



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

Relatório de Estágio **Escola Secundária Quinta das Palmeiras**

Mariana Jesus Mendes

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

Versão Final após Defesa Pública

Orientadora: Prof^a Doutora Kelly de Lemos Serrano O'Hara

Covilhã, novembro de 2017

Dedicatória

Dedico este trabalho os meus pais e ao meu irmão, que sempre me ajudaram em tudo e me apoiaram na concretização de todos os meus sonhos, porque tudo o que sou hoje devo-vos a vocês.

Agradecimentos

A realização do estágio foi uma etapa muito importante da minha vida, sendo que sem a colaboração direta e indireta de muitas pessoas não conseguiria concretizá-lo com sucesso. Assim, quero deixar um agradecimento muito especial:

Aos meus pais e ao meu irmão, por todos os valores que me transmitiram ao longo de todos estes anos, por serem o meu suporte diário e por serem as pessoas mais importantes da minha vida.

Ao meu namorado, João Santos, pelo apoio e pela ajuda que me tem dado ao longo destes anos e por me aturar nos dias bons e sobretudo nos menos bons.

A toda a minha família, por todo o apoio e incentivo que me deram para continuar a lutar pela realização deste sonho.

Ao meu colega de estágio Rúben Massa, por todo o companheirismo e entreaajuda ao longo deste ano.

Ao Professor Cooperante Nuno Rodrigues, por todos os seus ensinamentos, por toda a sua ajuda e por me ensinar e demonstrar o que é ser professora, possibilitando assim o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

À Professora Doutora Kelly O'Hara, Professora Orientadora, pelo seu acompanhamento pedagógico, por me transmitir conhecimento científico, por todas as reflexões e apreciações acerca do meu desempenho, contribuindo assim para o aperfeiçoamento da minha prática pedagógica.

Resumo 1

O estágio pedagógico (EP) tem um papel muito importante na formação de professores estagiários, sendo que exige reflexões críticas constantes e uma boa capacidade para superar as diversas barreiras colocadas ao longo do mesmo. Este relatório final de estágio surge para descrever as aprendizagens realizadas durante este ano letivo 2016/2017, através da prática pedagógica na Escola Secundária Quinta das Palmeiras localizada na Covilhã. É apresentado também uma contextualização da escola, problemas e soluções a nível da intervenção pedagógica e as tarefas que promovem a relação da escola com a comunidade em que estivemos envolvidos. O EP foi bastante proveitoso pois permitiu colocar em prática os conhecimentos adquiridos, conquistando assim bastante experiência.

Palavras-chave

Estágio Pedagógico; Educação Física; Intervenção Pedagógica.

Resumo 2

O presente estudo teve como objetivo perceber qual o melhor método para a aprendizagem da tomada de decisão no voleibol nas aulas de EF, comparando as abordagens dinâmica e cognitiva tradicional. 2 grupos, compostos por duas turmas de 7º ano cada, realizaram 12 aulas de voleibol durante 8 semanas, sendo que o treino do grupo experimental (GE) foi planejado segundo a abordagem dinâmica e o treino do grupo de controle (GC) segundo a abordagem tradicional. O teste utilizado no pré e no pós-teste foi o jogo de 4x4 entre os alunos de cada turma. Foi avaliado a tomada de decisão dos alunos durante o processo defensivo, a disposição da equipa antes de a bola passar para o seu meio campo e se no 1º toque o aluno procurava o passador, e durante o processo ofensivo, a tomada de decisão no serviço, a disponibilidade do passador antes do 1º toque e a disponibilidade dos atacantes antes do 2º toque. Não existiam diferenças entre os grupos no pré-teste. No pós-teste o GE apresentou melhorias significativas em todas as variáveis e o GC apenas apresentou melhorias significativas na tomada de decisão na relação recetor-passador. Nas variáveis (Recepção e Passador) em que os 2 grupos apresentaram melhorias, a magnitude no GE foi maior (GE: $0,62 \pm 0,49$ / $0,33 \pm 0,47$; GC: $0,27 \pm 0,45$ / $0,16 \pm 0,37$). Parece que o treino segundo uma abordagem dinâmica é mais benéfico para potenciar a tomada de decisão no voleibol nas aulas de EF.

Palavras-chave

Dinâmica; Tradicional; Cognitiva; Tomada de decisão; Educação Física.

Abstract 1

The Pedagogical Internship (PI) plays a very important role in the formation of trainee teachers, and it requires constant critical reflection and a good capacity to overcome the various barriers. This final report of the internship comes to describe what I have learned during this academic year 2016/2017, through the pedagogical practice at the Quinta das Palmeiras Secondary School located in Covilhã. It also presents a contextualization of the school, problems and solutions in the pedagogical intervention and the tasks that promote the relationship of the school with the community in which we were involved. The PI was very useful because it allowed putting into practice the acquired knowledge, thus conquering enough experience.

Keywords

Pedagogical Internship; Physical Education; Pedagogical Intervention.

Abstract 2

This study aimed to understand the best method for learning decision-making in volleyball in PE classes by comparing the dynamic and traditional cognitive approaches. Two groups, composed of two 7th grade classes, performed 12 volleyball lessons for 8 weeks, and the training of the experimental group (EG) was planned according to the dynamic approach and the training of the control group (CG) according to the traditional approach. The test used in the pre and post-test was the 4x4 game among the students in each class. The students' decision-making during the defensive process was evaluated, the team's disposition before the ball passed to its midfield and if in the 1st touch the student looked for the passer, and during the offensive process, the decision making in the service, the availability of the passer before the first touch and the availability of the attackers before the second touch. There were no differences between the groups in the pre-test. In the post-test, the EG presented significant improvements in all variables and the CG only showed significant improvements in the decision-making about receiver-passer relationship. The magnitude in the EG was higher in the two variables (EG: $0,62 \pm 0,49$ / $0,33 \pm 0,47$, CG: $0,27 \pm 0,45$ / $0,16 \pm 0,37$) which both groups have improved significantly. It seems that the training according to a dynamic approach is more beneficial to potentiate decision-making in volleyball in PE classes.

Keywords

Dynamic; Traditional; Cognitive; Decision-making; Physical Education.

Índice

Capítulo 1	1
1 Introdução	1
2 Contextualização	3
2.1 Escola	3
2.1.1 Recursos Materiais	3
2.2 Grupo Disciplinar de Educação Física	4
2.3 Professor Estagiário	5
3 Intervenção	6
Área I - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	6
I.I - 2º Ciclo do Ensino Básico	6
I.II - 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	10
Reflexão Global sobre a Área I	23
Área II - Participação na Escola	26
Desporto Escolar	26
Ação de Intervenção na Escola	28
Reflexão Global sobre a Área II	32
Área III - Relação com a Comunidade	33
Acompanhamento da Direção de Turma	33
Reflexão Final	34
Bibliografia	35
Webgrafia	35
Capítulo 2	37
1 Introdução	37
2 Métodos	41
2.1 Amostra	41
2.2 Procedimentos	41
2.3 Variáveis Analisadas	42
2.4 Testes Estatísticos	43
2.5 Teste de Fiabilidade	43
3 Resultados	43
4 Discussão	45
5 Conclusão	46
Bibliografia	48
Anexos	50

Lista de Figuras

Figura 1 – Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras.

Figura 2 – Planeamento do 1º período da turma 11ºB.

Figura 3 – Planeamento do 2º período da turma 7ºE.

Figura 4 – Planeamento do 3º período da turma 11ºA.

Figura 5 – “Influência dos três tipos de constrangimentos na coordenação motora” (Newell & McDonald, 1993, citado por Machado, Araújo & Godinho, 2005).

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Variáveis analisadas.

Tabela 2 – Resultados das variáveis analisadas (Médias \pm Desvio Padrão).

Lista de Acrónimos

EP	Estágio Pedagógico
EF	Educação Física
UBI	Universidade da Beira Interior
PC	Professor Cooperante
GEF	Grupo Disciplinar de Educação Física
AD	Avaliação Diagnóstica
AS	Avaliação Sumativa
UD	Unidade Didática
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
JD	Jogos Desportivos
GE	Grupo Experimental
GC	Grupo de Controlo
PI	Pedagogical Internship
PE	Physical Education
EG	Experimental Group
CG	Control Group

Capítulo 1

1. Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da unidade curricular de EP, inserido no 2º ciclo de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior (UBI).

O EP representa a etapa final na formação dos futuros professores de EF, sendo que nos confere habilitação para a docência de EF nos referidos níveis de ensino: grupos 260 e 620. Esta fase é considerada a mais importante de todas, mas para tal tem que existir uma boa base teórica e uma permanente e primorosa observação do trabalho realizado, assim como a respetiva reflexão crítica para a formação de um bom professor de EF.

Com a realização do estágio pude vivenciar problemas que foram discutidos no 1º ano de Mestrado, tais como: o desinteresse da maioria dos alunos perante a disciplina de EF, bem como as diferenças que existem entre o ensino básico e o ensino secundário, o facto de se assistir cada vez mais a gerações com menor literacia motora - menor coordenação motora e habilidades básicas, o número de aulas por semana, bem como a duração das mesmas.

Contudo, existiram problemas onde nós não podemos ter influência direta na resolução dos mesmos, pois são questões que dizem respeito ao Ministério da Educação, isto é, o facto de existirem aulas de 45 minutos para o ensino básico visto que, na escola onde estivemos a estagiar, os alunos têm 5 minutos para se equiparem e 10 minutos para se poderem desequipar. Ainda assim, existem problemas de menor dimensão que pudemos resolver, sempre com o consentimento do Professor Cooperante (PC), tais como: a desmotivação nas aulas de EF, o método e o estilo de ensino.

Segundo Mesquita (2005), no método de ensino torna-se impossível diferenciar o que é global e o que é parcial no processo de ensino-aprendizagem de determinado conteúdo da aula, por isso dá-se preferência à aplicação de um em relação ao outro, sendo que nas minhas aulas utilizei estes dois métodos. No método global, dá-se prioridade ao todo em detrimento das partes, ou seja, este método não obtém soluções para os problemas apresentados pelos elementos críticos de realização/utilização de determinada habilidade técnica, assim a utilização do método analítico permite refinar esses pormenores técnicos, concentrando a atenção do aluno na minuciosidade da execução técnica e no seu conceito de o aplicar no jogo (Mesquita, 2005).

O estágio serviu para reforçar a minha opinião acerca dos estilos de ensino, pois o estilo que mais utilizei nas minhas aulas foi o estilo divergente de Muska Mosston, citado por Gozzi e Ruet (2006). Segundo as mesmas autoras, o estilo divergente é definido pelo professor, tendo como objetivo a descoberta e a diversidade, desenvolvendo a criatividade e a habilidade. Numa primeira fase o professor toma decisões sobre os problemas a serem solucionados, numa segunda fase o aluno procura as soluções divergentes do problema e numa terceira fase o aluno toma decisões de avaliação sobre as soluções encontradas (Gozzi & Ruet, 2006). Na minha opinião, este estilo é o mais adequado para a aprendizagem, pois existe um grande avanço dos aspetos físicos, sociais, emocionais, cognitivos e morais, proporcionando assim um equilíbrio no desenvolvimento do aluno.

O presente relatório visa apresentar todo o trabalho desenvolvido durante o EP realizado na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, no ano letivo de 2016/2017.

O Relatório de Estágio encontra-se dividido em dois capítulos distintos: o primeiro capítulo encontra-se dividido em subcapítulos, sendo que a primeira parte é destinada à contextualização da escola, a segunda parte à intervenção e a terceira parte à reflexão final. A intervenção encontra-se dividida em 3 áreas, área I - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem nos grupos 260 e 620, área II - Participação na Escola e área III - Relação com a Comunidade. O capítulo 2 dedica-se à componente de investigação e inovação pedagógica, sendo que temos como tema a comparação entre a abordagem cognitiva tradicional e dinâmica para o treino da tomada de decisão no Voleibol nas aulas de EF.

2. Contextualização

2.1. Escola

O estágio decorreu na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, situada no concelho da Covilhã. A Escola Secundária Quinta das Palmeiras foi criada em 1987, é constituída por 81 professores do quadro de nomeação definitiva, 10 professores contratados e 5 professores estagiários, 1 psicóloga educacional, 8 assistentes técnicos, 29 assistentes operacionais, 1 médico e 2 enfermeiros (Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras).

Os níveis de ensino são constituídos: pelo 3º Ciclo, Ensino Secundário e Ensino Profissional, sendo que os alunos têm aulas no regime da manhã e da tarde.

3.3.3. Número de turmas e alunos por anos de escolaridade

	Anos de escolaridade						Total
	7º	8º	9º	10º	11º	12º	
Total de Turmas	5	5	5	7	7	7	36
Total de Alunos	144	139	129	183	177	173	945

Figura 1 - Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras.

2.1.1. Recursos Materiais

No que concerne às condições da escola, estas são bastante boas, possuindo um auditório, salas próprias para Educação Visual, Educação Tecnológica e de Informática, a Biblioteca, as salas de estudo, os laboratórios de Física, Química, Biologia, Fotografia, Vídeo, Som/Rádio, Línguas, Matemática e Informática, refeitório, bufete/bar, sala de professores, sala de diretores de turma, sala da associação de estudantes, sala de associação de pais, sala de convívio de alunos, sala de pessoal não docente, unidade para os alunos com necessidades educativas especiais e sanitários com condições. Em relação ao edifício gimnodesportivo, este apresenta boas condições, tendo bom material. É constituído por um pavilhão desportivo, um ginásio, balneários, arrecadação, polidesportivo/polivalente ao “ar livre” e sala para os professores (Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras).

O pavilhão desportivo está equipado com duas balizas de futsal, dois cestos de basquetebol e apoios para a montagem de uma rede de voleibol. É um espaço preparado para a lecionação de modalidades coletivas como: o voleibol, o basquetebol, o andebol e o futsal. Por sua vez, o ginásio é um espaço mais pequeno, mas contém todo o material necessário para o ensino da ginástica com colchões de queda, minitrampolim, plinto e vários colchões para a execução das habilidades das modalidades lá ensinadas, como a ginástica de solo, ginástica de aparelhos e ginástica acrobática.

No exterior, existem dois campos de jogos, que possuem marcações para diversas modalidades e duas caixas de salto de areia para as modalidades de atletismo. As oito tabelas e as quatro balizas dos campos de jogos são úteis para a prática de modalidades como o basquetebol, o futsal, o andebol e o voleibol.

2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física

O grupo disciplinar de Educação Física (GEF) pertence ao Departamento de Expressões, juntamente com as disciplinas de Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Especial. O GEF é dirigido pela coordenadora de grupo que preside as reuniões.

É constituído por quatro professores do quadro de nomeação efetiva, um professor do quadro de vários agrupamentos, um professor contratado e os dois professores estagiários da UBI. O GEF é responsável pela elaboração do “roulement”, um planeamento dos espaços e tempo associados a cada turma.

Os critérios de avaliação são sugeridos por cada departamento, com base no Projeto Educativo da Escola e aprovados posteriormente em Conselho Pedagógico. No caso do 3º Ciclo os critérios de avaliação aprovados foram os seguintes: Domínio das atitudes e valores - 40%; Domínio dos conhecimentos aptidões e capacidades - 60%, sendo que 20% são distribuídos para a dimensão cognitiva: aula, trabalho e teste e 40% são distribuídos para a dimensão motora. No caso do Ensino Secundário os critérios de avaliação aprovados foram os seguintes: Domínio das atitudes e valores - 30%; Domínio dos conhecimentos aptidões e capacidades - 70%, sendo que 20% são distribuídos para a dimensão cognitiva: aula, trabalho e teste e 50% são distribuídos para a dimensão motora. Para os alunos com atestado médico os critérios de avaliação aprovados foram os seguintes: Domínio das atitudes e valores - 30%; Domínio dos conhecimentos aptidões e capacidades - 70%, sendo que 30% são distribuídos para a aula: questões em aula, arbitragem e ajuda na organização da aula, 20% são distribuídos para o trabalho e 20% são distribuídos para o teste (Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras).

Compete aos professores do GEF fazer cumprir os critérios de avaliação, através do ajuste de objetivos previstos nos programas de EF para cada ciclo e ano de ensino.

O GEF para definir objetivos pressupõe ter bases explícitas e metas possíveis de se alcançarem. É igualmente importante que se conheçam os meios disponíveis e que se considerem os condicionamentos prováveis, para isso o GEF define alguns objetivos nos âmbitos da comunicação, responsabilização/organização, cooperação/interação, resolução de problemas e aventura (Anexo 1).

2.3. Professor Estagiário

A organização e funcionamento do EP são regulamentados pelo Ministério da Educação de acordo com o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, com a redação atual dada pelo Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, sendo que os objetivos específicos do ciclo de estudo que o professor estagiário deve desempenhar estão descritos no mesmo (Anexo 2).

É no EP que os conhecimentos teóricos e práticos se verificam, pois, o professor estagiário utiliza os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação e procura adequá-los à realidade que lhe é exposta, na coerência de recolher os melhores resultados durante a sua intervenção. No entanto, na minha opinião e de acordo com a experiência que tive em diversas aulas, muitas vezes acontecem situações distintas do que foi planeado, ou seja, cada aluno e cada turma são únicos e mesmo nós tendo a aula planeada com a devida pesquisa bibliográfica, não podemos elaborar tudo como está definido pelo programa sem a adaptação prévia desse conhecimento.

De acordo com o que os objetivos específicos que o ponto a) refere: “...que permitam a reflexão sobre a adequação do processo de ensino e aprendizagem...” (Universidade da Beira Interior, 2016/2017), na minha opinião também achei bastante importante realizar as reflexões/relatórios de aula após cada leção. Pois o processo de refletir sobre os pontos fortes e fracos das aulas e das minhas prestações permitiam-me perceber quais as principais dificuldades sentidas por mim e pelos alunos e qual a melhor forma de as contornar. Sinto que ao longo dessas reflexões/relatórios fui evoluindo conseguindo sempre, mesmo que por vezes esse processo tivesse sido um pouco demorado, melhorar a minha maneira de estar/agir perante as adversidades que iam surgindo ao longo de cada aula.

3. Intervenção

Área I - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

I.1 - 2º Ciclo do Ensino Básico

a) Fundamentação do Plano de Intervenção

Na Escola Internacional da Covilhã lecionámos aulas ao grupo 260 - 2º Ciclo do Ensino Básico. A escola abriu a 1 de setembro de 2009 com a responsabilidade pedagógica da GPS Educação-Formação (Escola Internacional da Covilhã, 2016/2017). Após reunião com o professor das turmas sobre o funcionamento, material disponível e, principalmente, as características das turmas, foi acordado que lecionaríamos a Unidade Didática (UD) de Ginástica.

O primeiro contacto com a turma foi numa aula observada, no dia 10 de novembro de 2016, em que o professor da mesma é que lecionou a aula e nós apenas observámos como as aulas funcionavam para que nós funcionássemos através do mesmo modelo.

A turma do 5º Ano só tinha 1 aula de EF por semana, às quintas-feiras das 8h40 minutos até às 10h45 minutos. Só lecionei 3 aulas a esta turma, pois o estágio nesta escola decorreu durante os meses de novembro e dezembro, sendo a última aula lecionada no dia 15 de dezembro de 2016.

b) Planeamento

Sempre que falamos em planeamento, surge logo a ideia de que temos que organizar e estruturar várias estratégias para obtermos determinado objetivo.

Mesquita (2005) diz-nos que o planeamento deve ser realizado com base na análise da situação, de acordo com a realização da avaliação diagnóstica (AD). No processo de ensino-aprendizagem, devem-se definir estratégias de ensino orientadas para a situação real, sendo que estas mesmas estratégias devem ser acompanhadas, pois temos que perceber se estão a

ser cumpridas ou se precisam de sofrer modificações conforme os resultados que vão surgindo.

Segundo o Programa de EF do 2º Ciclo do Ensino Básico a UD de Ginástica deve envolver as destrezas elementares de solo, de aparelhos e minitrampolim, com esquemas individuais ou de grupo, “aplicando os critérios de correção técnica e expressão, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios” (Ministério da Educação, Organização Curricular e Programas, Ensino Básico 2º ciclo, Volume I). O Quadro Modelo de Composição Curricular, mostra-nos que para o 5º Ano tanto a ginástica de solo como a de aparelhos são de nível elementar e a rítmica de introdução com um aparelho (Anexo 3).

