alunos encontram-se distribuídos pela linha lateral do campo de vôleibol e realizam o retorno à calma. Reflexão acerca dos conteúdos lecionados durante a aula, de seguida, os alunos procedem à recolha e arrumação do material.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão sobre os conteúdos lecionados e dificuldades sentidas nos exercícios lecionados. 	4'
	-----	Tempo para os alunos realizarem a sua higienização.	-----	5'
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos têm até 7' após o toque de entrada para se equiparem e comparecerem no local da aula. * - A aula termina 10' antes do toque de saída para que os alunos realizem a troca de equipamento e a sua higiene pessoal. * * O tempo para a entrada e saída pode não ser aplicado. 				

Anexo 5 – Critérios de Avaliação 2º ciclo

Critérios de avaliação 2º ciclo		
Dimensão Psicomotora e Cognitiva – 80%		
DOMÍNIOS CURRICULARES	AVALIAÇÃO	
	PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
Área da Aptidão Física	65%*	- Bateria de testes do programa FitEscola;
Área das Atividades Físicas		- Registos de observação;
Área dos Conhecimentos	15%	- Registos de avaliação;
		- Registos diários;
		- Autoavaliação;
Dimensão das Atitudes e Valores – 20%		
- Participativo; - Colaborador; - Cooperante; - Responsável; - Autónomo; - Autoavaliador; - Cuidador de si e do outro; - Respeitador da diferença.	PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
	20%	- Registos diários
Atestado dispensados da componente prática		
<u>Condições especiais de avaliação</u>		
<u>Alunos dispensados da componente prática - Artigo 15.º da Lei nº51/2012 de 5 de setembro - Estatuto do Aluno.</u>		
<p>Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que de alguma forma o condicione na participação das atividades físicas propostas de acordo com o currículo estipulado, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do “Saber/ Saber fazer”, em função da situação particular do aluno.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Dispensa total das atividades da aula - se o atestado médico impedir a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à “Aptidão Física” e “Atividades Físicas”. Para estes alunos a ponderação do parâmetro “Conhecimentos” será adaptada, passando a valer 80% da classificação. • Dispensa parcial das atividades da aula: nos casos em que o atestado médico impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades. 		

Anexo 6 – Planeamento Anual - 10º ano

1º período	Rotações	Espaço	Matéria de ensino	Nº de aulas
	--	Sala 8/27	Apresentação / Critérios de avaliação	44
	--	Sala 8/27	Aulas teóricas - Voleibol	
	--	Sala 8/27	Aulas teóricas - Andebol	
	--	Sala 8/27	Aulas Teóricas - Área dos conhecimentos	
	Rotação nº 5	4 e 5	Introdução aos Jogos Desportivos Coletivos	
	--	--	Teste de avaliação	
2º período	Rotações	Espaço	Matéria de ensino	
	Rotação nº6	1	Voleibol	50
	Rotação nº7	3	Basquetebol	
	Rotação nº 8	2	Atividades Rítmicas Expressivas	
	Rotação nº 9	4	Andebol	
	--	--	Teste de avaliação	
3º período	Rotações	Espaço	Matéria de ensino	
	Rotação nº 10	3	Basquetebol	26
		--	Atletismo	
	Rotaçãoº 11	1	Ginástica de solo e aparelhos	
	Rotação nº 12	4	Ultimate frisbee	
			tag-rugby	
Orientação				
--	--	Teste de avaliação		

Período	1	2	3
Início	20 de setembro	10 de janeiro	18 de abril
Término	17 de dezembro	8 de abril	15 de junho
Interrupção letiva	18 de dezembro a 9 de janeiro	9 de abril a 17 de abril	Final do ano letivo – 7 de junho (9º ano) 15 de junho (10º ano)



Unidade Didática de Basquetebol
Escola Secundária Frei Heitor Pinto
Turma 10^o D



Discente:

N^o M11072, Leonardo Silva

Docente:

Prof. Dr. Ricardo Ferraz; Prof. José Pedro Fernandes

Índice

Índice de tabelas	65
Índice de figuras.....	66
1. Introdução	67
2. Fase de análise	68
2.1. Módulo 1- Análise da modalidade desportiva em estrutura do conhecimento	68
2.1.1. Cultura desportiva	70
2.1.2. Habilidade motoras	81
2.1.3. Fisiologia do treino e da aptidão física	91
2.1.4. Conceitos psicossociais	95
2.2. Módulo 2 - Análise das condições de aprendizagem.....	96
2.2.1. Recursos humanos	96
2.2.2. Recursos espaciais	96
2.2.3. Recursos materiais	97
2.2.4. Caracterização da turma	97
2.2.5. Recursos temporais	98
2.3. Módulo 3 - Análise dos alunos	100
3. Fase de decisão	104
3.1. Módulo 4 – Extensão e sequência de conteúdos	104
3.2. Módulo 5 – Definir objetivos de ensino	105
3.3. Módulo 6 – Configuração da avaliação	109
3.4. Módulo 7 – Criação de progressões de ensino e tarefas de aprendizagem	113
4. Referências	116

Índice de tabelas

Tabela 1: Regulamento	72
Tabela 2: Lances livres	78
Tabela 3: Gestos oficiais de arbitragem	79
Tabela 4: Posição-base ofensiva.....	81
Tabela 5: Passe de peito	82
Tabela 6: Passe por cima da cabeça	83
Tabela 7: Drible de progressão.....	83
Tabela 8: Drible de proteção	84
Tabela 9: Lançamento na passada	85
Tabela 10: Ressalto	86
Tabela 11: Capacidades motoras	92
Tabela 12: Conceitos psicossociais.....	95
Tabela 13: Recurso materiais	97
Tabela 14: Cotação para a avaliação	100
Tabela 15: Avaliação diagnóstica	102
Tabela 16: Organização de conteúdos.....	104
Tabela 17: Critérios de Avaliação	111
Tabela 18: Critérios de avaliação com atestado médico	112

Índice de figuras

Figura 1: História	70
Figura 2: Campo de Basquetebol	73
Figura 3: Área do campo de jogo	74
Figura 4: Posição base defensiva	82
Figura 5: Lançamento em apoio	85
Figura 6: Lançamento em suspensão	85
Figura 7: Exercício um da avaliação.....	101
Figura 8: Exercício dois da avaliação.....	101
Figura 9: Exercício três da avaliação	101
Figura 10: Exemplo de exercício.....	114
Figura 11: Exemplo de exercício.....	114
Figura 12: Exemplo de exercício	115
Figura 13: Exemplo de exercício	115
Figura 14: Exemplo de exercício	115

1. Introdução

No âmbito do estágio pedagógico em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi elaborado a presente Unidade Didática de Basquetebol direcionada para o 10^o de escolaridade, da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, que se encontra localizada na Covilhã. A sua elaboração, segue o modelo de estrutura do conhecimento de Vickers (1990).

As unidades didáticas, são consideradas partes “muito importantes do planeamento de uma disciplina, sendo que, constituem unidades integrais no processo pedagógico, fornecendo aos professores, assim como, aos alunos as diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem” (Bento,1998).

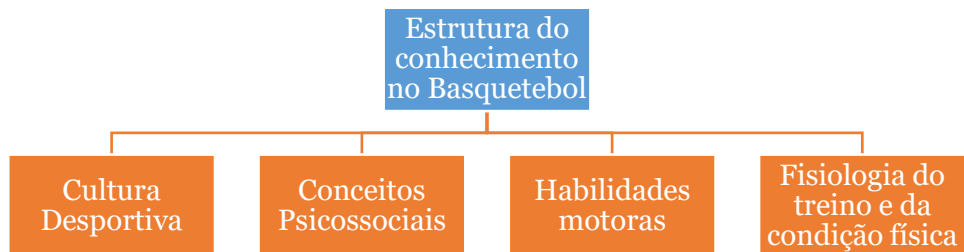
Segundo Carmona (2012), um dos desafios que a Unidade Didática nos ajuda é procurar valorizar aquilo que os alunos trazem para a aula, ou seja, são planeados um conjunto de atividades e momentos de aprendizagem, para que os alunos desenvolvam conhecimentos. Assim, é possível entender uma Unidade Didática, como uma forma de planificação e organização do processo de ensino e aprendizagem.

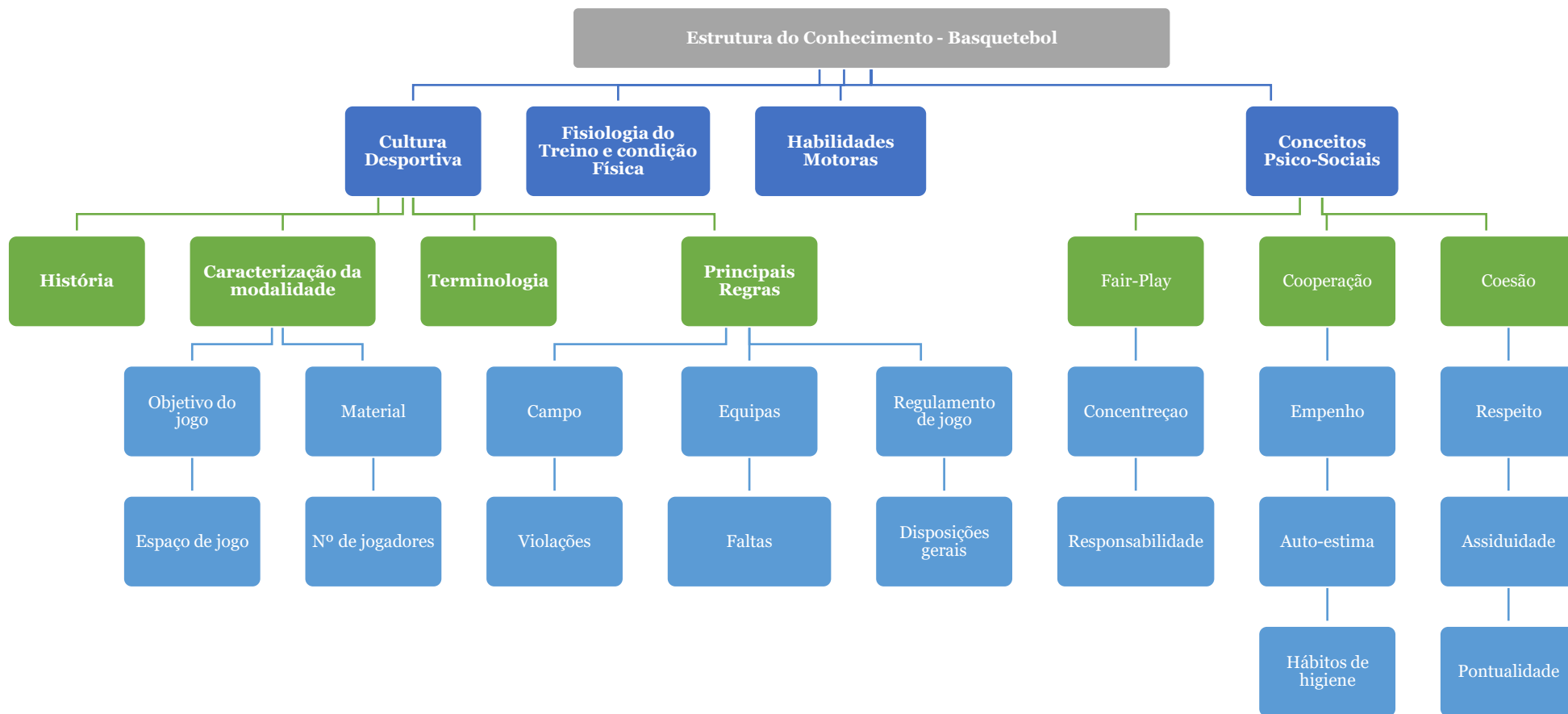
Este documento apresenta o desenvolvimento de uma Unidade Didática na modalidade de Basquetebol, lecionada à turma 10^o D, sabendo que os alunos se encontram no nível introdutório. De modo obter uma unidade didática organizada, no presente documentos são desenvolvidos os seguintes os seguintes módulos: 1- análise e enquadramento da modalidade; 2- Análise das condições de aprendizagem; 3- Análise dos alunos; 4 - extensão e organização dos conteúdos; 5 – Definição dos objetivos de ensino; 6 – configuração da avaliação; 7 – Progressões de ensino e tarefas de aprendizagem

Por último, a presente unidade didática teve por base o documento das aprendizagens essenciais, onde é possível identificar que o 10^o ano de escolaridade está inserido no Ensino Secundário e o basquetebol está inserido na subárea dos jogos desportivos coletivos. Na sua aplicação, durante a unidade didática poderá surgir alterações, tendo em conta o desempenho dos alunos.

2. Fase de análise

2.1. Módulo 1- Análise da modalidade desportiva em estrutura do conhecimento





2.1.1. Cultura desportiva

História da modalidade

A origem do basquetebol remonta ao ano de 1891, em Massachusetts. O seu criador foi James Naismith, professor de anatomia da School for Christian Workers, atualmente, a Springfield College, que acedeu a um pedido do Departamento de Educação Física da respetiva escola, com o propósito de inventar um jogo que ocupasse os alunos no decorrer dos meses de inverno. O jogo deveria ser de âmbito coletivo e não de cariz violento, tendo também por âmbito, substituir as tradicionais aulas de ginástica que ocorriam no pavilhão, as quais os alunos já começavam a demonstrar algum aborrecimento (Batista et al., 2013).

Numa fase inicial, o professor começou por alterar as regras do futebol americano, tornando-se menos violento, por sua vez, os alunos demonstraram algum desinteresse, não levando a ideia com seriedade. Naismith acabou por chegar à conclusão de que a ideia não teria sido a melhor, por isso mesmo, já numa fase posterior, optou por tentar com o futebol, que acabou por não resultar devido a vários alunos que acabaram no posto médico da escola. De seguida, o mesmo deduziu que teria de idealizar algo novo, algo que os alunos nunca tivessem jogado. Foi então que surgiu a ideia de introduzir dois cestos de fruta suspensos no ar, por onde passavam as bolas, onde o objetivo passava por a equipa introduzir o maior número de bolas no cesto, não deixando marcar no da sua (Batista et al., 2013).



Figura 1: História

O jogo tornou-se bastante popular, e em 1882 surgiram as primeiras 13 regras do basquetebol, sendo que, na altura o jogo era praticado por 18 jogadores, mais concretamente, os alunos do professor Naismith (Batista et al., 2013).

O primeiro jogo foi disputado entre professores e alunos, na presença de mais de 200 pessoas, com a singularidade de se utilizar uma escada para retirar a bola do cesto, o que acabaria por interromper o ritmo do jogo. Posteriormente, foi introduzido um cordel que, ao ser puxado, entornava o cesto e deitava a bola para o chão. Porém, acabou por se retirar o fundo ao cesto. Seguidamente, em 1883, foram introduzidas as primeiras tabelas, feitas com arame de modo a substituir os cestos de fruta (Batista et al., 2013).

Foi no ano de 1897 que se tornou mundialmente aceite o número de 5 jogadores por cada equipa, independentemente do tamanho do terreno de jogo. A par desta importante adaptação do jogo, é essencial referir que em 1948 é estabelecida a regra dos 3 segundos, no âmbito de evitar que os jogadores mais altos ficassem permanentemente próximos do cesto a fim de recuperarem a posse de bola (Batista et al., 2013).

Atualmente, o basquetebol internacional encontra-se organizado pela FIBA (Federação Internacional de Basquetebol) que orienta alguns países, exceto a liga profissional de basquetebol dos EUA, a NBA.

Por sua vez, importa destacar um conjunto de momentos históricos:

1932 – A 18 de junho, fundou-se a Federação Internacional de Basquetebol (FIBA – *Fédération Internationale de Basketball*).

1936 – Nos Jogos Olímpicos de Berlim, o Basquetebol passou a integrar o programa olímpico para as competições masculinas.

1976 – Nos Jogos Olímpicos de Montreal, o Basquetebol passou a integrar o programa olímpico para as competições femininas, com a equipa da União Soviética a conquistar a medalha de ouro.

Em Portugal:

A implementação e respetiva evolução teve início a partir do ano de 1913, sendo o basquetebol foi introduzido em Portugal pela ação de R. Horney. Por sua vez, importa destacar os seguintes marcos históricos (Batista et al., 2013), 2013):

1927 – Fundação da Federação Portuguesa de Basquetebol, na cidade do Porto, no dia 17 de agosto.

1933 – Decorreu o primeiro campeonato de Portugal.

1934 – Realizou-se o primeiro jogo de Basquetebol feminino, em Portugal.

