

Relatório de Estágio Pedagógico

Escola Secundária Frei Heitor Pinto

Efeitos da aplicação de um programa de treino na aptidão física, no desempenho tático e na motivação numa turma do Ensino Secundário.

Ricardo António Ramos Gomes

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

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Manuel Pires Ferraz
junho de 2023

Agradecimentos

Todo o trabalho realizado só foi possível devido à colaboração de várias pessoas e entidades às quais me demonstro eternamente grato, especialmente o Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto e a Universidade da Beira Interior, que permitiram a conclusão deste ciclo.

Agradecer ao Professor Doutor Ricardo Ferraz, pelo acompanhamento prestado durante todo o ano letivo, que foi impetuoso para o crescimento profissional alcançado.

Ao Professor orientador cooperante José Pedro Fernandes, pela forma como nos acolheu e orientou, atribuindo-nos a autonomia e responsabilidade necessários ao alcançar do sucesso neste ciclo de estudos.

A todos os intervenientes da escola secundária Frei Heitor Pinto, membros da direção assistentes operacionais e docentes, que sempre se disponibilizaram a prestar auxílio ao longo do ano letivo, um muito obrigado.

Agradecer especialmente aos meus pais, amigos e familiares que sempre me apoiaram nos bons e nos maus momentos ao longo deste período da minha vida. A todos um sincero obrigado, pois sem a vossa colaboração nada disto seria possível.

Muito obrigado!

Declaração de Integridade

Eu, Ricardo António Ramos Gomes, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M11607 do 2º ciclo Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

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

Universidade da Beira Interior, Covilhã 27/06/23

Assinatura

Ricardo António Ramos Gomes

Resumo

O presente documento foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico, do segundo ano de estudos Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários da Universidade da Beira Interior (UBI). Neste estão relatadas todas as experiências vivenciadas durante o estágio que decorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), no ano letivo 2022/2023.

Este relatório apresenta-se estruturado em dois capítulos. No primeiro, denominado “Intervenção Pedagógica”, está exposto o trabalho desenvolvido, desde o planeamento até a avaliação, para os 2.º e 3.º Ciclos e Ensino secundário, passando pelo trabalho exercido ao nível da direção de Turma, as atividades desenvolvidas e a participação no Desporto Escolar.

No segundo, denominado “Investigação e Inovação Pedagógica”, pretendeu-se analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino multivariado em indicadores de aptidão física e desempenho de jogo, bem como na motivação dos alunos, no âmbito da lecionação de uma modalidade coletiva nas aulas de educação física. Os resultados obtidos não permitiram concluir sobre melhorias significativas nas variáveis de aptidão física e motivação dos alunos depois da aplicação do programa de treino específico. Não obstante, verificaram-se melhorias ao nível do Envolvimento no Jogo (EJ), Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras (IHM) e Índice de Ações de Apoio (IAA) do Game Performance Assessment Instrument (GPAI) embora não se possam atribuir exclusivamente à aplicação do programa, os resultados reforçam a necessidade de mais estudos serem realizados acerca do tópico de pesquisa, no sentido de serem melhor clarificadas as particularidades metodológicas que possibilitam os efeitos positivos que a literatura tem apontado acerca da aplicação deste tipo de programas em contexto escolar, no sentido de uma adequada uniformização e generalização. No entanto, confirma-se a sua utilidade pedagógica, constituindo-se como ferramenta pedagógica válida e alternativa a ser usada na parte inicial da aula, em substituição do aquecimento convencional.

Palavras-chave:

Professor; Educação Física; Estágio Pedagógico; Programa de treino multivariado.

Abstract

This document was carried out within the scope of the Curricular Unit Pedagogical Internship, of the second year of studies Master in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the University of Beira Interior (UBI). All the experiences lived during the internship that took place at Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP) in the academic year 2022/2023 are reported.

This paper is structured in two chapters. In the first chapter, Pedagogical Intervention, the work carried out is exposed, from planning to evaluation, for the 2nd and 3rd Cycles and Secondary Education, passing through the work carried out at the level of Class Head-teaching, the activities developed and the participation in School Sport.

In the second chapter, called “Investigation and Pedagogical Innovation”, it was intended to analyze the effects of applying a multivariate training program on indicators of physical fitness and game performance, as well as student motivation, within the scope of teaching a collective modality in physical education classes. The obtained results did not allow conclusions about significant improvements in the variables of physical aptitude and motivation of the students after the application of the specific training program. Nevertheless, there were improvements in terms of Game Engagement, Motor Skills Execution Effectiveness Index and Support Actions Index of the Game Performance Assessment Instrument. Although these results cannot be attributed exclusively to the application of the program, they reinforce the need for more studies to be carried out on the research topic, with the aim of better clarifying the methodological particularities that enable the positive effects that the literature has pointed out about the application of this type of programs in context school, having as a goal an adequate standardization and generalization. However, its pedagogical usefulness is confirmed, constituting itself as a valid and alternative pedagogical tool to be used in the initial part of the class, replacing the conventional warm-up.

Keywords:

Teacher; Physical education; Pedagogical Internship; Multivariate training program.

Índice

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	1
1. Introdução.....	1
2. Contextualização	3
2.1. Escola	3
2.2. Grupo de Educação Física.....	5
2.3. Professor Estagiário	6
3. Intervenção.....	9
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	9
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico	9
3.1.2. 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	13
3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I.....	20
3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade..	22
3.2.1. Desporto Escolar	22
3.2.2. Intervenção na Escola.....	25
3.2.3. Direção de Turma.....	30
3.2.4. Integração com o Meio	32
3.2.5. Reflexão Global sobre a Área II	32
4. Área III – Desenvolvimento Profissional	34
4.1. Reflexão Final	34
5. Referências.....	36
CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	39
1. Introdução.....	39
2. Metodologia	42
2.1. Participantes	42
2.2. Procedimentos	42
2.2.1 Definição dos testes FITescola	43
2.2.2 Definição do GPAI.....	46
2.2.3 Programa de treino	47
2.2.4 Questionário de Motivação	49
2.3. Análise e Tratamento de Dados	49
3. Resultados	51
4. Discussão	56
5. Conclusão.....	59
6. Referências	60

Anexos	64
---------------------	----

Lista de tabelas

Tabela 1 - Teste FITescola Impulsão horizontal.....	43
Tabela 2 - Teste FITescola Velocidade (40m).....	43
Tabela 3 - Teste FITescola Agilidade (4x10m).....	44
Tabela 4 - Teste FITescola Vaivém 20m.	44
Tabela 5 - Teste FITescola Abdominais.....	45
Tabela 6 - Teste FITescola Flexões de braços.	45
Tabela 7 - Componentes de jogo observáveis no GPAI (adaptado de Memmert & Harvey (2008))	46
Tabela 8 - Cálculo dos Índices do GPAI (adaptado de Oslin et al. (1998)).....	47
Tabela 9 - Configuração circuito de treino.	49
Tabela 10 – Comparação dos índices do GPAI entre grupos no Pré e Pós testes.	51
Tabela 11 - Comparação da aptidão física entre grupos no Pré e Pós testes.	51
Tabela 12 - comparação entre grupos dos itens do questionário de motivação no Pré e Pós testes.	52
Tabela 13 - Comparação dos índices do GPAI entre o Pré e Pós testes no GC.....	52
Tabela 14 - Comparação dos índices do GPAI entre o Pré e Pós testes no GE.	53
Tabela 15 - Comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GC.....	53
Tabela 16 - Comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GE.....	54
Tabela 17 - Comparação entre os momentos Pré e Pós das respostas aos itens do questionário de motivação no GC.....	54
Tabela 18 - Comparação entre os momentos Pré e Pós das respostas aos itens do questionário de motivação no GE.	55

Lista de Acrónimos

AEFHP - Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto

DE - Desporto Escolar

EF - Educação Física

EJ - Envolvimento no jogo

EP - Estágio Pedagógico

ESFHP - Escola Secundária Frei Heitor Pinto

GDEF - Grupo Disciplinar de Educação Física

GPAI - Game Performance Assessment Instrument

IAA - Índice de Ações de Apoio

IAJ - Índice de Ações de Ajustamento

IHM - Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras

ITD - Índice de Tomada de Decisão

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

PJ - Performance em Jogo

UBI - Universidade da Beira Interior

UD – Unidade Didática

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Introdução

Este documento visa apresentar e descrever as atividades desenvolvidas durante o Estágio Pedagógico (EP), assim como o trabalho de investigação realizado, no âmbito desta Unidade Curricular integrada no 2.º ciclo Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Beira Interior (UBI).