Uma vez que os alunos do 5º ano, segundo o professor responsável pela turma, nunca tiveram a UD de Ginástica, o planeamento das 3 aulas foi realizado, de acordo com as idades dos alunos, com os materiais que tínhamos disponíveis para a prática da modalidade e com foco nos rolamentos pois se os alunos iam começar do início na modalidade de ginástica, decidi começar pelo mais fácil e focar-me nesses conteúdos. As aulas foram realizadas de acordo com o que o professor responsável pela turma sugeriu, o professor sugeriu que as aulas começassem dentro da sala de aula e que escrevêssemos no quadro como iria decorrer a mesma e quais os conteúdos que iam ser abordados, para que os alunos tirassem as suas dúvidas. Após isso íamos para o pavilhão e começávamos a realizar o aquecimento, com corrida moderada, de seguida fazíamos alongamentos dinâmicos com mobilização articular e depois realizávamos um jogo lúdico e após isso iniciávamos a modalidade de ginástica, depois da modalidade realizávamos também os testes do fitnessgram e no fim realizavam-se os alongamentos para que depois os alunos fossem tomar banho. Com todos estes aspetos, em 125 minutos de aula tínhamos 35 minutos de exercitação dos conteúdos programados.

De acordo com o tempo que tínhamos para lecionar a aula, optei por planear as tarefas em estações, sendo que os alunos estavam todos na mesma estação 5-6 minutos para que eu os pudesse ajudar a todos. Por ter muito poucas aulas com esta turma, na primeira aula organizei exercícios para a ginástica de solo e para a ginástica de aparelhos, para que os alunos ficassem com algum conhecimento sobre alguns dos conteúdos existentes da modalidade de ginástica. Para as duas aulas seguintes só planeie tarefas para a ginástica de solo, pois aquando da reunião com o professor, achámos por bem focarmo-nos nesses conteúdos, visto que as aulas lecionadas já eram poucas e era para eles conseguirem ter o melhor tempo útil possível de empenhamento motor e aprendizagem.

c) Avaliação

Na primeira aula, dia 17 de novembro de 2016, realizei uma AD, sendo que os conteúdos abordados foram: rolamento à frente engrupado e com os membros inferiores afastados, rolamento à retaguarda engrupado com os membros inferiores afastados, pino de cabeça, apoio facial invertido e ponte. Os elementos de roda e avião optamos por não realizar porque concordamos que eram demasiados conteúdos para se exercitarem/treinarem com tão poucas aulas.

Apesar de os alunos nunca terem tido contacto com a ginástica, todas as crianças têm algumas habilidades e destrezas para realizar atividade física. Optei por realizar a aula em duas estações, pois eram 16 alunos e dividi 8 alunos para a 1ª estação e 8 para a 2ª estação, sendo que os alunos repetiam nas duas estações o mesmo conteúdo e na estação onde eu estava, ajudava-os sempre. Com a AD consegui perceber que os melhores alunos se encontravam no nível recomendado, pois conseguiam realizar as habilidades técnicas pretendidas, o que me indicou logo por si só que conseguia concretizar com esta turma o que era pedido pelo programa.

Os alunos na AD mostraram ter maiores dificuldades no rolamento à retaguarda com os membros inferiores afastados, no pino de cabeça e na ponte, sendo que na avaliação sumativa (AS) não foram notórias grandes melhorias, pois os alunos como já referi tiveram muito poucas aulas para aprender e apreender conteúdos que, muitos deles, nunca tinham tido contacto. Houve alunos que conseguiram melhorar sim, pelo menos quanto ao medo de realizar algo, fizeram esforços para que tal não acontecesse nas aulas seguintes, mas quanto à sua performance muitos continuaram semelhantes à AD, pois podemos verificar que as dificuldades dos alunos, por muito que alguns melhorassem, persistiram nos mesmos conteúdos (Anexos 4 e 5).

d) Condução do Ensino

Na primeira aula, como já referi em cima, optei por realizá-la em duas estações, a aula em si não correu da melhor forma pois eu estava apenas numa estação a ajudar, o que significava que na outra estação os alunos estavam sozinhos e muitos deles não conseguiam fazer determinados gestos técnicos, porque não sabiam ou porque tinham receio de se magoar. Nas duas aulas seguintes já optei apenas por fazer uma fila de colchões e uma só fila de alunos, e ajudava sempre na primeira vez que eles faziam algum rolamento ou um pino e após isso deixava que eles treinassem mais duas vezes nos colchões. As duas aulas seguintes correram

melhor, mas nem sempre se torna fácil a transmissão da tarefa a alunos com estas idades e que se encontram nesta fase inicial da aprendizagem desta modalidade.

A demonstração das várias habilidades técnicas foi um ponto fundamental, para que eles conseguissem realizar o pretendido. Segundo Laguna (1996), citado por Rosado e Mesquita (2011), o melhor é utilizarmos uma fusão do modelo “correto”, que se baseia no facto de os alunos antes de receberem qualquer esclarecimento sobre os possíveis erros que vão realizar, precisam de melhorar as suas interpretações mentais (Adams, 1986, citado por Rosado & Mesquita, 2011) e do “modelo de aprendizagem”, sendo que este modelo possui ganhos no momento em que é aplicado na consequência dos erros realizados pelo aluno durante a prática (Rosado & Mesquita, 2011), na aprendizagem das habilidades. Posto isto, na primeira aula solicitei aos alunos que tinham maior apetência para a modalidade que demonstrassem aos colegas as habilidades técnicas que eles também tinham que realizar, para que esses alunos melhorassem as suas representações mentais. Nas duas aulas seguintes utilizei o “modelo de aprendizagem” para que a realização das tarefas tivesse velocidades diferentes, pois assim os alunos conseguiam identificar o próprio erro, conseguindo assim, posteriormente a sua correção.

Se voltasse a lecionar aulas ao 5º ano, faria muitas coisas diferentes com os alunos. Focava-me na modalidade que tinha que lecionar, mas faria outras estações/circuitos com outras habilidades que eles já estivessem habituados a realizar, para conseguir reduzir os tempos de espera e assegurar o tempo útil o mais elevado possível, podendo assim controlar permanentemente a aula, conseguindo interagir na totalidade com todos os alunos, focando-me mais na estação onde eu estivesse para os ajudar nas suas maiores dificuldades. Por exemplo: na primeira aula faria na mesma a AD da ginástica de solo, mas já não realizava os saltos de eixo e entre mãos, ou seja, faria várias estações com os gestos técnicos a exercitar, força, flexibilidade e destreza motora para que os alunos fossem passando por todas as estações e eu os pudesse ajudar naquela onde eles precisassem mesmo, que era na estação da ginástica de solo. Na segunda aula faria também duas estações com os gestos técnicos que estavam a ser abordados na modalidade de ginástica de solo e outras duas estações com situações de equilíbrio, força e flexibilidade. Na última aula como foi AS, faria praticamente a mesma aula sendo que colocava duas estações com colchões e dividia a turma a metade, determinados alunos iam para uma estação e os outros para a outra estação. Eu estaria na estação dos rolamentos e dos pinos para ajudar os alunos, pois foi nestes gestos técnicos que eles demonstraram maiores dificuldades.

Em suma e de acordo com o que referi anteriormente, os objetivos da gestão do tempo de aula seriam muito mais eficazes, pois garantia a permanente atividade de todos os alunos e proporcionava tarefas adequadas para a idade deles, conseguindo controlar permanentemente a aula.

I.II - 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

a) Fundamentação do Plano de Intervenção

Na Escola Secundária Quinta das Palmeiras que foi onde estagiei desde setembro até junho, lecionei no 1º período aulas ao 11º ano, no 2º período aulas ao 7º ano e no 3º período novamente aulas ao 11º ano, sendo esta uma turma diferente da do 1º período.

No dia 1 de setembro de 2016 tivemos a primeira reunião com o nosso PC, o professor Nuno Rodrigues. Após reunião com o PC, onde nos foi dado a conhecer a escola, os espaços, materiais e dinâmica do GEF (“roulement”, modalidades por período/espço), começamos a delinear o nosso planeamento anual de acordo com as turmas que nos foram atribuídas, bem como o planeamento anual das atividades que tínhamos que realizar na escola.

Na semana seguinte tivemos a primeira reunião com o GEF e foi através da mesma que o GEF escolheu quais as modalidades que os ensinos básico, secundário e profissional iriam ter e quantas aulas tinham de cada modalidade e também em que período se devia dar mais ênfase a determinadas modalidades. Os professores do GEF optaram por lecionar duas modalidades coletivas, escolhidas pelos alunos na 1ª aula do ano letivo e por atletismo, sendo que esta modalidade eles decidiram que deveria ter maior ênfase no 12º ano, mas poderíamos lecioná-la como alternativa no 11º ano e as atividades gímnicas maior ênfase no 11º e por duas atividades alternativas, sendo que o número de aulas atribuídas às outras modalidades revertia para as modalidades selecionadas pelos alunos.

b) 1º Período

c) Planeamento

Estando tudo delineado começámos então a organizar o planeamento anual da turma, sendo que para o 11º ano, que foi a turma estipulada para eu começar a lecionar no 1º período, os alunos escolheram como modalidades coletivas: voleibol e basquetebol e estipulado pelo GEF atividades gímnicas e condição física: fitnessgram. Lecionei então 12 aulas de atividades gímnicas, 4 aulas de fitnessgram, 12 aulas de basquetebol e 10 aulas de voleibol, sendo que cada bloco de 90 minutos correspondia a 2 aulas.

1º Período

11º B	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	
SETEMBRO				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	A	20	21	JP	23	24	25	GN	27	28	FT	30				
OUTUBRO					1	2	Ação	4	5	BQ	7	8	9	VOL	11	12	FT/FUT	14	15	16	BQ	18	19	20	21	22	23	GN	25	26	VOL	28	29	30	VOL		
NOVEMBRO		1	2	BQ	4	5	6	GN	8	9	BQ	11	12	13	BQ	15	16	GN	18	19	20	GN	22	23	BQ	25	26	27	VOL	29	30						
DEZEMBRO				1	2	3	4	GN	6	7	8	9	10	11	VOL	13	14	VOL/AA	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			

Figura 2 - Planeamento do 1º período da turma 11ºB.

d) Avaliação

A primeira aula foi sobretudo de apresentação e discussão das modalidades a abordar. Na 2ª aula, e com o objetivo de diagnosticar o nível de aptidão física, foram realizados um conjunto de jogos pré-desportivos. Estes jogos tiveram as seguintes estruturas/objetivos/diagnóstico:

Jogo dos passes: teve como material uma bola de basquetebol e futsal, sendo que o objetivo do mesmo foi a avaliação diagnóstica da modalidade de basquetebol, isto é, avalei a precisão do passe no basquetebol, a interceção da bola em espaços reduzidos, a antecipação e a tomada de decisão do aluno (Anexo 6).

Jogo do cesto humano: teve como objetivo a ocupação do espaço e a leitura de jogo, a avaliação das capacidades coordenativas dos alunos - a agilidade, observação, reação motora e antecipação, bem como a promoção do trabalho de equipa (Anexo 7).

Nas aulas seguintes iniciei as modalidades que iam ser avaliadas neste período.

O Programa de EF na modalidade de ginástica de solo, de aparelhos e acrobática para o 11º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar eram de nível avançado, isto é, os alunos já tinham que ter adquirido todos os gestos técnicos como rolamentos à frente, à retaguarda, apoio facial invertido, roda, rodada, posições de equilíbrio, flexibilidade e exercícios de força, saltos e voltas.

Após ter realizado a AD percebi que os alunos não se encontravam no nível que era esperado, pois eles tinham bastantes dificuldades em realizar algumas das determinantes técnicas pedidas no programa, como rolamentos à frente e à retaguarda, rolamento à frente saltado, apoio facial invertido, roda, rodada, bandeira e espargata. Após esta avaliação tive que planear as aulas de ginástica, de maneira a que os alunos aprendessem e exercitassem os elementos mais básicos, optando por realizar diversos exercícios com progressões das diferentes habilidades técnicas, para que fosse mais fácil a sua aprendizagem, ou seja, a progressão dos exercícios é importante pois intervém no grau de complexidade dos mesmos. A progressão dos conteúdos permite ao aluno realizar o comportamento a obter, de forma

gradual aumentando progressivamente os níveis de exigência solicitados (Mesquita, 2005) (Anexo 8).

Nesta modalidade optei por fazer as determinantes técnicas mais básicas da ginástica de solo e de aparelhos como: rolamentos à frente, à retaguarda e saltado, roda, rodada, avião, ponte, bandeira, apoio facial invertido, espargata, salto de eixo, salto entre mãos, salto em extensão “vela”, salto engrupado, salto de carpa com os membros inferiores estendidos e unidos e estendidos e afastados e pirueta vertical, pois os alunos encontravam-se quase todos num nível elementar. Na ginástica acrobática os alunos já realizaram figuras mais elaboradas, pois aqui já se encontravam num nível maioritariamente avançado e já estavam muito mais à vontade, empenhados e motivados.

O programa de EF na modalidade de basquetebol para o 11º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar eram de nível avançado, isto é, os alunos já tinham que ter adquirido todos os gestos técnicos como passe, drible, desmarcação, lançamento na passada e em apoio, bloqueio e conhecimento tático. A turma nesta modalidade era constituída por um grupo mais homogéneo em relação às outras modalidades que abordei no primeiro período, pois existiam alguns alunos com dificuldades, mas existiam predominantemente mais alunos com habilidades e aptidões para a modalidade de basquetebol, pois os rapazes encontravam-se num nível superior às raparigas, pois eles manifestavam atitudes ofensivas e defensivas, tomavam decisões e procuravam finalizar. As raparigas não demonstravam tanta iniciativa, sendo que algumas até se tentavam esconder da bola.

De uma maneira geral os alunos demonstraram mais dificuldades nos lançamentos e no conhecimento tático, mais em termos de bloqueios. Após a AD formulei o planeamento dos exercícios do mais simples para o mais complexo, sendo que fui inserindo exercícios mais básicos, como dribles de progressão e proteção, lançamentos na passada e em apoio com situações de 1x1, 2x1, 3x1, até que fui inserindo situações mais complexas como os bloqueios direto e indireto e situações de jogo de 3x3 e 5x5 (Anexo 9).

O programa de EF na modalidade de voleibol para o 11º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar eram de nível avançado, isto é, os alunos já tinham que ter adquirido todos os gestos técnicos como serviço por baixo e por cima, passe alto de frente, de costas, passe colocado ou amorti, remate, bloco. A turma era constituída por um grupo heterogéneo, pois existiam alguns alunos com dificuldades, mas também existiam alunos com bastantes habilidades e aptidões para a modalidade de voleibol. Posto isto, considero que a turma se encontrava num nível maioritariamente elementar.

e) Condução do Ensino

As primeiras aulas de ginástica foram organizadas por estações, onde os alunos estavam 5/6 minutos e depois rodavam para a outra estação, tendo a possibilidade de exercitar várias vezes as determinantes técnicas onde tinham mais dificuldades e onde eles também já tinham mais à vontade, sendo que eu passava por todas as estações para os ajudar, estando mais naquela onde eles precisavam de mais apoio como no rolamento à retaguarda e no apoio facial invertido. Ao fim de 2/3 aulas, estas começaram a tornar-se muito monótonas e os alunos começaram a ficar desmotivados, pois ginástica também não era a modalidade que eles mais gostavam. Após verificar o que estava a acontecer, optei por realizar as aulas por circuito, assim os alunos começaram a mostrar-se mais motivados e não tinham que estar tanto tempo parados nas estações. Eles tinham que exercitar os conteúdos 3 vezes e rodavam para a outra estação, dando-lhes a possibilidade de treinarem as habilidades técnicas onde tinham maiores dificuldades, aumentando assim o tempo disponível para a prática e o tempo potencial de aprendizagem.

Segundo Mesquita (2005), o aumento do tempo disponível para a prática acontece quando o professor reduz os tempos de informação e transição dos exercícios e faz um encadeamento do local onde se realizam os exercícios, assim como as formas de organizar os mesmos, tendo em conta o espaço disponível e a sequência da sua realização. A mesma autora mostra-nos que para aumentar o tempo potencial de aprendizagem, devemos adequar o grau de dificuldade dos exercícios de acordo com o nível dos alunos, devemos selecionar com cautela a maneira como organizamos os exercícios, para conseguir manter o máximo de alunos a exercitar as diferentes habilidades técnicas em simultâneo e devemos também transmitir aos alunos feedbacks enquanto eles exercitam os conteúdos, para que se apercebam da sua prestação motora.

Quando iniciei as aulas com os aparelhos, optei por realizar em primeiro aos saltos de eixo e entre mãos e só na aula seguinte inserir os saltos no minitrampolim. Decidi realizar também estas aulas por circuito, pois como os alunos já estavam mais à vontade na ginástica de solo, já não precisavam de estar tanto tempo na mesma estação. Assim eles realizavam 2 vezes em cada estação o que era solicitado e rodavam para a estação seguinte, pois os alunos nestas aulas também já estavam mais motivados porque já conseguiam exercitar melhor os gestos técnicos e também por já estarem a realizar exercícios nos aparelhos. Eu ficava na estação dos aparelhos para os ajudar, pois muitos deles também tinham algumas dificuldades em transpor o plinto. Quando iniciamos a ginástica acrobática foi quando senti que os alunos estavam realmente motivados, pois eles próprios demonstravam isso, sendo que realizaram figuras bastante complicadas e elaboradas.

Para motivar os alunos que não gostavam e que não tinham tanta apetência para a modalidade, nestas aulas utilizei o clima motivacional, ou seja, empreguei fatores situacionais que mencionam as experiências vividas no meio que envolve o exercício (Ames, 1992; Ames & Archer, 1998, Pensgaard & Roberts, 2002 citado por Rosado & Ferreira, 2011). “Para caracterizar a associação entre comportamentos pedagógicos e o clima motivacional, Miranda e Ferreira (2004) criaram um sistema de observação (SOCM), que permite caracterizar alguns dos comportamentos pedagógicos que contribuem para a criação de um clima motivacional de mestria ou de performance” (Rosado & Ferreira, 2011). Este sistema de observação é constituído por 4 dimensões, sendo que nestas aulas utilizei as dimensões 2 e 3, a reação ao erro e o reforço social/definição de sucesso. Quando os alunos não executavam da forma mais correta determinado gesto técnico, transmitia-lhes a maneira como o exercício devia ser executado, com ênfase positivo e específico, ou seja, reagia ao erro dos alunos com feedback prescritivo positivo, isto é, se um aluno tivesse receio de realizar o rolamento à retaguarda e conseguisse perder esse medo e fizesse algo do gesto técnico, valorizava sempre esse esforço, a aprendizagem e a melhoria pessoal, isto é, mostrava ao aluno que reconhecia quando este se esforçava e que o principal era aprender e melhorar as habilidades técnicas (Miranda & Ferreira, 2004, citado por Rosado & Ferreira, 2011).

Nas aulas de basquetebol os alunos, em comparação com a ginástica, estavam sempre muito mais motivados pois tinha alunos que já praticavam basquetebol há muito tempo e mesmo que os outros não tivessem tanta destreza eles ajudavam-nos e até ficavam nas equipas/grupos deles para os ajudarem.

No voleibol, optei também por começar com exercícios mais simples e depois ir para os mais complexos, ou seja, primeiramente usei exercícios com o número mínimo possível de alunos por bola, o que permitia também um número maior de contactos individuais com a mesma no mesmo intervalo de tempo, para depois ir aumentando este número de alunos por bola de maneira a aumentar a complexidade do exercício. Como existiam alunos com bastantes habilidades e outros com algumas dificuldades, nas últimas aulas, na situação de jogo optei por separar os grupos. No final senti que todos os alunos evoluíram bastante, pois aqueles mais evoluídos ficaram muito mais motivados pois o nível do grupo já era mais homogéneo e os outros que tinham mais dificuldades melhoraram também, pois sabiam que os outros contra quem jogavam ou mesmo os colegas de equipa também tinham dificuldades. Assim fazia com que os alunos não se sentissem tão incomodados por falhar um passe, sendo que eles se motivavam uns aos outros e eu também fui sempre transmitindo ao longo de todas as aulas feedbacks corretivos e motivacionais.

f) 2º Período

g) Planeamento

No 2º período comecei a organizar o planeamento anual da turma de 7º ano, que foi a turma estipulada para eu lecionar as aulas. As modalidades que ficaram definidas foram: voleibol, corfebol e atletismo, sendo que lecionei então 13 aulas de voleibol, 7 de corfebol e 12 de atletismo. No 7º ano existiam aulas de 45 e 90 minutos, sendo que 45 minutos correspondia a 1 aula e 90 minutos correspondia a 2 aulas.