1934 – A Federação Portuguesa de Basquetebol mudou-se para a cidade de Lisboa.

Caracterização da modalidade

O basquetebol é um jogo desportivo coletivo praticado por duas equipas, que são compostas por cinco elementos cada, em jogo. O objetivo passa por introduzir a bola no cesto do adversário, marcando pontos, e evitar que a equipa adversária tome posse de bola ou concretize pontos (Costa e Costa, 2013).

Por sua vez, tendo por base a Federação Portuguesa de Basquetebol (2018) o objetivo de cada equipa é converter pontos no cesto do adversário e evitar que a outra equipa converta pontos, ainda assim, jogo é controlado pelos árbitros, oficiais de mesa e um comissário, se presente.

Em relação à competição, de forma sucinta, é de referir que uma partida de basquetebol é dirigida por (FPB, 2018):

- Um árbitro e um ou dois árbitros auxiliares, que têm como função assegurar o cumprimento das regras do jogo;

- Um marcador e o seu auxiliar, que realizam o preenchimento do boletim de jogo, onde se registam os pontos marcados, as faltas, as substituições, entre outros pormenores do jogo;

- O cronometrista, que verifica o tempo de jogo e os descontos de tempo;

- Um operador de 24 segundos, a quem compete controlar os 24 segundos que cada equipa dispõe para a posse ininterrupta da bola, isto é, tempo que a equipa com posse de bola possui para concretizar o objetivo do jogo, marcar pontos.

Na tabela que se segue é apresentado os tópicos das principais regras da estrutura do conhecimento acerca da modalidade de basquetebol.

Tabela 5: Regulamento

Regulamento
1. Campo
2. Equipas
3.Regulamento do jogo
4. Violações
5. Faltas
6. Disposições gerais

Regulamento

1. Campo

Uma partida de basquetebol realiza-se num campo retangular cuja dimensão é de 28 m x 15 m, limitado por duas linhas laterais e duas linhas finais (FPB, 2018).

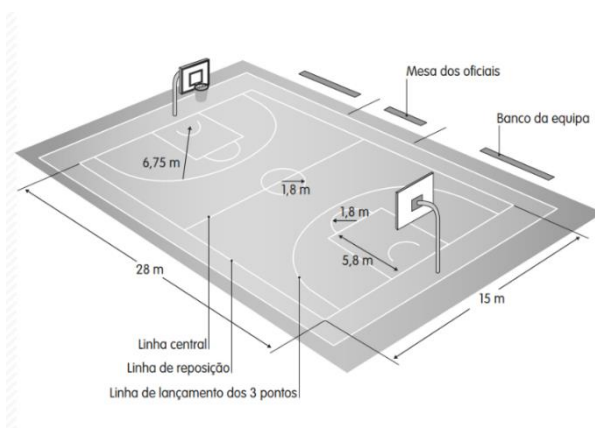


Figura 2: Campo de Basquetebol

1.1 Zona de defesa

A zona de defesa de uma equipa consiste no seu próprio cesto, a parte interior da tabela e a parte do campo de jogo delimitada pela linha final atrás do seu próprio cesto, as linhas laterais e a linha central (FPB, 2018).

1.2 Zona de ataque

A zona de ataque de uma equipa consiste no cesto da equipa adversária, a parte interior da tabela e a parte do campo de jogo delimitada pela linha final atrás do cesto adversário, as linhas laterais e o bordo interior da linha central mais próximo do cesto adversário (FPB, 2018).

1.3 Linha de lance livre e área restritiva

A linha de lance livre é marcada paralelamente à linha final a uma distância de 5,80 m e apresenta um comprimento de 3,60 m. Por sua vez, a área restritiva é o retângulo que está próximo de cada cesto, limitado pela linha final, pela linha de lance livre e pelas linhas que unem a linha final às extremidades da linha de lance livre (FPB, 2018).

1.4 Área de cesto de campo de três pontos

Caracteriza-se por ser a área de campo de jogo, com exceção da área mais próxima do cesto adversário, delimitada por duas linhas paralelas que se prolongam perpendicularmente da linha final e por um arco de 6,75 m de raio (Figura 3) (FPB, 2018).



Figura 3: Área do campo de jogo

2. Equipas

Uma equipa é constituída por cinco jogadores em campo mais sete substitutos, no máximo (FPB, 2018).

3. Regulamento do jogo

3.1 Tempo de jogo

O jogo ocorre durante quatro períodos de 10 minutos. Entre o primeiro e o segundo períodos (primeiro meio-tempo) e entre o terceiro e quarto períodos (segundo meio-tempo) há intervalos de dois min. Entre o primeiro e o segundo meios-tempos, há um intervalo de 15 minutos (FPB, 2018).

3.2 Início e fim de período e de jogo

A equipa visitada ocupa o seu banco e o cesto inicial do lado esquerdo da mesa dos oficiais. O primeiro período, inicia quando a bola deixa as mãos do árbitro principal na bola ao ar e é legalmente tocada por um jogador. Os outros períodos de jogo começam quando a bola é colocada à disposição do jogador que fará a reposição da bola em jogo. Por sua vez, as equipas trocam de cesto no segundo meio-tempo (FPB, 2018).

3.3. Bola ao ar e posse alternada

O primeiro período do jogo começa com lançamento de uma bola ao ar, no círculo central, entre dois adversários. Nos outros períodos de jogo, aplica-se a regra da posse alternada, repondo-se a bola no ponto médio da linha lateral oposta à mesa dos oficiais (FPB, 2018).

Ainda assim, importa mencionar que, em situações de bola ao ar, exceto o início do primeiro período de jogo, as equipas repõem alternadamente a bola de fora do campo no local mais próximo onde ocorre essa situação. A equipa que não obtém a posse da bola viva, na sequência da bola ao ar no início do primeiro período, começa o processo da posse alternada. No final de cada período de jogo, a equipa que tem direito à posse alternada, inicia o período de jogo seguinte (FPB, 2018).

3.4 Como jogar a bola

A bola deve ser jogada apenas com as mãos, podendo ser passada, lançada, batida, rolada ou driblada. No entanto, não se pode fazer o seguinte (FPB, 2018):

- correr com a bola nas mãos;
- dar pontapés na bola;
- interceptá-la com qualquer parte da perna, exceto se a tocar de forma acidental;
- socar a bola com o punho.

3.5 Cesto

Em relação ao cesto, é essencial mencionar que, o cesto que é atacado por uma equipa é o cesto do adversário e o cesto que é defendido por uma equipa é o seu próprio cesto (FPB, 2018).

Por sua vez, um cesto de lance livre, corresponde a 1 ponto. Por sua vez, um cesto da área de dois pontos, contabiliza 2 pontos. Por fim, um cesto da área de três pontos, conta 3 pontos (FPB, 2018).

3.6 Reposição da bola de fora de campo

A bola deve ser recolocada em jogo por um jogador colocado fora das linhas limite, no local mais próximo onde o jogo foi interrompido. Contudo, o jogador dispõe de 5 segundos para repor a bola em jogo e os seus adversários têm de estar a mais de 1 metro de distância de si (FPB, 2018).

3.7 Descontos de tempo anotados

Em termos de descontos de tempo, é de referir que cada equipa tem direito a dois descontos de tempo durante o primeiro meio-tempo, três descontos de tempo durante o segundo meio-tempo, um desconto de tempo em cada período suplementar, ainda assim, é de mencionar que cada desconto de tempo tem a duração de 1 minuto (FPB, 2018).

3.8 Substituições

As substituições só podem ser efetuadas com a autorização do árbitro. Só o substituto é que pode pedir a substituição, dirigindo-se à mesa dos oficiais. Por sua vez, os momentos para uma substituição são aquando da bola morta ou quando o cronómetro de jogo se encontra parado (FPB, 2018).

4. Violações

Consideram-se violações todas as infrações às regras do jogo (FPB, 2018).

4.1 Jogador e bola fora de campo

Um jogador é considerado fora de campo quando, com qualquer parte do seu corpo, tocar no solo ou num objeto sobre ou fora das linhas limite do campo (FPB, 2018).

Em relação à bola, esta é considerada fora de campo quando (FPB, 2018):

- tocar no solo, num jogador, numa pessoa ou num objeto colocado sobre ou fora das linhas de campo;
- tocar nos suportes da tabela ou na sua parte de trás;
- tocar qualquer objeto colocado sobre o campo de jogo.

4.2 Drible

Um jogador não pode efetuar dois dribles consecutivos. Por sua vez, um drible termina quando o jogador toca a bola com as duas mãos simultaneamente (FPB, 2018).

4.3 Regra dos apoios (“passos”)

No que concerne à regra dos apoios, é de mencionar que um jogador só pode realizar dois apoios com a bola na mão sem driblar (FPB, 2018).

4.4 Rotação

A rotação, caracteriza-se por ser um movimento que possibilita ao jogador com bola, deslocar o mesmo pé uma ou mais vezes em qualquer direção, enquanto conserva o outro pé (pé eixo) sempre apoiado no mesmo ponto de contacto com o solo (FPB, 2018).

4.5 Regra dos três segundos

Um jogador não pode estar mais do que 3 s consecutivos dentro da área restritiva do adversário, enquanto a sua equipa, na zona de ataque, está de posse da bola (FPB, 2018).

4.6 Regra dos oito segundos

Quando um jogador de uma equipa ganha a posse da bola na sua zona de defesa, dispõe de 8 segundos para a fazer passar para a zona de ataque (FPB, 2018).

4.7 Regra dos vinte e quatro segundos

Quando um jogador de uma equipa está de posse da bola, a sua equipa dispõe de 24 s para efetuar um lançamento de bola ao cesto (FPB, 2018).

4.8 Jogador estreitamente marcado

Considera-se um jogador estreitamente marcado quando, com a bola em seu poder, é marcado por um adversário a uma distância inferior a 1 metro. Nessa situação, esse jogador dispõe de 5 segundos para passar a bola, lançar ao cesto ou driblar (FPB, 2018).

4.9 Regresso da bola à zona de defesa

Um jogador que tem a posse de bola na sua zona de ataque, não pode regressar com a bola à sua zona de defesa, e também não a pode passar para um colega que esteja colocado nessa zona (FPB, 2018).

4.10 Áreas de semicírculo de não carga

Quando um jogador entra na direção da área de semicírculo do adversário, provocando um contacto no ar sobre um jogador defensor aí colocado, não deve ser considerada falta ofensiva a não ser que esse atacante utilize ilegalmente os braços, pernas ou corpo durante o realizar de determinada ação (FPB, 2018).

5. Faltas

5.1 Falta pessoal

Considera-se falta pessoal, sempre que há um contacto ilegal entre um jogador e um adversário. Ainda assim, o jogador não pode agarrar, carregar, obstruir, empurrar, rasteirar ou impedir a progressão do adversário, usando as suas mãos, braços, cotovelos ou qualquer outra parte do seu corpo (FPB, 2018).

5.2 Penalizações

Se a falta supracitada for cometida sobre um adversário que não está a lançar ao cesto, atribui-se reposição de bola de fora de campo, para a equipa do jogador que sofreu a falta (FPB, 2018).

No entanto, se a falta for cometida sobre um adversário que está a lançar ao cesto, concedem-se lances livres para a equipa do jogador que sofreu a falta. No caso do jogador que lança ao cesto sofrer falta e o cesto é concretizado, é considerado válido e esse jogador tem direito a mais um lance livre. Por sua vez, se o jogador que lança ao cesto sofre falta e o cesto não é concretizado, são concedidos 2 ou 3 lances livres, tendo em consideração se os lançamentos foram efetuados das áreas de 2 ou 3 pontos, respetivamente (FPB, 2018).

5.3 Falta dupla

Quando dois jogadores adversários cometem falta um sobre outro, em simultâneo, assinala-se falta pessoal para cada um. De seguida, o jogo recomeça com a posse da bola para a equipa que a tinha, ou para a equipa que sofreu o cesto, ou, quando nenhuma equipa detinha a posse da bola, ocorre uma situação de bola ao ar (FPB, 2018).

5.4 Falta antidesportiva

É considerado falta antidesportiva, quando um jogador não efetua qualquer esforço para jogar a bola, mas provoca um contacto com o adversário, ou quando um jogador, ao procurar jogar a bola, realiza um contacto excessivo (FPB, 2018).

5.5 Penalizações

Aquando das faltas mencionadas anteriormente, são concedidos 2 lances livres, se o jogador que sofreu a falta não está em ato de lançamento. Por sua vez, e concedido 1 lance livre se o jogador que sofreu a falta estiver a lançar e o mesmo for concretizado. Ainda assim, são concedidos 2 ou 3 lances livres, se o jogador que sofreu a falta estiver a lançar e o cesto não foi concretizado (FPB, 2018).

5.6 Falta técnica

São consideradas faltas técnicas quando não se respeita a advertência dos árbitros, no caso do respetivo jogador se dirigir de forma incorreta aos árbitros, oficiais da mesa ou adversários, quando se obstrui o adversário, agitando as mãos perto dos seus olhos, no caso de retardar o jogo intencionalmente, ou aquando de uma simulação de contacto faltoso (FPB, 2018).

5.7 Penalização

São concedidos 2 lances livres, seguidos de uma reposição da bola de fora do campo, para a equipa adversária, sendo que, esta reposição ocorre no prolongamento da linha central, oposta à mesa dos oficiais (FPB, 2018).

6. Disposições gerais

6.1 Cinco faltas de jogador

Quando um jogador atingir a sua quinta falta, pessoal e/ou técnica, tem de abandonar o jogo e ser substituído num período máximo de 30 segundos (FPB, 2018).

6.2 Faltas de equipa: Penalidade

Quando num período de jogo uma equipa completa 4 faltas de equipa é penalizada da seguinte forma (FPB, 2018):

➤ todas as faltas cometidas sobre um jogador adversário que não esteja em ato de lançamento são penalizadas com dois lances livres.

6.3 Lances livres

Tabela 6: Lances livres



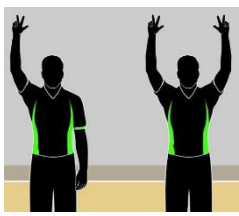






Executante	Outros jogadores
------------	------------------

O jogador que sofreu a falta é quem executa o lance livre.	Não podem entrar na área restritiva ou abandonar o espaço de ressalto, enquanto a bola não sair das mãos do executante.
Deve estar colocado atrás da linha de lance livre e dentro do semicírculo.	
Dispõe de 5 segundos para lançar, a partir do momento em que a bola lhe é entregue pelo árbitro.	Os jogadores que não estão colocados nos espaços de ressalto devem estar atrás da linha de lance livre e fora da linha de lançamento de três pontos, até que a bola toque no aro ou o lance livre tenha terminado.
O jogador não pode entrar na área restritiva nem tocar na linha de lance livre, enquanto a bola não tocar no aro ou entrar no cesto.	

7. Gestos oficiais de arbitragem

Na tabela que segue, segunda as regras oficiais de Basquetebol, apresentamos os gestos oficiais de arbitragem (FPB, 2018).

Tabela 7: Gestos oficiais de arbitragem

Gestos oficiais de arbitragem		
Um ponto	Dois pontos	Três pontos obtidos
		
Bola fora do campo	Situação de bola ao ar	Substituição
		
Desconto de tempo anotado	Passos	Drible ilegal / drible duplo
		
Transporte de bola	Três segundos	Cinco segundos

		
Oito segundos	Vinte e quatro segundos	Pé na bola
		
Retorno da bola à zona de defesa	Falta dupla	Falta técnica
		
Falta antidesportiva	Um lance livre	Dois lances livres
		
Três lances livres		
		

2.1.2. Habilidade motoras

Fundamentos técnicos


Posição-base

A posição base permite executar qualquer tipo de movimento, em qualquer direção, seja na defesa ou no decorrer do ataque. É importante ter-se em conta a terminologia utilizada para com a modalidade, por isso mesmo, caso o jogador possua a posse de bola, o mesmo encontra-se na posição-base ofensiva, por sua vez, no caso de se encontrar a defender, diz-se posição-base defensiva (Romão e Pais, 2021).