O EP tem como finalidade a consolidação de todos os conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo do percurso académico, introduzindo o estagiário em contexto profissional supervisionado. Assim, o EP teve lugar no Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP), mais especificamente na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP) que fica sediada na cidade da Covilhã. Contando com a colaboração do Professor José Pedro Fernandes, que desempenhou a função de orientador cooperante, desenvolvendo um trabalho de supervisão e orientação sobre todo o percurso do professor estagiário. O professor, com a função de Orientador Científico, foi o Professor Doutor Ricardo Ferraz, que acompanhou de forma impetuosa todo o EP, orientando o trabalho científico realizado tanto a nível de pesquisa e redação de documentos, assim como a própria planificação e implementação do projeto de investigação.

O EP teve a duração de um ano letivo e na escola contou com uma carga horária de 20 tempos semanais, sendo 15 de lecionação e observação de aulas e os restantes 5 para diversas atividades, nomeadamente o Desporto Escolar (DE), a assessoria à direção de turma e uma atividade proposta pelo núcleo de estágio para a comunidade escolar. Assim, ao longo do presente ano letivo o professor estagiário acompanhou, de forma autónoma supervisionada, uma turma de secundário de 11.º ano, e de forma partilhada com os restantes professores estagiários, uma turma de 3.º ciclo de ensino básico de 8.º ano, tendo ainda a possibilidade de lecionar e observar aulas a duas turmas de 2.º ciclo de ensino básico de 6.º ano. Para além disso, durante o período de EP ocorreu o acompanhamento e intervenção no Grupo-Equipa de Badminton do Desporto escolar.

De modo a expor aquilo que foi o EP, este relatório divide-se em dois capítulos, um relacionado com a Intervenção Pedagógica e o segundo com a Investigação e Inovação Pedagógicas. Assim sendo, no primeiro capítulo, após esta introdução, será apresentada uma contextualização do meio escolar, do Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) e aquilo que é o professor estagiário e as suas motivações. Posto isto, serão expostos todos os aspetos referentes à intervenção realizada (Área I), desde a exposição dos princípios orientadores para os diferentes ciclos de ensino, passando por aquilo que

foi a planificação efetuada, as estratégias utilizadas no processo de ensino/aprendizagem e os modelos e métodos de avaliação utilizados. Após esta abordagem serão apresentadas as questões relacionadas com a integração e intervenção no meio escolar (Área II). No final de cada uma das áreas, será apresentada uma pequena reflexão, sendo que o capítulo termina numa reflexão global acerca de todo o EP.

O segundo capítulo, referente ao projeto de investigação, será iniciado com a introdução da temática investigada, recorrendo a evidências científicas, em seguida serão apresentadas as metodologias utilizadas, após as quais, serão apresentados os dados e a respetiva discussão, terminando com a exposição das conclusões.

2. Contextualização

Neste ponto será apresentada a escola onde foi realizado o estágio pedagógico, bem como o contexto em que esta está inserida. Posteriormente, uma breve exposição do GDEF e, por fim, uma breve reflexão autobiográfica do professor estagiário.

2.1. Escola

De forma a entendermos aquilo que é a Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), devemos explorar e compreender o meio em que esta se insere, um pouco da sua história, e a forma como este se estrutura e desenvolve. Para começar, é importante referir que a escola está situada na cidade da Covilhã. De acordo com Vaz & Nofre (2018), tanto hoje como no passado, as cidades e tudo aquilo que as constitui, como fenómeno de coexistência humana, cooperam para a afirmação da entidade das regiões onde se inserem, contribuindo para o desenvolvimento das sociedades. Estas apresentam-se como locais repletos de problemas complexos, mas onde surgem diversas oportunidades de emprego e de crescimento económico, bem como acesso aos estabelecimentos de ensino, “centros de saber”, fundamentais para o próprio desenvolvimento da sociedade.

A Covilhã é uma cidade da Beira Interior de Portugal, pertencente ao distrito de Castelo Branco e situada na encosta nascente da Serra da Estrela, a cerca de 700m de altitude, caracterizada por um perfil geográfico montanhoso. Esta localização apresenta-se como privilegiada para a criação de gado, sendo esta, mais concretamente a cultura e industrialização de lanifícios, uma das maiores fontes de rendimento da cidade na antiguidade. Isto levou a um grande investimento por parte dos governantes do país nos séculos XVI a XVIII na criação de fábricas de tecido, levando a acomodação de várias pessoas nesta região (Vaz, 2021). O crescimento industrial continuou até ao ano de 1960, decorrendo um acentuado urbanismo da cidade, ocorrendo um enorme desenvolvimento sendo construídos vários bairros residenciais, escolas, bancos, hospital, biblioteca entre outros edifícios de relevo (Vaz, 2021). Chegando o início dos anos 70 abate-se uma enorme crise na Covilhã, dando-se o encerramento de inúmeras fábricas, causando o desemprego de uma enorme quantidade de pessoas. A indústria dos lanifícios não se conseguiu adaptar e desenvolver para integrar os mercados globais, devido ao desinvestimento nas fábricas. No entanto, para fazer face à enorme crise socioeconómica surge a ideia de criar um instituto de Ensino Superior, a atual Universidade da Beira Interior (UBI). A criação desta instituição, juntamente com a crescente popularidade da cultura turística da região, como porta de entrada para a serra da estrela, espoleta a reinvenção desta cidade (Vaz, 2021). Atualmente, a Covilhã assume-se como uma cidade Universitária, Turística

e de Serviços com ligações ao passado, dando uma grande relevância à educação dos jovens da região.

Dada a relevância da educação na Covilhã, surge a criação de várias escolas, nomeadamente a Escola Secundária Frei Heitor Pinto, criada em 20 de março de 1934 como Liceu Municipal da Covilhã. Graças à importância atribuída à cidade e à sua crescente socioeconómica, desde a sua criação ocorreram várias alterações tendo a escola de se adaptar às necessidades da sociedade.

Nos dias de hoje, o município da Covilhã, que abrange uma área de 556 km², conta com 46521 habitantes. Ao analisarmos os dados comparativos entre os anos 2011 e 2021 presentes em Santos (2022) é possível verificar que o número de habitantes veio a diminuir, passando de 51549 para 46521, assim como a percentagem de jovens (menores de 15 anos), de 12,3% para 10,4%, e da população em idade ativa, 64,5% para 59,7%, havendo um aumento da população idosa no município, 23,3% para 29,9%. Para além disso, é notória a diminuição do número de alunos do ensino não superior, passando de 9460 para 5986, acompanhando essa descida dá-se a diminuição de estabelecimentos de ensino (desde o pré-escolar ao ensino secundário), de 94 para 86. Analisando o nível de escolaridade da população ativa, é notório que a percentagem de população sem qualquer tipo de qualificação ou com qualificações entre o 1.º ciclo e o 3.º ciclo, inclusive, tem vindo a diminuir, e a percentagem de população com o ensino secundário e o ensino superior tem vindo a aumentar. É importante referir que o número de desempregados inscritos nos centros de emprego tem diminuído passando de 3316 para 1511, para além disso, o salário médio da população vem aumentando, passando de 841€ para 988€, sendo de realçar que o poder de compra nesta região se encontra no top 20% dos municípios nacionais.

Todos estes fatores são revelantes quando visamos aferir as estratégias que devem ser utilizadas e adaptadas no ensino na região. De acordo com Peralta et al. (2022), crianças provenientes de famílias com menores rendimentos e/ou menores níveis de qualificação tendem a ter um menor nível de frequência em creches ou jardins-de-infância, o que pode causar lacunas na formação de competências que o ensino pré-escolar mais generalizado não consegue colmatar, podendo essas mesmas lacunas progredir no percurso académico das crianças. Assim, as escolas devem estar preparadas para lidar com os diferentes tipos de realidades do meio em que estão inseridas.

O aumento das qualificações da população da Covilhã, assim como a diminuição do desemprego, acompanhado pelo aumento salarial apresentam indícios de que as escolas da região estão a conseguir sucesso com as suas propostas. Nomeadamente o AEFHP que apresenta um diverso leque de ofertas formativas de cursos profissionais de máxima empregabilidade, tais como, cursos de “Técnico de Massagem de estética e bem-

estar, Técnico Auxiliar de Farmácia, Programador de Informática, Técnico de Informática – Instalação e Gestão de Redes Informáticas e Técnico de Desporto”, o que permite aos seus alunos integrarem, de forma mais rápida e eficiente, o mercado de trabalho.

No que concerne à Escola Secundária Frei Heitor Pinto, esta apresenta-se como escola sede do AEFHP, sendo que este último se estende pelo território a sul do Concelho, por regiões urbanas e rurais. Este agrupamento apresenta-se como instituição de ensino público que abrange a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário, sendo constituído por 17 escolas (AEFHP, 2018).