2º Período

JANEIRO						1	2	3	V	5	6	7	8	C	10	C	12	13	14	15	AT	17	AT	19	20	21	22	V	24	ida B	26	27	28	29	C	31		
FEVEREIRO		C	2	3	4	5	AT	7	AT+V	9	10	11	12	V	14	V	16	17	18	19	Teór	21	Teste	23	24	25	26	27	28									
MARÇO		1	2	3	4	5	AT	7	AT	9	10	11	12	V	14	ida M	16	17	18	19	C	21	V	23	24	25	26	AT	28	AT+V	30	31						
ABRIL					1	2	AUTO	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18																

Figura 3 - Planeamento do 2º período da turma 7ºE.

h) Avaliação

Na 1ª aula, e com o objetivo de diagnosticar o nível de aptidão física, foram realizados um conjunto de jogos pré-desportivos, sendo que estes jogos foram destinados para os alunos do 7º ano, com objetivos diferentes dos jogos do 1º período que foram realizados para os alunos do 11º ano. Mesmo que os conteúdos a abordar sejam os mesmos, os exercícios têm que ser adequados à população em questão, assim estes jogos tiveram as seguintes estruturas/objetivos/diagnóstico:

Jogo dos passes: teve como material uma bola de voleibol, sendo que o objetivo do mesmo foi a avaliação diagnóstica da modalidade, isto é, avaliei as capacidades coordenativas dos alunos - agilidade, observação, reação motora e a tomada de decisão, sendo que também avaliei o gesto técnico - serviço por baixo (Anexo 10).

Jogo do cesto humano: teve como objetivo a avaliação dos deslocamentos, do serviço por baixo, do passe alto de frente e a ocupação do espaço e a leitura de jogo, bem como a promoção do trabalho de equipa (Anexo 11).

Nas aulas seguintes iniciei as modalidades que iam ser avaliadas neste período.

O Programa de EF na modalidade de corfebol para o 7º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar eram de nível introdutório, isto é, os alunos como nunca tinham tido contacto com a modalidade, tinham que começar com os conteúdos técnicos mais básicos, que são: receção, passe de peito, passe de ombro, lançamento na passada, lançamento parado e ressalto.

Após ter realizado a AD percebi que os alunos se encontravam no nível que era esperado, pois como referi em cima os alunos nunca tinham tido contacto com esta modalidade.

De uma maneira geral, os alunos apresentaram maiores dificuldades no lançamento na passada, no ressalto e essencialmente no conhecimento tático. No lançamento na passada a maior dificuldade dos alunos foi na realização da impulsão vertical, ou seja, os alunos tinham dificuldade na subida enérgica do joelho, dificultando assim a chegada ao cesto para realizar o lançamento (Costa & Costa, 2006). No ressalto a maior dificuldade dos alunos foi na percepção espaço temporal, ou seja, eles não conseguiam perceber se estavam muito longe ou perto do cesto para conseguirem ganhar a posse de bola quando o adversário tentava lançar (Costa & Costa, 2006). No conhecimento tático a maior dificuldade dos alunos foi o facto de terem que perceber que a equipa era mista e que o rapaz só podia marcar rapaz e a rapariga só podia marcar rapariga e também o facto de uns só atacarem e os outros só defenderem (Costa & Costa, 2006).

O programa de EF na modalidade de atletismo para o 7º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar fazem parte do nível elementar, isto é, os alunos tinham que realizar: a corrida de velocidades (40 m a 60 m) com partida de tacos, a corrida de estafetas de 4x60 m, a corrida de barreiras com partida de tacos, o salto em comprimento com a técnica de voo na passada, o salto em altura com a técnica de fosbury flop, lançamento da bola e lançamento do peso de 3 kg/ 4kg de costas, sem balanço.

Com a AD, pude verificar que os alunos não se encontravam todos no mesmo nível de desempenho motor, sendo que existem poucos alunos com um nível elementar. Posto isto, considero que a turma se encontrava num nível maioritariamente introdutório.

Apenas lecionei 12 aulas de atletismo, sendo estas de 45 e 90 minutos, ou seja, se a turma se encontrava num nível maioritariamente introdutório, tive que começar com os conteúdos técnicos mais básicos, sendo que em concordância com o PC abordei os seguintes conteúdos: técnica de corrida, velocidade, corrida de estafetas, salto em comprimento e lançamento do peso 3/ 4 kg.

De uma maneira geral, os alunos apresentaram maiores dificuldades na técnica de corrida e na corrida de estafetas: transmissão do testemunho. Na técnica de corrida a maior dificuldade dos alunos foi em conseguir manter o olhar dirigido em frente e na oscilação dos

braços ao lado do corpo, ou seja, os alunos ao não olharem em frente têm uma maior tendência para se desequilibrarem (Costa & Costa, 2006). Muitos dos alunos também não oscilavam os braços ao lado do corpo, permitindo assim uma maior descoordenação, ou seja, muitos deles atrapalhavam-se pois ou corriam com o braço direito em simultâneo com a perna direita ou não oscilavam os braços, complicando assim a sua situação de corrida (Costa & Costa, 2006). Na corrida de estafetas a maior dificuldade dos alunos foi na transmissão do testemunho, ou seja, muitos deles tiveram dificuldade em perceber em que mão transportar o testemunho e para que mão é que tinham que passar para o colega (Costa & Costa, 2006).

Quando lecionava aulas desta modalidade, tentava sempre fazê-lo de forma lúdica, pois os alunos não se sentiam muito motivados para realizar atletismo (Anexo 12).

O programa de EF na modalidade de voleibol para o 7º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar fazem parte do nível elementar, isto é, os alunos já tinham que saber realizar gestos técnicos como serviço por baixo, manchete, passe alto, passe colocado e serviço por cima (tipo ténis).

Com a AD pude verificar que os alunos não se encontravam todos no mesmo nível de desempenho motor, sendo que existiam poucos alunos com um nível elementar. Posto isto, considero que a turma se encontrava num nível maioritariamente introdutório.

De uma maneira geral, os alunos apresentaram maiores dificuldades na manchete, no serviço por baixo e na leitura de jogo. Na manchete a maior dificuldade dos alunos foi no contacto com a bola, ou seja, eles não colocavam o corpo por trás da bola, o que não permitia uma melhor visualização da disposição espacial dos colegas e dificultando também a direção do passe (Costa & Costa, 2006). No serviço por baixo a maior dificuldade dos alunos foi na coordenação do movimento do membro superior com o ponto de contacto com a bola, pois muitas vezes a bola ia para cima sem sequer chegar à rede e outras vezes passava por baixo da rede sem tocar na mesma, sendo que os alunos também estavam na posição ereta quando realizavam o serviço, o que não lhes permitia aproveitar a força dos membros inferiores (Costa & Costa, 2006). Na leitura de jogo, os alunos não tinham perceção que tinham que procurar os espaços vazios do campo adversário, nem se conseguiam posicionar de maneira a receber/passar a bola (Costa & Costa, 2006). Importante referir que esta dificuldade na leitura de jogo, também se apresentava nos alunos mais desenvolvidos tecnicamente.

Após a AD formulei o planeamento dos exercícios do mais simples para o mais complexo, sendo que fui inserindo exercícios mais básicos, com situações de jogo de 2x2, 3x3, até que chegámos ao jogo formal de 4x4 (Anexo 13).

i) Condução do Ensino

Quando iniciei as aulas com esta turma, um dos aspetos menos conseguido foi o facto de não conseguir controlar a turma, pois nem sempre conseguia ter a atenção de todos os alunos quando queria explicar os exercícios. Através das sugestões e das reflexões que íamos fazendo ao longo das nossas reuniões do núcleo de estágio com o PC consegui melhorar, pois ia sempre aplicando novos métodos e estratégias de intervenção para conseguir manter os alunos mais calmos e atentos.

Na primeira aula, como não conhecia os alunos deixei que fossem eles a criar o seu grupo/equipa, mas rapidamente me apercebi que não foi a melhor opção a tomar. Então, de acordo com o PC, decidimos que a partir daquela aula ia ser eu a formar os grupos, para ver se os alunos começavam a estar mais atentos e focados no que era solicitado.

Nas aulas seguintes, organizava eu os grupos, alguns mantinham-se em aulas seguintes, outros tinha que mudar um ou outro aluno, pois verificava em aulas anteriores que esses alunos não estavam no grupo certo.

Uma das estratégias que realizei e que funcionou relativamente bem com esta turma, foi o facto de no fim da aula, enquanto realizávamos os alongamentos eu ter começado a realizar perguntas sobre os conteúdos que abordamos na aula. Pois, no início da mesma eu dizia-lhes que as perguntas contavam para avaliação e que seriam perguntas que poderiam sair no teste. Quando parava para explicar um exercício, ao longo das aulas, os alunos melhoraram o seu comportamento, pois conseguia fazer com que estes estivessem calados e atentos, diminuindo assim o tempo da explicação para o exercício em si, fazendo com que se aumentasse o tempo potencial de aprendizagem.

Uma das estratégias que também utilizei para a aumentar o tempo disponível para a prática, em muitas aulas foi o facto de antes das mesmas, eu organizar logo os materiais de maneira a que fosse mais fácil a transição da explicação do exercício, para o exercício propriamente dito. Mesmo assim, o início de cada aula ainda demorava um pouco a começar, pois eu tinha que dizer o nome dos alunos de cada grupo e muitos, apesar de estarem calados, não estavam atentos e tinha que repetir algumas vezes. Decidi então, com o consentimento do PC, criar outra estratégia para ver se conseguia aumentar o tempo disponível para a prática. Na escola onde estagiamos tínhamos um quadro móvel que podíamos usar nas nossas aulas, então a estratégia que elaborei foi que antes das mesmas começarem eu escrevia no quadro os pontos chave da aula, para que fosse mais fácil os alunos perceberem o que iria ser abordado. Também comecei a escrever o nome de cada aluno nas respetivas equipas, pois estas eram organizadas por números e em cada aula existia um capitão de equipa e sempre que alguém dessa equipa se portasse mal o capitão tinha que chamar o colega a atenção e se não o fizesse, no final toda a equipa tinha uma penalização, por exemplo: eram os últimos a sair da

aula ou naquele dia eram eles que arrumavam todo o material que tinha sido usado na aula. Na minha opinião, esta estratégia resultou muito bem, pois consegui assegurar o tempo útil o mais elevado possível e consegui também reduzir o tempo de instrução.

De acordo com o que disse na introdução o estilo de ensino que utilizei nas minhas aulas foi o estilo divergente, mas com esta turma tendo em conta a idade deles e o desempenho motor, não consegui utilizar este estilo de ensino. Posto isto, o estilo de ensino que utilizei com esta turma foi o estilo de ensino tarefa. Com a utilização deste estilo, as primeiras aulas de cada modalidade eram definidas por mim, sendo que existiram ao mesmo tempo, várias situações de aprendizagem. Eu explicava e demonstrava à turma como se realizava determinado exercício e após isso deixava que os alunos o executassem com um certo grau de independência, isto é, os alunos tinham a possibilidade de tomar algumas decisões quanto à maneira de realizarem os exercícios, quanto à velocidade e ritmo dos mesmos (Gozzi & Ruet, 2006). Em todas as aulas tentava utilizar sempre que possível o feedback individualizado, para que a minha comunicação com os alunos fosse realizada de forma direta, utilizando a demonstração, com o objetivo de que os alunos pudessem perceber melhor qual o erro que cometiam, não havendo assim a necessidade de quebrar o ritmo da aula. O objetivo essencial do estilo tarefa, é fazer com que o aluno se possa tornar mais autónomo em relação à tomada de decisão de determinado exercício que tenha que executar (Gozzi & Ruet, 2006).

Ao longo do período, com todas as estratégias que utilizei e de acordo com o estilo de ensino utilizado, consegui melhorar o tempo de instrução e transição de exercício para exercício, pois consegui expor da melhor maneira os pontos chave de cada aula, assim os alunos conseguiram perceber melhor o tinham que realizar, sendo que tiveram mais tempo de empenhamento motor e de aprendizagem. Através dos feedbacks motivacionais e corretivos que fui fornecendo ao longo das aulas, tanto individualmente como em grupo, consegui criar um bom clima de aula, conseguindo estabelecer com os alunos uma relação de proximidade, fazendo com que estes estivessem mais motivados, atentos e empenhados nas aulas.

j) 3º Período

k) Planeamento

Para a turma do 3º período, 11ª que foi a turma estipulada para eu lecionar as aulas, o planeamento anual já estava organizado, apenas foi necessário um reajuste em algumas aulas, devido a visitas de estudo e outras atividades da escola. As modalidades que ficaram definidas foram: dança, atletismo, basquetebol e fitnessgram, sendo que lecionei então 10

primeiras aulas para o salto em comprimento e triplo salto, exercícios que trabalhassem a noção de ritmo, a coordenação e a técnica dos saltos (Anexo 14).

O programa de EF na modalidade de basquetebol para o 11º ano, diz-nos que os determinados gestos técnicos que os alunos tinham que executar eram de nível avançado, isto é, os alunos já tinham que ter adquirido todos os gestos técnicos como passe, drible, desmarcação, lançamento na passada e em apoio, bloqueio e conhecimento tático. A turma nesta modalidade era constituída por um grupo mais homogéneo em relação às outras modalidades que abordei no terceiro período, pois existiam alguns alunos com dificuldades, mas existiam predominantemente mais alunos com habilidades e aptidões para a modalidade de basquetebol, pois os rapazes encontravam-se num nível superior às raparigas, pois eles manifestavam atitudes ofensivas e defensivas, tomavam decisões e procuravam finalizar. As raparigas não demonstravam tanta iniciativa, apenas uma delas o demonstrava pois joga num clube fora da escola.

Apenas lecionei 8 aulas de basquetebol, ou seja, com tão poucas aulas para lecionar esta modalidade, não consegui inserir o conteúdo técnico bloqueio, apenas me foquei nos conteúdos: posição base/receção, passe, drible, lançamento na passada, lançamento em apoio e conhecimento tático.

Através da AD pude verificar que existiam poucos alunos que estavam no nível pedido, sendo que considero que a turma se encontrava maioritariamente no nível elementar.

De uma maneira geral os alunos demonstraram mais dificuldades no lançamento na passada e no lançamento em apoio. Após a AD formulei o planeamento dos exercícios de maneira a potenciar mais as melhorias táticas, ou seja, exercícios de 5x5 condicionados (Anexo 15) e exercícios de baixa complexidade para potenciar as melhorias técnicas devido ao maior número de repetições e ao maior número de contacto com a bola (Mesquita, 2005) (Anexo 16).

O programa de EF na modalidade de dança para o 11º ano, diz-nos que para a aeróbica os alunos com o nível introdutório têm que se saber deslocar em todas as direções e sentidos, no ritmo e sequência dos apoios correspondentes à marcação, combinando com os seguintes passos básicos: marcha, corrida, passo e toque, elevação do joelho, passo cruzado, passo em V, preparando e apresentando em grupo uma sequência coreográfica. Para o nível elementar os alunos têm que se saber deslocar em todas as direções e sentidos, no ritmo e sequência dos apoios correspondentes à marcação, combinando com os passos básicos referidos anteriormente e com os seguintes: balanços, agachamento, mambo, chassé, chuto, scoop, ponei, tesouras, twist, slide, sendo que preparam e apresentam com expressividade uma coreografia. Para o nível avançado os alunos apresentam à escola ou à comunidade uma coreografia.

Lecionei apenas 10 aulas de dança, sendo que 2 delas foram para a dança tradicional portuguesa - o regadinho. Nesta dança, os alunos realizaram o nível introdutório, sendo que tinham que realizar o passo de passeio, o passo saltado cruzado e o passo saltado (Anexo 17). Com tão poucas aulas para lecionar, na aeróbica não lecionei os passos todos que eram pedidos no programa, ou seja, de acordo com o PC os passos básicos que abordei nas aulas foram: marcha, corrida, balanços, passo em V, passo e toque, passo cruzado e no final os alunos apresentaram a sua coreografia final (Anexo 18).

De uma maneira geral, os alunos apresentaram maiores dificuldades na coordenação dos passos e no ritmo, ou seja, muitos dos alunos realizavam os passos ou muito rápido ou muito lento de acordo com as batidas da música, o que levava à sua descoordenação na coreografia.

m) Condução do Ensino

Já tinha tido contacto com esta turma no 1º período, pois o meu colega Rúben já lhes tinha lecionado aulas, sendo que quando fui para a primeira aula com eles já sabia como estes se comportavam e quais as estratégias a utilizar caso surgissem alguns problemas.

No total lecionei 18 aulas a esta turma, sendo que cada bloco de 90 minutos correspondia a 2 aulas. Foram muito poucas as aulas lecionadas, o que na minha opinião significava que tinha que me focar em lecionar as modalidades que iam ser abordadas neste período, bem como melhorar alguns aspetos que ainda não tinha conseguido ao longo dos outros períodos anteriores, como a transmissão de feedbacks, clima de aula e colocação da voz.

Em relação à transmissão do feedback corretivo, com esta turma em relação ao 7º ano foi bastante mais fácil, pois como os alunos são de secundário muitos deles já tinham adquirido algumas das habilidades técnicas solicitadas para as modalidades, sendo que assim foi muito mais simples encontrar pequenos erros e corrigir do que pegar no gesto técnico completo e ajudá-los desde o início. Em relação aos feedbacks motivacionais, também consegui transmiti-los de maneira eficiente, pois nas aulas de dança que era onde os alunos estavam mais inibidos, tentava reforçar positivamente a maneira como os alunos se esforçavam para que eles se mantivessem empenhados e motivados nestas aulas.

Em relação ao clima de aula, procurei criar uma relação de proximidade e de confiança com os alunos, logo desde o início para que eles se empenhassem, motivassem e estivessem com atenção. Nas primeiras aulas consegui transmitir esse clima, mas existiram duas aulas em que os alunos não conseguiam estar calados quando eu explicava os exercícios, sendo que tive que me aborrecer com eles. As estratégias que utilizei nas aulas seguintes foi o facto de ser eu a

formar os grupos, de maneira a separar os alunos que habitualmente perturbavam a aula, sendo que as aulas seguintes já decorreram de maneira correta.

Com esta turma já consegui utilizar o estilo de ensino divergente, pois como referi em cima os alunos eram de secundário e muitos deles já tinham adquirido algumas das habilidades técnicas solicitadas para as modalidades. Assim era muito mais simples numa primeira fase eu tomar decisões sobre os problemas a serem solucionados, numa segunda fase os alunos procurarem as soluções divergentes do problema e numa terceira fase os alunos tomarem decisões de avaliação sobre as soluções encontradas (Gozzi & Ruet, 2006). Na minha opinião, ao usar este estilo de ensino com esta turma foi bastante eficaz, pois senti que nas modalidades, mas principalmente na modalidade de dança, existiu um grande avanço dos aspetos físicos, sociais, emocionais, cognitivos e morais do aluno, pois a organização da turma por grupos oferece imensas competências para o progresso das relações interindividuais (Gozzi & Ruet, 2006).

Reflexão global sobre a Área I

No início do EP, em reunião com o PC ficou acordado que após cada aula faríamos um relatório da mesma, em que fazíamos a análise/reflexão do trabalho desenvolvido em determinada aula. Após isso tínhamos as reuniões do núcleo de estágio onde falávamos sobre os pontos fortes e fracos de cada um e também onde o PC nos dizia onde não tínhamos estado tão bem e algumas estratégias que podíamos usar para melhorar. Com estes relatórios e com as reuniões semanais comprovei a importância dessas reflexões acerca das minhas aprendizagens e do meu percurso enquanto profissional de EF. Pois, ao longo de todos os períodos sinto que com essas reflexões evolui, por muito que em certos aspetos o processo tenha demorado, melhorando sempre a minha forma de estar/atuar face aos contratempos que iam surgindo ao longo de cada aula.

Quando iniciei o EP, existiam algumas preocupações que eram o facto de ter capacidade para lecionar aulas e a outra passava pelo facto de ter que lidar com um conjunto de turmas, com um elevado número de alunos, de diferentes idades. A primeira preocupação, ter capacidade para lecionar aulas, passava pelo receio de não conseguir transmitir aos alunos o que era solicitado no exercício, dentro do tempo estipulado, bem como o facto de não conseguir realizar algum exercício que tinha proposto no plano de aula.