Posição-base ofensiva (posição de tripla ameaça)

A posição-base ofensiva também é denominada de posição de tripla ameaça, porque a partir dela, pode-se passar, driblar ou lançar ao cesto. Por isso mesmo, ao realizar a respetiva posição, devemos ter em conta os seguintes aspetos (Romão e Pais, 2021):

Tabela 8: Posição-base ofensiva

Afastar os pés à largura dos ombros	
Distribuir o peso do corpo de igual modo pelos dois apoios	
Fletir ligeiramente os membros inferiores	
Manter a cabeça levantada de modo a observar os colegas e os adversários	
Pegar na bola com ambas as mãos	
Colocar a bola junto ao abdómen, tendo os cotovelos ao lado do tronco	

Posição-base defensiva

Em relação à posição-base defensiva, importa ter em conta (Romão e Pais, 2021):

- Pés afastados e à largura dos ombros;
- Distribuir o peso do corpo de igual modo pelos dois apoios;
- Fletir ligeiramente os membros inferiores;
- Inclinar ligeiramente o tronco para a frente;
- Orientar os braços para cima e para diante, com as palmas das mãos viradas para a frente e com os dedos afastados;
- Manter a cabeça levantada de modo a observar os colegas e os adversários.



Figura 4: Posição base defensiva

Passe

Deve-se ter em consideração o tipo de passe que mais se adequa à situação de jogo que pode ocorrer, sendo de destacar o passe de peito, o passe picado, o passe por cima da cabeça e o passe de ombro (Romão e Pais, 2021).

Passe de peito

O respetivo passe deve ser executado, preferencialmente, para distâncias curtas ou médias. Ainda assim, no decorrer da sua execução deve-se ter em consideração o seguinte (Romão e Pais, 2021):

Tabela 9: Passe de peito

Cotovelos junto ao corpo	
Avançar um dos apoios	
Executar um movimento de repulsão com os braços	
Rodar os pulsos	
Após o passe, manter as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a pontar para dentro e para baixo	


Passe picado

Em relação ao passe picado, este é realizado quando existe um adversário entre o portador da bola e o respetivo colega de equipa. Por sua vez, o mesmo apresenta determinadas semelhanças para com o passe de peito, no entanto, importa ter uma certa particularidade em consideração, mais concretamente, que a bola deverá ser dirigida para baixo (solo) e para a frente, de modo que a mesma vá em direção à zona do peito do colega (Romão e Pais, 2021).

Passe por cima da cabeça

Este tipo de passe deve ser utilizado quando, num curto espaço, existe um adversário entre o portador da bola e o respetivo colega de equipa. Para a realização do mesmo, deve-se ter em ponderação os seguintes aspetos (Romão e Pais, 2021):

Tabela 10: Passe por cima da cabeça

Elevar os braços acima da cabeça	
Avançar um dos apoios	
Executar o passe com o movimento dos pulsos e dos dedos	

Passe de ombro

Este tipo de passe deverá ser, preferencialmente, utilizado para longas distâncias. Acerca do passe de ombro, é essencial ter em conta (Romão e Pais, 2021):

- Segurar a bola com as duas mãos ao lado e por cima do ombro;
- Colocar o cotovelo numa posição levantada;
- Avançar o corpo e a perna do lado da bola;
- Realizar a extensão do braço, finalizando o passe com um golpe de pulso.

Receção

Ao realizar a receção, devemos ter em conta diversas componentes, nomeadamente (Romão e Pais, 2021):


- Ir ao encontro da bola com as duas mãos;
- Manter as mãos abertas, com os dedos bem afastados e firmes;
- Estender os braços, mas, quando se contata com a bola deve-se proceder à flexão dos mesmos, de modo a realizar um amortecimento da bola.

Drible

Drible de progressão


Antes de se progredir no terreno de jogo, utilizando o drible, deve-se observar a posição dos companheiros de equipa e dos adversários. Ainda assim, é essencial ter em conta que a bola circula mais rapidamente através do passe. Contudo, ao realizar a respetiva habilidade, é importante (Romão e Pais, 2021):

Tabela 11: Drible de progressão

Coordenar o movimento do antebraço de modo a amortecer o movimento da bola para reenviá-la ao solo.	
Contactar a bola com a mão aberta e os dedos em extensão	
Driblar a bola ao lado do corpo, até ao nível da cintura	
Olhar dirigido para a frente	
Controlar a bola em movimento	

Drible de proteção

Tabela 12: Drible de proteção

Fletir os membros inferiores	
Colocar o braço livre e a perna contrária à da mão que dribla entre a bola e o defesa	
Coordenar o movimento do antebraço de modo a amortecer o movimento da bola para reenviá-la ao solo	
Contactar a bola com a mão aberta e os dedos em extensão	
Driblar para que a bola ressalte no meio dos apoios	
Diminuir a altura do drible	
Controlar a bola em movimento	

Lançamento

É através do lançamento que se tem a possibilidade de concretizar o objetivo do jogo, isto é, marcar pontos para a equipa que representamos (Romão e Pais, 2021).

Lançamento em apoio

- Partir da posição-base ofensiva;
- Avançar ligeiramente o apoio do lado da mão que lança;
- Manter o olhar dirigido para o cesto;
- Segurar a bola com as duas mãos, de modo que a mão que lança fique para trás, com os dedos afastados;
- Posicionar de lado a mão de apoio na bola;
- Colocar o cotovelo debaixo da bola;

- Colocar a bola acima do nível da cabeça, mas desviada lateralmente para o lado da mão lançadora;
- Posicionar o braço e o antebraço de modo a formarem um ângulo de 90º graus;
- Realizar a extensão completa dos membros inferiores e dos membros superiores com a expulsão da bola a partir do golpe de pulso;
- Executar o movimento de forma contínua.



Figura 5: Lançamento em apoio

Lançamento em suspensão

Este tipo de lançamento apresenta possuir semelhanças ao lançamento em apoio, com a diferença de ser antecedido de um salto, ainda assim, o respectivo lançamento deve ser executado no ponto mais alto do salto (Romão e Pais, 2021).



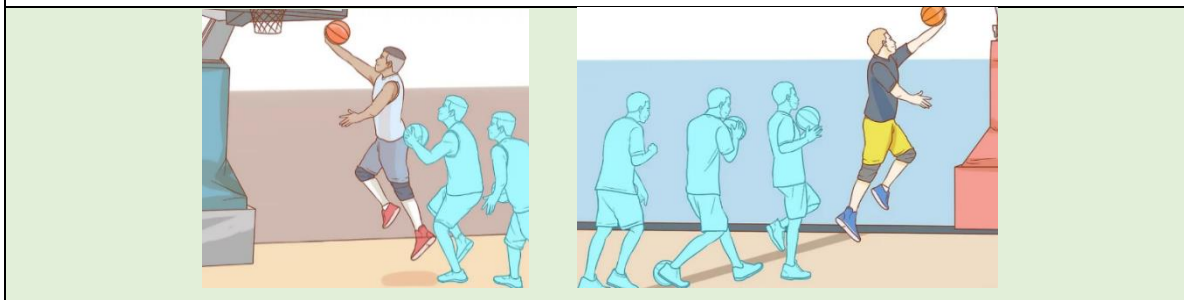
Figura 6: Lançamento em suspensão

Lançamento na passada

Tabela 13: Lançamento na passada

➤ Executar a passada entre o primeiro e o segundo apoios mais curta que a anterior, para assim aproveitar a velocidade horizontal para a realização da impulsão vertical;
➤ Lançar pelo lado direito com o primeiro apoio (pé direito) e o segundo (pé) esquerdo, e depois executar o lançamento (Sequência: direito – esquerdo – lançamento);
➤ Lançar pelo lado esquerdo com o primeiro apoio (pé esquerdo) e o segundo (pé direito), para depois realizar o lançamento Sequência: esquerdo – direito – lançamento);
➤ Dirigir o olhar para a tabela;
➤ Elevar o joelho da perna livre em direção ao certo;

- Utilizar o movimento de balanço da perna livre para aumentar a impulsão;
- Executar o lançamento com a mão do lado correspondente.



Ressalto

O ressalto é sem dúvida uma ação fundamental no decorrer do jogo. Numa partida de basquetebol, deve-se ter em a noção de que qualquer lançamento pode não ser concretizado e, por isso mesmo, é essencial estar-se preparado para realizar o ressalto. Como tal, é necessário ter em conta dois tipos de ressalto (Romão e Pais, 2021):

- Defensivo, onde se pretende recuperar a posse de bola;
- Ofensivo, onde se procura recuperar a bola e ganhar uma nova oportunidade de lançamento.

Ainda assim, é importante ter-se em conta o seguinte:

Tabela 14: Ressalto

Ressalto defensivo	Observar a movimentação do atacante após o lançamento	
	Ocupar uma posição entre o cesto e o atacante	
	Bloquear o atacante	
Ressalto ofensivo	Antecipar o defensor para lhe ganhar a posição	
Realizar movimentos rápidos, com mudanças de direção, dificultando assim o bloqueio defensivo		
Saltar para a bola, agarrando-a sobre a cabeça		

Por fim, importa mencionar que, após realizar o ressalto defensivo, é importante que se procure um colega de equipa para lhe passar a bola ou então sair em drible.

Fundamentos táticos

Jogo 3x3 e 5x5

Enquadramento ofensivo

Para se estar enquadrado ofensivamente, é importante que se adote uma posição que permita estar sempre virado para o cesto, ou seja, não se deve virar as costas ao cesto, mas adotar uma posição facial ao cesto (Romão e Pais, 2021).

Enquadramento defensivo

Para o respetivo enquadramento, é importante que se esteja posicionado de modo a formar um triângulo em que um dos vértices é o atacante com bola (portador da bola), o outro é o atacante sem bola e o terceiro é constituído por outro elemento, que fica de costas para o cesto (Romão e Pais, 2021).

Defesa ao jogador com bola

Ao defender o adversário com bola, é importante que se esteja colocado entre a bola e o cesto. Caso o portador da bola execute o passe a um colega de equipa, deve-se recuar e adotar uma posição que possibilite controlar a defesa sem bola que se estava a marcar, e o adversário com a posse de bola. Como tal, no decorrer deste procedimento é essencial (Romão e Pais, 2021):

- Estar colocado entre o adversário e o cesto;
- Dificultar a sua movimentação no campo, o passe e o lançamento;
- Acompanhar os deslocamentos do adversário, no caso de efetuar o drible, mantendo sempre os apoios em contato com o solo, sem os cruzar;
- Aumentar a pressão sobre o adversário, diminuindo a distância, caso o mesmo para o drible.

Defesa ao jogador sem bola

Caso o adversário (atacante sem bola) esteja mais longe do portador da bola, a defesa pode optar por se afastar, de modo a continuar enquadrado com o adversário, a bola e o cesto, apoiando de igual modo os companheiros com uma maior dificuldade. Por isso mesmo, ao realizar a defesa ao jogador sem bola, é fundamental (Romão e Pais, 2021):

- Permanecer entre o adversário e a bola, tendo sempre o cesto em atenção;
- Acompanhar os deslocamentos do adversário, de modo a evitar que o mesmo consiga receber a bola;
- Fechar as linhas de passe do adversário, mais especificamente, quando o mesmo se aproxima da bola ou do cesto;

- Utilizar os membros superiores para cortar possíveis linhas de passe.

Ataque

O ataque tem início quando a equipa recupera a posse da bola, e no seu decorrer deve-se ter em conta um conjunto de objetivos, mais propriamente (Romão e Pais, 2021):

- Fazer progredir a bola, invadindo o meio-campo defensivo da equipa adversária;
- Finalizar o ataque através do lançamento;
- Concretizar o cesto.

O contra-ataque constitui a primeira ação ofensiva que a equipa deve tentar executar, logo que recupere a posse da bola. O mesmo, tem por objetivo finalizar a jogada com o lançamento, o mais próximo do cesto, em vantagem numérica e/ou vantagem posicional, ou seja, quando há uma defesa desorganizada (Romão e Pais, 2021).

Quando a equipa que se encontra a defender recupera a posse de bola, por exemplo: através de um ressalto defensivo, numa zona próxima do cesto, o atacante sem bola deve desmarcar-se de imediato e posicionar-se de forma equilibrada no terreno de jogo, de modo que sejam criadas linhas de passe que facilitem a realização de um rápido e eficaz primeiro passe. Quer isto então dizer que, neste momento, se pretende que haja uma ocupação racional do terreno de jogo, para que se facilite a saída da bola (Romão e Pais, 2021).

Por sua vez, o portador da bola, deve conduzir a bola em drible, rapidamente, pelo corredor central. Ainda assim, os companheiros de equipa devem ocupar os corredores, de forma a proporcionar o maior número de linhas de passe possíveis de modo a finalizar o contra-ataque (Romão e Pais, 2021).

Como tal, a realização do contra-ataque deve ser a primeira preocupação aquando da recuperação da posse de bola, por sua vez, o mesmo deve ser realizado com a intenção de criar situações de superioridade numérica, antecipando assim, a organização defensiva dos adversários. Esta ação ofensiva deve ser realizada através de deslocamentos rápidos, onde atacantes sem bola devem ocupar de imediato os corredores laterais, por sua vez, o jogador atacante com bola deve realizar a condução da bola em drible pelo corredor central (Costa e Costa, 2013).

Caso a equipa com a posse de bola não tirar vantagem da situação de superioridade numérica e/ou posicional, é essencial que a mesma ocupe uma posição que possibilite um ataque em “cinco abertos”, de forma a dar continuidade à ação ofensiva, ou seja, pelo ataque posicional (Romão e Pais, 2021).

Na sua realização, a equipa deve controlar a posse de bola, penetrando o meio-campo adversário, organizar os seus sistemas de ataque e ocupar as posições ofensivas estabelecidas, efetuar constantes circulações de bola e, por fim, libertar jogadores para lançar ao cesto e concretizar o objetivo do ataque (Costa e Costa, 2013).

De seguida, importa destacar o atacante sem bola que deve realizar desmarcações constantes de acordo com as posições dos colegas e adversários, criando linhas de passe nos espaços abertos resultantes das movimentações dos seus colegas; através do corte, para a bola ou para o cesto; ou pelo meio de movimentos rápidos (Romão e Pais, 2021).

Em relação ao corte, caso o atacante sem bola não receber a bola, o mesmo deve sair da zona para onde se deslocou e ocupar de imediato uma posição mais próxima do cesto, do mesmo lado ou do lado contrário ao da bola (Romão e Pais, 2021).

De forma a concluir o presente ponto, ao recuperar a posse de bola, é essencial proceder a realização do enquadramento ofensivo adotando a posição-base ofensiva, ou seja, a posição de tripla ameaça. De seguida, é fundamental desenquadrar do adversário direto, para assim, conseguir finalizar a jogada. Caso não seja possível, optasse pela realização do drible ou pelo passe a um colega que se encontre numa posição mais ofensiva, como por exemplo, a um colega que tenha efetuado o corte em direção ao cesto. Por sua vez, após o passe, é importante que se realize o corte para o cesto de modo a serem criadas linhas de passe, contudo, caso o atacante que realizou o corte não receber a bola, o mesmo deve-se posicionar de forma a repor o equilíbrio ofensivo (Romão e Pais, 2021).

Ainda assim, é crucial que se participe no ressalto ofensivo, sempre que se realiza o lançamento, de modo que a equipa continue com a posse de bola e assim, tenha uma nova oportunidade para concretizar o objetivo do jogo. Ao reaver a posse de bola, o atacante possui diversas opções, o mesmo pode lançar ao cesto, mas só se tiver condições para isso (sem marcação e próximo do cesto), ou então passa a bola a um companheiro que esteja desmarcado (Romão e Pais, 2021).

Defesa

O processo defensivo é de igual modo importante no decorrer do jogo. Quando uma das equipas perde a posse de bola, a mesma deve ter em conta os objetivos que se seguem (Romão e Pais, 2021):

- Impedir ou dificultar a progressão do adversário;
- Impedir que o adversário marque pontos;
- Recuperar a posse de bola o mais rápido possível.