Focando naquilo que é a ESFH, relativamente às instalações físicas da escola, esta é constituída por 4 edifícios, sendo um deles destinado ao espaço de refeições, aos 2 ginásios, um de dimensões mais reduzidas, nas quais apenas se podem realizar algumas atividades, aos balneários e a uma sala. Outro edifício contém a sala de professores, o bar dos alunos, a papelaria e algumas salas de aulas. No terceiro apenas existem salas de aula e o auditório da escola. No último localiza-se a secretaria, a direção da escola e a biblioteca. Para além disso, a escola conta com diversos espaços ao ar livre para a lecionação de aulas de Educação Física (EF) sendo eles 2 campos de basquetebol (1 coberto) e 2 campos de futsal. É de realçar que existe bastante e diversificado material na escola para a lecionação da disciplina, como apresentado no Anexo 1.

No que toca aos recursos humanos, a escola conta com 106 docentes, 12 assistentes técnicos e 25 assistentes operacionais, que reúnem esforços para colmatar todas as necessidades para um ensino público de qualidade aos 659 discentes que a escola acolhe. Destes, 137 estão matriculados no 3.º Ciclo do Ensino Básico, 285 no Ensino Secundário Regular e 237 no Ensino Secundário Profissional.

Tudo isto de forma a fazer cumprir o propósito da escola de prestar um serviço de excelência à comunidade, formando pessoas cientes dos seus direitos e deveres, levando a que estes sejam cidadãos críticos, reflexivos e autónomos. Trazendo assim reconhecimento à ESFHP devido ao sucesso proporcionado aos seus alunos, quer a nível académico e profissional, mas também pessoal.

2.2. Grupo de Educação Física

O GDEF está inserido no Departamento de Expressões do Agrupamento. Este último é constituído pelos Grupos Disciplinares de Educação Física, Educação Musical e Artes, com um total de 30 professores, sendo que 20 são professores de EF pertencentes ao grupo 620 (3.º ciclo e ensino secundário) e 260 (2.º ciclo).

Na escola Frei Heitor Pinto, o GDEF, para além dos 15 professores de EF, conta com a colaboração do Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF), que integra 3

professores estagiários. É ainda importante referir que o Grupo Disciplinar tem 6 professores responsáveis pelos grupos equipa de desporto escolar de Badminton, Voleibol, Natação, Ténis de Mesa, Futsal e Basquetebol.

No que concerne ao NEEF, este está sob a orientação do Professor José Pedro Fernandes. O Professor José Fernandes é Licenciado em Desporto e Educação Física, opção complementar de Desporto de Recreação e Tempos Livres, Mestre em Atividade Física e Saúde, sendo professor de EF desde 1999, contando ainda com uma licenciatura em Jornalismo e uma Pós-Graduação em Estudos Contemporâneos.

Estando em concordância com os documentos oficiais do Ministério da Educação, é da responsabilidade do GDEF definir os objetivos programáticos para a disciplina, levando em consideração as limitações impostas pelos espaços disponíveis. Assim, de forma a garantir que os alunos atinjam os objetivos propostos, o grupo aconselha a lecionação das modalidades a serem abordadas em cada espaço. A distribuição das instalações é, então, de extrema importância, para garantir a rotação das turmas por todos as zonas disponíveis para as aulas. Deste modo, esta rotação é feita no início de cada ano, estando nos últimos anos sob a responsabilidade do Professor José Pedro Fernandes, com o acompanhamento do Grupo de Estágio, de forma a inteirar o Grupo acerca da dinamização e relevância deste processo.

O GDEF é ainda responsável pela organização das diversas atividades relacionadas com o desporto que se realizam na escola, nomeadamente torneios de diversas modalidades. No presente ano letivo, existe a forte colaboração do Núcleo de Estágio para este fim, sendo, ainda, propostas algumas atividades inovadoras por parte do mesmo, como a realização de sessões de exercício físico para professores, técnicos e funcionários.

É de realçar que, durante o ano letivo, são realizadas várias reuniões de grupo onde se debatem assuntos inerentes à disciplina de EF e às atividades a serem desenvolvidas.

2.3. Professor Estagiário

Desde muito cedo que a atividade física e o exercício estão presentes na vida do professor estagiário. Sendo natural de uma pequena aldeia junto à serra, longe da urbanização, onde predominam as atividades agrícolas e pastorícias, grande parte do seu tempo na infância foi passado no auxílio da família. Enquanto criança, caçula entre três, sempre tentou acompanhar os irmãos nas atividades de exploração que realizavam na serra e nas brincadeiras que desenvolviam naquele meio atribulado. Para isso, desde muito cedo, dedicou-se à execução de exercícios que melhorassem o seu desempenho físico para assim acompanhar os irmãos e ao mesmo tempo auxiliar os pais nas lidas da

pequena quinta. Assim, foi crescendo o seu gosto pelo exercício e a necessidade de conhecer mais acerca do mesmo.

Durante o percurso escolar, e sempre que foi oportuno, fez questão de integrar as diversas ofertas desportivas que a escola proporcionava, sendo na participação em diferentes grupos-equipa de desporto escolar, como nas atividades de corta-mato, torneios de jogos reduzidos, entre outras atividades. O tempo foi passando e a necessidade de conhecimento acerca deste meio foi aumentando, levando-o a pesquisar sobre diversos temas relacionados com o exercício físico e o desporto. O primeiro contacto e gosto pela lecionação dá-se ainda neste período, quando alguns dos seus colegas o procuram para que este os ajudasse a melhorarem as suas prestações nas atividades desportivas que desenvolviam.

O gosto pelo exercício e por lecionar foi crescendo e surge a necessidade de experienciar outros métodos, tanto de ensino como de prática de exercício. Como a ideia de integrar um curso superior após o termo do ensino secundário não era realista, devido às dificuldades que isso causaria para a sua família, o ingresso nas fileiras das forças armadas surgia como uma oportunidade de ouro. Se por um lado, conseguiria experienciar uma metodologia de ensino totalmente diferente da atualmente conhecida, acompanhada de uma forte experiência física, por outro, assegurava independência evitando a sobrecarga do orçamento familiar. Assim, em 2016 ingressou no Exército Português, no qual teve a oportunidade de realizar algumas atividades de docência a novos elementos da instituição.

Contudo, a necessidade de conhecimento continuava a aumentar, pelo que, em 2018, ingressa na Licenciatura de Ciências do Desporto na Universidade da Beira Interior. Aqui teve a oportunidade de desenvolver todos os seus conhecimentos relacionados ao exercício físico e ao desporto, encontrando ainda a chance de contactar com a área da docência.

Todo este percurso levou-o a perceber o quão satisfatório era a capacidade de transmitir conhecimentos ao próximo, no entanto a eficácia deste processo demonstrou-se ser mais complexa do que parecia. Assim, após a conclusão da licenciatura apenas um caminho parecia ser o certo, o ingresso no mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Para além dos conhecimentos teóricos provenientes deste ciclo de estudos, existe toda uma componente prática, incluindo o estágio pedagógico, que permite experienciar no terreno aquilo que é ser professor de EF. Indo ao encontro dos objetivos propostos no Regulamento de Estágio Pedagógico do 2.º Ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI), artigo 2.º com o ingresso neste ciclo de estudos pretende-se:

- Desenvolver competências científicas da área da docência;

- Desenvolver conhecimentos de metodologias e estratégias do processo de Ensino/Aprendizagem;
- Desenvolver a capacidade de adquirir novos conhecimentos sobre a organização e o funcionamento da disciplina de EF, da Escola e do Sistema Educativo;
- A inclusão na comunidade escolar como docente e nas atividades da escola.

Posto isto, o objetivo primordial é acima de tudo agregar algo positivo na vida dos alunos, levando-os a desenvolver gosto pela atividade física beneficiando da mesma.

3. Intervenção

Neste tópico serão abordadas as questões relativas à intervenção realizada durante o ano de estágio, dividindo-se esta na organização e gestão do processo de Ensino/Aprendizagem, na participação na escola e na relação com a comunidade. No que toca à organização e gestão do ensino e da aprendizagem, será ainda feita a distinção o segundo ciclo do Ensino Básico e no terceiro ciclo e secundário. Ao longo deste tópico serão abordadas questões como os princípios base para estes ciclos de estudos, de que forma deve ser feito o planeamento e como se devem desenvolver os processos de Ensino/Aprendizagem e avaliação.