Relativamente à gestão do tempo de aula, no início do EP surgiram algumas dificuldades na gestão dos tempos de aprendizagem e nas transições dos exercícios, pois por vezes não eram muito fáceis. Tentava sempre explicar os exercícios com o máximo de pormenor possível, o que dificultava a perceção dos alunos, bem como a sua atenção, que ao fim de 2 minutos já

não queriam saber o que eu estava a dizer, ocupando assim o tempo útil de aula (Rosado & Mesquita, 2011). Esta dificuldade acontecia porque eu fazia uma má gestão do tempo, ou seja, colocava no plano de aula 2 minutos de explicação apenas e nos primeiros dias se fosse necessário passavam a ser 5 minutos, o que levava a que o tempo de empenhamento motor e de aprendizagem fosse muito mais reduzido do que o que tinha planeado, tendo muitas das vezes que reajustar os tempos de cada exercício ou mesmo não fazer um exercício que estava planeado.

Aquando das reuniões com o PC Nuno Rodrigues, uma das estratégias que ele sugeriu, para que a utilizasse com o objetivo de rentabilizar melhor o tempo de prática dos alunos, foi que ao explicar um exercício, apenas definisse o objetivo, regras e limites do espaço para que os alunos pudessem começar de imediato o solicitado, sendo que depois ia colocando então as variáveis à medida que o exercício ia decorrendo para conseguir reduzir ao máximo os tempos “mortos”. Uma outra estratégia que o PC sugeriu, principalmente nas aulas de 7º ano pois os alunos tinham aulas de 45 minutos, foi a realização de exercícios semelhantes de aula para aula, para que assim os alunos pudessem ter tempo para assimilar o que era pretendido.

Uma das dificuldades sentidas, devido ao facto de demorar algum tempo na explicação/transição do exercício foi a não realização de determinado exercício que estava no plano, pois eu achava que tinha que cumprir o plano à risca, para que nada falhasse. Numa das reuniões com o PC, uma das sugestões dadas foi que nós tínhamos que saber infletir o plano quando necessário, e se eu percebia que certo exercício não estava a correr bem por algum motivo, passava para o seguinte que podia ser mais importante que aquele, e o mesmo acontecia ao contrário, se percebesse que o exercício que estava a ser realizado, estava a correr bem e os alunos mostravam-se empenhados e motivados em realizá-lo, deixava-o a funcionar dispensando o seguinte ou reduzindo o tempo do mesmo. Através das reuniões do núcleo de estágio e das sugestões do PC no que diz respeito à organização da aula, estas começaram a correr muito melhor, conseguindo aumentar o tempo potencial motor e de aprendizagem dos alunos, existindo também uma evolução na minha prestação enquanto professora estagiária.

A minha segunda preocupação passava pelo facto de ter que lidar com um conjunto de turmas, com um elevado número de alunos, de diferentes idades, isto é, passava pela instrução, pelo clima e disciplina durante as aulas. Relativamente à instrução, no início do EP surgiram algumas dificuldades, pois por muito que a turma do primeiro período não perturbasse o decorrer das aulas tive certas dificuldades em transmitir feedbacks motivacionais, ou seja, não mostrava muita empatia para com os alunos o que dificultava a relação professor-aluno. Uma das dificuldades também sentidas, no início, era conseguir transmitir uniformemente feedbacks por todos os alunos. Através das reuniões do núcleo de estágio, o PC Nuno Rodrigues ajudou-me a conseguir focar-me mais nos feedbacks coletivos e a fornecer feedbacks motivacionais de forma mais efusiva, conseguindo através destas

estratégias criar uma relação de proximidade com os alunos, apresentando melhorias ao longo das aulas o que foi bastante satisfatório.

No terceiro período consegui evoluir bastante na transmissão dos feedbacks corretivos e motivacionais, pois uma das modalidades que lecionei foi a dança, sendo que era uma das áreas onde me sentia mais à vontade. Consegui transmitir aos alunos o que era essencial, fazendo com que estes aprendessem os conteúdos abordados, divertindo-se ao mesmo tempo.

Em relação ao clima e disciplina durante as aulas, as maiores dificuldades foram no segundo período com a turma do 7º ano, pois apresentei algumas dificuldades no controlo da turma e na comunicação com os alunos. Relativamente ao controlo da turma, foi onde tive bastantes dificuldades, pois em relação ao primeiro período passei de 20 para 30 alunos e esta turma era muito irrequieta, estavam quase sempre desatentos dificultando assim o decorrer das aulas. Como já referi na parte da condução do ensino, no ensino básico, com a ajuda do PC realizei várias estratégias para colmatar estes dilemas, sendo um deles o questionamento na parte fundamental e na parte final das aulas, pois este segundo Rosado e Mesquita (2011), torna-se fundamental no processo de ensino/aprendizagem, conseguindo também atrair uma maior interação entre o professor e o aluno.

Relativamente à comunicação, esta também foi uma das minhas grandes lacunas, pois nem sempre conseguia ser audível e consistente no que tentava transmitir. A colocação da voz foi um dos aspetos que tentei melhorar ao longo do ano letivo, mas que de certa forma não consegui, principalmente nas aulas da modalidade de dança pois quando eu queria falar tinha que parar a música ou falar muito mais alto do que o normal para me fazer ouvir, pois com a música e com os alunos a falarem eles não me conseguiam ouvir como deve ser. Para o meu futuro enquanto professora, tenho que começar a treinar melhor a colocação da voz, pois nesta profissão a voz é um aspeto fundamental.

Em suma, posso dizer que consegui ultrapassar todas as dificuldades e obstáculos que tinha no início do EP, superando as minhas preocupações e lacunas enquanto professora estagiária. Ao longo deste ano letivo, tive a oportunidade de tomar decisões acertadas e outras menos acertadas, de ensinar e acima de tudo de aprender, pois o ambiente e o acompanhamento que tive ao longo do EP foram fundamentais para o meu crescimento enquanto pessoa e enquanto profissional.

Área II - Participação na Escola

Desporto Escolar

No início do ano letivo, o nosso PC informou-nos sobre quais eram as modalidades do desporto escolar em que ele era o responsável, sendo que nós iríamos acompanhar ao longo do ano letivo essas mesmas modalidades. As modalidades foram o badminton e as multiatividades de ar livre.

Em reunião com o PC, decidimos que cada professor estagiário ficaria responsável por orientar duas semanas o grupo de alunos da modalidade de badminton e após essas duas semanas era o outro professor estagiário que os orientava. Para as multiatividades de ar livre, não foi necessária essa alteração, pois os treinos eram apenas uma vez por mês, quando havia, e decidimos que esses treinos iriam ser organizados por ambos os estagiários.

Badminton

O primeiro treino de badminton foi lecionado pelo nosso PC, para que nós pudéssemos visualizar como eram dirigidos os treinos e também para conhecermos os alunos e para que eles nos conhecessem a nós. Os treinos desta modalidade decorreram às quartas-feiras das 14h15 minutos até às 16h00 minutos, para todos os alunos da nossa comunidade escolar no escalão de infantis e iniciados.

A seguir ao primeiro treino realizámos um torneio de badminton, com o intuito de dinamizar a modalidade e conseguir novos alunos para o desporto escolar, criando assim competitividade, dinâmica, interação e bom ambiente entre todos os alunos participantes. Um dos aspetos menos conseguido neste torneio foi o facto de não termos reorganizado a fase de grupos, pois alguns dos alunos que se encontravam inscritos não compareceram no torneio, o que fez com que outros alunos se qualificassem para a fase seguinte sem realizar um jogo. Devíamos de ter corrigido esta situação antes do torneio ter começado, pois alguns alunos do escalão de infantis/iniciados tiveram maior desgaste físico em relação a outros alunos. Um dos aspetos positivos foi o facto de termos aprendido bastante sobre como se organizam torneios de modalidades desportivas nas escolas, desde a divulgação do torneio através de cartazes, rádio, comunicação verbal com os alunos, até à criação de fichas de inscrição, tabelas competitivas organizadas por escalões etários (infantis/iniciados e juvenis/juniores), boletins de jogo e atribuição de prémios/medalhas para os primeiros classificados. No fim do torneio o núcleo de estágio de EF também ficou responsável por oferecer um lanche a todos os alunos participantes.

O segundo e o terceiro treinos fui eu que os lecionei, sendo que quando estava planeado eu lecionar os treinos, era eu que elaborava os respetivos planos e os aplicava no dia do treino, mas o meu colega Rúben e o nosso PC estavam sempre presentes com a finalidade de ajudar no que fosse preciso.

Ao longo do ano letivo, tivemos sempre a preocupação de criar e manter uma boa relação com estes alunos para que não desmotivassem nem desistissem dos treinos, pois tivemos os dois torneios muito próximos um do outro, o primeiro em janeiro e o segundo em fevereiro e o terceiro foi em junho, o que fez com que os alunos se mostrassem um pouco desmotivados, pois passaram algum tempo sempre a competir com as mesmas pessoas. Com estas preocupações decidimos criar, de acordo com o PC, mais situações lúdicas e competitivas dando maior ênfase a situações de jogo sendo ele condicionado ou jogo formal, de maneira a que os alunos pudessem treinar as várias ações técnico/táticas ficando melhor preparados para as competições.

Esta experiência ao longo de todo o ano letivo foi muito importante tanto para a minha formação profissional como para a minha formação desportiva. Pois pratico badminton na UBI o que facilitou bastante o facto de conseguir transmitir e demonstrar aos alunos os exercícios que queria que eles realizassem, bem como os gestos técnicos pretendidos, corrigindo da melhor maneira possível os erros que eles executavam.

A minha participação no desporto escolar para com esta modalidade, foi bastante positiva e enriquecedora, pois através dos planos de treino conseguimos observar a evolução dos nossos alunos. Esta evolução expressou-se nos resultados obtidos nas diferentes competições, resultados esses que provêm de muito trabalho e dedicação por parte dos alunos, pois na competição em que estive presente levamos 7 alunos e 3 deles ficaram em 1º e 2º lugares.

Com esta experiência tive a oportunidade de aprender como se organizava um torneio, toda a logística que é necessária, bem como todos os processos que têm de ser conseguidos para que o torneio tenha sucesso. De acordo com todas as responsabilidades que tive ao longo do ano letivo no desporto escolar, algumas das tarefas passaram por inscrever todos os alunos na base de dados do desporto escolar, confirmar todos os dados e arquivar a folha carimbada pela secretaria da escola, fazer a seleção dos alunos que iam para a competição e comunicar aos organizadores da prova, dentro do tempo previsto, quem eram esses alunos. Uma das preocupações a ter era o facto de termos que ter sempre a pasta atualizada com todas as autorizações e todos os documentos que eram necessários para cada prova, para que todos os alunos conseguissem participar sem qualquer impedimento.

A nível pessoal e profissional esta experiência fez com que eu aumentasse ainda mais os meus conhecimentos sobre esta modalidade, enquanto professora/treinadora, sendo que também me permitiu criar uma relação positiva e de proximidade com os alunos, conseguindo assim

em todos os treinos um bom clima de trabalho. A minha evolução na modalidade de badminton foi observável, pois como era uma modalidade onde me encontrava à vontade para lecionar, consegui utilizar bastantes feedbacks corretivos e motivacionais tanto para o grupo como individualmente, tendo sido uma experiência diferente da leção das aulas.

Multiatividades de Ar Livre

Nas multiatividades trabalhamos praticamente sempre em grupo ao longo do ano letivo, sem contar com as concentrações em que participamos, pois eu acompanhei as equipas numa concentração e o meu colega Rúben acompanhou as equipas noutra concentração, concentrações essas organizadas por outras escolas, sendo que na concentração que foi na nossa escola participamos os dois e organizamo-la em grupo.

Realizámos um treino de orientação, em novembro, dentro da escola para todos os alunos da comunidade escolar, este treino foi planeado com o objetivo de criar atividades estimulantes, de caráter lúdico e sempre com o intuito da competição, para que o empenho dos alunos que estavam inscritos na modalidade fosse maior e existisse uma habituação por parte dos mesmos para as competições.

A experiência que tive com esta modalidade foi muito positiva, pois criamos relações de proximidade com os alunos, sendo que lidamos com as suas diferentes personalidades. Saber lidar com todos estes alunos e saber contornar as suas personalidades conseguindo-os tornar num só grupo foi uma mais-valia para mim, tanto a nível pessoal como profissional.

Com a minha presença nas multiatividades de ar livre, o meu leque de experiências enquanto professora estagiária aumentou, pois consegui ficar com uma boa base de como proceder no futuro com atividades similares.

Ação de Intervenção na Escola

A nossa ação de intervenção na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, passou pela criação de atividades enquanto núcleo de estágio de EF, passou por ajudar o GEF na organização de várias provas que existiram na escola relativas ao desporto escolar, bem como a nossa colaboração no projeto Abraço e Corpo em Movimento.

Enquanto núcleo de estágio de EF organizamos duas atividades na escola, sendo elas a Palestra “Desporto para Todos - O Poder da Imagem” e um peddy-paper intitulado como “Rota dos Leitores: Peddy-paper”, pois foi organizado na semana da leitura da escola e tivemos a colaboração do núcleo de estágio de Português e Espanhol.

Palestra

A Palestra “Desporto para Todos - O Poder da Imagem”, foi organizada no dia 10 de fevereiro de 2017, sendo que esta foi destinada aos alunos do 10º, 11º e 12º Anos, onde estiveram envolvidas 5 turmas, num total de cerca de 150 alunos.

Com a primeira parte da palestra pretendeu-se que os alunos conhecessem o trabalho realizado no Departamento e Curso de Ciências do Desporto, sendo que tivemos como palestrante a Prof. Doutora Kelly O’Hara. Pretendemos também dar a conhecer mais sobre o Desporto Adaptado, sendo que tivemos como palestrante a Prof. Doutora Carla Lourenço que nos apresentou uma versão generalizada do tema, debruçando-se depois sobre o Voleibol Sentado existindo após a palestra um workshop prático do mesmo. Com a segunda parte da palestra pretendeu-se que os alunos pudessem conhecer melhor a evolução do corpo ao longo dos anos, os problemas relacionados com uma vida sedentária, bem como os cuidados a ter quando se procura uma vida ativa através do exercício físico. Tivemos como palestrante o Prof. Albino Ferreira que abordou a problemática do corpo numa perspetiva pedagógica, com o tema “Um Olhar Pedagógico sobre o Corpo” e o contributo do ginásio sobre esta temática, sendo que após este debate tivemos um workshop prático sobre “Erros Posturais” com o instrutor Prof. Rui Duarte.

Os aspetos positivos que realçamos com esta palestra foi o facto de os alunos terem participado sempre ativamente tanto nas palestras como nos workshops, demonstrando sempre interesse sobre os temas abordados e o facto de termos cumprido com o programa e com o horário.

Peddy-Paper

O peddy-paper “Rota dos Leitores: Peddy-paper”, foi organizado no dia 30 de março de 2017, na semana da leitura da escola, tendo sido dinamizada pelos núcleos de estágio de EF, Português e Espanhol. O peddy-paper foi destinado aos alunos de 7º ano, onde estiveram 2 turmas envolvidas, num total de cerca de 52 alunos.

Pretendemos com esta atividade criar competitividade, dinâmica, interação e bom ambiente entre os alunos participantes. A maioria das atividades tiveram como objetivo os alunos realizarem desafios literários, em língua portuguesa e espanhola, realizarem atividades físicas como a escalada e um percurso com andas (copos), sendo que também tinham algumas perguntas para responder provenientes da disciplina de EF.

Os alunos das respetivas turmas compareceram às 15h05 no local da partida, para ouvirem as indicações que os professores tinham para dizer acerca da atividade e para dar início à mesma. O aspeto menos conseguido desta atividade foi na explicação da mesma, pois esta foi

realizada na rua e com tantos alunos juntos nem sempre é fácil fazermo-nos ouvir. O aspeto positivo desta atividade foi o facto de os alunos terem aderido com grande satisfação e entusiasmo à atividade, sendo que de uma maneira geral todos cumpriram com o que era solicitado pela mesma.

Atividades do GEF

Foram diversas as atividades que o GEF organizou ao longo do ano letivo 2016/2017, sendo que em praticamente todas elas o núcleo de estágio de EF fez parte da organização. Assim, em conjunto com o meu colega de estágio colaborei na organização do corta-mato escolar, do mega sprint fase escola e fase distrital e no ténis de mesa. Nestas atividades o núcleo de estágio de EF desempenhou várias funções.

Todos os professores de EF fizeram parte da organização do corta-mato escolar, sendo que cada um desempenhava a sua função. A minha função nesta atividade passou pelo controlo dos alunos inscritos na prova, ou seja, eu encontrava-me no local da partida e tinha que fazer a chamada dos alunos que iam realizar a prova, certificando-me que eles estavam presentes dando-lhes o dorsal. Por vezes também ajudava o professor responsável pela contagem das voltas dos alunos, pois muitas das vezes eles passavam todos ao mesmo tempo e assim tornava-se mais fácil a contabilização das voltas.

Todos os professores de EF fizeram parte da organização do mega sprint fase escola, sendo que cada um desempenhava a sua função. A minha função nesta atividade passou por auxiliar a prova do mega voo - salto em comprimento, sendo que tinha que medir a distância do salto desde a tábua até à primeira marca deixada pelo aluno. Foi uma experiência bastante enriquecedora, pois nunca tinha feito parte de uma organização numa prova destas e gostei bastante, não só pelo facto de ter aprendido mais de como funciona a organização em si, mas também pelo facto de termos tido muitos alunos inscritos e empenhados em participar, sendo que muitos deles são realmente competentes nas disciplinas que praticam.

No mega sprint fase distrital, a função de todos os professores de EF foi a realização de um acompanhamento a todos os alunos, sendo que enquanto uns professores acompanhavam os alunos em determinadas provas, outros professores acompanhavam-nos noutras e os outros professores ficavam com alguns alunos nas bancadas, para eles comerem e descansarem. A fase distrital foi organizada pela Associação de Atletismo de Castelo Branco, ou seja, teve uma maior magnitude e foi também bastante gratificante ter visualizado como tudo funciona e como decorrem as várias provas.

Na modalidade de ténis de mesa a minha função era ficar na entrada a controlar a mesma, ou seja, à medida que as equipas das várias escolas participantes chegavam eu tinha que falar com o professor responsável por determinada equipa e perceber se todos os alunos que eu

tinha na folha de inscrição estavam presentes. Se por algum motivo um dos alunos não estivesse presente, o professor responsável tinha que me transmitir essa informação, dizendo-me se existia algum aluno para substituir esse aluno que não comparecera ou se simplesmente a equipa ficava sem um elemento. Foi uma experiência bastante enriquecedora, pois nunca tinha feito parte de uma organização nesta modalidade e gostei bastante.

Projeto Abraço e Corpo em Movimento

Este projeto já existe de anos anteriores, sendo que foi uma proposta apresentada pelos professores dos alunos com necessidades educativas especiais. Durante todo o ano letivo tivemos a oportunidade de ajudar e de aprender a trabalhar com os alunos com necessidades educativas especiais. O objetivo deste projeto foi que de quinze em quinze dias, por vezes era de semana a semana, das 9h00 minutos às 10h30 minutos, íamos com os alunos para a hidroterapia, na Piscina Municipal da Covilhã. Com a hidroterapia, tentamos sempre em todas as aulas trabalhar com os alunos as suas maiores dificuldades de forma a que eles melhorassem, desde o medo que eles tinham para com o meio aquático, a coordenação, a sua capacidade de concentração e o aspeto social. As aulas de natação eram sempre lecionadas por um profissional especializado, sendo ele professor de natação na Piscina Municipal da Covilhã, nós ajudávamo-lo nos exercícios e no acompanhamento dos alunos.

O grupo era constituído por sete alunos e cada um deles apresentava uma patologia diferente, desde paralisia cerebral, problemas cognitivos, surdez e multideficiência. Este projeto foi sem dúvida muito enriquecedor tanto a nível pessoal como profissional. A nível pessoal estou muito grata por toda a experiência e toda a alegria que estas crianças me proporcionaram, pois, conseguir entrar no mundo delas nem sempre é tarefa fácil, mas elas permitiram-me que o fizesse. Aprendi a ensiná-las de acordo com as suas dificuldades, sendo que elas também me ensinaram muito, pois cresci e comecei a dar verdadeiramente valor às coisas que realmente importam.

A nível profissional foi sem dúvida uma grande aprendizagem, no primeiro ano de mestrado tive a cadeira de Educação Física Adaptada, sendo que através dela aprendi bastante sobre as mais diversas patologias e também sobre como integrar um aluno com deficiência numa sala de aula, bem como alguns exercícios que podemos realizar com eles. Tivemos algumas experiências práticas nessas aulas, mas estar em contacto durante um ano letivo com este tipo de alunos é uma experiência que se leva para a vida. Posso dizer que já tenho alguma experiência para trabalhar com este tipo de população, mas sei que ainda há muito para aprender, contudo foi sem sombra de dúvida uma das melhores vivências do meu estágio.