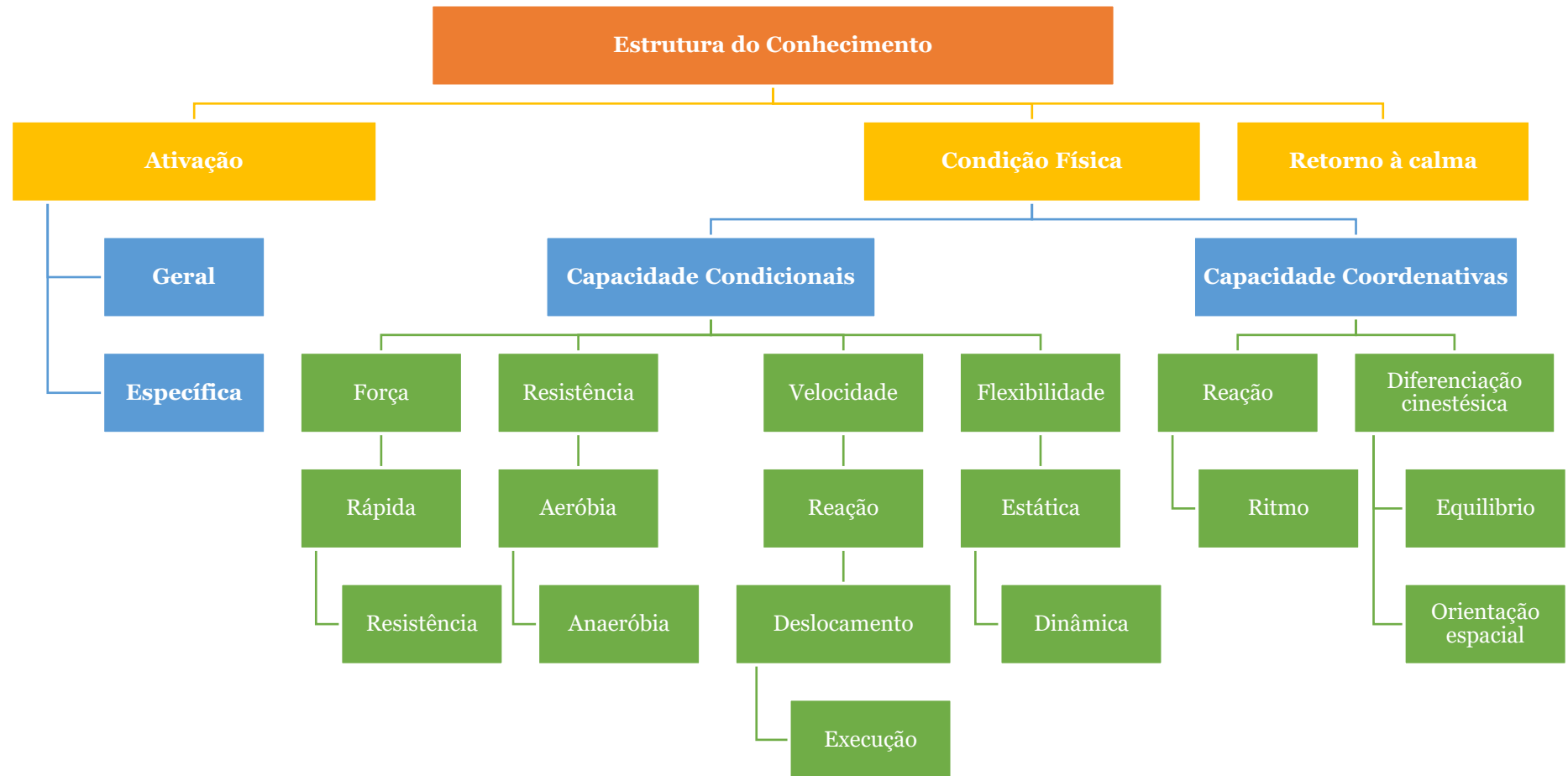
Ainda assim, é essencial que os defesas adotem uma atitude defensiva. Por sua vez, cada defesa deve-se dirigir em direção ao seu adversário direto, enquadrando-se defensivamente, para assim, recuperar a posse da bola ou dificultar as ações ofensivas.

Em relação ao defesa do portador da bola, é essencial que o mesmo adote uma posição que permita estar entre este e o cesto, de modo a dificultar as suas ações ofensivas. Caso o defesa seja ultrapassado, no confronto direto, o mesmo deve procurar recuperar o enquadramento defensivo. Por sua vez, no caso de um dos defesas ser

ultrapassado, um dos seus colegas de equipa deve tentar dificultar a ação ofensiva do atacante. Relativamente ao defesa do jogador sem bola, para além do mesmo manter a posição-base defensiva, e ajudar os colegas de equipa, é pertinente que o respetivo defesa corte linhas de passe, de modo a evitar que o atacante sem bola crie oportunidades para receber a bola (Costa e Costa, 2013).

Por fim, importa mencionar que também na defesa, os jogadores procurem participar no ressalto defensivo, pois, no caso de a equipa que está a defender recuperar a bola, esta pode iniciar o contra-ataque.

2.1.3. Fisiologia do treino e da aptidão física



Ativação geral e específica

Na prática de atividade física, prática desportiva, assim como, nas aulas de Educação Física, exige uma preparação para a prática das tarefas a realizar de modo a prepara o organismo para a sua execução, mais precisamente, a realização de um aquecimento direcionado para a modalidade ou os exercícios a pratica. A sua execução tem como principal objetivo, preparar todo o organismo e a elevação da predisposição psíquica para a respetiva atividade que vai ser executada, ou seja, prepara para a parte fundamental da aula (Cunha, 2016a).

Deste modo, a sua realização é composta por uma ativação geral ou fase geral, onde numa fase preparatória, ou seja, antes de realizar os principais exercícios, são solicitados os principais grupos musculares corporais, através da execução de um trabalho geral, com o objetivo de elevar a temperatura corporal, sendo que, esta fase culmina na realização de exercícios de mobilização articular e de flexibilidade (Cunha, 2016a).

A ativação específica, envolve os grupos musculares que serão devidamente utilizados na atividade a realizar, onde prevalece a mobilização coordenativa (Cunha, 2016a).

Deste modo, a realização do aquecimento vai permitir que os alunos se preparem para a execução dos exercícios que serão aplicados no decorrer da aula, de modo a melhorar o seu rendimento e prevenir possíveis lesões.

Condição Física

A condição física na prática dos jogos desportivos coletivos, torna-se essencial, onde o rendimento de um praticante de Jogos Desportivos Coletivos, mais concretamente, a sua eficiência em competição, depende de múltiplas habilidades e capacidades Cunha (2016b).

Torna-se essencial referir que, as capacidades dividem-se nas capacidades condicionais, que são determinadas principalmente pelos processos energéticos, plásticos e metabólicos enquanto, as capacidades coordenativas que são determinadas principalmente pelos processos de organização, controlo e regulação do movimento, sob a dependência do sistema nervoso central Cunha (2016b).

Tabela 15: Capacidades motoras

Capacidades motoras	
Condicionais	Coordenativas
Força	Reação
Resistência	Ritmo
Velocidade	Diferenciação Cinestésica
Flexibilidade	Equilíbrio
	Orientação Espacial

Na presente unidade didática, é também necessário ter em conta o desenvolvimento das capacidades condicionais, como tal, e tendo em conta Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho e Vieira (1998), no que se refere às **capacidades condicionais** importa ter em consideração as seguintes.

A força: caracteriza-se por ser toda a causa capaz de modificar o estado de repouso ou de movimento de um corpo, ou seja, é a capacidade de agir contra uma resistência (Castelo et al., 1998). **Ainda assim, dentro desta capacidade é de destacar:**

Força rápida: devemos entender a capacidade de o sistema neuromuscular produzir o maior impulso possível num determinado período (Castelo et al., 1998).

Força resistência: representa uma capacidade mista de força e resistência. Manifesta-se na possibilidade de realizar esforços de força em atividades de média e longa duração, resistindo à fadiga e mantendo o funcionamento muscular em níveis elevados (Castelo et al., 1998).

Resistência: Capacidade do organismo em resistir, ou adiar a instalação da fadiga durante uma atividade motora e deste modo, permite jogar um longo período a ritmos completamente alternados (Castelo et al., 1998).

Resistência Aeróbia: Considera-se resistência aeróbia quando o trabalho a realizar solicita a fonte aeróbia para a produção de energia (Castelo et al., 1998).

Resistência Anaeróbia: Considera-se resistência anaeróbia quando o trabalho a realizar solicita preferencial ou exclusivamente a fonte anaeróbia para a produção de energia (Castelo et al., 1998).

Velocidade: Capacidade de reagir, rapidamente, a um sinal ou estímulo e/ou efetuar movimentos com oposição reduzida no mais breve espaço de tempo possível (Castelo et al., 1998).

Velocidade Reação: capacidade de o sistema neuromuscular reagir a uma dada estimulação no mínimo tempo. A reação ao estímulo pode ser considerada em dois tipos: reação simples e reação complexa (Castelo et al., 1998).

Velocidade Execução: capacidade de o sistema neuromuscular efetuar um gesto com a velocidade de contração maximal de um músculo ou grupo muscular. A velocidade de execução é, assim, a velocidade máxima de contração ao executar-se um só gesto técnico, por exemplo, o salto, o lançamento, o golpe, o corte, o remate, o batimento, etc. Constitui, portanto, característica dos movimentos desportivos acíclicos e está intimamente ligada a outra qualidade que é a força explosiva (Castelo et al., 1998).

Flexibilidade: Capacidade que se caracteriza por aumentar a amplitude de uma determinada articulação durante a realização de um movimento em concreto (Castelo et al., 1998).

Flexibilidade Dinâmica: capacidade em utilizar a amplitude do movimento de uma articulação durante a atividade que solicite movimentos normais ou rápidos (velocidade) (Castelo et al., 1998).

Flexibilidade Geral: refere-se à amplitude normal da oscilação das articulações especialmente nos principais sistemas articulares: escapulo-umeral, coxo-femoral e coluna vertebral (Castelo et al., 1998).

Flexibilidade Específica: está relacionada com movimentos de uma determinada articulação e específicos de uma determinada modalidade desportiva (Castelo et al., 1998).

Capacidades Coordenativas

Para além das capacidades condicionais é também necessário ter em conta o desenvolvimento das capacidades coordenativas, como tal, e tendo em conta Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho e Vieira (1998), no que se refere às capacidades coordenativa importa ter em consideração as seguintes.

Reação: Segundo Batista et al. (2013), é a capacidade de responder oportuna e rapidamente a estímulos no mais curto espaço de tempo que podem ser simples, como por exemplo o tempo que decorre entre a ocorrência do estímulo e o início da realização do movimento ou complexa, como por exemplo a opção pela ação mais adequada em função do contexto.

Ritmo: Capacidade de perceber e interpretar as estruturas temporais e dinâmicas pretendidas ou contidas na evolução do movimento. Esta capacidade revela-se importante para ações motoras mediante de uma cadência externa colocada como por exemplo música, ou para uma cadência de execução própria, mais precisamente, de uma determinada habilidade motora (Batista et al., 2013).

Diferenciação Cinestésica: É a capacidade de realizar ações motoras de forma correta e económica, com base na receção e assimilação, de forma precisa e diferenciada, as informações recebidas dos músculo, tendões e ligamentos (Batista et al., 2013).

Equilíbrio: Capacidade de manter uma posição ou recuperar perante alterações, a fim de resolver situações de desequilíbrio e proporcionar a soluções das tarefas motoras, e que se pode manifestar como equilíbrio estático ou dinâmico (Batista et al., 2013).

Orientação Espacial: Capacidade que permite enquadrar e adequar a posição do corpo, ou seja, modificar a posição e a movimentação do corpo com um todo no espaço em função da perceção espacial como por exemplo na perceção de trajetória/ distâncias ou temporal com por exemplo nas alterações de direção e de ritmo (Batista et al., 2013).

Retorno à calma: Na parte final da aula é efetuado o retorno à calma, onde nesta fase são aplicados exercícios de baixa intensidade, como corrida lenta, alongamentos musculares ou exercícios de relaxação, que promovam a recuperação após a prática de

atividade física, preparando os alunos para a próxima aula. Após a realização dos exercícios para o retorno à calma é efetuado uma breve revisão e o respectivo balanço acerca da aula lecionada de modo a referir os aspetos positivos, assim como, os conteúdos a melhorar de acordo com o seu desempenho e, por último, é efetuado a ligação com a próxima aula Cunha (2016a).

2.1.4. Conceitos psicossociais

As aulas de Educação Física permitem transmitir valores aos alunos, que são muitos importantes para o desenvolvimento dos alunos enquanto seres humanos e que vão permitir uma melhor integração na sociedade. Deste modo, para além da cultura desportiva que envolve as regras e diversos conceitos acerca da modalidade, no desenvolvimento das habilidades motoras, quer condicionais ou coordenativas, também permite o desenvolvimento de conceitos psicossociais.

Neste sentido, para o desenvolvimento dos conceitos psicossociais vamos ter em conta os seguintes indicadores e evidências de acordo com os seguintes valores, Rosa (2014):

Tabela 16: Conceitos psicossociais

	Valores	Indicadores	Evidências
P E S S O A I S	Respeito pelo próprio	Assunção de comportamentos saudáveis e rejeição de condutas nocivas.	O aluno demonstra vontade de cuidar de si (higiene, descanso, alimentação) e fá-lo de forma disciplinada.
	Responsabilidade	Assunção e cumprimento das tarefas e funções que lhe são atribuídas na turma e nas aulas.	O aluno assume com brio, disciplina e de forma exemplar as suas funções e deveres.
	Autonomia	Confiança e Independência no seu comportamento e responsabilidades	O aluno tem confiança nas suas capacidades e realiza as tarefas propostas sem necessidade de apoio de terceiros.
	Autocontrolo	Gestão das suas emoções de forma equilibrada.	O aluno controla as suas emoções quando a situação é tensa ou adversa, sendo capaz de reconhecer os próprios erros.
	Superação	Esforço constante e resiliente pela melhoria	O aluno esforça-se para fazer mais e melhor de forma perseverante não se rendendo perante resultados ou performances negativas.
I N T E R - P E S S O A I S	Respeito pelos outros	Aceitação e compreensão, sem preconceitos, das diferentes condições dos pares e sua diversidade.	O aluno aceita a pessoa que o outro constitui, compreendendo as suas qualidades e dificuldades.
	Solidariedade	Incorporação e apoio desinteressado de outros com diferentes condições.	O aluno ajuda aqueles com maiores dificuldades e apoia companheiros e adversários quando estes erram.
	Cooperação	Ação conjunta de todos com vista ao alcance de um objetivo comum.	O aluno valoriza o grupo e reconhece a importância da ação conjunta para alcançar objetivos comuns.
	Empatia	Desenvolvimento de relação afetiva positiva com os pares.	O aluno cria, cuida e desenvolve amizades no contexto desportivo em que se inclui.

CÍVICOS	Respeito pelo espaço	Cuidado com o ambiente e materiais envolventes	O aluno cuida do espaço de aula e de jogo, bem como dos materiais que o constituem e que utiliza.
	Respeito pelas normas	Cumprimento com justiça das normas estabelecidas.	O aluno respeita e cumpre as normas do jogo e as decisões a elas associadas.
	Participação	Iniciativa e realização das tarefas propostas.	O aluno tem espírito de iniciativa e gosta de participar.

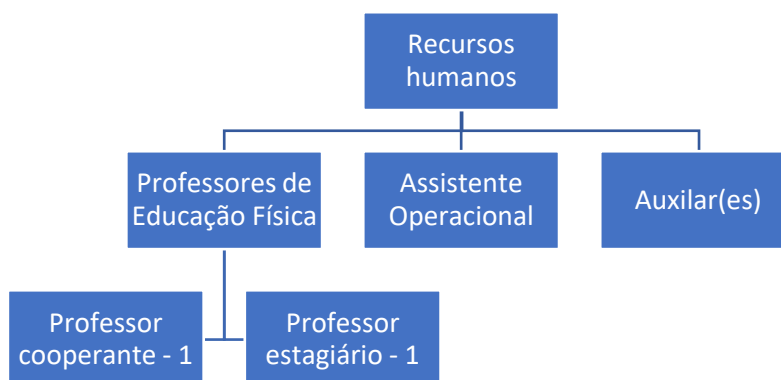
Para além dos valores anteriormente mencionados, no decorrer das aulas será dada importância ao fair-play, onde o mesmo assume um papel primordial para o normal funcionamento das aulas de componente prática da disciplina. Por sua vez, o documento orientador que são as aprendizagens essenciais têm em conta esta temática, pois fazem referência a várias ações para o desenvolvimento integral do aluno, nomeadamente, aceitar as opções e falhas dos seus colegas, aceitar as decisões da arbitragem e tratar com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários. Por fim, tendo por base Lima e Marcolino (2012), o fair-play vai mais além do respeito pelas regras, este domínio também engloba as noções de amizade, de respeito pelo outro, e de espírito desportivo. Este é um modo de pensar, e não apenas um comportamento.

2.2. Módulo 2 - Análise das condições de aprendizagem

Para a lecionação da presente matéria de ensino, é importante apresentar as condições existentes para o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, vão ser apresentados os recursos humanos, espaciais, materiais, temporais, assim como, algumas considerações relativamente à segurança durante a lecionação das aulas.