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

3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico

Como a ESFHP não tem a oferta educativa de 2.º ciclo, foi proposto o deslocamento do NEEF à Escola Básica 2.º e 3.º ciclo do Tortosendo, para a realização de um momento de observação e um momento de lecionação a este nível de ensino. Para a concretização destes momentos houve a necessidade de uma enorme coordenação, uma vez que foi indispensável encontrar horários compatíveis com os dos professores envolvidos, o núcleo de estágio e o professor António Mariano. Contudo, foi possível concretizar estes momentos havendo a oportunidade de observar e lecionar aulas a duas turmas do 6.º ano, o 6.ºBT e o 6.ºCT.

3.1.1.1. Princípios Base

A legislação prevê que todos os alunos desenvolvam os seus conhecimentos e capacidades, através da exploração de atividades de enriquecimento que tenham uma repercussão positiva e duradoura. Assim, e de acordo com o Decreto-Lei nº. 55/2018, de 6 de julho, a organização e a gestão do currículo dos ensinos básico e secundário seguem um conjunto de princípios orientadores, nomeadamente:

- “Coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário e articulação entre as formações de nível secundário com o ensino superior e com o mundo do trabalho;”
- “Redução da dispersão curricular e do reforço da carga horária nas disciplinas fundamentais;”

- “Reforço da autonomia pedagógica e organizativa das escolas na gestão do currículo e uma maior liberdade de escolha de ofertas formativas, no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo adequado às características próprias e integrado no respetivo projeto educativo;”
- “Favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, através da valorização da aprendizagem experimental;”
- “Articulação do currículo e da avaliação, assegurando que esta constitua um elemento de referência que reforce a sistematização do que se ensina e do que se aprende;”
- “Reforço do carácter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória.” (pp.2930-2931).

De acordo com o previsto nas Aprendizagens Essenciais (AE), além do previamente referido, o processo de Ensino/Aprendizagem deve ser planificado, implementado e avaliado, com vista a promover o desenvolvimento do aluno, de forma a que este atinja as competências previstas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2018). Assim, os alunos devem:

- Procurar alcançar o êxito pessoal e do grupo;
- Respeitar todos os colegas quer enquanto parceiros quer enquanto adversários;
- Aceitar o apoio daqueles que o tentam ajudar, bem como respeitar as dificuldades apresentadas pelos seus pares;
- Durante as atividades cooperar na organização e nas situações de aprendizagem, selecionando as ações que favorecem o êxito e a segurança;
- Conhecer e aplicar processos que influenciem na melhora e manutenção da condição física de forma autónoma.
- Melhorar as capacidades físicas condicionais e coordenativas.

Estes princípios apresentam-se, portanto, como a base da planificação e intervenção realizada. Esta passou por garantir que os alunos estivessem o máximo tempo em atividade, proveitosa e de qualidade, apresentando situações que promovam o pensamento reflexivo, que trabalhem as suas capacidades físicas e estimulem a cooperação e sociabilização entre os pares.

3.1.1.2. Planeamento

De acordo com Kings (2018), o planeamento em contexto escolar consiste na definição dos objetivos que se pretendem alcançar, assim como, delimitar os meios

necessários para os atingir. Sendo este um processo no qual é necessário decidir com a antecedência adequada aquilo que se pretende ensinar, como o vamos ensinar, quando, para quem, e como vamos verificar que os objetivos propostos estão a ser cumpridos. Assim sendo, o mesmo autor reforça a ideia de que o planeamento é o início do processo de Ensino/Aprendizagem, ou seja, qualquer aula para ser ministrada tem de antes passar por um processo de planeamento enquadrando-a num sistema rico em contexto, encaixando-se como a peça de um puzzle naquilo que são os objetivos estabelecidos para cada aluno. Assim, e indo ao encontro do referido por Pacheco (1995) citado por Inácio et al. (2015), o planeamento é o procedimento de organizar e rever todo o processo de Ensino/Aprendizagem.

No que concerne ao planeamento feito para o 2.º ciclo de ensino, este foi realizado ao nível do plano de aula, tendo de ser estruturado indo ao encontro do planeamento previamente feito pelo professor titular da turma, tanto ao nível do plano anual como da Unidade Didática (UD) que, neste caso, foi voleibol. Este planeamento estabelecido pelo professor foi transmitido aos professores estagiários, elucidando-os para as escolhas estabelecidas.

Assim, aquando da elaboração dos planos de aula para as turmas do 6.ºB e do 6.ºC a estruturação da aula, as escolhas dos exercícios e todos os comportamentos solicitados tiveram de estar enquadrados no previamente estabelecido para aquelas turmas. Os momentos de observação acabaram por ser cruciais neste aspeto, pois permitiram aferir de perto a forma como as turmas trabalhavam, verificando se havia grande diferença de níveis entre os elementos e de que forma as aulas deveriam ser organizadas.

Na elaboração das reflexões realizadas às aulas observadas (Anexo 2) foi possível aferir que as turmas eram bastante diferentes ao nível do comportamento e mesmo da predisposição para a prática desportiva, no entanto, dentro das turmas existia pouca diferença de níveis entre os alunos, podendo destacar-se apenas um ou dois elementos. Desta forma, o processo de planificação seguiu a orientação e organização do professor titular, tendo o plano de aula sido elaborado levando em consideração todos os aspetos anteriormente referidos (Anexo 3).

Assim, dadas as características das turmas, uma vez que demonstravam alguns problemas de concentração, a planificação contou com vários exercícios de forma que os alunos não permanecessem demasiado tempo no mesmo exercício com o intuito de prevenir a perda de foco por parte dos mesmos. Para além disso, os exercícios selecionados foram exercícios de jogo, que promoviam a competitividade, o que se tinha demonstrado motivador para ambas as turmas. Como a turma do 6.ºCT continha alguns elementos problemáticos, sendo que durante a observação se constatou que a integração

destes elementos em tarefas de responsabilidade favorecia a sua inclusão, a planificação contemplou essa ideologia, atribuindo algumas funções a esses alunos.

3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem

O processo de Ensino/Aprendizagem, assim como Silva e Delgado (2018) referem, é um sistema de comunicação entre o docente e o aluno, com o objetivo de colmatar as necessidades de aprendizagem deste último. Assim, o objetivo deste processo é a formação do aluno, as capacidades que este deve atingir, e a forma como os docentes vão facilitar esse desenvolvimento.

Desta forma, e para este ciclo de ensino, como apenas existiu o contacto com as turmas em dois momentos distintos, um de observação e outro de intervenção, as estratégias utilizadas foram, sobretudo, a nível da transmissão da informação e da organização da própria aula. Assim sendo, ao nível da transmissão de novos conhecimentos esta foi feita no início da aula, na qual as turmas apresentavam níveis de atenção mais elevados, sendo sempre privilegiada uma linguagem simples e clara. Para todos os exercícios privilegiou-se a exemplificação, tendo sempre o cuidado de garantir que todos os alunos conseguiram observar aquilo que era pretendido que eles realizassem.

No que concerne à organização da aula, os alunos foram distribuídos por grupos heterogéneos, pois de acordo com as observações realizadas e a informação recolhida com o docente titular, este tipo de organização, durante a aquisição de novos conteúdos, parecia favorecer tanto os alunos com mais dificuldades, pois tinham o acompanhamento dos colegas, como estes que os auxiliavam, uma vez que assumiam um papel de responsabilidade acabando por se envolver mais na aula.

3.1.1.4. Avaliação

A avaliação só faz sentido quando está integrada no processo de Ensino/Aprendizagem. Ou seja, quando esta acompanha toda a prática pedagógica permitindo que o processo seja controlado e melhorado (Fernandes, 2021). Por conseguinte, a avaliação é um sistema contínuo que deve sobretudo orientar o processo de Ensino/Aprendizagem, fornecendo informações relevantes aula após aula. É importante realçar que a avaliação é, por si só, um procedimento subjetivo, que depende do juízo realizado pelos docentes acerca da qualidade das aprendizagens aferidas pelos alunos. Assim, os critérios devem ser estabelecidos previamente sendo ajustados às necessidades de cada aluno (Fernandes, 2021). Então, a avaliação deve, sobretudo, fornecer *feedback* ao docente e ao aluno de forma a maximizar os resultados do processo de Ensino/Aprendizagem. É através deste processo de obtenção e transmissão de

informação que os professores conseguem comunicar aos alunos o que eles devem alcançar e o que precisam realizar para o atingir (Fernandes, 2021).

Para este ciclo de estudos a avaliação realizada passou pela análise das capacidades dos alunos nos momentos de observação das duas turmas, de forma a planear os momentos de intervenção. Durante a lecionação das aulas era feita uma avaliação daquilo que os alunos realizavam e, de acordo com essa avaliação, eram fornecidos *feedbacks* corretivos, reforçando sempre os aspetos positivos alcançados, de forma a orientar os alunos para os objetivos estabelecidos.