Reflexão global sobre a Área II

No início do EP, em reunião com o PC ficou acordado que no desporto escolar ficávamos responsáveis por lecionar os treinos das modalidades de badminton e de multiatividades de ar livre, sendo que também ficaríamos incumbidos de ajudar o GEF na organização de todas as provas/atividades que houvessem na escola e também faríamos parte do projeto Abraço e Corpo em Movimento.

Uma das principais reflexões gerais sobre o badminton, desporto este que também é abordado na disciplina de EF e por isso penso que também seja algo que se aplica a todas as outras modalidades que estejam inseridas em ambos os contextos, é a dinâmica de trabalho pois o nível dos praticantes é muito mais homogéneo e superior do que uma turma de EF. Sendo que tal permite a aplicação de mais conteúdos e maior eficácia do desenvolvimento dos mesmos, pois os alunos podem praticar com vários colegas do mesmo nível e os erros de um aluno vão ser mais vezes os erros dos restantes colegas. O rácio de espaço/aluno é algo que também é bastante benéfico para a dinâmica de trabalho pois permite reduzir os tempos de espera e aumentar os tempos de empenhamento motor. A questão da motivação do aluno é algo que não pode ser descurado no contexto do desporto escolar, mas é algo que é muito mais fácil de promover quando comparamos com o contexto da EF.

Foi importante perceber como um GEF se organiza para desenvolver todas as atividades propostas durante o ano, seja desde a distribuição de tarefas até às tarefas em si. Pude perceber que o profissionalismo e a competência devem estar sempre presentes durante a organização destas atividades apesar de quaisquer divergências que possam existir entre professores, pois saber trabalhar em equipa é algo necessário durante todo o ano letivo para que a escola e os alunos não saiam prejudicados.

Projetos como o projeto Abraço e Corpo em Movimento são importantes nas escolas, pois para além das vantagens óbvias e diretas para este tipo de população, estes projetos permitem um maior contacto dos restantes alunos com esta população, algo bastante importante no desenvolvimento dos alunos.

Para finalizar, concebo que a minha passagem pelo desporto escolar, por todas as atividades organizadas, pelo projeto em que estivemos inseridos foi muito importante e bastante gratificante para o meu futuro enquanto professora. Pois permitiu que o meu leque de experiências e de contactos com a realidade do contexto escolar alargasse, sendo que pude passar por diversas funções ao longo do ano letivo, ganhando prática para o meu futuro a nível profissional e pessoal.

Área III - Relação com a Comunidade

Acompanhamento da Direção de Turma

O acompanhamento que realizei na direção de turma, foi no primeiro período do ano letivo de 2016/2017 e tive a oportunidade de acompanhar uma turma de 12º ano, sendo que a diretora de turma era a professora Marta André, professora de EF. Ser-se diretor de turma é uma das funções que um professor pode desempenhar numa escola, desde que seja designado para a função e que tenha a possibilidade de a assumir.

O diretor de turma é o responsável máximo pela turma que direciona, sendo que é através dele que o contacto é realizado com os encarregados de educação. Em conjunto com os professores das disciplinas dessa turma, o diretor de turma encontra soluções para resolver as adversidades que vão surgindo ao longo do percurso escolar dos alunos.

A minha experiência para com a direção de turma, passou apenas pela observação das funções realizadas pela diretora de turma, pois as tarefas que lhe são exigidas no início do ano letivo (exemplo: Plano de Acompanhamento Pedagógico), já se encontravam realizadas devido à continuidade da mesma diretora de turma durante todo o secundário (10º, 11º e 12º). Nesta situação, as alterações que se fazem no plano são meramente pontuais, sendo que a diretora de turma não necessitou do meu auxílio para ajustar essa informação. A minha observação era realizada todas as sextas-feiras das 10h50 minutos às 11h35 minutos, sendo que nesses 45 minutos podia visualizar e esclarecer dúvidas que tinha acerca de todo o trabalho da direção de turma. Nestas sessões a diretora de turma verificava a assiduidade dos alunos perante as disciplinas que tinham, organizava o dossier da turma, com as informações dos encarregados de educação, bem como as alterações pontuais que tinha que realizar no Plano de Acompanhamento Pedagógico e realizava as atas para as reuniões que tinha com o conselho de turma e com os encarregados de educação.

A reunião do conselho de turma foi realizada no fim do período, sendo que tinha vários temas para abordar, tais como: a confirmação das avaliações atribuídas por cada professor nas várias disciplinas, o preenchimento dos planos de recuperação dos alunos com níveis inferiores a 10, a apreciação global da turma quanto ao seu desempenho e conduta em sala de aula, a confirmação dos alunos que iam aos apoios bem como a avaliação do seu desempenho e a confirmação das horas que cada disciplina dispunha para o plano de educação sexual da turma. Não tive a possibilidade de estar presente em reuniões com os encarregados de educação, mas a diretora de turma transmitia-me quais os temas que eram abordados, nomeadamente o aproveitamento escolar, o comportamento em sala de aula, a assiduidade dos alunos às várias disciplinas, bem como os problemas dos mesmos sendo estes dentro ou fora da escola.

Reflexão Final

Concluído o EP é importante realizar uma análise reflexiva sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo. No início do ano letivo, tinha várias incertezas e as expectativas eram muitas, mas com o passar do tempo, todo o nervosismo e ansiedade que sentia foram diminuindo e as expectativas iniciais foram superadas com sucesso.

Este ano de lecionação foi sem dúvida muito gratificante, pois permitiu-nos colocar em prática os conhecimentos adquiridos, conquistando assim bastante experiência.

A realização do EP dividido por ensinos, na minha opinião, foi bastante enriquecedora, pois pude contactar com faixas etárias diferentes, com alunos com diferentes personalidades, sendo que pude evoluir de forma gradual, não só no facto de adquirir maior conhecimento, como também na integração e na conquista de uma maior experiência.

O processo de ensino-aprendizagem é caracterizado como a fase em que estamos em constante transformação, sendo que também faz parte dele errar e foi através do erro que consegui de forma gradual melhorar a minha prestação. Pois através das reuniões do núcleo de estágio de EF com o nosso PC conseguíamos perceber o que estávamos a fazer de errado, evitando assim cometer os mesmos erros nas aulas seguintes. Na minha opinião, sinto que cumpro o meu dever, pois com as aprendizagens que alcancei ao longo do EP tornei-me numa pessoa mais bem preparada, de acordo com a prática diária, nomeadamente no que concerne à lecionação das aulas de EF.

Em suma, caracterizo o EP como positivo e enriquecedor, pois tive a oportunidade de vivenciar situações marcantes para a minha vida que de outra forma seriam impossíveis, tanto com as turmas que acompanhei, como com os professores do GEF, com o pessoal docente, com o pessoal não docente, com os alunos do desporto escolar, com os alunos das necessidades educativas especiais, bem como com a comunidade escolar no geral.

Bibliografia

Costa, M., & Costa, A. (2006). Educação Física 7/8/9 - Educação Física Terceiro Ciclo do Ensino Básico: Areal Editores.

Gozzi, M. C. T., & Ruete, H. M. (2006). Identificando estilos de ensino em aula de Educação Física em segmentos não escolares. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte.

Grupo de Educação Física (2016/2017). Bases Programáticas. Escola Secundária Quinta das Palmeiras, Covilhã.

Mesquita, I. (2005). A Pedagogia do Treino - A formação em jogos desportivos coletivos. Lisboa: Livros Horizonte.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem. Pedagogia do desporto.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Pedagogia do Desporto. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Universidade da Beira Interior (2016/2017). Regulamento do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (2º ciclo). Documento interno, UBI. Covilhã.

Valente-dos-Santos, J., Faria, J., & Pinho, R. (2013). Fair Play - Educação Física 10º, 11º e 12º Anos. Lisboa: Texto Editores, Lda.

Webgrafia

Acedido em 14 de abril de 2017, em:
https://cnapef.files.wordpress.com/2012/12/ed_fisica_10_11_12.pdf

Acedido em 16 de abril de 2017, em: <https://cnapef.files.wordpress.com/2012/12/3c2ba-ciclo-ef.pdf>

Acedido em 20 de abril de 2017, em:
https://cnapef.files.wordpress.com/2012/12/2c_efisica.pdf

Escola Internacional da Covilhã (2016/2017). Acedido a 8 de abril de 2017, em: <http://www.eicovilha.pt/Escola/Hist%C3%B3rico/tabid/111/Default.aspx>

Projeto Educativo 2013/2017, Escola Secundária Quinta das Palmeiras. Acedido a 10 de abril de 2017, em: https://issuu.com/interino/docs/projeto_educativo_2013_-_2017

CAPÍTULO 2

Investigação e Inovação pedagógica

Comparação entre a abordagem cognitiva tradicional e dinâmica para o treino da tomada de decisão no Voleibol nas aulas de Educação Física

1. Introdução

Os Jogos Desportivos (JD) afirmaram-se no ensino da EF após a 2ª Guerra Mundial, substituindo as orientações militaristas em vigor, sendo que estes assentam num conteúdo mais educativo e procuram imprimir prazer em quem os pratica (Graça & Mesquita, 2011). A imprevisibilidade e variabilidade são duas características dos jogos desportivos coletivos (JDC) conduzindo a que os jogadores com maior capacidade de adaptação e de resolução de problemas do jogo sejam os que são mais valorizados (Mesquita, 2005).

Travassos (2014) diz-nos que a tomada de decisão surge “como um processo mental de seleção de ações que procura a maximização dos resultados”, ou seja, o aluno atribui um significado aos estímulos do contexto em função das suas memórias e procura decidir o melhor possível comparando esse significado com o leque de ações motoras disponíveis (Travassos, 2014). Segundo Araújo (2009), “a tomada de decisão emerge num processo contínuo e cíclico de procura de informação para agir, e agir para detetar melhor informação”, sendo que os melhores jogadores irão tomar uma decisão melhor ou mais rápida do que jogadores com menos capacidades, seja pela maior capacidade de perceção ou por apresentar melhores soluções individuais. É importante perceber que o jogador perito é aquele que joga bem em vez de ser aquele que “verbaliza” bem, ou seja, a tomada de decisão acontece durante a ação e não é um processo prévio à mesma. Para potenciar a tomada de decisão do aluno, Araújo e Volossovitch (2005) dizem-nos que devemos potenciar a capacidade de perceção do aluno pois esta está associada à ação técnico-tática e à compreensão da ecologia do jogo, ou seja, que o aluno perceba as características de certa modalidade que a distingue das outras.

Hoje em dia já se procura, na maioria das vezes, potenciar jogadores com as características referidas anteriormente, mas nem sempre foi assim, sendo que num passado muito recente acreditava-se que o jogador que apresentasse a técnica “perfeita”, segundo um modelo

biomecânico, era o jogador ideal. Então para se conseguir que os jogadores reproduzissem o modelo ideal proporcionavam-se blocos de treinos repetitivos para cada técnica inerente à modalidade de maneira a que os jogadores ficassem cada vez mais perto do modelo biomecânico pretendido (Brunelle, 2005). Este facto tem implicações profundas na forma como todo o processo de treino é desenvolvido, pois este processo era adquirido através de um elevado número de repetições do mesmo movimento, sendo que iria reproduzir resultados nessa direção. O problema é que estes blocos de treino eram descontextualizados do jogo, ou seja, a técnica estava separada da tática ou se treinava técnica ou se treinava tática, o que implicava incapacidade de se adaptarem às situações quando estas fugiam ao que era normal, ao que estavam habituados no treino. Ora bem estava-se a criar jogadores incapazes de resolver problemas, que não eram obrigados a pensar durante as ações e jogadores que nem sequer tentavam explorar o contexto para benefício próprio. Assim, a abordagem cognitiva tradicional, diz-nos que as soluções motoras são programadas pela mente, considerando o corpo um simples meio condutor onde a aprendizagem é considerada uma atividade, onde o controlo cognitivo possui um papel importante e a técnica é vista como a exposição de programas motores, isto é, uma sequência de movimentos que estão armazenados na memória, procurando assim a sua aproximação a um modelo teórico ideal (Machado, Araújo & Godinho, 2005). A tática é desvalorizada nas fases iniciais da aprendizagem, ou seja, a atenção é dirigida para os aspetos técnicos e para a qualidade dos seus movimentos (Comité Olímpico Espanhol, 1993; Fischman & Oxendine, 1998 citado por Machado et al., 2005). Deste ponto de vista, só após os alunos terem consolidado certos padrões motores é que têm os mecanismos necessários para resolver eficazmente os problemas tático-estratégicos, isto é, primeiro apresenta-se a solução e só depois o problema. Nos sistemas de treino, estes princípios desvalorizaram as características individuais do sujeito, da tarefa e do ambiente em que estes eram realizados. Posto isto, o processo fundamental era realizado dentro do cérebro, ou seja, fora do contexto, através do procedimento de informação que é armazenado na memória. “Um exemplo é a imitação ao pormenor da técnica dos melhores jogadores por parte de um grande número de praticantes, mas que, quando em situações reais de jogo, dificilmente permitem um desempenho com igual nível de eficácia” (Machado et al., 2005).

Quando se começou a perceber que jogadores com maior capacidade de adaptação ao contexto tinham mais sucesso, começou-se também a dar mais importância a algumas teorias que já existiam, como por exemplo a teoria dos constrangimentos de Newell (1986) que conceitua três tipos de constrangimentos que interatuam para a formação de um modelo ótimo de associação em relação à tarefa particular: constrangimentos do organismo (jogador), constrangimentos do envolvimento e constrangimentos da tarefa. É com base nessa teoria que a abordagem dinâmica (Araújo, Davids, Bennett, Button & Chapman, 2004; Davids, Button & Bennett, 2008) se desenvolveu, sendo que esta valoriza a capacidade de nos adaptarmos e a necessidade que temos dessa adaptação com o meio. O treino com base nesta

abordagem procura: 1) manipular os constrangimentos de maneira a realçar a informação pretendida, 2) simplificar as tarefas de treino em vez de as decompor e 3) que os feedbacks obriguem o sujeito a pensar em soluções (Davids & Araújo, 2005).

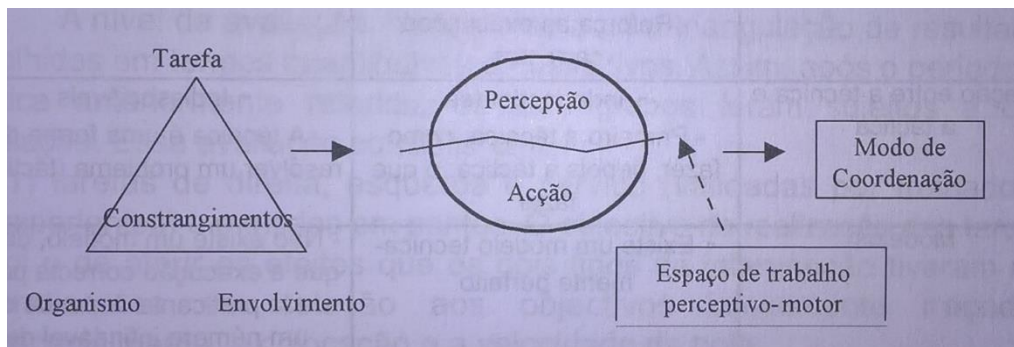


Figura 5 - “Influência dos três tipos de constrangimentos na coordenação motora” (Newell & McDonald, 1993, citado Machado et al., 2005).

A técnica deixou de ser ensinada separadamente da tática, dando origem assim ao termo técnico-tático em que não podemos separar um aspeto do outro, ou seja, os jogadores têm de relacionar a informação do contexto com o objetivo da tarefa e as suas capacidades individuais para perceber qual a melhor opção ou comportamento a tomar. O enorme conjunto de todas as variáveis possíveis que resultam das interações referidas anteriormente, incluindo os constrangimentos de tempo, exigem que o processo de tomada de decisão seja muito rápido (devido aos curtos intervalos de tempo próprios do desporto) é algo que está presente, sem se poder separar, em cada ação (Machado et al., 2005).

Vários trabalhos compararam as abordagens dinâmica e cognitiva tradicional (Carvalho, Araújo, González & Iglesias, 2011; Machado et al., 2005; Passos, Batalau & Gonçalves, 2006). Parece que a abordagem dinâmica reproduz uma aprendizagem mais constante do que a cognitiva tradicional, pois os desempenhos de cada sessão de treino são mais próximos do excelente, ao contrário da abordagem cognitiva tradicional em que os desempenhos mostram grande oscilação entre sessões (Passos et al., 2006). Em relação às diferenças dos resultados da tarefa, quando comparamos as duas abordagens, parece que a abordagem dinâmica mostra uma maior evolução em algumas tarefas (Machado et al., 2005) sendo que existem tarefas em que não se verifica diferenças entre abordagens (Machado et al., 2005; Passos et al., 2006). Em relação à evolução do movimento técnico das diferentes ações estudadas, parece não existir diferenças entre as abordagens referidas, sendo que tais movimentos são analisados a partir de uma avaliação qualitativa (Machado et al., 2005). Quando comparamos os efeitos do treino, das diferentes abordagens, no jogo observamos que existe uma tendência para que a abordagem dinâmica obtenha um maior transfer positivo para o jogo (Machado et al., 2005).

O ensino em EF também se tem baseado numa abordagem cognitiva, sendo que no contexto escolar não existe competição, ou seja, não existem jogos entre equipas adversárias semanalmente, originando assim alunos com um conhecimento muito superficial do jogo e

muitas deficiências na abordagem ao mesmo, e mesmo os alunos com elevada capacidade técnica mostravam bastantes fragilidades na decisão durante o jogo. Outro grande problema era a falta de criatividade e reflexão sobre o desporto, os alunos não eram de certa forma desafiados (Clemente, 2012). Para combater estes problemas surgiram alguns modelos com base na abordagem dinâmica, como o “Teaching Games for Understanding”, sendo este uma abordagem para o ensino da EF em que os professores procuram planejar jogos modificados para desenvolver o conhecimento de aspetos táticos do aluno (Renshaw et al., 2016), a “Pedagogia Não-Linear”, que se foca na manipulação de constrangimentos essenciais, que produzem limites e barreiras para o aluno procurar movimentos que se traduzem em respostas funcionais (Chow, 2009, citado por Lee, Chow, Komar, Tan & Button, 2014) e o “Constraints Led Approach”, em que surge como um método onde os princípios fundamentais são os mesmos aplicados na “Pedagogia Não-Linear”, sendo que este procura que o aluno identifique e interaja de formas diferentes com os constrangimentos da tarefa, do ambiente e do aluno (Renshaw et al., 2016). Espera-se que o professor saiba identificar e manipular os constrangimentos de maneira a facilitar a emergência de ações funcionais e situações de tomada de decisão contextualizadas com o jogo (Chow et al., 2006). Não se procura que as soluções sejam fornecidas, mas sim encorajar os alunos a desenvolver processos adaptativos de maneira a descobrir novas soluções para os problemas encontrados no jogo (Renshaw, Chow, Davids & Hammond, 2010). Com este processo também se procura que o aluno melhore a sua capacidade de tomada de decisão pois a variabilidade irá estar presente em todas as tarefas, o que irá permitir que o aluno desenvolva a capacidade de captar e usar a informação relevante do contexto (Araújo & Volossovitch, 2005). Travassos (2014) diz-nos que a tomada de decisão “é em grande parte determinada pela afinação percetiva que os jogadores possuem para reconhecer qual a informação relevante no contexto”, então é importante que os professores saibam manipular o exercício de maneira a realçar essa informação relevante para que o processo da tomada de decisão seja treinado e melhorado (Travassos, 2014). É importante também perceber que a abordagem dinâmica ou a prática não-linear não é representada pelo jogo livre e não orientado, mas sim pelas manipulações de constrangimentos realizadas pelo professor que permita aos alunos evoluir através da resolução de problemas. Tal deve ser feito a partir da simplificação do jogo e com a garantia de que os alunos estão a aprender e a evoluir a cada repetição (Clemente, 2012).

O objetivo deste estudo é comparar as abordagens tradicional e dinâmica e perceber qual a abordagem mais eficaz para a aprendizagem da tomada de decisão no contexto da EF, mais especificamente na modalidade de voleibol, modalidade esta que é uma modalidade complexa (com multiplicidade de componentes e dimensões), pois existem infinitas relações entre todos os elementos que compõem um jogo de voleibol, e dinâmica (mutável), pois as equipas tentam constantemente adaptarem-se uma à outra (Mesquita, 2005).