2.2.1. Recursos humanos

Para a aplicação da presente unidade didática, é possível observar os seguintes recursos humanos:



No decorrer da lecionação da matéria de ensino de Basquetebol, o professor estagiário é o responsável pela sua lecionação, sendo que, o professor cooperante é professor responsável pela disciplina, assim como, pela respetiva turma.

2.2.2. Recursos espaciais






No que se refere aos recursos espaciais, a Escola Secundária Frei Heitor Pinto conta com um total de 5 instalações, mais concretamente, o ginásio 1 e 2, tendo estas funcionalidades distintas, ainda assim, a escola tem ao dispor três espaços exteriores, mais precisamente, o campo de Basquetebol B1, o polidesportivo exterior A1 e o polidesportivo exterior A2. De referir que, o ginásio apresenta 1 balneário para o sexo feminino e 1 para os alunos do sexo masculino.

Contudo, devido às condições de cada espaço, a presente unidade didática vai ser lecionada no campo de basquetebol (B1).

2.2.3. Recursos materiais

Na tabela que se segue, é possível observar o material disponível para a realização das aulas de Educação Física, mais precisamente, da matéria de basquetebol.

Tabela 17: Recurso materiais

Material	Imagem	Quantidade	Local	Estado
Cestos/tabelas		4/4	Espaço B1/ Nº 5	Bom
Sinalizadores		60/100	Arrecadação ginásio 1	Bom
Arcos		12	Arrecadação ginásio 1	Bom
Bolas		28	Arrecadação ginásio 1	Bom
Coletes		20	Arrecadação ginásio 1	Bom

2.2.4. Caracterização da turma

A turma do 10º D, é constituída por 21 alunos, sendo que 8 pertencem ao sexo feminino e 12 pertencem ao sexo masculino. Na transição para o 10º ano, alguns alunos encontram-se a estudar pela primeira vez na ESFHP, no entanto, os alunos são de freguesias vizinhas do concelho da Covilhã.

Na presente turma, consta dois alunos com necessidades educativas específicas, mais concretamente, a Carolina Diegues e o Francisco Silva, mas que se aplicam na realização do teste de avaliação que poderá merecer uma atenção redobrada, como a

leitura de enunciado. Ainda na transmissão de informação no decorrer da unidade didática poderá ser necessário utilizar vocabulário mais simples e com transmissão de palavras-chave para que seja fácil de identificar os objetivos e exercícios.

No que concerne à aprendizagem, é uma turma que demonstra empenho, interesse, sem grandes comportamentos inapropriados que comprometam a lecionação das aulas de Educação Física. Apresentam um bom relacionamento entre si, o que poderá proporcionar um excelente clima no decorrer da unidade didática. É de referir que, duas alunas apresentam atestado médico, mais concretamente, a aluna Joana Pires e a aluna Marta Costa e, deste modo, encontram-se impossibilitadas de realizar qualquer aula. Neste sentido, vão realizar tarefas como o teste escrito, relatórios de aula, sendo que, também vão intervir sempre o que o professor solicitar a sua participação na aula como na organização do material, etc.

Relativamente à prática desportiva, alguns alunos praticam atividade física desportiva, como o basquetebol e o futebol, reduzindo deste modo os comportamentos sedentários e apresentando vivências desportivas.

2.2.5. Recursos temporais

As aulas da matéria de ensino de Basquetebol vão ser lecionadas durante o 2º período, sendo que, devido à rotação efetuada pelos diferentes espaços, a sua lecionação é composta por 12 aulas, sendo estas realizada entre o dia 8 de fevereiro a 24 de fevereiro.

No horário da turma 10º D, constam dois blocos de noventa minutos por semana, mais concretamente, um bloco à terça-feira, das 10h05 às 11h35 horas e o outro bloco à quinta-feira, das 15h10 às 16h40 horas.

Rotinas/Condições de segurança

Para o desenvolvimento das aulas da matéria de ensino de Basquetebol é necessário seguir algumas considerações para o desenrolar das aulas.

Em relação às rotinas a implementar, tendo em conta o tempo disponível para a realização da aula, os alunos deverão estar equipados e prontos para o início da aula até 7 minutos depois do toque de entrada. Os alunos após se equiparem, vão ao encontro do professor, de modo a iniciar a aula, sendo que, após os 7 minutos é considerado falta de pontualidade

Os alunos, necessitam de equipamento específico para realizar as aulas de Educação Física, neste caso, de Basquetebol, se não estiverem devidamente equipados é assinalado falta de material. Nesta situação, deve-se ter conta, a situação em que se encontra o aluno, como por exemplo: carência da aquisição de equipamento.

Em relação às condições de segurança, os alunos não devem possuir relógios, brincos, colares, ou outro tipo de material que possa causar algum dano físico durante a

realização das aulas, sendo que, devem guardar os respectivos objetos que se encontram mencionados anteriormente, no saco/cacifo.

Na realização da aula, nas transições entre exercícios é necessário ter em atenção e referir aos alunos que por exemplo, para que não haja bolas pelo ar, mantendo a bola debaixo do braço ou no chão, no momento de transição entre exercícios ou quando o professor recorre à instrução do exercício, de modo a controlar determinados comportamentos inadequados. Além disso, no decorrer dos exercícios, os alunos não podem permanecer por baixo do cesto, encostados ou procurar agarrar a rede, de modo a evitar eventuais acidentes. No decorrer da aula, após a execução de cada exercício será efetuado uma breve reflexão de modo a identificar os fatores positivos, assim como, os aspetos a melhorar, acerca do desempenho dos alunos.

Os alunos com atestado médico de longa duração têm as seguintes tarefas: realizam em folha própria, uma ficha de trabalho acerca da matéria de ensino lecionada; relatório de aula e participam na organização do material ou outras tarefas solicitadas pelo professor.

No final de cada aula, de acordo com a solicitação do professor, os alunos ajudam na arrumação do material, sendo que, a arrumação do material utilizado como os sinalizadores, bolas, coletes ou outro tipo de material será realizada através das alunas com atestado médico e no decorrer das aulas são alternados os alunos.

Ao terminar a aula, serão efetuadas observações sobre a aula, abordando as componentes críticas de um modo geral, bem como a realização da ligação com a aula seguinte, referindo os conteúdos que vão ser abordados. Por fim, e com a devida autorização, o professor termina a aula com 10 minutos de antecedência para os alunos realizarem a respetiva higiene pessoal. De referir que, quem não realizar a higiene pessoal ficará no espaço de aula até à aula terminar.

2.3. Módulo 3 - Análise dos alunos

A matéria de ensino de Basquetebol é uma modalidade que é lecionada desde o 2º ciclo até ao Ensino Secundário, no sentido de alcançar o aperfeiçoamento com o decorrer dos anos.

A avaliação diagnóstica, apresenta um papel fundamental para a elaboração de uma unidade didática. A realização da avaliação inicial vai permitir observar as características da turma e distinguir os diferentes níveis dos alunos, tendo em conta as suas habilidades. Assim, a avaliação inicial é realizada na primeira aula da unidade didática com o objetivo de obter o máximo de informações acerca das capacidades iniciais dos alunos e, seguidamente são efetuados o respetivo planeamento e a elaboração ou adaptação de exercícios de acordo com as informações obtidas. Após a respetiva avaliação, é possível organizar e lecionar os conteúdos de uma forma progressiva e consoante a evolução dos alunos.

Para a realização da avaliação, foi desenvolvido a seguinte tabela 15 que permite observar os conteúdos para a avaliação diagnóstica da modalidade de basquetebol. A avaliação foi realizada a 18 alunos, uma vez que dois alunos possuem atestado médico.

Apresenta-se a legenda para as diferentes classificações dadas aos alunos consoante cada critério:

Tabela 18: Cotação para a avaliação

Cotação	Descrição
0	Não executa
1	Executa com alguma dificuldade
2	Executa

Após a definição das cotações a utilizar para a respetiva avaliação, o objetivo principal é avaliar os conteúdos que se encontram estipulados nas aprendizagens essenciais, referentes à modalidade de basquetebol para o presente ano de escolaridade.

Deste modo, segundo as aprendizagens essenciais o basquetebol apresenta o nível introdutório e o nível elementar. Assim, através do jogo serão avaliados os gestos técnicos mais básicos de modo a avaliar o nível introdutório, enquanto, de modo a averiguar o nível elementar serão avaliados a intencionalidade, se utilizam a ação mais apropriada e no seu seguimento causa dificuldade à ação do adversário.

Assim, estes conteúdos serão avaliação principalmente em situação de jogo lúdico, como o jogo dos 5/10 passes, que permite avaliação os gestos técnicos mais simples de forma lúdica e que também permite iniciar com bom clima e, seguidamente será aplicado as situações de jogo de 3 contra 3 e de 4 contra 4, pois o jogo é a situação mais completa,

onde se pode observar uma panóplia de gestos técnicos e táticos, assim como a tomada de decisão, intencionalidade dos alunos referentes à modalidade.

Exercício 1: “Passes”

Descrição: organizados por grupos de 3, em campo reduzido. Realizam o jogo dos “5” passes. Após efetuarem o 5 passe podem realizar o lançamento e marcar ponto. Iniciam a realização do jogo sem drible, de modo a privilegiar passe, recepção, desmarcação.

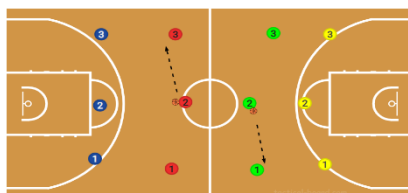


Figura 7: Exercício um da avaliação

Variantes: realização com drible; aumentar o número de passes.

Exercício 2: 3 x 3

Descrição: realização de jogo “3x3”, em campo reduzido.

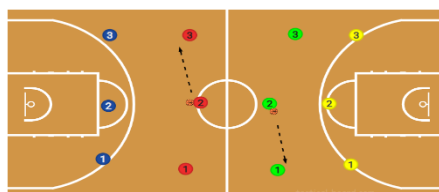


Figura 8: Exercício dois da avaliação

Obs.: o grupo que se encontra fora realiza o exercício no espaço exterior.

Exercício 3: Situação de 4 x 4

Descrição: realização de jogo de “4x4”, em campo reduzido.

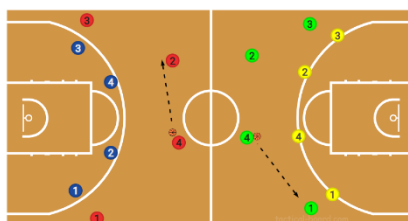


Figura 9: Exercício três da avaliação

Tabela 19: Avaliação diagnóstica

Conteúdos									
Critérios		Introdutório				Elementar			Observações
		Recebe a bola com as duas mãos	Enquadra-se ofensivamente	Decisão correta da leitura da situação - Passa, dribla ou lança	Coloca-se entre o portador da bola e o cesto	Desmarca-se (corte)	Coloca-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola	Recupera a bola - Ressalto ofensivo	
Nº	Situação	2x2; 3x3							
	Nomes	Cotação				Cotação			
1		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
3		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
4		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
5		2	2	2	2	1	1	1	Parte do elementar
6		2	2	1	2	1	2	1	Parte do elementar
7		2	2	1	2	1	2	1	Introdutório
8		2	2	1	1	1	1	1	Parte Introdutório
9		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
10		ATESTADO MÉDICO							---
11		2	1	1	2	1	1	1	Parte Introdutório
12		2	1	1	1	1	1	1	Parte Introdutório
13		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
14		2	1	1	1	1	1	1	Parte Introdutório
15		2	2	1	2	1	2	1	Parte do elementar
16		2	1	1	2	1	2	1	Parte Introdutório
17		2	2	2	2	1	1	1	Parte do elementar
18		ATESTADO MÉDICO							---
19		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório
20		2	2	1	2	1	2	1	Parte do elementar
21		2	2	1	2	1	1	1	Introdutório

Após a realização da avaliação inicial, é possível observar na tabela anteriormente apresentada, embora alguns alunos apresentem algumas dificuldades, a turma de um modo geral executa o que é solicitado em contexto de jogo.

De acordo com os resultados obtidos, a turma de um modo geral, em situação de ataque, recebe a bola com as duas mãos e enquadrar-se ofensivamente, ou seja, assume uma posição facial ao cesto, sendo possível observar que apesar de alguns alunos apresentarem algumas dificuldades onde na sua realização, após a recepção não se enquadram ofensivamente e realizam, de um modo geral consegue executar as respetivas ações.

É possível observar que as maiores dificuldades são relativamente à decisão correta da leitura da situação para passar, driblar ou lançar e na marcação, mais precisamente, coloca-se entre o portador da bola e o cesto.

Relativamente ao nível elementar, é possível verificar que a turma apresenta dificuldades na execução das diversas ações, sendo que, a maior dificuldade observada é relativamente à desmarcação e à realização do ressalto.

Neste sentido, vamos trabalhar para que os objetivos sejam cumpridos, embora que alguns alunos cumpram com alguma dificuldade alguns objetivos de nível elementar, o objetivo passar por trabalhar nas próximas aulas no nível introdutório para que essas dificuldades sejam ultrapassadas e assim, procurar alcançar o nível elementar.

Por último, de um modo geral, os alunos têm de melhorar as ações técnico-táticas, para conseguirem evoluir em situação de exercício, assim como, na situação de jogo.

3.Fase de decisão

3.1. Módulo 4 – Extensão e sequência de conteúdos

Tabela 20: Organização de conteúdos

Área / tema	Conteúdos	Aulas												
		1 e 2		3 e 4		5 e 6		7 e 8		9 e 10		11 e 12		
		67 e 68	68 e 69	69 e 70	70 e 71	71 e 72	72 e 73	73 e 74	74 e 75	75 e 76	76 e 77	77 e 78	78 e 79	
C O N T E Ú D O S	Conteúdos psicossociais	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Regras e regulamentos	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Condição física geral	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Gestos Técnicos	Posição base	AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
		Passé (Peito e picado)	AD	AD	T/E	T/E	E	E	E	E	E	E	AS	AS
		Drible (Progressão e proteção)	AD	AD	T/E	T/E	E	E	E	E	E	E	AS	AS
		Lançamento parado	AD	AD			T/E	T/E	E	E	E	E	AS	AS
		Lançamento em suspensão	AD	AD			T/E	T/E	E	E	E	E	AS	AS
		Lançamento na passada	AD	AD			T/E	T/E	E	E	E	E	AS	AS
		Posição tripla ameaça	AD	AD					T/E	T/E	E	E	AS	AS
		Ressalto ofensivo e defensivo	AD	AD					T/E	T/E	E	E	AS	AS
	Tática	Ação táticas defensiva	AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
		Ação táticas ofensivas	AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
Jogo		AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS	
Legenda:		AD – Avaliação diagnóstica; CT-Conteúdo transversal T– Transmissão de conhecimentos; E – Exercitação; AS – Avaliação sumativa.												

A Unidade Didática de Basquetebol é constituída por 6 aulas de 90 minutos que corresponde a 12 tempos letivos. É importante mencionar que, em todas as aulas o jogo, em campo reduzido, estará presente sendo um exercício muito importante para a aprendizagem dos alunos.

A presente extensão e organização de conteúdos, no decorrer da unidade didática, poderá sofrer alterações de acordo com o desempenho dos alunos, assim como, de acordo com as aulas a lecionar. Assim, devido à rotação de espaços as unidades didáticas são mais reduzidas, o que no seu decorrer poderá ser necessário adaptar os conteúdos a lecionar.

3.2. Modulo 5 – Definir objetivos de ensino

Para a Unidade Didática de Basquetebol, os conteúdos a serem abordados vão ter em conta as aprendizagens essenciais para o 10^o ano de escolaridade, tendo em consideração o nível em que os alunos se encontram. Após a realização da avaliação diagnóstica, foi possível identificar os alunos que executam as ações técnico-táticas com algumas dificuldades, encontrando-se deste modo no nível introdutório, sendo possível proceder às planificações e direcionadas para as dificuldades dos alunos e definir objetivos a alcançar no decorrer da respetiva Unidade Didática. Na definição dos objetivos e na leção da matéria de ensino de Basquetebol, pretende-se que no final da unidade didática, os alunos superem as suas dificuldades e cumpram os diversos objetivos.

Neste sentido, torna-se essencial seguir as aprendizagens essenciais (2018), que vai permitir definir objetivos para a cultura desportiva, conceitos psicossociais para as habilidades motoras, bem como, para a condição física.

3.2.1. Conceitos psicossociais

Relativamente aos conceitos psicossociais e de acordo com as aprendizagens essenciais é pretendido que:

1. O aluno coopera com os companheiros em todas as situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e as opções e falhas dos colegas;
2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários, evitando situações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que implique desvantagem no jogo.