3.1.2. 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

3.1.2.1. Princípios Base

Como referido no ponto 3.1.1.1, a legislação prevê que todos os alunos desenvolvam os seus conhecimentos e capacidades, seguindo a orientação e a gestão do currículo um conjunto de princípios orientadores, tais como os presentes no Decreto-Lei nº. 55/2018, de 6 de julho.

Para além destes princípios, e indo ao encontro do previsto nas Aprendizagens Essenciais (AE), de acordo com a DGE (2018), o processo de Ensino/Aprendizagem deve ser planificado, implementado e avaliado, com vista a promover o desenvolvimento do aluno de forma a que este atinja as competências previstas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Assim, os alunos devem:

- Procurar participar de uma forma ativa nas atividades propostas procurando o êxito pessoal e do grupo.
- Analisar e interpretar as atividades realizadas, aplicando os conhecimentos que desenvolvem.
- Interpretar de forma crítica os acontecimentos nas atividades físicas, analisando a sua prática e respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
- Identificar fatores que limitam a prática das atividades físicas, interpretando-os e relacionando-os com a aptidão física e a saúde.
- Aplicar as regras de higiene e segurança e reconhecer e interpretar fatores de risco para a saúde associados à prática das atividades físicas.
- Conhecer e aplicar processos que influenciem na melhoria e manutenção da condição física de forma autónoma.
- Melhorar as capacidades físicas condicionais e coordenativas.

A planificação e intervenção realizada nestes ciclos de ensino centrou-se nestes princípios. Desta forma, priorizou-se a realização de atividades que garantissem o

máximo tempo de exercitação de qualidade, nas quais era fomentado o pensamento crítico e reflexivo não descuidando do trabalho das capacidades físicas e a cooperação e socialização entre os diversos intervenientes.

3.1.2.2. Planeamento

De acordo com Aada (2020), o planeamento é indispensável para que seja possível alcançar os objetivos e as metas estabelecidas, assim como a definição dos meios e etapas necessários para a sua concretização. O mesmo autor refere que o planeamento educativo deve ser flexível, com objetivos realistas e claros. Para além disso, o planeamento deve ser realizado segundo uma abordagem racional, de forma a preparar eficazmente a implementação do ensino.

Assim como defende Leite (2010), o planear não pode ser só uma intenção, tem que se pôr em prática essa estratégia de forma detalhada, antecipando todos os procedimentos e técnicas necessárias, as sequências de atividades a realizar e as formas de avaliação mais pertinentes. Desta forma, planear permite delinear cenários de intervenção, apresentando-se como o momento ideal para escolher e analisar as situações, a forma de agir sobre elas, identificando as possíveis consequências das escolhas realizadas.

Este processo começou logo após a reunião com o professor José Pedro Fernandes, antes do ano letivo iniciar. Nesta reunião foram, de forma aleatória, atribuídas as turmas do secundário aos professores estagiários, que ficariam de forma autónoma com a incumbência de cada uma das turmas, sendo que a turma do terceiro ciclo ficou sob a responsabilidade simultânea dos três professores estagiários.

Como as turmas já eram conhecidas pelo professor, este transmitiu algumas informações relevantes acerca das mesmas, sendo que, nesse momento, o professor José apresentou ainda as instalações da escola, nomeadamente, os locais para prática das aulas de EF.

Com isto em mente, em colaboração com o NEEF, levando em consideração o proposto pelo GDEF, foi realizado o plano anual (Anexo 4). Este nível de planeamento representa uma perspetiva global do programa a realizar, com o intuito de definir os objetivos para cada turma, tendo como referência a escola, a turma e as indicações programáticas (Bento 2003). De realçar que este planeamento deve ser exequível e rigoroso, mas flexível, que possa estar sujeito a alterações. Assim, no planeamento realizado teve-se sempre em consideração o proposto no plano anual do GEF do AEFHP, indo ao encontro do recomendado pelas orientações previstas nas AE e levando em consideração as condições da escola. Desta forma, delinear-se-iam quais as matérias de ensino a serem lecionadas em cada um dos anos escolares, o número de aulas para cada

matéria, respeitando a rotação dos espaços da escola, uma vez que, determinados espaços eram mais favoráveis à lecionação de umas matérias de ensino do que outras.

Com os planos anuais concretizados, estando definidas as matérias a lecionar, passou-se à elaboração das Unidades Didáticas (UDs). Estas últimas são parte integrante do processo de planeamento e representam as etapas de ensino aprendizagem, permitindo delinear os objetivos para cada aula, de forma sequencial e lógica (Bento, 2003). Desta forma, as UD's foram produzidas seguindo o Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), (Anexo 5).

De acordo com Vickers (1990), o MEC divide-se em três fases, sendo estas a Fase de Análise, a Fase de Decisões e a Fase de Aplicação. Este Modelo tem como objetivo permitir um ensino eficaz, no qual a atitude do professor deve ser, não só reflexiva, mas também orientada.

Na elaboração de cada Unidade Didática, a Fase de Análise da modalidade, foi redigida a nível da cultura desportiva, do equipamento e material necessário à prática, bem como, a nível regulamentar. Foi, ainda, realizada uma análise às habilidades motoras, técnicas e táticas, propostas para o ano de escolaridade pretendido, aos conceitos psicossociais, psicológicos e socioafetivos, envolvidos na prática da modalidade e às aptidões físicas e aspetos fisiológicos inerentes à mesma como o aquecimento, as capacidades motoras, coordenativas e condicionais, e ainda o retorno à calma. Para além disso, efetuou-se a análise das condições de aprendizagem, nomeadamente os recursos humanos, espaciais, materiais e temporais disponíveis para a lecionação das aulas. Por fim, concretizou-se uma análise aos alunos, de forma a verificar qual o nível em que estes se encontravam na modalidade, aferindo assim um ponto de partida para a fase seguinte.

Na Fase de Decisão, como o próprio nome indica, decidiu-se a configuração das aulas para o período em que estas eram lecionadas, e quais os conteúdos a abordar em cada uma delas. Os objetivos gerais e comportamentais que os alunos deviam alcançar para o ano letivo e, de que forma seria configurada a avaliação dos conteúdos.

Posto isto, surge a Fase de Aplicação, que corresponde à planificação e implementação das aulas, assim como a todos os documentos e registos utilizados para as mesmas. Com a realização do MEC é possível verificar as condições materiais e humanas disponíveis, tal como, o ponto de partida da turma. Desta forma, pretende-se adequar as indicações presentes nas AE à realidade da escola e da turma em questão, podendo passar-se ao próximo nível de planeamento, o plano de aula.

O plano a ser implementado em cada aula, deve então ir ao encontro do que foi estipulado no planeamento da UD, a fim de alcançar os objetivos propostos. Como se pode ver no exemplo apresentado no Anexo 6, os planos de aula são documentos

orientadores, que permitem ao professor, de forma clara e simples, guiar a sua intervenção, pois nestes documentos estão relatados todos os objetivos planeados, assim como, os comportamentos que devem ser trabalhados para alcançar tais objetivos e os exercícios que solicitam esses comportamentos. Isto vai ao encontro do referido por Bento (2003) que indica que o plano de aula funciona como um esboço de cada aula rico em pormenor, devendo este esboço refletir o definido nos níveis de planeamento anteriores, nos quais são referenciados os conteúdos a trabalhar, e as situações de aprendizagem a implementar de forma progressiva e organizada, tanto a nível temporal, como a nível de conteúdos.

Assim sendo, todos os planos de aula foram elaborados com base nestas orientações, sendo sempre carregados numa “*drive*”, com 48h de antecedência, para que o professor José Pedro Fernandes pudesse analisar o que seria lecionado nas aulas e, caso necessário, sugerir alterações. Todas as aulas lecionadas foram observadas por todos os professores estagiários que realizavam reflexões sobre as mesmas (Anexo 7). Este processo permitiu analisar diferentes situações, abordadas de diferentes formas, o que possibilitou a cada professor estagiário adquirir um leque de conhecimentos de como deve ou não abordar algumas questões presentes nas aulas. Para além disso, com base nestas reflexões conseguiam estabelecer-se alterações ao planeamento de forma a mais facilmente atingir os objetivos estabelecidos.