2. Métodos

2.1. Amostra

A amostra foi composta por 4 turmas de 7º ano que perfazem um total de 112 alunos. 2 turmas foram colocadas no GE (60 alunos, 31 rapazes e 29 raparigas, com idade média de 11,6 anos) e as outras 2 turmas foram colocadas no GC (52 alunos, 24 rapazes e 28 raparigas, com idade média de 11,7 anos).

2.2. Procedimentos

O desenho experimental do trabalho foi um pré/pós-teste em que a aplicação do teste consistiu no jogo formal 4x4 com jogos de 5 minutos, em 12 aulas durante 8 semanas, através da abordagem dinâmica, sendo que as aulas do GC foram realizadas através da abordagem cognitiva tradicional.

Os dados foram recolhidos através de uma análise notacional e da observação direta, em que se procurou anotar em tempo real se os alunos cumpriam ou não os pressupostos estabelecidos (Hughes & Franks, 2004) (Anexo 19).

Nas nossas aulas escolhemos realizar a visualização de vídeos de jogos de voleibol, sendo que os utilizámos para discutir com os alunos determinadas ações. Para além disso, utilizámos ainda ao longo de todas as aulas um quadro para simular situações de jogo e explicar qual a melhor forma de agir no meio envolvente, de forma a entender a falha da capacidade de tomada de decisão em tempo real.

A manipulação de constrangimentos foi feita através do jogo condicionado (regras e dimensões de espaço), feedbacks pedagógicos, através de questões realizadas ao aluno de acordo com a ação, isto é, questionar sobre a intenção e o sentido da ação do aluno numa determinada situação do jogo (exemplo: se o aluno procurou espaços vazios ou não, se foi mais vantajoso realizar a receção em manchete ou passe alto de acordo com a situação (ambiente)). Em relação às dimensões do espaço, procurámos criar exercícios e situações de jogo em espaços reduzidos para que os alunos tivessem maior possibilidade de estar em contacto com a bola e alcançar o objetivo do exercício.

Manipulámos também os exercícios de maneira a que os alunos tivessem tempo para executar um determinado gesto técnico (percepção-ação). Para a receção em manchete, inicialmente, colocámos regras no jogo que permitissem que a bola batesse uma vez no chão e só depois era executada a receção em manchete, porém sempre de encontro a uma situação de jogo. De um lado um aluno procurava treinar o serviço por baixo através da colocação da bola num espaço vazio do outro lado do campo, e o outro aluno preocupava-se em fazer uma receção orientada em manchete para o seu colega de equipa, tendo este mais tempo de decidir e agir de acordo com o meio envolvente.

2.3. Variáveis analisadas

Afonso, Mesquita e Marcelino (2008) procuraram avaliar a tomada de decisão numa equipa sénior feminina, mais especificamente, 1) disponibilidade da central para o ataque rápido, 2) movimentação do bloco antes do passe e 3) oposição do bloco, assim como as relações entre as variáveis. Devido a termos considerado o nível de tomada de decisão demasiado avançado para o nível em que os praticantes do presente estudo se encontravam, realizámos adaptações nas variáveis analisadas, de maneira a que estas fossem de encontro com os objetivos pretendidos pelo programa de EF, assim como a inserção de outras.

Tabela 1 - Variáveis analisadas.

	Variável 1	Variável 2	Variável 3
Ataque	Tomada de decisão no serviço: procura o espaço vazio (Sim ou Não).	Disponibilidade dos atacantes antes do 2º toque: procura estar perto da zona da rede para passar a bola para o outro lado (Sim ou Não); Mesmo que o passe do passador não seja bem concretizado ver se o aluno reage (Sim ou Não).	Disponibilidade do passador antes do 1º toque: se o passador está bem posicionado (Sim ou Não); se se disponibiliza para receber, se não fica quieto sabendo que é ele que tem que ir à bola (Sim ou Não).
Defesa	Tomada de decisão no 1º passe: se procura o passador no passe (Sim ou Não).	Ocupação do espaço a defender: se estão bem posicionados no momento antes de a bola passar para o campo deles, ou seja, no sistema de losango, para depois poderem atacar (Sim ou Não).	

Adaptado de Afonso et al., (2008)

2.4. Testes Estatísticos

Para o nosso trabalho utilizámos o teste não paramétrico de Mann-Whitney para a comparação entre os grupos visto os dados não seguirem uma distribuição normal. Para a comparação pré, pós-teste de cada grupo foi usado o teste não paramétrico de Wilcoxon. Ainda foi calculado a magnitude do efeito (d Cohen).

2.5. Teste de fiabilidade

Para aferir a fiabilidade intra-observador na observação das ações registadas, foi reavaliado um jogo de 5 minutos com uma semana de intervalo e calculado o coeficiente de fiabilidade (R) (Goto & Mascie-Taylor, 2007). Os resultados revelaram um valor de coeficiente de fiabilidade intra-observador superior a $R=0,987$, o que nos permite afirmar que existe uma grande fiabilidade intra-observador nos registos realizados.

3. Resultados

Definimos como $H_0: \mu_1 = \mu_2$ e $H_1: \mu_1 \neq \mu_2$, sendo que os resultados obtidos na comparação entre grupos no pré-teste foram os seguintes:

Para a variável *serviço* o valor de p-value = $0,258 > 0,05$, ou seja, não se rejeita H_0 , pois para um grau de confiança de 95% esta variável não apresentou diferenças significativas na comparação entre grupos, logo as médias são iguais neste intervalo de confiança. Para a variável *receção* o valor de p-value = $0,302 > 0,05$, ou seja, não se rejeita H_0 . Para a variável *passador* o valor de p-value = $0,621 > 0,05$, ou seja, não se rejeita H_0 . Para a variável *ataque* o valor de p-value = $0,663 > 0,05$, ou seja, não se rejeita H_0 . A variável *defesa* apresentou uma média e um desvio padrão exatamente igual para ambos os grupos e não foi possível ser aplicado o teste, consequentemente verifica-se que não existem diferenças entre os grupos.

Resumindo, não existiam quaisquer diferenças significativas entre os grupos para todas as variáveis, no pré-teste.

Definimos como $H_0: \mu_1 = \mu_2$ e $H_1: \mu_1 \neq \mu_2$, sendo que os resultados obtidos na comparação pré, pós-teste para cada grupo foram os seguintes:

Para o **GC** a variável *serviço* e *ataque* apresentaram valores $p\text{-value} = 0,500 > 0,05$, ou seja, não se rejeita H_0 , pois para um grau de confiança de 95% estas variáveis não apresentaram diferenças significativas na relação pré e pós-teste, logo as médias são iguais para este intervalo de confiança. Para a variável *receção*, o $p\text{-value} = 0,008 < 0,05$, ou seja, rejeita-se H_0 pois existem diferenças significativas na relação pré e pós-teste, logo existem diferenças nas médias para um intervalo de confiança de 95%. Para a variável *passador*, o $p\text{-value} = 0,016 < 0,05$, ou seja, rejeita-se H_0 pois existem diferenças significativas na relação pré e pós-teste. Para a variável *defesa*, o erro padrão da média foi 0, logo não existem alterações e não foi possível aplicar o teste.

No **GE** para as 4 variáveis o $p\text{-value} = 0,000$, ou seja, rejeita-se H_0 em todas, pois existem diferenças significativas em todas as variáveis, logo existem diferenças nas médias para um intervalo de confiança de 95%. Para a variável *defesa*, o erro padrão da média foi 0, logo não existem alterações e não foi possível aplicar o teste.

Magnitude do efeito (Tabela 2)

Podemos observar na tabela 2, que nas duas variáveis (*receção* e *passador*) onde se verificaram melhorias significativas em ambos os grupos, o GE apresentou melhorias de maior magnitude (GC: $d=0,382$ e $d=0,504$ vs GE: $d=0,910$ e $d=0,757$).

Tabela 2 - Resultados das variáveis analisadas (Médias \pm Desvio-Padrão).

	Grupo de Controlo			Grupo Experimental		
	Pré-teste	Pós-teste	d	Pré-teste	Pós-teste	d
Serviço	0,18 \pm 0,39	0,22 \pm 0,42	0,010	0,28 \pm 0,45	0,74 \pm 0,44 *	1,030 (grande)
Receção	0,12 \pm 0,33	0,27 \pm 0,45 *	0,382 (pequeno)	0,21 \pm 0,41	0,62 \pm 0,49 *	0,910 (grande)
Passador	0,02 \pm 0,14	0,16 \pm 0,37 *	0,504 (médio)	0,05 \pm 0,22	0,33 \pm 0,47 *	0,757 (médio)
Atacante	0,06 \pm 0,24	0,10 \pm 0,30	0,148	0,03 \pm 0,18	0,34 \pm 0,48 *	0,854 (grande)
Defesa	1,00 \pm 0,000	1,00 \pm 0,000	n.a.	1,00 \pm 0,000	1,00 \pm 0,000	n.a.

* Significativamente diferente do pré-teste ($p < 0,05$).

4. Discussão

O objetivo deste trabalho foi perceber qual o melhor método para a aprendizagem da tomada de decisão no voleibol nas aulas de EF, comparando as abordagens dinâmica e cognitiva tradicional. O grupo da abordagem dinâmica apresentou melhorias em todas as variáveis analisadas (ver tabela 2) enquanto o grupo da abordagem cognitiva tradicional apenas apresentou melhorias nas variáveis Recepção e Passador (ver tabela 2).

Embora as variáveis Recepção e Passador sejam as que apresentaram melhorias significativas em ambos os grupos, o GE (abordagem dinâmica) apresentou melhorias de maior magnitude nas mesmas, respetivamente, (ver tabela 2). Estes resultados vão de acordo com os resultados de Machado et al., (2005) e Passos et al., (2006), na medida em que parece existir uma tendência para que o treino segundo a abordagem dinâmica obtenha um maior transfer positivo para o jogo.

O facto de ambas as abordagens terem tido resultados positivos em certas tarefas mostra que houve aprendizagem na direção pretendida, também é algo que outros autores já tinham provado (Machado et al., 2005; Passos et al., 2006). Uma possível razão para tal é que apesar do treino segundo uma abordagem tradicional se focar no movimento durante as ações técnicas, alguns dos feedbacks dos professores responsáveis por estas turmas eram direcionados para que o 2º toque da equipa fosse realizado pelo passador. Apesar disso o GE apresentou melhorias de maior magnitude, achamos que a razão para tal é que o treino deste grupo foi constituído por tarefas em que permitiam aos alunos experimentar e explorar diferentes hipóteses que potenciavam os aspetos táticos pretendidos. Ao contrário do GC em que as tarefas tinham como preocupação central o modelo ideal de cada ação técnica, mas os alunos não eram “obrigados” a pensar no porquê de cada ação e não podiam experimentar diferentes maneiras de realizar as ações que pudessem obter os mesmos ou melhores resultados (Chow et al., 2006; Renshaw et al., 2010; Travassos, 2014). Em relação às variáveis Serviço e Atacante, apenas o GE apresentou melhorias significativas, indo de acordo com outros trabalhos em que mostraram que em algumas tarefas apenas a abordagem dinâmica obteve resultados positivos significativos (Machado et al., 2005). Uma possível razão para tal é que os alunos do GC nunca foram desafiados a pensar nos aspetos táticos do serviço, apenas tinham de se preocupar em que a bola passasse para o campo da equipa adversária utilizando a técnica exata ensinada pelos professores. É importante que o aluno treine a técnica num contexto similar ao jogo e que o professor saiba manipular os constrangimentos de maneira a realçar os comportamentos pretendidos, pois também é importante quando os alunos estão a praticar o serviço que eles tenham um objetivo claro. Os alunos devem perceber as vantagens de cada técnica em cada situação, ou seja, o treino da técnica deve ser situacional (Mesquita, 2005). No entanto os alunos do GE foram desafiados a encontrar soluções para dar direções diferentes à bola durante o serviço ou desafiados a perceber as vantagens de um serviço curto

ou longo, ou seja, o professor inseriu constrangimentos na tarefa de maneira a que os alunos fossem “obrigados” a ter que pensar em soluções para cumprir os objetivos da mesma (Araújo et al., 2004; Davids et al., 2008). Segundo a abordagem tradicional o treino de voleibol é dividido em serviço, recepção, passe e ataque, sendo que se ignora toda a informação que liga estes momentos do jogo e todas as relações inter e intra-equipa. É necessário realizar constantemente uma análise do contexto para todas as ações, seja durante a organização ofensiva ou defensiva, para que a tomada de decisão seja o mais assertiva possível (Mesquita, 2005).

Ambos os grupos apresentaram uma disposição espacial a defender igual, tanto no pré-teste como no pós-teste. Acharmos que devido a amostra ser composta por alunos do 7º ano e consequentemente já tiveram voleibol nos dois anos letivos anteriores, estes alunos já tinham o conhecimento básico de qual o posicionamento deviam adotar antes de a bola passar para o seu meio campo.

Parece que a abordagem dinâmica obtém maiores melhorias a nível de tomada de decisão quando comparado com a abordagem cognitiva tradicional, sendo que o treino segundo a abordagem tradicional só parece obter melhorias quando as tarefas focadas no aperfeiçoamento da técnica segundo um modelo ideal de execução são completadas com alguns feedbacks táticos. De qualquer maneira o treino segundo uma abordagem dinâmica parece desenvolver de maneira muito mais acentuada a tomada de decisão no voleibol.

5. Conclusão

Concluimos que o treino segundo uma abordagem dinâmica é mais benéfico para potenciar a tomada de decisão no voleibol nas aulas de EF, e que o ensino nesta disciplina deve ser mais orientado para o jogo, de forma a combater as lacunas existentes nos alunos sobre a compreensão do jogo. Devemos procurar que os alunos percebam quais as principais características de cada modalidade, isto é, o que as distingue das outras, de maneira a que possam evoluir não apenas em termos técnicos, mas em termos técnico-táticos. É importante referir que este estudo tem as suas limitações, nomeadamente não se avaliou a aprendizagem das ações técnicas a partir da eficácia de cada uma ou a partir da análise qualitativa. É também importante referir que esse não era o objetivo principal do trabalho, sendo que temos de ter sempre em conta qual o processo usado durante o ensino sob a abordagem dinâmica pois o objetivo não é dar mais ênfase aos aspetos táticos, mas sim procurar que os alunos percebam quais as vantagens e desvantagens do uso de diferentes técnicas em diferentes situações (Renshaw et al., 2010). Referir que existem estudos que concluíram que a abordagem dinâmica não limita o desenvolvimento e a aprendizagem das ações técnicas,

sendo que em alguns casos existiram maiores melhorias do que a abordagem tradicional (Machado et al., 2005).

O facto de a maioria dos professores ativos no ensino público terem tido uma formação mais desatualizada em que se procurava que os alunos reproduzissem os modelos ideais para cada modalidade, pode ser um fator limitante do desenvolvimento das capacidades dos alunos, nomeadamente a tomada de decisão.

Bibliografia

Afonso, J., Mesquita, I., & Marcelino, R. (2008). Estudo de variáveis especificadoras da tomada de decisão, na organização do ataque, em voleibol feminino. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 8(1), 137-147.

Araújo, D. (2009). O desenvolvimento da competência tática no desporto: o papel dos constrangimentos no comportamento decisional. *Motriz. Revista De Educação Física. UNESP*, 15(3), 537-540.

Araújo, D., Davids, K., Bennett, S. J., Button, C., & Chapman, G. (2004). 19 Emergence of sport skills under constraints. *Skill acquisition in sport: Research, theory and practice*, 409.

Araújo, D., & Volossovitch, A. (2005). Fundamentos para o treino da tomada de decisão: uma aplicação ao andebol. *O Contexto da Decisão: A Acção Tática no Desporto*. Lisboa: Edições Visão e Contextos.

Brunelle, J. (2005). Introdução ao treino da decisão: conceitos e exemplos no voleibol (traduzido por Duarte Araújo). *O Contexto da Decisão: A Acção Tática no Desporto*, 379-387.

Carvalho, J., Araújo, D., González, L. G., & Iglesias, D. (2011). El entrenamiento de la toma de decisiones en el tenis: ¿qué fundamentos científicos se pueden aplicar en los programas de entrenamiento? *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 767-783.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araujo, D. (2006). Nonlinear pedagogy: a constraints-led framework for understanding emergence of game play and movement skills. *Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences*, 10(1), 71-103.

Clemente, F. M. (2012). Princípios pedagógicos dos teaching games for understanding e da pedagogia não-linear no ensino da educação física. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, 18 (2), 315-335.

Davids, K., & Araújo, D. (2005). A abordagem baseada nos constrangimentos para o treino desportivo. *O Contexto da Decisão: A Acção Tática no Desporto*, 37-60.

Davids, K. W., Button, C., & Bennett, S. J. (2008). Dynamics of skill acquisition: A constraints-led approach: *Human Kinetics*.

Goto, R., & Mascie-Taylor, N. (2007). Precision of measurement as a component of human variation. *Journal of Physiological Anthropology*, 26(2), 253-256.

Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de ensino dos jogos desportivos. *Pedagogia do desporto*, 131-163.

Hughes, M., & Franks, I. M. (2004). *Notational analysis of sport: Systems for better coaching and performance in sport*: Psychology Press.

Lee, M. C. Y., Chow, J. Y., Komar, J., Tan, C. W. K., & Button, C. (2014). Nonlinear pedagogy: an effective approach to cater for individual differences in learning a sports skill. *PLoS One*, 9(8), e104744.

Machado, N., Araújo, D., & Godinho, M. (2005). A acção táctica no ténis: implicações metodológicas. *O Contexto da Decisão: A Acção Táctica no Desporto*, 261-276.

Mesquita, I. (2005). A contextualização do treino no Voleibol: a contribuição do construtivismo. ARAÚJO, D. *O Contexto da Decisão: A Acção Táctica no Desporto*, 1, 355-378.

Newell, K. M. (1986). Constraints on the development of coordination, in M. G. Wade & H. T. A. Whiting (Eds.), *Motor Development in Children. Aspects of Coordination and Control*, Dordrecht, Netherlands: Martinus Nijhof.

Passos, P., Batalau, R., & Gonçalves, P. (2006). Comparação entre as abordagens ecológica e cognitivista para o treino da tomada de decisão no Ténis e no Rugby. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 6, 305-317.

Renshaw, I., Araújo, D., Button, C., Chow, J. Y., Davids, K., & Moy, B. (2016). Why the constraints-led approach is not teaching games for understanding: a clarification. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(5), 459-480.

Renshaw, I., Chow, J. Y., Davids, K., & Hammond, J. (2010). A constraints-led perspective to understanding skill acquisition and game play: A basis for integration of motor learning theory and physical education praxis? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 117-137.

Travassos, B. (2014). *A Tomada de Decisão no Futsal*. Lisboa: Prime Books.

Anexos

Anexo 1

“Pretendemos que todos os alunos sintam necessidade de encontrar soluções e desejem evoluir. Assim, o âmbito da nossa intervenção baseia-se na:

COMUNICAÇÃO - Por mais simples que seja o trabalho a desenvolver é fundamental que os intervenientes estabeleçam elos de ligação entre si, com outros grupos e com todo o meio envolvente. Para que estas ligações se possam concretizar, tem de existir no mínimo um emissor e um recetor. Cada um deles pode, se assim o desejar, desenvolver-se, bem como ajudar a desenvolver o outro. Deste modo estão criadas condições de empatia para a consecução dos objetivos.

RESPONSABILIZAÇÃO/ORGANIZAÇÃO - Após um conhecimento mais aprofundado das capacidades e limitações de cada interveniente, é possível promover situações simples de organização onde cada um, de acordo com o conhecimento que tem de si próprio, desempenha um determinado papel, responsabilizando-se por ele.

COOPERAÇÃO/INTERAÇÃO - Quando se propõem tarefas de organização, por mais simples que sejam, já pressupõe a existência de cooperação e interação entre os intervenientes. Pretendemos ir mais longe e fazer com que dessa interação surjam novas ideias e formas de analisar os problemas, através de situações cada vez mais complexas; promover o “confronto” para que ambos melhorem e aprendam a importância do esforço conjunto.

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS - Colocar os alunos perante situações que exijam uma decisão consciente e realçar a importância de assumir as consequências dessa decisão. Esta tarefa no fundo vai ser facilitada pela concretização dos objetivos anteriores, e de certa forma uma preciosa ajuda para o seguinte.

AVENTURA - Por si só esta palavra já lança desafios. O que pretendemos é que, integrando tudo o que foi abordado ao longo do ano o aluno consiga, em qualquer situação ou atividade: orientar-se; Deslocar-se; Optar; Decidir” (Grupo de Educação Física, 2016/2017).