Deste modo, é pretendido que o aluno alcance diversos aspetos psicossociais como o respeito pelos colegas, pelos adversários, cooperação, cordialidade.

3.2.2. Cultura desportiva

No que concerne à cultura desportiva, no **nível introdutório** é pretendido que:

3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa e g) faltas pessoais, adequando as suas ações a esse conhecimento.

Importa referir que no **nível elementar**, inclui a regras dos 3 segundos na cultura desportivas, tendo um claro conhecimento das regras de jogo.

3.2.3. Objetivos das habilidades motoras

De acordo com as aprendizagens essenciais e os níveis de aprendizagem presentes, o aluno, no que se refere às habilidades motoras, no **nível introdutório** tem de alcançar os seguintes objetivos:

4. Em situação de jogo 3x3 (campo reduzido, aproximadamente 15mx12m) ou 5x5, com bola nº 5:

4.1. Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadra-se ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores e, de acordo com a sua posição:

4.1.1. Lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).

4.1.2. Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário direto, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).

4.1.3. Passa com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.

4.2. Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.

4.3. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual).

4.4. Participa no ressalto, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.

5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério as ações: a) receção, b) passe (de peito e picado), c) paragens e rotações sobre um apoio, d) lançamento na passada e parado e e) drible de progressão, e, em exercício critério f) mudança de direção e de mão pela frente.

No que se refere ao nível elementar, os objetivos das habilidades motoras a alcançar são os seguintes:

4. Em situação de jogo 5 x 5, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível:

4.1. Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, em situação de transição defesa-ataque:

4.1.1 Desmarca-se oportunamente, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e, se esta não lhe for passada, corta para o cesto.

4.1.2 Quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direção), oferece linha de primeiro passe ao portador da bola.

4.1.3 Durante a progressão para o cesto, seleciona a ação mais ofensiva:

- Passa a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou,

- Progride em drible, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direção e ou de mão, para se libertar do seu adversário direto), para finalizar ou abrir linha de passe.

4.2 Ao entrar em posse da bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica, optando pela ação mais ofensiva:

4.2.1 Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada ou de curta distância de acordo com a ação do defesa.

4.2.2 Liberta-se do defensor (utilizando se necessário fintas e drible), para finalizar ou, na impossibilidade de o fazer, passar a bola com segurança a um companheiro.

4.2.3 Passa, se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, desmarcando-se de seguida na direção do cesto e repondo o equilíbrio ofensivo, se não recebe a bola.

4.3 Se não tem bola, no ataque:

4.3.1 Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola (trabalho de receção), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.

4.3.2 Aclara, em corte para o cesto:

- se o companheiro dribla na sua direção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola,

- se na tentativa de receção não consegue abrir linha de passe.

4.3.3 Participa no ressalto ofensivo procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.

4.4 Logo que perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva acompanhando o seu adversário direto (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível:

4.4.1 Dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.

4.4.2 Dificulta a abertura de linhas de passe, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola.

4.4.3 Participa no ressalto defensivo, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direto e o cesto.

5. Realiza com correção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as ações referidas no programa Introdução e ainda: a) fintas de arranque em drible, b) receção-enquadramento, c) lançamento em salto, d) drible de progressão com mudanças de direção pela frente, e) drible de proteção, f) passe com uma mão, g) passe e corte, h) ressalto, i) posição defensiva básica e j) enquadramento defensivo e em exercícios critério, l) mudanças de direção entre pernas e por trás das costas, m) lançamento com interposição de uma perna e n) arranque em drible (direto ou cruzado).

3.2.4. Fisiologia do treino e da condição física

Relativamente à fisiologia do treino e da condição física, o aluno procura alcançar o sucesso na capacidade condicional da resistência através da realização de situações de corrida contínua, de jogo, percursos de habilidades ou outros realizando (Direção-Geral da Educação, 2018):

- ações motoras globais de longa duração, com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida de eficácia, controlando o esforço, resistindo à fadiga e recuperando com relativa rapidez após o esforço.

Potencia a capacidade condicional da força, realizando com correção, em exercitação simples:

- ações motoras vencendo resistências fracas a ligeiras, com elevada velocidade de contração muscular.
- ações motoras de contração muscular localizada, vencendo resistências, de carga fraca ou ligeira, com elevada velocidade em cada ação, em esforços de duração relativamente prolongada, resistindo à fadiga, sem diminuição nítida de eficácia.

Desenvolve a capacidade condicional da velocidade, através de situações definidas pelo professor e:

- reage rapidamente a um sinal conhecido iniciando ações motoras previstas globais ou localizadas.
- realiza ações motoras acíclicas com a máxima velocidade, sem perda de eficácia dos movimentos.
- efetua ações motoras globais cíclicas percorrendo curtas distâncias, no menor tempo possível, sem perda de eficácia dos movimentos.

Em relação à capacidade da flexibilidade, o aluno:

- realiza ações motoras com uma determinada amplitude, de modo contribuir para a qualidade de execução das tarefas a serem realizadas na aula.

Para o desenvolvimento da destreza geral, o aluno:

- executa deslocamentos no espaço com alternância de ritmos e velocidade.

3.3. Módulo 6 – Configuração da avaliação

O desenvolvimento da Unidade didática, exige a realização de uma avaliação, onde para além de exigir a avaliação diagnóstica para averiguar as características e desempenho dos alunos, exige uma avaliação formativa e sumativa.

Avaliação Formativa

Segundo a Direção-Geral da Educação (2018), a avaliação formativa é efetuada de forma “contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa, segundo o despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, “informar os alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens. Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno”.

Assim, segundo a Direção-Geral da Educação (2018), “consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, área não disciplinar e módulos, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à conclusão e certificação do nível secundário de educação”.

Deste modo, a presente avaliação permite efetuar o balanço final da unidade didática, tendo em conta todo o processo de ensino-aprendizagem e avaliar a sua aplicação.

A avaliação final de cada unidade didática segue a cotação de 0 a 2, onde 0 corresponde a não executa, 1 executa com dificuldade e 2 corresponde a executa, dividindo pelos dois níveis, ou seja, nível introdutório e o nível elementar, de modo a distinguir os alunos que conseguem ter um maior desempenho.

Área das atividades físicas										
Matéria: Basquetebol		Avaliação Sumativa				Aula: 11 e 12			Data: 24/02/2022	
Conteúdos										
Critérios		Introdutório – 15 V				Elementar – 5			Observações	
		Recebe a bola com as duas mãos	Enquadra-se ofensivamente	Decisão correta da leitura da situação - Passa, dribla ou lança	Coloca-se entre o portador da bola e o cesto	Desmarca-se (corte)	Coloca-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola	Recupera abola - Ressalto ofensivo		
Nº	Situação	2 x 2; 3x3 ; 4x4 – J								
	Nomes	Cotação				Cotação			Total	
1		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
3		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
4		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
5		2	2	2	2	2	2	1	19,17	
6		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
7		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
8		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
9		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
10		ATESTADO MÉDICO								0,00
11		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
12		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
13		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
14		2	2	1	2	1	1	1	15,63	
15		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
16		2	2	1	2	1	1	1	15,63	
17		2	2	2	2	2	2	1	19,17	
18		ATESTADO MÉDICO								0,00
19		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
20		2	2	2	2	2	1	1	18,33	
21		2	2	1	2	2	1	1	16,46	
Observações		0 - Não executa		1 - Executa com dificuldade			2 - Executa			

Assim, no que respeita aos critérios de avaliação, os alunos serão avaliados de acordo com os critérios de avaliação, previamente definidos pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, como é possível observar nas tabelas que se seguem:

Tabela 21: Critérios de Avaliação

DIMENSÃO COGNITIVA – 80%					
DOMÍNIOS CURRICULARES	PERFIL DO ALUNO	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	AVALIAÇÃO		
			PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS	
ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA	(F)Desenvolvimento pessoal e autonomia (G)Bem-estar saúde e ambiente (J)Consciência e domínio do Corpo	O aluno deve ser capaz de: desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbica, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITESCOLA, para a sua idade e sexo.	80%*	OPÇÃO 1	
	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS	(F)Desenvolvimento pessoal e autonomia		Voleibol/ Basquetebol/ Andebol: Cooperação para o alcance dos objetivos nos JDC, realizando com oportunidade e correção as ações técnicas elementares em todas as funções de acordo com as fases do jogo, aplicando regras como jogador e/ou árbitro.	Testes escritos (20%)
(H)Sensibilidade estética e artística		Atletismo: Realizar e analisar saltos corridas lançamentos e marcha cumprindo as exigências elementares, técnicas e do regulamento como praticante e/ou juiz	Testes práticos (60%)		
(J)Consciência e domínio do corpo		Ginástica Artística: Compor, realizar e analisar esquemas individuais e/ou de grupo (acrobática, solo ou aparelhos) aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação das destrezas.			
(G)Bem-estar, saúde e ambiente		Dança: apreciar, compor e realizar, nas atividades rítmicas expressivas (dança, danças sociais e 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			
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	(A) Linguagens e textos	- O aluno deve ser capaz de: relacionar a aptidão física e saúde, identificando os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.	80%*	OPÇÃO 2	
	(B) Informação e comunicação	- Interpretar a dimensão sócio cultural 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.		Testes práticos (80%)	
	(I) Saber científico, técnico e tecnológico	- Demonstrar conhecimentos na prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorrespiratória			

DIMENSÃO ATITUDES E VALORES – 20%				
ATITUDES	E) Relacionamento interpessoal	Realiza com empenho as tarefas propostas na aula (10%)	20%	Fichas de observação
	F) Desenvolvimento pessoal e autonomia	É assíduo e pontual (5%)		
		Relaciona-se bem com os colegas e o professor (5%)		

Para os alunos que possuem atestado médico de longa duração e que impossibilita a realização das aulas práticas de Educação Física, serão avaliados tendo em conta os seguintes critérios:

Tabela 22: Critérios de avaliação com atestado médico

DIMENSÃO COGNITIVA – 90%				
DOMÍNIOS CURRICULARES	PERFIL DO ALUNO	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	AVALIAÇÃO	
			PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	(A) Linguagens e textos	O aluno deve ser capaz de: relacionar a aptidão física e saúde, identificando os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.	90%	Dois testes escritos (50%)
	(B) Informação e comunicação	Interpretar a dimensão sócio cultural 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.		Um trabalho de pesquisa (20%) Relatórios de aula/tarefas na sala de aula (20%) Registos de observação
	(I) Saber científico, técnico e tecnológico	Demonstrar conhecimentos na prestação de socorro a uma vítima de paragem cardíaca respiratória		Registos de avaliação Registos diários

DIMENSÃO ATITUDES E VALORES – 10%				
ATITUDES	E) Relacionamento interpessoal	É assíduo (3%)	10%	Fichas de observação
		É pontual (3%)		
	F) Desenvolvimento pessoal e autonomia	Relaciona-se bem com os colegas e o professor (4%)		

3.4. Módulo 7 – Criação de progressões de ensino e tarefas de aprendizagem

As aprendizagens essenciais, estipulam os objetivos para a Unidade Didática de Basquetebol direcionada ao ensino secundário. Os alunos da presente turma encontram-se maioritariamente, no nível introdutório e alguns cumprem parte do elementar. Serão aplicadas metodologias de exercícios que se insiram nas dificuldades apresentadas pelos alunos na avaliação inicial, tendo em consideração os objetivos definidos para os mesmos para conseguirem ultrapassar as dificuldades e se possível atingir o nível elementar.

Na respetiva turma vão ser aplicadas metodologias para os diversos conteúdos que foram enunciados anteriormente nos objetivos com o intuito de promover técnicas individuais e essas mesmas ações em contexto de jogo e tendo em consideração as componentes táticas do jogo formal. Assim, serão enunciadas as tipologias de exercício para alguns conteúdos, sendo que será a mesma para todas as ações apenas se poderá ajustar cada exercício consoante a resposta dos alunos aos mesmos, adicionado variantes. No decorrer da unidade didática as progressões de ensino e tarefas de aprendizagem, poderão sofrer alterações.

Tipologia os exercícios:

➤ 1x0 – Estes exercícios serão utilizados para familiarizar o aluno com um conteúdo que este ainda não teve contacto em anos anteriores ou para exercitar sem oposição (lançamento em apoio).

➤ 1x1 – Esta tipologia de exercícios será considerada quando se pretende exercitação de conteúdos com defesa passiva ou componentes defensivas, uma variante desta tipologia de exercícios poderá ser defesa ativa (Posição base defensiva, drible de progressão e de proteção). Ainda assim, as situações de 1x1 vão permitir desenvolver um conjunto de ações individuais, sejam elas de cariz técnica ou tática, que vão ser fundamentais para as ações coletivas do jogo.

Com as situações descritas a seguir (2x1 e 3x2), pretende-se desenvolver situações de superioridade ofensiva, promovendo comportamentos ofensivos com defesa ativa, ou vice-versa, superioridade defensiva para promover comportamentos defensivos, isto irá depender do conteúdo programático abordado (passe, receção, drible e lançamento).

➤ 2x1 – Por sua vez, neste tipo de situação, pressupõe-se a existência de um defensor para dois atacantes em progressão para o cesto. No entanto, embora nesta situação possa surgir com a integração de dois jogadores posicionados nos corredores laterais ou no central, a mesma vai contemplar a progressão através do drible ou passe de peito ou picado (consoante o contexto do jogo).

➤ 3x2 – Nesta situação, acaba-se por privilegiar diversas ações, mais precisamente, ofensivas, como por exemplo, a situação de contra-ataque de modo a potencializar a

probabilidade de encestar, possibilitando assim a potencialização e desenvolvimento das situações de lançamento.

➤ Situações de jogo 3x3/4x4 – Poderão existir situações de jogo reduzido com as equipas em igualdade numérica, onde permite promover comportamentos táticos e as ações técnicas abordadas em exercício critério podendo criar restrições nesse jogo para promover esses comportamentos (ações ofensivas e defensivas).

Situações de 1x0

Exercício: Drible em progressão, lançamentos.

Descrição: exercício consiste em executar mudanças de direção pelos cones após o último cone amarelo deve realizar o lançamento ao cesto. Para que pelo menos metade da turma esteja a realizar exercícios será criada uma estação onde devem fazer 5 saltos verticais treinado a impulsão para o remate em salto.

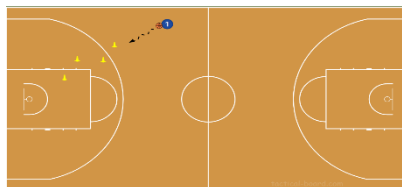


Figura 10: Exemplo de exercício

Situações de 1x1

Exercício: posição base defensiva, desarme, drible de progressão e de proteção, lançamentos.

Descrição: Em campo reduzido, cada aluno com uma bola, em drible, tenta desarmar-se um ao outro.

Variante: cerca de metade dos alunos com bola e a driblar pelo espaço, restantes alunos sem bola vão procurar desarmar os colegas para terem a posse de bola.

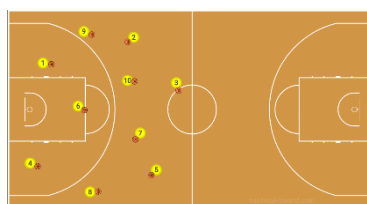


Figura 11: Exemplo de exercício

Situações de 1x1

Descrição: exercício consiste em começar a driblar até ao defensor e executar mudanças de direção para ultrapassar o mesmo, após a ultrapassagem terá de efetuar o lançamento, o defesa deve adotar a posição básica defensiva (passivo).

Variante: o defesa passa a ser ativo, de modo a tentar impedir a progressão do adversário.

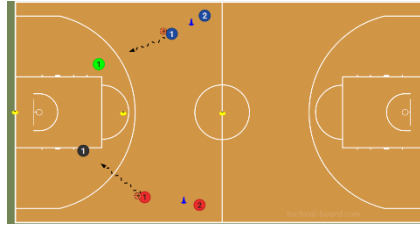


Figura 12: Exemplo de exercício

Situações de 2x1

Exercício: posição base defensiva e ofensiva, drible em progressão, passe de peito e picado.

Descrição: neste exercício serão dois defesas e um atacante. Quando atacante começar a driblar um dos defesas avança para incomodar a ação do atacante não podendo roubar a bola, a partir do momento que o atacante passa o cone o outro defesa deve tentar desarmar o atacante. Quem não está a realizar o exercício fica numa estação fora do campo e deve tentar passar de um cone ao outro sem ser desarmada pelo oponente.