Mesmo realizando este processo com rigor, houve a necessidade de, por vezes, executar alterações ao proposto, nomeadamente nos momentos em que as condições meteorológicas não permitiam a lecionação de aulas práticas. Assim, nos meses de inverno mais rigoroso as planificações tiveram de ser idealizadas de forma a garantir um plano prático e uma aula de conteúdos teóricos a lecionar em contexto de sala de aula. Esta dinâmica permitiu garantir que os alunos tinham sempre aula, sendo que, eram sempre realizados esforços para garantir que os alunos tinham o máximo de aulas práticas possíveis, mesmo que para isso fosse necessário conciliar o espaço interior com outro professor, fugindo, eventualmente, à planificação inicialmente prevista.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

O processo de Ensino/Aprendizagem é um sistema complexo de interações entre o aluno e o professor sendo estas ações designadas por “ensinar” e “aprender” (Kubo & Botomé, 2001). Assim, este processo complexo assenta na capacidade dos intervenientes criarem estratégias que visem alcançar os objetivos estabelecidos (Silva & Delgado, 2018). Torna-se, portanto, necessário que os professores tenham conhecimento de todas as estratégias que podem utilizar de forma a garantirem que os seus alunos alcançam o sucesso (Barbosa, 2019). Desta forma, a intervenção neste âmbito demonstra-se dos

pontos mais importantes a ser desenvolvido por parte dos professores. Assim é de especial relevância, para os professores estagiários, intervir de forma autônoma nas turmas, levando-os a experienciar de que forma as suas escolhas e estratégias influenciam o processo de Ensino/Aprendizagem.

Durante todo o estágio, foi dada, aos estagiários, total autonomia no que toca à tomada de decisão, tanto a nível do planeamento e implementação, como da avaliação. Isto permitiu perceber as consequências das decisões tomadas, conduzindo ao esforço por encontrar estratégias de intervenção, organização e exposição de ideias, que permitissem garantir que as turmas alcançavam os objetivos propostos. Assim sendo, no que concerne à orientação do ensino e organização da aula, é essencial ter em consideração o perfil de liderança assumido pelo professor, a forma como este comunica, os *feedbacks* que transmite e como os transmite.

De acordo com Cortes (2013), em contexto educacional, destacam-se três tipos de liderança, são eles: autocrática, liberal e democrática. O primeiro, também designado por liderança autoritária, caracteriza-se pelo controlo rígido do líder sob os subordinados, sendo o líder que toma as decisões e impõe as ordens. Este estilo tem sido mais utilizado em trabalhos simples e de rotina. No segundo, o líder omite-se e os subordinados acabam por se tornar os donos da situação, dá-se uma total liberdade de atuação aos subordinados. Este estilo demonstra-se eficaz quando aplicado a trabalhos criativos e de inovação. O último, encontra-se entre os outros dois, no qual o líder expõe os objetivos e dá várias alternativas, sendo, posteriormente, o assunto debatido com os subordinados que apresentam sugestões. Este demonstra-se um dos estilos de liderança mais eficaz, quando os subordinados se apresentam participativos.

No início do ano letivo, as primeiras aulas demonstram-se fundamentais para os professores perceberem as dinâmicas das turmas, a existência de líderes dentro delas e ainda conhecer os alunos de forma individualizada. No caso do 11.ºCF, já havia conhecimento acerca do seu comportamento, tendo sido transmitida a informação de que era uma turma com um perfil exigente, com comportamentos inadequados e, por vezes, desrespeitadores. Com isto em vista, nas primeiras aulas, optou-se por assumir um perfil mais autoritário, não dando espaço para qualquer tipo de interferência nas aulas, mesmo que fossem questões que pouco perturbassem o funcionamento. Com o passar do tempo, passou a assumir-se uma postura mais democrática, demonstrando mais abertura para as situações, criando, por vezes, momentos de maior descontração. Isto teve especial relevância, uma vez que, no início foi possível estabelecer regras e limites e, com o passar do tempo, com uma postura mais descontraída, manter esses limites, mas cativar mais os alunos, que acabaram por se demonstrar mais motivados, empenhados e autónomos.

No caso do 8.ºCF, não havendo muitas informações acerca do seu comportamento e forma de funcionamento, apesar de um pouco menos rígido, optou-se por uma estratégia semelhante.

No início de cada aula eram expostos de forma sucinta os objetivos estabelecidos para aquela aula, questionando sempre os alunos se o que era referido tinha sido claro. Quanto à transmissão de informação, em momentos em que se iriam introduzir novos conteúdos, esta era sempre acompanhada por exemplos de forma a facilitar a perceção. Essa exemplificação, por vezes, era realizada pelo professor estagiário e em outros momentos era solicitada a colaboração dos alunos para essa tarefa, o que para além de permitir aos colegas entender o que era solicitado, permitia ao professor aferir qual o nível do aluno em questão. Para além disso, houve sempre a preocupação de manter as explicações de fácil compreensão e breves, principalmente para a turma de 8.º ano, no qual os alunos, ao fim de poucos segundos, perdiam o foco naquilo que estava a ser transmitido. Quando os alunos demonstravam dificuldades, eram reforçados aspetos críticos junto dos mesmos, no entanto, sempre que se demonstrava pertinente, chamava-se a atenção da turma em geral, pois, por vezes, as dificuldades de uns eram as dificuldades dos outros.

No que toca ao fornecimento de *feedbacks*, estes demonstram-se fundamentais para o processo de Ensino/Aprendizagem, pois é através desta interação, professor aluno, que se possibilita aos discentes tomar conhecimento do que estão a fazer bem e de onde ainda podem melhorar. A transmissão de *feedbacks* era realizada fornecendo, em primeiro lugar, aspetos positivos sobre o que estava a ser bem concretizado e, posteriormente, reforçando aspetos que poderiam ser melhorados. Esta metodologia permitiu manter os alunos motivados, pois eram-lhes apresentados aspetos positivos sobre o seu desempenho. Para além disso, ia-se alternando entre *feedbacks* gerais e específicos em função das diferentes situações. Quando existiam dúvidas que se enquadravam à maioria dos alunos, ou quando iam aparecendo erros comuns, era utilizado o *feedback* geral. No entanto, muitas das vezes o *feedback* era direcionado a um aluno em específico de forma a promover correções particulares.

Relativamente à organização das aulas e dos alunos nas mesmas, percebeu-se que, aquando da transmissão de novos conteúdos, era benéfico criar grupos de trabalho heterogéneos, pois assim os alunos com maiores capacidades empenhavam-se no auxílio dos demais, mantendo-se também estes motivados. Nos momentos da prática sistematizada, priorizou-se a criação de grupos homogéneos, que mantinham os alunos motivados e os levava a atingir um desenvolvimento mais individual.

Durante a lecionação de uma determinada matéria de ensino, e mesmo após a realização dos diferentes exercícios, era executada uma breve reflexão com os alunos de

forma a garantir que estes entendiam o porquê dos mesmos. Estes momentos permitiam ainda aferir se persistiam dúvidas e, caso isso acontecesse, determinar a necessidade de reforçar um ou outro aspeto.

3.1.2.4. Avaliação

A avaliação é o resultado da interação de vários intervenientes, que se organizam num processo de construção e reconstrução, de forma a atingir e verificar objetivos concretos (Fernandes, 2021). Esta surge como o elemento regulador da prática pedagógica, assumindo a função de confirmação das aprendizagens e competências desenvolvidas. Uma avaliação de qualidade deve ser transparente, exequível e simples, o que não implica que tenha de ser simplista (João, 2017). A avaliação subdivide-se em três momentos, avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa (João, 2017).

A primeira, assim como João (2017) refere, tem como objetivo verificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos e os conhecimentos sobre os quais ainda é necessário intervir. Portanto, as exigências da aprendizagem devem assentar, de forma realista, sob o diagnóstico realizado (Veiga, 2013). Este conhecimento prévio dos alunos e das suas capacidades torna-se de extremo valor, pois só assim se pode organizar a aprendizagem coerente e eficazmente. Durante o ano de estágio, este processo foi realizado sempre que se iniciava uma nova UD, de forma a perceber quais as dificuldades e as competências que os alunos apresentavam face às matérias de ensino a lecionar. Com isto, era então planeada a extensão dos conteúdos a abordar e a sua organização, de forma a atingir os objetivos propostos eficientemente.

A segunda, avaliação formativa, ocorre durante todo o processo de Ensino/Aprendizagem, é uma avaliação contínua, que se foca mais no processo do que propriamente no resultado. Esta trata-se de uma avaliação interativa que assenta na participação ativa dos alunos, de forma a orientá-los, para que estes consigam melhorar (Fernandes, 2021). Desta forma, o *feedback* torna-se imprescindível no processo de avaliação formativa, pois ajuda os alunos a regular as suas aprendizagens (Fernandes, 2021). Durante o estágio, este momento de avaliação foi realizado ao longo de todo o ano letivo, de forma a acompanhar o desenvolvimento dos alunos durante as aulas, assim como o seu empenho e participação nas mesmas. Como referido, o envolvimento dos alunos é crucial neste momento de avaliação, pois só assim estes conseguem entender de que forma podem melhorar, empenhando-se para que isso aconteça.