Anexo 2

“a) Desenvolver competências científicas, operacionais e transversais relacionadas com o ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário, que permitam a reflexão sobre a adequação do processo de ensino e aprendizagem e dos recursos existentes, tendo em consideração os objetivos a alcançar, as exigências da atividade física e os princípios morais e éticos que devem guiar toda a atividade profissional; b) Desenvolver um conhecimento especializado ao nível da utilização de materiais e equipamentos essenciais para a análise, avaliação e intervenção, bem como dos princípios educacionais e pedagógicos no âmbito do ensino da Educação Física e do Desporto Escolar; c) Desenvolver a capacidade para a prática de investigação científica em contextos do ensino da Educação Física e do Desporto Escolar, bem como para a reflexão profunda sobre as implicações inerentes aos resultados obtidos para a intervenção em contextos alargados e multidisciplinares, ainda que relacionados com as áreas de intervenção; d) Contribuir para a afirmação do papel pedagógico da Educação Física e do Desporto como meio e conteúdo de uma educação plena e plural, nomeadamente no âmbito da educação para a saúde e aquisição de estilos de vida saudáveis” (Universidade da Beira Interior, 2016/2017).

Anexo 3 - Quadro Modelo de Composição Curricular

ENSINO BÁSICO	
2.º CICLO	
5.º ANO	6
FUTEBOL (elementar)	VC (el)
VOLEIBOL (introdução)	FI (cor)
JOGOS (avançado)	B. (in)
GINÁSTICA SOLO (elementar)	GI
APARELHOS (elementar)	(el)
RÍTMICA (introdução)	AP, (el)
(um aparelho)	F (in)

Ministério da Educação, Organização Curricular e Programas, Ensino Básico 2º ciclo, Volume I. (Acedido em 20 de abril de 2017, em: https://cnaepf.files.wordpress.com/2012/12/2c_efisica.pdf)

Anexo 4

Avaliação Diagnóstica – Ginástica de Solo									
	Nome	Rolamento à frente	Rolamento à frente com MI afastados	Rolamento à retaguarda	Rolamento à retaguarda com MI afastados	Pino de cabeça	Apoio facial invertido	Ponte	Total
1	Afonso	4	4	3	3	3	3	3	3,3 = 3
2	Ana	3	3	3	3	2	2	3	2,7 = 3
3	António	Não compareceu à aula.							
4	Beatriz	4	4	3	3	4	4	4	3,7 = 4
5	Clara	4	4	3	3	4	4	3	3,6 = 4
6	Guilherme	5	4	3	3	3	3	3	3,4 = 3
7	Henrique	5	4	5	4	4	4	4	4,3 = 4
8	Inês	4	4	3	3	3	4	4	3,6 = 4
9	Irene	5	5	4	4	5	5	5	4,7 = 5
10	João	4	4	4	3	3	3	3	3,4 = 3
11	Manuel	4	4	4	3	3	3	3	3,4 = 3
12	Miguel	4	4	4	3	3	3	3	3,4 = 3
13	Pedro	5	4	5	4	4	4	4	4,3 = 4
14	Rodrigo	5	4	5	4	4	5	4	4,4 = 4
15	Rúben	4	4	3	3	3	3	3	3,3 = 3
16	Eduardo	3	3	2	2	2	2	2	2,3 = 2

Escala de Avaliação:

- 1: Tem grandes dificuldades;
- 2: Tem dificuldades;
- 3: Executa razoavelmente;
- 4: Executa bem;
- 5: Executa muito bem.


Anexo 5

Avaliação Sumativa – Ginástica de Solo									
	Nome	Rolamento à frente	Rolamento à frente com MI afastados	Rolamento à retaguarda	Rolamento à retaguarda com MI afastados	Pino de cabeça	Apoio facial invertido	Ponte	Total
1	Afonso	4	4	3	3	4	4	3	3,6 = 4
2	Ana	3	3	3	3	2	3	3	2,9 = 3
3	António	Não compareceu à aula.							
4	Beatriz	5	4	4	4	4	4	4	4,1 = 4
5	Clara	4	4	4	4	4	5	4	4,1 = 4
6	Guilherme	5	4	3	3	4	3	3	3,6 = 4
7	Henrique	5	4	5	4	5	5	4	4,6 = 5
8	Inês	5	4	3	3	4	5	4	4
9	Irene	5	5	5	5	5	5	5	5
10	João	5	4	4	4	3	3	3	3,7 = 4
11	Manuel	4	4	4	3	4	4	3	3,7 = 4
12	Miguel	4	4	4	4	3	3	3	3,6 = 4
13	Pedro	5	5	5	4	4	5	4	4,6 = 5
14	Rodrigo	5	5	5	4	5	5	4	4,7 = 5
15	Rúben	4	4	4	3	3	4	3	3,6 = 4
16	Eduardo	3	3	3	2	2	2	2	2,4 = 2

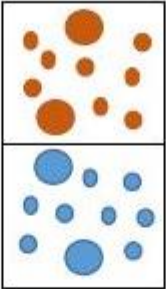
Escala de Avaliação:

- 1: Tem grandes dificuldades;
- 2: Tem dificuldades;
- 3: Executa razoavelmente;
- 4: Executa bem;
- 5: Executa muito bem.

Anexo 6

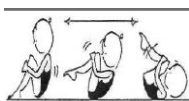
<p>→ Trabalhar a precisão do passe, bem como a receção de bola;</p> <p>→ Promover a interceção da bola em espaços reduzidos e a antecipação;</p> <p>→ Circular a bola com o máximo de velocidade;</p> <p>→ Tomada de decisão;</p> <p>→ Desmarcação/Simulação.</p>	<p>Espaço: 40m x 20m</p> 	<p>Jogo dos passes: Os alunos dividem-se em 4 equipas de 5 elementos. O jogo começa com o lançamento da bola ao ar, no centro da área delimitada, entre dois adversários. A equipa que fica com a posse de bola tenta realizar 5 passes seguidos sem perder a posse de bola para obter 1 ponto. Estão 2 equipas de fora, espalhadas à volta do campo, sendo que o 6º passe já tem que ser realizado para uma das equipas que está de fora, após esse passe as equipas que estão dentro do campo saem e entram as que estão fora. (Bola de Basquetebol com drible)</p> <p>1ª Variante: As duas equipas que estão dentro do campo jogam com a mão (bola de basquetebol) e quando as outras duas entrarem jogam com o pé (bola de futsal).</p> <p>2ª Variante: Igual à variante anterior, só que as equipas que estavam a jogar com a mão jogam com o pé e as que estavam a jogar com o pé jogam com a mão.</p>	<p>O professor dirige os exercícios e vai dando feedbacks sobre os aspetos táticos, nomeadamente os descritos nas "Componentes Críticas do Movimento".</p>	<p><u>Ocupação do espaço:</u> - Verificar se existe aglomeração em torno da bola.</p> <p>Posicionamento dos apoios.</p> <p>Uso da desmarcação/simulação.</p>	<p>2 Bolas de basquetebol; 2 Bolas de futsal; 10 Coletes.</p>	<p><u>T.E:</u> 3'</p> <p><u>T.EX:</u> 12'</p> <p><u>V.E:</u> 15'</p> <p><u>V.A:</u> 49'</p>
---	--	---	--	--	---	---

Anexo 7

<p>→ Ocupação do espaço e leitura de jogo; → Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade, observação, reação motora, antecipação; → Promover o trabalho de equipa; → Desmarcação/Simulação.</p>	<p>Espaço: 40mx20m</p> 	<p>Jogo do cesto humano: Os alunos dividem-se em 2 equipas de 10 elementos, sendo que dois deles vão ser o "cesto". Os alunos que serão o "cesto" vão segurar um arco à altura dos ombros e têm que se locomover pelo espaço delimitado, não deixando a equipa adversária marcar ponto. O objetivo do jogo é realizar o maior número de pontos num dos "cestos" da equipa adversária. O aluno que tem bola não se pode deslocar.</p> <p>1ª Variante: A bola tem que passar por todos, sendo que se o primeiro passe for de ombro o segundo tem que ser passe picado, repetindo-se assim a sequência.</p> <p>2ª Variante: Se conseguirem realizar 5 passes entre a equipa, podem marcar num dos "cestos" da própria equipa.</p> <p>Ganha a equipa que realizar mais pontos no "cesto".</p>	<p>O professor dirige os exercícios e vai dando feedbacks sobre os movimentos realizados, nomeadamente os descritos nas "Componentes Críticas do Movimento".</p>	<p><u>Passe de ombro:</u> - Colocar o cotovelo um pouco acima do ombro; - Colocar a bola acima da cabeça; - Lançar a bola para a frente; - Rodar o tronco para o lado do braço executor; - Durante o lançamento passar o peso do corpo da perna de trás para a da frente; - Rodar o tronco.</p> <p><u>Passe picado:</u> - Bola ressalta uma vez no solo; - Executar o movimento só através do antebraço e do pulso.</p>	<p>4 Arcos; 10 Coletes; 1 Bola de andebol; 1 Bola de esponja.</p>	<p><u>T.E:</u> 3' <u>T.EX:</u> 12' <u>V.E:</u> 15' <u>V.A:</u> 64'</p>
--	--	--	--	---	--	---

Anexo 8 - Exercícios de progressão do rolamento à retaguarda com os membros inferiores

1. Os alunos realizam “bolinha”



2. Os alunos realizam rolamento à retaguarda com os membros inferiores unidos com ajuda do reuther.

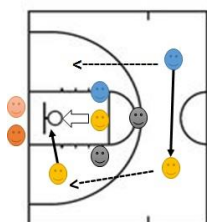
3. Os alunos realizam o rolamento à retaguarda com os membros inferiores unidos sem ajuda.



Anexo 9

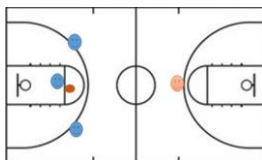
Situação de 1x1: os alunos formam grupos de 2, sendo que têm que tirar a bola um ao outro, quando o professor mandar parar quem tem a posse de bola ganha 1 ponto e após isso trocam de par, isto é, quem tem bola fica com um dos alunos que não tem bola. Nota: a professora vai condicionar com que mão é que os alunos driblam: 1º com a mão direita; 2º com a mão esquerda.

Situação de 2x1: os alunos vão estar divididos pelos dois campos, sendo que 10 vão para um campo e outros 10 para o outro, dividindo 5 para um meio campo e 5 para o outro. O aluno que está no meio realiza lançamento em apoio, sendo que os outros dois alunos vão ao ressalto e após isso realizam situação de jogo de 2x1, isto é, o aluno que realizou o lançamento fica a atacar com quem ganhou o ressalto. Os alunos têm que conseguir marcar cesto com lançamento em apoio ou lançamento na passada, sendo que os outros dois realizam novamente ressalto. Quando terminar voltam novamente para a fila e trocam de posições, após os 3 primeiros terminarem já estão a sair outros 3 elementos e assim sucessivamente.

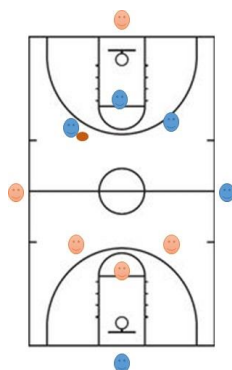


Situação de 3x1: os alunos dividem-se pelos dois campos, formando 3 filas em cada campo.

3 alunos iniciam o exercício na linha final sendo que existe um defesa no outro meio campo. Os alunos progredem no campo utilizando os gestos técnicos como: passe e corte, desmarcação, drible e recepção. Após conseguirem passar o defesa realizam lançamento na passada. Quem realiza o lançamento na passada fica a fazer de defesa e os outros regressam para o fim da fila, por fora do campo.




Situação de 3x3: os alunos dividem-se em 4 equipas, sendo que 2 delas vão para um campo e as outras 2 para o outro campo. Jogo de 3x3 com 2 apoios fora (1 apoio na linha de fundo e outro na linha lateral), sendo que quem passa a bola para o apoio troca com ele. Para realizarem cesto os alunos têm que o fazer através do lançamento em apoio, sendo que os outros alunos têm que ir ao ressalto para conseguir ganhar a posse de bola.



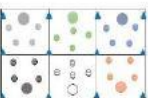
Situação de 5x5: a turma é dividida em 4 equipas. Os alunos em situação de jogo realizam 5x5, aplicando os seus conhecimentos técnicos e táticos, adequando as suas ações às situações de jogo. São realizados jogos de 5 minutos, sendo que depois o professor manda trocar as equipas.



Anexo 10

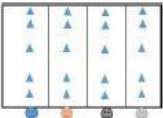
<p>Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade, observação, reação motora, antecipação, tomada de decisão; Promover o trabalho de equipa; Exercitação de gestos técnicos como: serviço por baixo.</p>		<p>Jogo dos passes: Os alunos dividem-se em 6 equipas de 5 elementos, sendo que estão 3 jogos a decorrer ao mesmo tempo.</p> <p><u>1ª Variante:</u> O jogo começa com serviço por baixo, a equipa que fica com a posse de bola tenta realizar 5 passes seguidos sem perder a posse de bola para obter 1 ponto.</p> <p><u>2ª Variante:</u> O jogo começa com serviço por baixo, a equipa que fica com a posse de bola tem que chegar à linha do adversário com a bola controlada, para obter 1 ponto, sendo que a bola tem que passar por todos os elementos da equipa.</p>	<p>O professor dirige os exercícios e vai dando feedbacks sobre os aspetos táticos, nomeadamente os descritos nas "Componentes Críticas do Movimento".</p>	<p>Ocupação do espaço: - Verificar se existe aglomeração em torno da bola.</p> <p>Serviço por baixo: MI fletidos, tronco ligeiramente inclinado para a frente, uma perna à frente da outra; Bola na mão do lado da perna que está avançada; Braço oposto, estendido atrás; O batimento na bola faz-se na parte inferior, com a mão aberta e o braço esticado, com a força e a direção suficientes para ultrapassar a rede.</p>	<p>20 Coletes; 6 Bolas de voleibol; 18 Cones.</p>	<p><u>T.E:</u> 4' <u>T.EX:</u> 8' <u>V.E:</u> 12' V.A: 47'</p>
---	---	---	--	--	---	---



Anexo 11

<p>Exercitação de gestos técnicos como: deslocamentos; serviço por baixo e passe alto de frente; Ocupação do espaço e leitura de jogo; Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade, observação, reação motora, antecipação; Promover o</p>		<p>Jogo do cesto humano: Os alunos dividem-se em 6 equipas de 5 elementos, sendo que estão 3 jogos a decorrer ao mesmo tempo. 1 Aluno de cada equipa é o "cesto". Os alunos que serão o "cesto" vão segurar um arco à altura dos ombros e têm que se locomover pelo espaço delimitado, não deixando a equipa adversária marcar ponto. O objetivo do jogo é realizar o maior número de pontos no</p>	<p>O aluno que executa o passe alto, deve imprimir uma trajetória alta e controlada à bola, para facilitar a sua devolução; O aluno que recebe a bola, deve realizar uma receção orientada para o colega imprimindo uma trajetória controlada à bola.</p> <p>Se os alunos tiverem com dificuldades em realizar o passe de primeira, vou dizer-lhes para que realizem primeiro um auto passe e depois realizam o passe solicitado.</p>	<p>Passe Alto, de frente: MS fletidos, os cotovelos virados para a frente; MI fletidos, pés afastados, colocando ligeiramente um à frente do outro; Mãos à frente da cabeça, sobre a testa, com os dedos bem afastados; Corpo colocado sob a direção da bola; Bola batida com a parte interna dos dedos; Acompanhar o batimento, estendendo os MI e os MS.</p>	<p>6 Arcos; 15 Coletes; 6 Bolas de Voleibol.</p>	<p><u>T.E:</u> 4' <u>T.EX:</u> 8' <u>V.E:</u> 12' V.A: 59'</p>
--	---	--	---	---	--	---

<p>trabalho de equipa; Desmarcação/Simulação.</p>		<p>“cesto” da equipa adversária. O aluno que tem bola não se pode deslocar.</p> <p><u>1ª Variante:</u> O jogo inicia-se com serviço por baixo e a bola tem que passar por todos para se poder marcar cesto.</p> <p><u>2ª Variante:</u> O jogo inicia-se com serviço por baixo e após isso os alunos para passarem para os colegas terão que realizar um passe alto. Ao 3º toque/passe para o colega, já podem agarrar a bola para marcar cesto.</p> <p>Ganha a equipa que realizar mais pontos no “cesto”.</p>	<p>O professor dirige os exercícios e vai dando feedbacks sobre os movimentos realizados, nomeadamente os descritos nas “Componentes Críticas do Movimento”.</p>			
---	--	--	--	--	--	--


Anexo 12

<p>Técnica de corrida e de velocidades; corrida de estafetas e iniciação ao salto em comprimento.</p>		<p>Corrida de velocidades com estafetas: Os alunos dividem-se em 4 grupos de 7/8 elementos.</p> <p><u>1ª Variante:</u> Os alunos estão na linha final e têm que ir até ao outro lado e voltar, percorrendo um percurso com cones. Os alunos só podem colocar 1 apoio entre os cones, sendo que vão ter que alterar a passada, pois vão existir cones mais longe e/ou mais perto uns dos</p>	<p>A professora dirige os exercícios e vai dando feedbacks sobre os aspetos descritos nas “Componentes Críticas do Movimento”.</p> <p>A professora explica e exemplifica o exercício inicialmente, após isso deixa que os alunos realizem o exercício por si. Intervindo apenas para corrigir possíveis erros dos alunos.</p>	<p>Técnica de corrida: Correr com o tronco ligeiramente inclinado à frente; Apoiar a parte anterior do pé; Oscilar os MS ao lado do corpo; Olhar em frente; Máxima aceleração; À chegada, os alunos devem continuar a utilizar a velocidade máxima e, no momento da passagem da linha da meta, devem inclinar o tronco à frente, projetando os MS para trás, só depois vão abrandando progressivamente a corrida.</p> <p>Situação de partida: A partida é indicada com uma</p>	<p>30 Cones; 30 Balões.</p>	<p><u>T.E:</u> 6’ <u>T.EX:</u> 9’ <u>V.E:</u> 15’ <u>V.A:</u> 36’</p>
---	---	--	---	--	---------------------------------	---

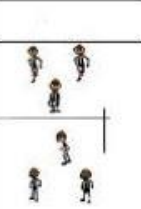
 	<p>outros, após isso voltam e tocam na mão do colega para ele iniciar o percurso.</p> <p>2ª Variante: Os alunos têm que iniciar a corrida com partida baixa. Quando chegarem ao penúltimo cone têm que saltar por cima de um rio, sendo que apoiam a perna de impulsão na linha do penúltimo cone, após isso voltam e tocam na mão do colega para ele iniciar o percurso.</p> <p>3ª Variante: Os alunos iniciam a corrida com partida alta, sendo que têm que levar um balão na mão, quando chegam ao meio do campo têm que contornar os cones e após isso vão até ao último cone e na linha têm que rebentar o balão, sendo que não podem usar as mãos ou os pés para o fazerem, após isso voltam e tocam na mão do colega para ele iniciar o percurso.</p> <p>Nota: Ganha a equipa que conseguir chegar em 1º lugar.</p>	<p>Possíveis erros: O aluno não acerta o timing no momento da partida, ou deixa cair o corpo demasiado cedo ou demasiado tarde.</p> <p>A professora para ensinar/corriger o salto em comprimento diz aos alunos para: "apoiam a perna de impulsão na linha do penúltimo cone; elevarem o joelho da perna contrária para cima e para a frente; receção no solo com os dois pés".</p>	<p>voz de comando ("aos seus lugares", "prontos") e um sinal sonoro (som de apito).</p> <p>Partida Baixa: "Aos seus lugares": Colocar os pés um à frente do outro atrás da linha de partida. "Prontos": Apoiar no solo a mão contrária ao pé de chamada no solo; Elevar ligeiramente a bacia; Avançar os ombros para a frente; Os pés fazem pressão para trás. Sinal sonoro (Partida): Sair rápido; Coordenar o movimento dos MS com o movimento dos MI; Olhar em frente.</p> <p>Salto em Comprimento: Corrida de balanço: Acelerar progressivamente até atingir a máxima velocidade; Tronco direito; Olhar em frente. Impulsão: Apoiar fortemente a perna de impulsão na tábua de chamada; Elevar o joelho da perna livre para cima e para a frente; Coordenar com movimento dos MS. Voo: Projetar o corpo bem para cima; Lançar a perna livre para a frente e para cima; No ponto máximo do salto, juntar os MI, puxar os MS em simultâneo; Fletir o tronco à frente. Queda: Fazer a receção sobre os dois pés, o mais à frente possível; Fletir os MI e o tronco bem à frente.</p>		
--	---	---	---	--	--