Variante: 3x2 superioridade defensiva ou ofensiva dependendo do objetivo.

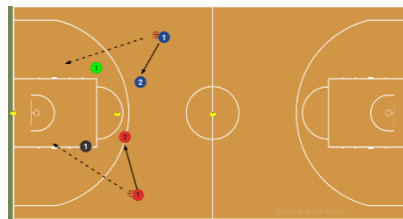


Figura 13: Exemplo de exercício

Situações de jogo reduzido

Exercício: promover diversos comportamentos técnicos e táticos do jogo.

Descrição: situação de jogo reduzido 3 x 3 em campo reduzido, após o cesto ou a perda da bola, a equipa que estava a defender, passa a iniciar o processo ofensivo, passando a confrontar a equipa que se encontra na meio-campo contrário.

Variante: situação de jogo 3x3 em campo reduzido; situação de 4x4 em campo reduzido.

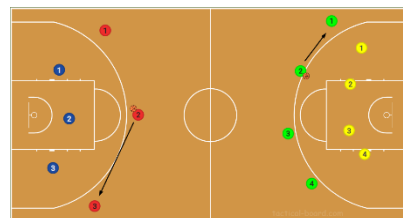


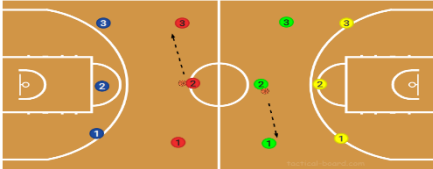
Figura 14: Exemplo de exercício

4. Referências

- Batista, P. & Rêgo, L. & Azevedo, A. (2013). *Em movimento. Ensino Secundário 10.º/11.º/12.º Anos de Escolaridade*. (Vol. 1). Porto: Edições ASA II, S.A.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição, Livros Horizonte.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia Do Treino Desportivo*. Edições FMH, 702.
- CARMONA, A. C. N. (2012) - A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção: relatório de estágio. Castelo Branco: IPCB. Escola Superior de Educação. 164 f. Dissertação de Mestrado. Decreto lei nº 139/2012 artigo 23 de 5 de julho. Diário da República, 1ª Série – nº 129 de 5 de julho de 2012.
- Costa, M., & Costa, A. (2013). *Educação Física - 10.º, 11.º e 12.º anos* (1ª ed.). Areal Editores, S.A.
- Cunha, P. (2016a). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo - Modalidades Coletivas*. Manual de Curso de Treinadores de Desporto // Grau I. Obtido a partir de: https://ipdj.gov.pt/documents/20123/123319/GrauI_07b_MetodologiaCol.pdf/848b7841-202f-1c8e-2b7f-7efd6e3e5b85?t=1574941453357
- Cunha, P. (2016b). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo - Modalidades Coletivas*. Manual de Curso de Treinadores de Desporto // Grau II. Obtido a partir de: https://portal.fpa.pt/wpcontent/uploads/2019/06/GrauII_03_MetodologiaColetivos.pdf
- Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais em Educação Física-Secundário 10º ano*. Lisboa. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf
- Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. Diário da República, 2ª Série – nº 66 – 5 de abril de 2016. Gabinete do secretário de estado da educação. Obtido a partir de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/2016_dn_1f.pdf.
- Federação Portuguesa de Basquetebol. (2018). *Regras Oficiais de Basquetebol 2018*. Obtido a partir de: https://www.fpb.pt/wp-content/uploads/2020/07/Regras_Oficiais.pdf
- Lima, J. C. N., & Marcolino, P. J. C. (2012). *Manual Plano Nacional de Ética no Desporto*. *Jornal Oficial da EU*.
- Romão, P., & Pais, S. (2021). *Educação Física 10.º, 11.º e 12.º anos* (1ª ed.). Porto Editora.
- Rosa, B. (2014). *Ética no Desporto - Linhas Orientadoras para Professores* (1ª ed.). Mafra, Portugal: Instituto Luso-Ilírio para o Desenvolvimento Humano (iLIDH).
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Illinois: Human Kinetics Books.

Anexo 8 – Exemplo do Plano de aula




P L A N O D E A U L A								
PROFESSOR	Leonardo Silva		AULA N.º	71 e 72	LOCAL	Espaço 3 – Campo de Basquetebol	ANO/TURMA	10º D
DATA	15/02/2022	HORA	10h05m/11h30m		DURAÇÃO	90' (Tempo útil = 73')	N.º DE ALUNOS	21
UNIDADE DIDÁTICA	Basquetebol - (Aula 5 e 6 de 12).							
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades motoras: Técnicas: passe picado e de peito; drible de progressão e de proteção; corte (desmarcação); Táticas: Contra-ataque; transição defesa-ataque; Marcação individual.</p> <p>Conceitos psicossociais: Empenho, autonomia, respeito, cooperação, participação.</p> <p>Aptidão Física: Orientação espacial, coordenação, resistência, Força e velocidade.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e terminologia da modalidade.</p>							
MATERIAL	10 Bolas de basquetebol, 20 sinalizadores e 9 coletes.							
	Objetivos Comportamentais	Situações de aprendizagem/Organização		Aspetos a considerar na realização				
P A R T E I N I C I A L	-----	Tempo para os alunos se equiparem		-----		7'		
	- Após equiparem-se, os alunos comparecem no espaço e é efetuado o registo de presenças.	- Introdução inicial à aula, referindo os objetivos propostos para a mesma.		- Os alunos encontram-se organizados em semicírculo.		3'		
	- Ativação funcional: elevar o ritmo cardíaco e a temperatura corporal; - Aumento da predisposição para a prática; - Aluno com bola: direciona o passe para o colega; - Executa o passe consoante o posicionamento do adversário; - Realiza o drible para progredir no espaço e de forma controlada; - Aluno s/bola, reduz o espaço ao portador da bola.	<p>“Passes”</p> <p>Os alunos organizados em grupos de 3 elementos, realizam, em campo reduzido, o “jogos dos 5 passes”. Após efetuarem o 5 passe podem realizar o lançamento.</p> <p>Obs: Inicia sem drible para privilegiar o passe, receção e desmarcação.</p>  <p>Variantes: realização com drible; aumentar o número de passes; bola tem de passar por todos.</p>		<p>Ataque: - Atacantes, utilizam o espaço em toda a sua largura e profundidade; - Após o passe, desmarca-se para criar linhas de passe/ receber a bola no espaço vazio; - Procura receber a bola com as duas mãos enquadrando-se com o cesto; - Sem linha de passe segura e na proximidade do defesa, protege a bola; - Levanta a cabeça antes de realizar o passe; Defesa: - Após assumir a atitude defensiva procura reduzir o espaço ao portador da bola; - Dificultar a progressão do adversário.</p>		13'		
	-Mobilização articular das principais articulações;	Os alunos dispostos na linha lateral realizam os exercícios à ordem do professor.		- O professor dá indicação a um aluno para realizar a mobilização;		2'		
P A R T E F I N A L	<p>Aluno c/ bola: Direciona o passe o colega; - Passa consoante o posicionamento do colega e adversário; - Realiza o corte mais apropriado consoante o posicionamento do adversário; - Dribla para progredir no espaço e realiza o lançamento;</p> <p>Aluno s/ bola: movimenta-se para oferecer linhas de passe. E posiciona-se corretamente;</p>	<p>Exercício 1</p> <p>Os alunos encontram-se divididos em 4 campos reduzidos, onde cada campo apresenta 2 filas atacantes e uma defensiva. O aluno do corredor lateral inicia o deslocamento e realiza o corte em “v” pela frente para depois realizar o lançamento. O aluno na função de defesa realiza a defesa de forma passiva.</p>		<p>Ataque: - Levanta a cabeça antes de realizar o passe; - Após o passe, corta em direção ao cesto e ganha posição favorável para a receção. - Procura receber a bola com as duas mãos enquadrando-se com o cesto; - Na proximidade do defesa, protege a bola; - Ultrapassa o defesa e realiza o lançamento mais apropriado; - Após o passe, desmarca-se;</p> <p>Defesa: - Coloca-se entre o portador da bola e o cesto; - Coloca-se a um braço de distância; - Dificultar a progressão do adversário;</p>		23'		

T A L	<p>O defesa: Reduz o espaço ao portador da bola;</p>	 <p>Variante: Defesa ativo; situação de 2 x 1.</p>	<p>- Assume uma atitude defensiva;</p>	
	<p>Ataque: Direciona o passe para o colega;</p> <ul style="list-style-type: none"> - O aluno realiza o passe, drible ou o lançamento de acordo com o seu posicionamento e dos adversários; - Dribla para progredir no espaço; - O aluno recebe a bola e enquadra-se ofensivamente; - O aluno c/ bola lança, se tem o cesto ao seu alcance e o defesa não pressiona; - Passa se tem um colega desmarcado em posição mais ofensiva; - O aluno s/ bola procura criar linhas de passe segura.; - Realiza o corte mais apropriado consoante o posicionamento do adversário; <p>Defesa: Reduz o espaço ao portador da bola para fechar as linhas de passe;</p> <p>-Realizam marcação individual.</p>	<p>Exercício 2: “Jogo 3x3” Realização de jogo “3x3”, em campo reduzido. Quando a equipa recupera a bola, realiza transição defesa-ataque.</p>  <p>Variante: Realização do “holandês” (transição);</p>	<p>Atacante c/ bola: Após o passe, corta e procura linhas de passe segura;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passa e corta em direção ao cesto; - Realiza drible de progressão e/ou realiza passe para o colega em posição mais ofensiva; - Sem linha de passe segura, protege a bola do adversário; - Recebe a bola com as duas mãos e enquadra-se com o cesto e progride ou passa para o colega; - Finaliza o ataque através do lançamento mais apropriado; <p>Atacante s/ bola: Desmarca-se, utilizando movimentos alternados em direção ao cesto e à bola;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após o passe, corta para o cesto; - Criar linhas de passe ofensivas ao portador da bola; <p>Defesa: Após a perda da posse da bola, assume uma atitude defensiva, marcando o adversário direto (M.I);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coloca-se entre o portador da bola e o cesto; - Coloca-se a um braço de distância; - Impedir ou dificultar a progressão do adversário. 	30'
P A R T E	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos cooperam na arrumação do material. - Os alunos reconhecem os conteúdos lecionados na aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arrumação do material. - Distribuídos pela linha lateral do campo de basquetebol e realizam o retorno à calma. - Reflexão acerca dos conteúdos lecionados durante a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão sobre os conteúdos lecionados e dificuldades sentidas nos exercícios/conteúdos lecionados. 	2'
F I N A L	-----	Tempo para os alunos realizarem a higienização e trocaram de roupa.	-----	10'

Observações:

- Os alunos têm 7 minutos para se equiparem e comparecerem na aula.
- Alunos com atestado médico de longa duração realizam em folha própria, uma ficha de trabalho acerca da matéria de ensino de basquetebol e relatório de aula. Os restantes alunos impossibilitados de efetuarem a componente prática da disciplina de Educação Física realizam, em folha própria, um relatório de aula.
- Os alunos saem 10 minutos antes do toque de saída para poderem realizar a troca de roupa e a higiene pessoal.

Anexo 9 – Exemplo de ficha de trabalho – Alunos com atestado médico

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p> <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Freixo de Pinto</p> <p>UNESCO AGRUPAMENTO DA REDE DE ESCOLAS ASSOCIADAS DA UNESCO</p>	<p>Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas</p> <p>Educação Física</p> <p>14/12/2021 - Ano Letivo 2021/2022</p> <p>Turma: D – 10^o ano Professor: Leonardo Silva</p>
---	--

Nome: _____ N.º _____

Avaliação: _____

Grupo I – Verdadeiro ou Falso (V ou F)

1 - Responde às seguintes questões, sinalizando com V (Verdadeiro) ou F (Falso).

- 1.1- ___ Num jogo de voleibol, o jogador pode dar dois toques consecutivos.
- 1.2 - ___ Cada set é jogado até aos 25 pontos, à exceção do quinto, que, a ser jogado, termina aos 15 pontos.
- 1.3- ___ Os jogadores efetuam uma rotação, deslocando-se uma posição no sentido dos ponteiros do relógio.
- 1.4 - ___ Um suplente pode entrar quatro vezes para o lugar do colega de equipa durante 1 set.
- 1.5- ___ Cada equipa pode fazer apenas seis substituições por set.
- 1.6 - ___ É considerado ponto quando a equipa coloca a bola no solo do terreno de jogo adversário.
- 1.7- ___ Um jogador pode dar quatro toques consecutivos.
- 1.8 - ___ É permitido agarrar e / ou lançar a bola.

Grupo II – Escolha Múltipla

2 - Assinala a opção correta.

2.1 - Quantos sets necessita uma equipa para vencer uma partida?

- a) 2 sets.
b) 3sets.
c) 5 sets.

2.2- O bloco é considerado uma ação defensiva ou uma ação ofensiva?

- a) Ação ofensiva.
b) Ação defensiva.

c) Nenhuma das anteriores.

2.3 – Ano de fundação da federação internacional de voleibol:

- a) 1947.
- b) 1847.
- c) 1936.

2.4 - O voleibol é introduzido em Portugal:

- a) Pelo Professor William Morgan.
- b) Pelas tropas norte-americanas estacionadas nos Açores durante a I Guerra Mundial.
- c) Nenhuma das anteriores.

2.5 – A proteção ao ataque é uma ação executada:

- a) Pela equipa defensiva
- b) Pela equipa atacante
- c) Por ambas as equipas

2.6 – Ano em que o voleibol se tornou modalidade olímpica:

- a) 1956
- b) 1980
- c) 1964

2.7 - Tendo por base os exemplos abaixo mencionados, ordene os princípios táticos numa sequência lógica do início para o final da jogada.

- a) 1- Serviço; 2 – Recepção ao serviço; 3 – Sistema de ataque; 4 – Proteção ao ataque; 5 – Defesa ao ataque adversário; 6 – Proteção ao bloco.
- b) 1 - Serviço; 2- Recepção ao serviço; 3 – Sistema de ataque; 4 – Proteção ao bloco; 5 – Defesa ao ataque adversário; 6 – Proteção ao ataque.
- c) 1- Serviço; 2 – Recepção ao serviço; 3 – Proteção ao bloco; 4 – Proteção ao ataque; 5 - Defesa ao ataque adversário; 6 – Sistema de ataque.

Grupo III – Resposta curta

3 – Completa a seguinte afirmação com as seguintes opções:

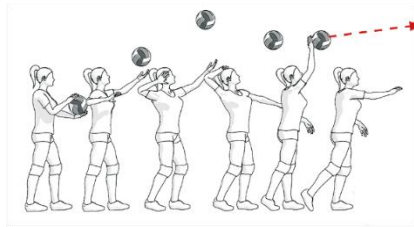
Duas equipas	Jogo desportivo coletivo	seis jogadores	(4x4)
diminuindo o número de jogadores	(6x6)	espaço de jogo	

3.1- O voleibol é um _____, pratica por _____ de _____. Nas aulas, o professor pode abordar o jogo formal de (____x____) ou realizar uma situação de jogo reduzido de (____x____), _____ e _____.

4 – Qual é o objetivo do jogo de voleibol?

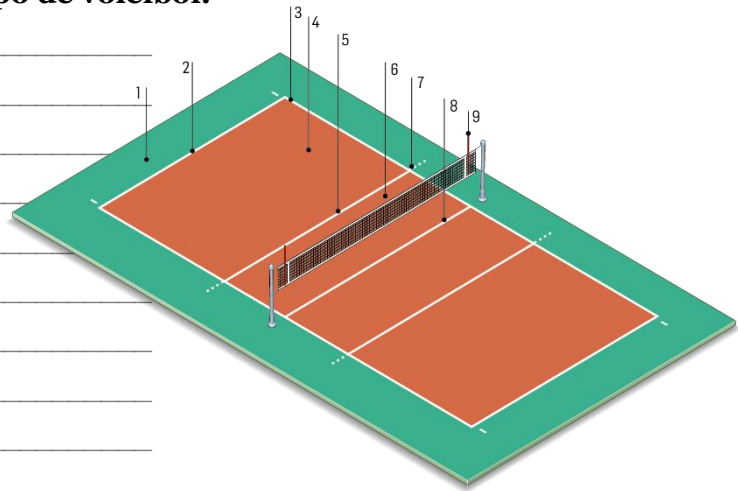
Grupo IV – Resposta curta

5 – Identifica os seguintes gestos técnicos.