O último momento de avaliação, a avaliação sumativa, é o balanço daquilo que foi realizado ao longo do processo Ensino/Aprendizagem, onde se analisam as competências, os saberes e as capacidades atingidas pelos alunos (Ferreira & Neves, 2015). Durante o estágio, esta avaliação foi realizada no final de cada UD e permitiu

atribuir um nível/classificação ao aluno que refletiu as aprendizagens adquiridas ao longo de toda a UD.

No que respeita à classificação final atribuída aos alunos, e segundo os documentos em vigor na ESFHP, esta foi realizada consoante os seguintes critérios: (20%) para a dimensão cognitiva, que foi avaliado através de testes teóricos, relatórios e questionamento direto em aula, (60%) para a dimensão psicomotora, correspondente a toda a parte prática desenvolvida durante o ano letivo e (20%) para a dimensão socioafetiva que reflete a assiduidade e pontualidade, o empenho e a responsabilidade dos alunos. Para os alunos que apresentavam atestado médico prolongado (mais de 30 dias), a avaliação, durante o período em questão, foi realizada com as ponderações de 90% para a dimensão cognitiva e 10% para a dimensão socioafetiva, no entanto, nas turmas atribuídas não houve essa necessidade.

Como já referido, a dimensão cognitiva foi avaliada, todos os períodos, num momento formal de avaliação através da ministração de um teste escrito com o intuito de aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos sendo esses dados cruzados com os conhecimentos que os alunos apresentavam durante as aulas. A avaliação da dimensão motora foi realizada através de momentos formais de avaliação prática e aquilo que os alunos realizavam durante as aulas. Nos momentos formais, os alunos concretizavam o que tinham aprendido sobre cada matéria em específico. Este momento era realizado mantendo as características daquilo que era solicitado durante as aulas. A avaliação da dimensão socioafetiva foi realizada todas as aulas através de registo acerca dos comportamentos dos alunos e a sua relação com a disciplina.

3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I

Após a abordagem dos diferentes tópicos, é notório que se deve olhar para o Ensino/Aprendizagem numa perspetiva processual e dinâmica, na qual, e assim como referido por Leite (2010), se deve concretizar um planeamento rigoroso, avançar para a prática e posteriormente avaliar, de forma a executar alterações se necessário. Este processo complexo é a base da intervenção de qualquer professor na escola, portanto, tornou-se de extrema importância envolver o professor estagiário de forma autónoma na sua concretização.

Desta forma, numa primeira fase, houve a necessidade de explorar rigorosamente os documentos orientadores, que já tinham sido trabalhados em momentos académicos no ano anterior ao estágio, mas que agora se interligavam diretamente com a prática. Após esta análise, passou-se para o processo de planeamento em si e aqui foi onde começaram as verdadeiras dificuldades.

O facto de ser necessário articular as condições físicas da escola, com o número de alunos por turma e as matérias de ensino a serem lecionadas, foi um dos principais desafios sentidos. Isto, uma vez que, aquando desta prática em contexto académico, todas as condições eram garantidas, tanto a nível de material e espaço, como a nível de alunos que, muitas das vezes, eram os restantes colegas de curso, os quais já possuíam conhecimentos acerca das matérias e mantinham uma postura disciplinada o que facilitava todo o processo. Contudo, esta gestão acabou por ser bem conseguida, optando-se, dentro das modalidades estabelecidas para cada ano de ensino, pelas que melhor se adaptam aos espaços existentes. No que toca à própria elaboração das UD's, as dificuldades sentidas passaram pela organização dos conteúdos a lecionar ao longo das aulas e a necessidade de ajustes devido a aulas que não eram lecionadas ou porque as condições meteorológicas não o permitiam ou porque existiam atividades escolares nas quais os alunos tinham de participar. O diálogo com o NEEF permitiu assim encontrar soluções para a melhor organização dos conteúdos, sendo a presença do professor orientador crucial, pois nestas situações a experiência demonstra-se determinante.

Isto leva à entrada no campo da abordagem a ter com os alunos no qual foi necessário pensar e implementar estratégias que possibilitassem manter a disciplina na aula e motivar os alunos para a prática. Nesta área demonstrou-se positivo o contacto com alunos de diferentes idades e com comportamentos bastante distintos, o que requereu uma maior flexibilidade por parte do professor estagiário. Aqui, as observações e reflexões realizadas acerca das aulas lecionadas pelos restantes professores estagiários apresentou-se enriquecedora, pois permitiu comparar e interpretar diferentes estratégias, com diferentes alunos, em diferentes situações, nomeadamente a forma como a própria organização da aula influenciava o comportamento e o empenho dos alunos e vice-versa.

No que toca à avaliação, tendo este sido o primeiro contacto direto do professor estagiário com esta necessidade, mesmo estabelecendo bem os critérios, por vezes surgiam dúvidas, uma vez que na avaliação existia uma forte vertente prática na qual a sua análise exige experiência. Todavia com o passar do tempo, o processo foi começando a ficar mais fácil, o que, mais uma vez, demonstra a importância da autonomia no âmbito do estágio.

Em suma, todos os desafios vividos ao longo do ano letivo foram enriquecedores, munindo o professor estagiário de competências para integrar a carreira docente de forma ativa e eficaz. São notórias as dificuldades sentidas no meio escolar, tanto ao nível das infraestruturas, quanto ao nível da organização das turmas e dos horários, no entanto os professores devem estar preparados para tais contratemplos tendo a capacidade de reagir perante eles de forma a minimizá-los.

3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Neste ponto serão abordadas as atividades realizadas ao longo do ano letivo, nomeadamente o Desporto Escolar, o acompanhamento feito no âmbito da Direção de Turma entre outras atividades. Neste ponto será ainda feita uma descrição daquilo que foi o envolvimento com a Escola e todos aqueles que a integram.

3.2.1. Desporto Escolar

Segundo o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, secção II, artigo 5.º do Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar, entende-se por Desporto Escolar (DE):

O conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo. Assim o DE deve basear-se num sistema aberto de modalidades e de práticas desportivas que serão organizadas de modo a integrar harmoniosamente as dimensões próprias desta atividade, designadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição (p.942).

Para além disso, e indo ao encontro do referido na Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, o DE apresenta um papel importante na promoção da saúde e condição física dos jovens, estimulando a criação de hábitos e condutas motoras e promovendo o entendimento do desporto como fator cultural. Com isto em vista, o DE pretende que os alunos desenvolvam autonomia, responsabilidade, sentido crítico, cooperação, criatividade, controlo das emoções, compreensão do prazer, perceção e capacidade de lidar com o risco, envolvimento na competição e a própria superação do aluno, sendo estes fatores muitíssimo importantes para a formação de adultos saudáveis e preparados para a sociedade (Carvalho et al., 2013). Isto vai ao encontro no referido no Despacho n.º 7356/2021, de 23 de julho, que indica que:

No âmbito da educação, a dinamização do Desporto Escolar ganha especial relevância e pertinência, quer como programa que fomenta a introdução à prática

desportiva e à competição, quer enquanto estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis e, ainda, como meio para desenvolver as áreas de competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (p.73).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, secção II, artigo 10.º sobre o desenvolvimento do Desporto Escolar, este desenvolve-se em dois níveis: “através de um quadro de atividades formativas e recreativas sistemáticas, integrando o treino e a competição, processadas de acordo com horário semanal e especificadas num plano e programa anual integrada no plano de atividades da escola (p.942)” e “através da participação da escola nos diversos quadros competitivos a nível local, regional ou nacional, organizados segundo a iniciativa e regulamentos, respetivamente, das escolas, das direções regionais de educação e da Direção-Geral dos Ensinos Básicos e Secundário (p.942)”.

Ao Professor responsável por cada Grupo-Equipa, e segundo o artigo 21.º do Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2021/2022, compete:

Elaborar o plano anual do seu Grupo-Equipa com a definição de objetivos e metas; promover ações de recrutamento de praticantes e de divulgação da modalidade; realizar as sessões de treino previstas no plano de atividades; acompanhar e preparar as competições, jogos e atividades; realizar ações de formação para os alunos com funções de juizes-árbitros, em articulação com o Coordenador do Clube do Desporto Escolar; elaborar o relatório de atividades, que deverá incluir a avaliação qualitativa referente ao desempenho e assiduidade dos alunos; colaborar com o Coordenador do Clube do Desporto Escolar e adjuntos (p.22)

Estando estabelecida a importância do DE, é notória a relevância da oferta de Grupos-Equipa por parte das escolas. Na ESFHP, existem 6 modalidades: Badminton, Voleibol, Natação, Ténis de Mesa, Futsal e Basquetebol, nas quais os alunos se podem inscrever. Estas inscrições devem ser feitas junto dos seus professores de EF, dos Professores responsáveis pelos Grupos-Equipa ou do coordenador do DE. Assim, após a inscrição, os alunos podem praticar as modalidades que escolheram, de forma orientada, tendo a possibilidade de numa fase posterior representar a escola em competições do DE.