Anexo 13

Situação de 2x2:

<p>Exercitação de gestos técnicos como: posição base; deslocamentos; passe alto e serviço por baixo; Ocupação do espaço e leitura de jogo.</p>		<p>Os alunos dividem-se em grupos de 4.</p> <p>1ª Variante – Passe alto: Vão estar dois alunos em cada lado da rede, realizam passe alto e deslocam-se pra trás do colega, deixando que este realize o próximo passe.</p> <p>Nota: Ganha o grupo que mais passes conseguir fazer seguidos.</p> <p>2ª Variante – Serviço por baixo com passe alto: Na mesma organização, um dos grupos realiza serviço por baixo, sendo que o outro grupo recebe em passe alto realizando situação de jogo de 2x2. Sempre que existir ponto o jogo inicia com o serviço por baixo, os alunos vão trocando de funções.</p> <p>Nota: Quando se realizar o serviço, se a bola cair no campo adversário sem que um dos adversários toque, essa equipa ganha 3 pontos. Os alunos têm que procurar realizar os 3 toques.</p>	<p>Se os alunos tiverem com dificuldades em realizar o passe de primeira, vou dizer-lhes para que realizem primeiro um auto passe e depois realizam o passe solicitado.</p> <p>O aluno que executa o passe alto, deve imprimir uma trajetória alta e controlada à bola, para facilitar a sua devolução; O aluno que recebe a bola, deve realizar uma recepção orientada para o colega imprimindo uma trajetória controlada à bola.</p> <p>Quando a professora diz aos alunos que quando se realizar o serviço, se a bola cair no campo adversário sem que um dos adversários toque, essa equipa ganha 3 pontos, o que ela quer com isto é que a equipa que ataca procure o espaço vazio e que a equipa que defende procure ocupar o maior espaço possível.</p>	<p>Passe Alto, de frente: M5 fletidos, os cotovelos virados para a frente; M1 fletidos, pés afastados, colocando ligeiramente um à frente do outro; Mãos à frente da cabeça, sobre a testa, com os dedos bem afastados; Corpo colocado sob a direção da bola; Bola batida com a parte interna dos dedos; Acompanhar o batimento, estendendo os M1 e os M5.</p> <p>Serviço por baixo: M1 fletidos, tronco ligeiramente inclinado para a frente, uma perna à frente da outra; Bola na mão do lado da perna que está avançada; Braço oposto, estendido atrás; O batimento na bola faz-se na parte inferior, com a mão aberta e o braço esticado, com a força e a direção suficientes para ultrapassar a rede.</p>	<p>Redes; 20 Cones; 10 Bolas.</p>	<p><u>T.E:</u> 5' <u>T.EX:</u> 12' <u>V.E:</u> 17' <u>V.A:</u> 37'</p>
--	---	---	--	--	---	--

Situação de 3x3:

<p>Exercitação de princípios de jogo: aproximação à rede; Participar no jogo de uma forma ativa, aplicando os seus conhecimentos técnicos e táticos, adequando as suas ações às situações de jogo, para marcar ponto, cumprindo as regras; Promover a competição e cooperação entre alunos.</p>		<p>Situação de jogo 3x3 em espaço reduzido com estrutura de 1:2:</p> <p>Os alunos em situação de jogo realizam 3x3, aplicando os seus conhecimentos técnicos e táticos, adequando as suas ações às situações de jogo.</p> <p><u>Nota:</u> Os campos serão reduzidos de acordo com o espaço disponível e nível de segurança a ter em conta devido às idades dos alunos.</p>	<p>O aluno que executa o passe alto, deve imprimir uma trajetória alta e controlada à bola, para facilitar a sua devolução;</p> <p>O aluno que recebe a bola, deve realizar uma receção orientada para o passador imprimindo uma trajetória controlada à bola;</p> <p>O 3º aluno realiza a aproximação à rede e devolve a bola em passe colocado para o campo adversário, procurando um espaço vazio.</p> <p><u>A professora:</u> Verifica se os alunos orientam a bola para um espaço de difícil receção; Verifica se existe uma ocupação equilibrada e adequada à situação de jogo.</p>	<p>Serviço por baixo: MI fletidos, tronco ligeiramente inclinado para a frente, uma perna à frente da outra; Bola na mão do lado da perna que está avançada; Braço oposto, estendido atrás; O batimento na bola faz-se na parte inferior, com a mão aberta e o braço esticado, com a força e a direção suficientes para ultrapassar a rede.</p> <p>Deslocamentos: Partir da posição base; As movimentações são feitas em várias direções: atrás, frente e lado; Os alunos nunca devem cruzar os MI.</p> <p>Princípios de jogo a treinar:</p> <p>Atacante: Receção orientada e alta para o passador; 3º Toque junto à rede é dirigido para o campo adversário; Aproximação à rede só depois de a bola "sair" do passador.</p> <p>Passador: Passe de ataque com trajetória alta e para zona perto da rede; Orientação do corpo para o local de envio da bola.</p>	<p>Redes; 20 Cones; 6 Bolas.</p>	<p><u>T.E:</u> 1' <u>T.EX:</u> 9' <u>V.E:</u> 10' <u>V.A:</u> 36'</p>
---	---	---	---	---	--	--

Situação de 4x4: os alunos realizam situação de 4x4 no Voleibol, sendo que eles têm que conseguir realizar no mínimo os 3 toques e se quando executam o serviço a bola cair logo no campo adversário vale por 2 pontos.



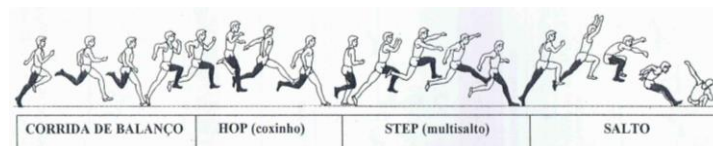
Anexo 14

Salto em Comprimento: os alunos têm que realizar uma corrida de balanço, sendo que são eles que vão procurar qual o melhor pé para a chamada e qual a sua marca de partida, de acordo com as passadas que têm que dar. Depois realizam a chamada na linha e a suspensão/voo fazendo a receção sobre os dois pés. A professora com a fita métrica vê e marca as marcas, sendo que ganha o aluno que chegar mais longe.

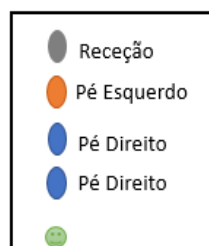


Triplô Salto: os alunos têm que realizar uma sequência de apoios numa distância de 20m, marcada com cones. Para lá os alunos realizam Pé Direito - Pé Direito - Pé Esquerdo. Para voltarem têm que realizar Pé Esquerdo - Pé Esquerdo - Pé Direito. Este exercício serve para que os alunos consigam perceber qual o seu pé de chamada e também para trabalhar a noção de ritmo, coordenação e a técnica do triplô salto.

Para executarem o triplô salto, os alunos têm que realizar as 5 fases: corrida de balanço, pé coxinho (hop), passada saltada (step), terceiro salto (jump) e receção. Têm que tentar atingir a maior distância possível entre a zona de chamada (corda) e a zona de queda.



Os alunos têm que realizar uma sequência de apoios numa distância de 10m, marcada com arcos, sendo que têm 2 arcos de cor igual e um de cor diferente para eles aprenderem e respeitarem a sequência correta. Para lá os alunos realizam Pé Direito - Pé Direito - Pé Esquerdo. Para voltarem têm que realizar Pé Esquerdo - Pé Esquerdo - Pé Direito. Enquanto determinados alunos realizam a sequência dos arcos, os outros realizam também a sequência, mas sem arcos, saltando à corda. Estes exercícios servem para que os alunos consigam trabalhar a noção de ritmo, coordenação e a técnica do triplô salto.



Anexo 15



Jogo de basquetebol 5x5 - condicionado: os alunos realizam jogo 5x5 e em ataque organizado, quando a defesa já está à espera, têm que existir 2 alunos no sector ofensivo, na outra metade da linha do triplo, marcado com cones como mostra a figura. Se um aluno do sector defensivo passar a bola a um dos alunos que se encontra no sector ofensivo, esse tem que ir para esse sector, passando obrigatoriamente por dentro do garrafão.




Jogo de basquetebol 5x5 - condicionado: os alunos realizam jogo 5x5 e em ataque organizado, quando existe um passe do corredor esquerdo para o corredor direito, o aluno que o realizou tem que ir para esse corredor passando por dentro do garrafão.



Anexo 16

<p>Exercitar os gestos técnicos: passe e corte, recepção, drible de progressão, lançamento na passada e ressalto em situação de exercício crítico.</p>	 	<p>Lançamento na passada: A turma é dividida em 4 equipas de 6 elementos, sendo que cada equipa vai para cada meio campo, dentro dos dois campos de basquetebol.</p> <p>1ª Variante: Os alunos encontram-se em cada linha do seu meio campo. Fazem situação de 2x1+1, ou seja, 2 alunos iniciam o exercício, sendo que 2 alunos estão a fazer de defesa, 1 numa determinada linha e outro na outra, não podendo sair de lá. Quando os alunos conseguirem passar os defesas, realizam lançamento na passada. Assim que realizarem, são esses 2 alunos os defesas e assim sucessivamente.</p> <p>2ª Variante: Os alunos encontram-se em cada linha do seu meio campo. Fazem situação de 2x1, ou seja, 2 alunos iniciam o exercício, sendo que 1 aluno está a fazer de defesa. Quando os alunos conseguirem passar o defesa, realizam lançamento na passada, sendo que o aluno que lançou fica a fazer de defesa e assim sucessivamente. Os alunos têm apenas 5 segundos para atacar, se não lançarem nesse tempo acabam. Se os alunos não</p>	<p>Chamar a atenção sobre o contacto com a bola, isto é, o olhar deve ser dirigido em frente e não olhar para a bola.</p> <p>Chamar a atenção sobre o lançamento realizado com a mão lançadora e não com as duas mãos. Garantir que no momento do lançamento existe extensão do MS lançador. Garantir que o primeiro apoio é o que corresponde à mão lançadora. Em corrida para o cesto o aluno mantém uma trajetória curvilínea.</p> <p>Como forma de ocupação racional do espaço na procura do momento oportuno de progressão o aluno deverá completar a sequência de padronização de comportamentos. Após passe o aluno deverá sair em sobreposição, o aluno que recebe faz drible de progressão. Na progressão da sequência a professora deve garantir que existe um timing certo na coordenação alunos.</p> <p>O atacante com bola</p>	<p>Lançamento na passada: executar a passada entre o primeiro e o segundo apoios mais curta que anterior, para aproveitar a velocidade horizontal para a impulsão vertical; lançar pelo lado direito com o primeiro apoio direito e o segundo esquerdo (direito-esquerdo-lança); elevar o joelho da perna livre em direção ao cesto; executar o lançamento com a mão do lado correspondente.</p> <p>O aluno efetua passe e corte, recepção, passe e drible, para chegar junto do cesto, realizando lançamento na passada, para finalizar.</p> <p>Passe de peito: palmas das mãos viradas para fora e braços estendidos aquando do passe.</p> <p>Recepção: é feita com o olhar dirigido para bola e aconchegar a bola depois de receber com os braços virados para a mesma.</p> <p>Passe picado: palmas das mãos viradas para fora e braços estendidos aquando do passe, sendo que a bola é projetada contra o solo.</p> <p>Passe de ombro: é realizado com o ombro do lado lançador virado para o local onde a bola deve ir.</p> <p>Ressalto: após um lançamento ao cesto, o aluno deve ganhar uma posição de vantagem sobre os jogadores adversários, colocando-se entre estes e o cesto na tentativa de recuperar a posse de bola.</p>	<p>12 Bolas de Basquetebol; 18 Cones.</p>	<p>T.E: 6' T.EX: 10' V.E: 16' V.A: 43'</p>
--	--	--	---	--	---	--

		<p>sempre que os alunos não conseguirem encestar à 1ª têm mais uma tentativa e mais 3 segundos.</p> <p><u>3ª Variante:</u> Os alunos</p>	<p>O atacante com bola deverá aproveitar o corredor que lhe é deixado livre a caminho do cesto ou procurar o apoio do segundo atacante. A</p>		
--	--	--	---	--	--


			<p>encontram-se em cada linha do seu meio campo. Fazem situação de 3x2, ou seja, 3 alunos iniciam o exercício, sendo que 2 alunos estão a fazer de defesa. Quando os alunos conseguirem passar os defesas, realizam lançamento na passada, sendo que o aluno que lançou não fica a fazer de defesa, ficam os outros 2 alunos e assim sucessivamente. Os alunos têm apenas 8 segundos para atacar, se não lançarem nesse tempo acabam. Se os alunos não conseguirem encestar à 1ª têm mais uma tentativa e mais 3 segundos.</p>	<p>escolha da melhor situação vai sempre depender principalmente do comportamento do defesa. O atacante tem a necessidade e obrigação de ler a defesa para explorar sempre a possibilidade de conquistar uma posição vantajosa. A professora deverá orientá-lo nesse sentido.</p> <p><u>Relativamente ao jogador sem bola:</u> O jogador sem bola deve deslocar-se abrindo linhas de passe ofensivas, de apoio ou em direção ao cesto.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

Anexo 17

<p>Exercitação da dança tradicional portuguesa – o regadinho.</p>		<p>Dança tradicional portuguesa – o regadinho: Os alunos espalham-se pelo pavilhão e aprendem com a ajuda da professora a dança tradicional portuguesa – o regadinho.</p>	<p>A professora insiste no ritmo e na coordenação dos movimentos. A professora acompanha os alunos em grupo ou individualmente, caso seja necessário em determinado passo. A professora vai transmitindo feedbacks corretivos aos alunos para que os movimentos sejam executados corretamente.</p>	<p>Regadinho: roda de pares virados no mesmo sentido; as raparigas ficam do lado de dentro da roda e dão o braço ao par; quando começa a quadra, marcham de braço dado no sentido contrário dos ponteiros do relógio (8 passos); quando acaba a quadra, os pares fazem meia volta, invertendo o sentido da marcha e avançam mais 8 passos, ao fim dos quais param; virados um para o outro (raparigas com costas voltadas para o centro da roda); com os braços no ar, saltitar no mesmo lugar e cruzar/descruzar o pé direito, batendo o calcanhar à frente, e a ponta, junto do pé esquerdo (4 vezes cada perna); os pares cruzam o braço direito, e, saltitando, rodopiam meia volta (4 vezes); trocam de braço e rodopiam no sentido oposto, outra meia volta (4 vezes); recomeçam a marcha: a rapariga larga o seu par e avança para o par da frente, repetindo de novo todos os passos.</p>	<p>Aparelhagem; Pendrive.</p>	<p>T.E: 2' T.EX: 40' V.E: 42' V.A: 64'</p>
---	---	--	--	--	-----------------------------------	--

Anexo 18

<p>Explicação aos alunos sobre: a composição da estrutura musical: tempos musicais e frase musical; os métodos de construção de uma coreografia: método de adição – estilo livre; método pirâmide; método piramidal de pares e método associativo, bem como as ações técnicas de aeróbica: passos básicos. Estabelecer os</p>		<p>Aula Teórica</p>	<p>A professora esclarece todas as dúvidas até que os alunos percebam os conteúdos.</p>	<p>Composição da estrutura musical: Tempos musicais e frase musical. <u>Frase musical:</u> é composta por 4 ciclos de 8 tempos musicais (32 tempos), para cada ciclo de 8 tempos existe um ciclo de batimentos com sonoridade diferente do anterior, definido por um grupo específico de batidas.</p> <p>Métodos de construção de uma coreografia: <u>Método de adição – estilo livre:</u> a coreografia é constituída por passos, repetidos e enquadrados na estrutura musical; este procedimento ocorre, sucessivamente, para os</p>	<p>Quadro; Marcador; Aparelhagem; Pendrive.</p>	<p>T.E: 15' V.A: 25'</p>
---	--	----------------------------	---	--	---	------------------------------

critérios de avaliação da modalidade.				<p>restantes passos, sem se repetir os passos anteriormente abordados. Ex: A+A+B+B+C+C+D+D+E+E</p> <p><u>Método Pirâmide:</u> os movimentos da coreografia devem ser repetidos diversas vezes; posteriormente, o número de repetições é reduzido para metade até que seja apenas efetuado o produto final da coreografia. Ex: AAAA+BBBB+CCCC+DDDD; AA+BB+CC+DD; A+B+C+D</p> <p><u>Método piramidal de pares:</u> a coreografia é elaborada através de 2 pirâmides independentes, exercitadas separadamente; após a realização de ambas as pirâmides, promove-se a junção de todos os movimentos que irão construir a coreografia final. Ex: AAAA+BBBB; AA+BB; A+B+A+B; CCCC+DDDD; A+B+A+B+C+D+C</p> <p><u>Método associativo:</u> a coreografia é construída através da introdução sistemática de novos movimentos, repetindo sempre os anteriores após cada movimento novo, até à coreografia final. Ex: Movimento A, Movimento B – Ligação e repetição de A+B; Movimento C – Ligação e repetição de A+B+C</p>		
<p>Elevar os parâmetros fisiológicos de base;</p> <p>Ativar os grupos musculares e articulações;</p> <p>Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade e ritmo;</p> <p>Exercitar as ações técnicas dos passos básicos como: marcha; corrida; passo e toque; passo cruzado; passo em "V" e balanços.</p>		<p>Os alunos espalham-se pelo pavilhão e realizam o aquecimento através dos passos básicos de aeróbica com a monitorização da professora, tais como: marcha; corrida; passo e toque; elevação do joelho; passo cruzado; passo em "V" e balanços.</p>	<p>A professora insiste no ritmo e na coordenação dos movimentos.</p> <p>A professora acompanha os alunos em grupo ou individualmente, caso seja necessário em determinado passo.</p>	<p>Ações técnicas – passos básicos:</p> <p><u>Marcha:</u> realizar apoios alterados dos pés, com uma ligeira elevação dos mesmos.</p> <p><u>Corrida:</u> realizar movimentos alternados dos MI, no mesmo local.</p> <p><u>Passo e toque:</u> o MI livre realiza um apoio lateral (1º tempo); o outro MI aproxima-se ao primeiro apoio (2º tempo), tocando-lhe na sua parte interior, e assim sucessivamente.</p> <p><u>Passo cruzado:</u> deslocamento lateral do MI (1º tempo), seguido de cruzamento atrás por parte do 2º apoio (2º tempo); novo deslocamento lateral (3º tempo), seguindo-</p>	<p>Aparelhagem; Pendrive.</p>	<p><u>T.E:</u> 2'</p> <p><u>T.EX:</u> 18'</p> <p><u>V.E:</u> 20'</p> <p><u>V.A:</u> 45'</p>

				<p>se a junção dos MI (4º tempo).</p> <p><u>Passo em "V"</u>: o cumprimento do passo implica a execução de um movimento em "V"; partir da posição de pés juntos, avançando os dois apoios alternadamente (à largura dos ombros). Voltar a juntar os apoios, atrás.</p> <p><u>Balanços</u>: realizar a transferência de peso de um apoio para outro.</p>		
<p>Promover o trabalho de grupo.</p> <p>Exercitar as ações técnicas dos passos básicos como: marcha; corrida; passo e toque; passo cruzado; passo em "V" e balanços.</p> <p>Exercitar a transmissão dos métodos de construção de uma coreografia.</p>		<p>Os alunos dividem-se por grupos e espalham-se pelo pavilhão e executam a sua coreografia utilizando os diferentes métodos de construção e os diferentes passos básicos.</p>	<p>A professora insiste no ritmo e na coordenação dos movimentos.</p> <p>A professora acompanha os alunos em grupo ou individualmente, caso seja necessário em determinado passo.</p> <p>A professora vai transmitindo feedbacks corretivos aos alunos para que os movimentos sejam executados corretamente.</p>	<p>Métodos de construção de uma coreografia.</p> <p>Ações técnicas: passos básicos.</p>	<p>Aparelhagem; Pendrive.</p>	<p><u>T.E</u>: 2'</p> <p><u>T.EX</u>: 28'</p> <p><u>V.E</u>: 30'</p> <p><u>V.A</u>: 75'</p>

Passador:

Se está bem posicionado para receber e se não fica quieto sabendo que o 2º toque é sempre dele.

Atacante:

Se está bem posicionado para passar a bola para o outro lado.

Defesa:

Se estão bem posicionados no momento antes de a bola passar para o campo deles, ou seja, no sistema de losango, para depois poderem atacar.