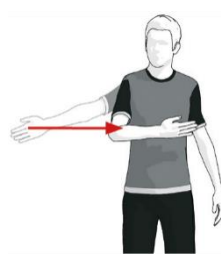


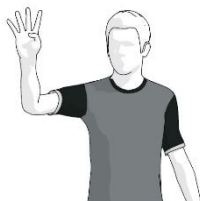
6 – Realiza a legenda do campo de voleibol.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____



7 – Identifica os seguintes gestos de arbitragem:





Anexo 10 – Exemplo do relatório de aula – Alunos com atestado médico




Relatório de aula - Educação Física

Nome: _____ Turma: **10º DF** Espaço: _____

Motivo da não realização da componente prática:

Data: - - Hora: ___ h ___ m Matéria: _____ N.º de alunos presentes: _____

Material utilizado: _____

Parte da Aula	Nome do exercício	Descrição do exercício	Objetivos do exercício	
I N I C I A L	---	Tempo despendido para se equiparem	----	7'
F U N D A M E N T A L				

F I N A L				
	---	Tempo para se desequiparem e para a higienização	---	10'

OBSERVAÇÕES: PRIMEIRAMENTE, NOS OBJETIVOS, DEVEM IDENTIFICAR OS OBJETIVOS PRINCIPAIS DE CADA EXERCÍCIO E, DE SEGUIDA, OUTROS OBJETIVOS QUE OS EXERCÍCIOS PODEM ENVOLVER.

Nº	Nome	Registo de presenças					
		1			10		
3			11			19	
4			12			20	
5			13			21	
6			14			22	
7			15				
8			16				
9			17				

F – Falta de presença	P – Falta de Pontualidade	M – Dispensa por falta de material	D – Dispensa por doença/lesão	FD - Falta disciplinar
------------------------------	----------------------------------	---	--------------------------------------	-------------------------------

Anexo 11 – Ficha de Observação



Ficha de Observação

Turma:	Aula n.º:	Data: / /	Professor:
Unidade Didática:	Alunos a faltar:	Alunos Dispensados:	

Observação	Sim	Não	Nem sempre / Às vezes	Não Observado
Gestão (Organização da aula)				
Controla as presenças.				
A aula tem início à hora marcada.				
O material está disponível antes da aula começar.				
O professor utiliza o espaço da aula em toda a sua extensão e largura.				
Professor demonstra a tarefa.				
O professor cumpre temporalmente o plano de aula.				
Professor mantém o contacto visual com o grupo de alunos durante a aula.				
O professor reúne os alunos para terminar a aula.				
Os alunos saem à ordem do professor.				
A aula termina à hora prevista.				
O professor deixa o seu espaço de aula arrumado.				
Instrução (Transmissão, exemplificação e correção)				
O professor comunica de frente para os alunos.				
O Professor transmite o objectivo da aula/exercício aos alunos.				
O professor demora mais do que 1 minuto na transmissão do exercício.				
O professor pede a algum aluno para demonstrar o exercício.				
O professor exemplifica os exercícios.				
O professor utiliza material para apoiar a descrição do exercício.				
O professor pergunta se os alunos têm dúvidas.				
O professor volta a explicar quando surgem dúvidas/corrige coletivamente.				
O professor corrige individualmente os alunos.				
Disciplina (Autoridade sobre o grupo de trabalho)				
O professor reúne os alunos antes de iniciar a prática				
Os alunos olham para o professor quando este fala.				
Os alunos estão calados enquanto o professor explica os exercícios.				
Os alunos só iniciam a prática à ordem do professor.				
Os alunos ocupam o espaço de prática de acordo com as ordens do professor				
O Professor intervém sobre aspetos que perturbam a aula (barulhos,...).				
Os alunos utilizam brincos, pulseiras, fios, relógio, etc.				
Clima (Promoção de bom ambiente)				
O professor cumprimenta os alunos à sua chegada.				
Trata os alunos pelo nome próprio.				
O professor elogia o esforço.				
O professor despede-se dos alunos.				

Observações:

Anexo 12 – Exemplo de tabela de registo da avaliação

Conteúdos										
Critérios	Introdutório				Elementar			Observações		
	Recebe a bola com as duas mãos	Enquadra-se ofensivamente	Decisão correta da leitura da situação - Passa, dribla ou lança	Coloca-se entre o portador da bola e o cesto	Desmarca-se (corte)	Coloca-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola	Recupera a bola - Ressalto ofensivo			
Nº	Situação	2x2; 3x3								
	Nomes	Cotação			Cotação			Total		
1										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10		ATESTADO MÉDICO								
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18		ATESTADO MÉDICO								
19										
20										
21										

Anexo 13 – Critérios de avaliação Ensino Secundário

Critérios de avaliação Ensino Secundário			
Dimensão Psicomotora e Cognitiva – 80%			
DOMÍNIOS CURRICULARES	AVALIAÇÃO		
	PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS	
Área da Aptidão Física	60%	- Bateria de testes do programa FitEscola; - Registos de observação; - Registos de avaliação; - Registos diários; - Autoavaliação;	
Área das Atividades Físicas			
Área dos Conhecimentos	20%		
Dimensão das Atitudes e Valores – 20%			
Atitudes	PONDERAÇÃO		INSTRUMENTOS
	Realiza com empenho as tarefas propostas na aula	10%	- Fichas de observação
	É assíduo e pontual	5%	
	Relaciona-se bem com os colegas e o professor	5%	

Alunos com Atestado Médico

Dimensão Cognitiva – 90%			
DOMÍNIOS CURRICULARES	AVALIAÇÃO		
	PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS	
Área dos Conhecimentos	90%	- Testes escritos (50%) - Fichas de trabalho (20%) -Relatório de aula/tarefas na aula (20%) - Registos de observação - Registo de avaliação - Registos diários	
Dimensão das Atitudes e Valores – 10%			
Atitudes	PONDERAÇÃO		INSTRUMENTOS
	É assíduo	3%	- Fichas de observação
	É pontual	3%	
	Relaciona-se bem com os colegas e o professor	4%	

Anexo 14 – Exemplos de Atividade desenvolvidas no Desporto Escolar

14.1 - Divulgação dos treinos



14.2 - Cartaz para divulgação do torneio de Badminton

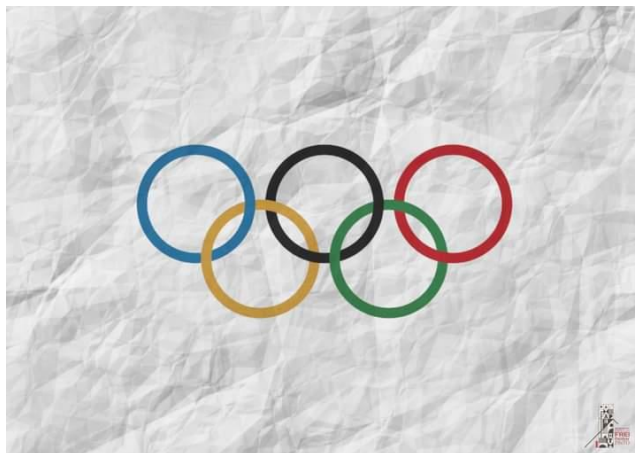


Divulgação da classificação



Anexo 15 – Exemplos de Atividade desenvolvidas na intervenção escolar

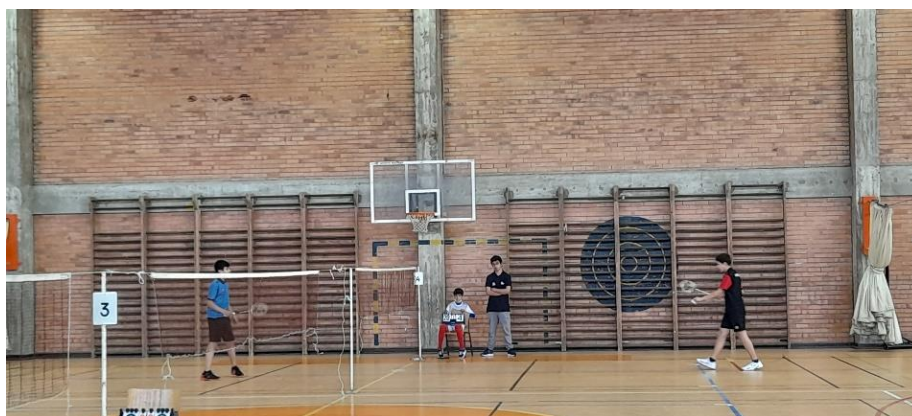
15.1 - Desafio: Cultura Desportiva



15.2 - Torneio de Badminton



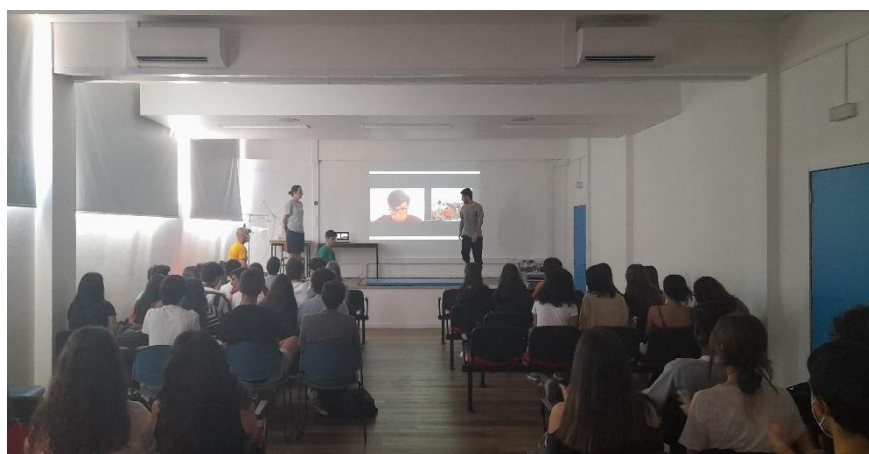
15.3 -Badminton Fase Distrital



15.4 - Torneio de basquetebol “3 x 3”



15.5 - Diálogo com o Desporto – “Palestra Suporte Básico de Vida e DAE”



15.6 - Corrida de orientação: “orienta-te”



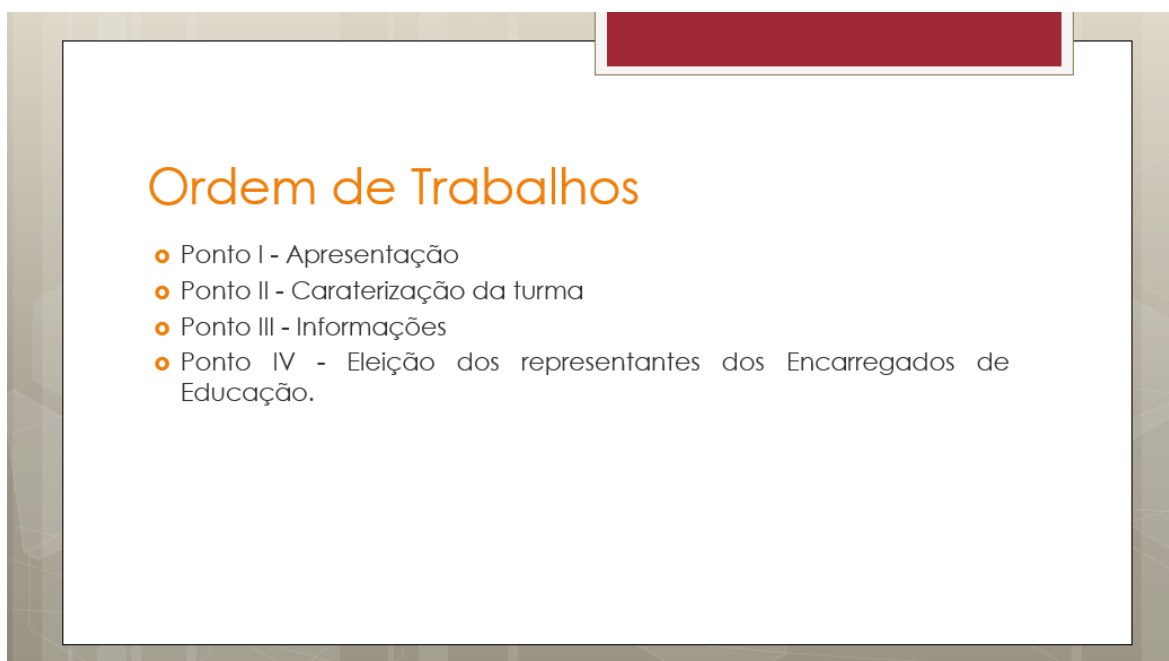
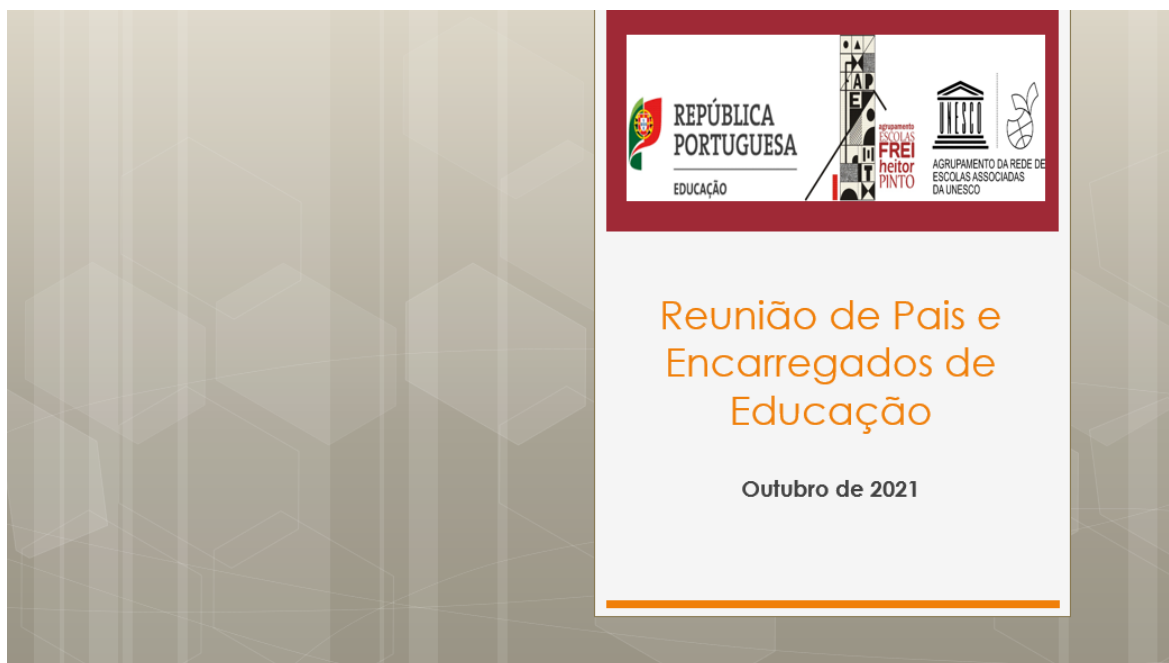
15.7 - Jogos Tradicionais



15.8 - E- Heitoríadas - 2022



Powerpoint para Reunião com os Encarregados de Educação



Anexo 17 – Consentimento Informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

Para a participação no projeto de investigação do núcleo de estágio de Educação Física

No âmbito da disciplina de Educação Física, lecionada por um professor estagiário, do núcleo de estágio da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, será desenvolvido um projeto de investigação em que a temática passa por lecionar duas unidades didáticas, uma de basquetebol e de andebol, utilizando um modelo de ensino. Os dados recolhidos serão apenas analisados pelos professores estagiários e pelo professor cooperante, sendo sempre mantido o anonimato em caso de apresentação dos resultados.

Declaro que consinto não consinto (assinalar com X a opção pretendida)
que o meu educando, menor de idade, participe neste estudo.

Encarregado de Educação

Anexo 18 – Grelha de Registo GPAI – Exemplo de Basquetebol de Oslin et al., (1998)
adaptado de Rosado e Mesquita (2011)

Aula nº	Espaço de aula				Matéria de ensino de Basquetebol						Data			
Tomada de decisão	Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno	
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente														
Lança, se tem o cesto ao seu alcance e o defesa não pressiona														
Passa se tem um colega desmarcado em posição mais ofensiva														
Ultrapassa o seu defesa direto, caso não tenha hipótese de receber, lançar ou passar a bola														
Total														
Ação de apoio	Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno	
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Procura criar linhas de passe														
Total														
Guardar/Marcar	Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno		Nome do aluno	
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Coloca-se entre o portador da bola/atacante e o cesto														
Coloca-se a um braço de distância do defesa														
Total														