Durante este ano letivo, o Grupo de Estágio colaborou com o Grupo-Equipa de Badminton, que está sob a responsabilidade do Professor José Fernandes, sendo que

neste Grupo-Equipa podem participar todos os alunos interessados, independentemente da idade, ano de escolaridade e sexo.

No que toca ao horário dos treinos, estes decorreram todas as terças-feiras, das 13h30 às 14h15 e quartas-feiras das 13h30 às 15h00. Este horário permitiu aos alunos conciliar os treinos de DE com outras atividades que realizavam, não interferindo com as questões de mobilidade dos alunos de regresso a casa, nomeadamente os horários dos transportes (autocarros). Isto, refletiu-se na participação de mais de 30 alunos, que compareciam aos treinos nos dois horários disponíveis.

É importante referir que os treinos foram realizados num dos ginásios interiores da ESFHP, ginásio de pequenas dimensões, que se apresenta como um desafio no que concerne à planificação e implementação dos treinos face ao elevado número de participantes. No entanto, mesmo nestas circunstâncias, foi possível realizar treinos estimulantes, de carácter descontraído, não descuidando dos objetivos evolutivos pretendidos, que mantinham os alunos/atletas motivados, ampliando o seu gosto pela prática desportiva e que se demonstraram eficazes no que toca ao próprio desenvolvimento a nível de desempenho desportivo na modalidade de Badminton.

No que toca aos treinos propriamente ditos, estes, numa fase inicial, foram estruturados e implementados com o intuito de inteirar alguns dos alunos com aquilo que é a modalidade de badminton, uma vez que, muitos ainda não tinham um grande contacto com esta modalidade. Com o passar do tempo, os treinos passaram a ser um pouco mais individualizados mesmo com as condicionantes existentes.

No segundo período, iniciaram-se as competições e como o número de inscritos para as competições é limitado, foram selecionados os mais assíduos e empenhados. Esta fase competitiva levou a um aumento da motivação dos praticantes e, ainda, a um aumento do interesse por parte de mais alunos que começaram também estes a integrar os treinos. Todo o trabalho desenvolvido levou ao apuramento da maioria dos alunos, que entraram em competição, para as fases distritais, que, por sua vez, se traduziu em maior vontade por praticar.

No que toca às competições, a primeira, no escalão de iniciados teve lugar na ESFHP, desta forma, o professor orientador juntamente com os professores estagiários levaram a cabo a sua organização. Para tal, foi necessário a reorganização do material no pavilhão da escola, de forma a criar mais espaço para que assim fosse possível manter em funcionamento 3 campos de forma a agilizar toda a dinâmica do encontro. Neste encontro foi, então, estabelecido que os jogos seriam realizados à melhor de 3 *sets* até aos 11 pontos sem diferença.

De forma a dinamizar todo o encontro, foram impressas fichas de jogo que eram entregues aos árbitros, os jogadores que iam perdendo os jogos, para que estes

registassem os resultados de cada jogo. Os professores estagiários estavam a ajudar na dinamização, ficando responsáveis por chamar os alunos que iriam disputar os jogos, indicando em qual dos campos o iam fazer, e, no final de cada jogo, recolhiam as respetivas fichas. Esta dinâmica demonstrou-se eficiente tendo todo o evento decorrido da melhor maneira.

No que toca aos encontros realizados em outras escolas, os professores ocupavam-se de preparar todo o material necessário no dia anterior. Durante os jogos os alunos eram acompanhados, de forma a mantê-los motivados, levando-os a usufruir dos encontros e, acima de tudo, divertirem-se a jogar.

3.2.2. Intervenção na Escola

A ESFHP tem uma enorme preocupação no que diz respeito à dinamização de atividades para os seus alunos, com vista a promover o seu desenvolvimento integral, levando a que estes atinjam melhores taxas de sucesso, promovendo um bom ambiente e bem-estar educativo. No entanto não só os alunos precisam deste tipo de experiências de enriquecimento, e a pensar nisso o núcleo de estágio desenvolveu um conjunto de propostas que agregassem algo positivo tanto a alunos como a professores, técnicos e auxiliares de ação educativa. Assim, em seguida serão apresentadas todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo contemplando ainda a participação em todas as reuniões. De reforçar que para cada atividade desenvolvida o NEEF realizou um cartaz de a ser divulgado nas redes sociais do agrupamento, exemplos presentes no Anexo 8.

Participação em reuniões

A intervenção na escola como já elucidado, passou também pela presença em todas as reuniões de Departamento, de GDEF e de Conselhos de Turma. Nas primeiras eram discutidos todos os assuntos relacionados com o departamento de expressões. Nas segundas eram abordados temas relacionados com a disciplina de EF e tudo o que estava relacionado à sua operacionalização na escola. Já as últimas serviam para tratar dos assuntos relacionados com as turmas de intervenção, abordando questões como as medidas necessárias para que os alunos atingissem sucesso escolar, sendo, ainda, debatidas sanções quando estas eram aplicáveis. Em todas estas reuniões, o NEEF teve autonomia para intervir e expor as suas ideias o que permitiu o desenvolvimento de competências neste âmbito, sendo que, para além disso, levou a uma maior integração com o meio.

Torneio de voleibol

O torneio decorreu na manhã do dia 16 de dezembro de 2022, o último dia de aulas do 1.º período, e contou com a presença de 7 equipas, num total de 50 alunos. O NEEF

organizou todo o torneio, tendo, para isso, recolhido as inscrições e com base nestas redigido o quadro competitivo. Este consistiu na realização de jogos todos contra todos, sendo que, no final, a equipa que obtivesse o maior número de vitórias seria declarada a vencedora. No caso de empate, o desempate era feito através da diferença de pontos marcados/sofridos. Os jogos foram realizados até aos 15 pontos, com diferença. Os professores estagiários ficaram responsáveis pela mesa de pontuação e pela arbitragem dos jogos, porém, neste último ponto, em alguns dos jogos contou com a colaboração do Professor responsável pelo Grupo-Equipa de desporto escolar de voleibol, Professor António Batista.

Exercício Físico para Todos

A atividade “Exercício Físico para todos” teve início no dia 12 de janeiro e decorreu até ao final do ano letivo, tendo funcionado todas as quartas-feiras das 17h às 18h, no pavilhão da ESFHP. Esta consistiu na realização de aulas, nas quais se podiam inscrever todos os professores, técnicos e auxiliares de ação educativa do AEFHP, onde eram realizados vários géneros de exercícios adaptados aos inscritos. A fim de verificar a viabilidade da atividade, o núcleo de estágio divulgou a proposta de atividade nas redes sociais do agrupamento, recolhendo pré-inscrições. Com isto, avançou-se com a proposta para a prática, socorrendo-se das pré-inscrições e de todas as informações solicitadas, para a dinamização das aulas adaptadas aos inscritos.

Sessão de Esclarecimento acerca do Estágio Pedagógico

A sessão de Esclarecimento decorreu no dia 21 de abril no auditório da ESFHP e teve como propósito elucidar os alunos do primeiro ano de Mestrado sobre aquilo que é o ano de estágio. Esta ideia surge na sequência das diversas questões que iam sendo colocadas pelos alunos de primeiro ano, sempre que estes iam à ESFHP. Assim, durante a sessão os professores estagiários efetivaram uma apresentação sobre o seu percurso na escola, toda a sua intervenção e a respetiva planificação. Posto isto, o professor José Pedro Fernandes apresentou, também ele, a sua perspetiva sobre aquilo que deve ser o estágio pedagógico.

A terminar, foi aberto um espaço para dúvidas, que foi aproveitado por todos os presentes, de forma a debelar quaisquer questões que tenham ficado por esclarecer.

Torneio de Badminton

Foi realizado pelo NEEF, no dia 26 de abril, um torneio de Badminton para todos os alunos da ESFHP. Assim, de forma a melhor organizar a estruturação do evento, uma semana antes do mesmo, foi publicado um questionário online com o objetivo de aferir o número de participantes. Com essa informação organizou-se, então, o quadro

competitivo, sendo que os professores responsáveis integraram também a competição, de forma a motivar ainda mais os alunos. Os jogos foram disputados até aos 11 pontos tendo de haver a diferença de 2 pontos até um máximo de 15 pontos. De forma a dinamizar o evento, houve sempre um professor que apontava os resultados dos jogos quando estes terminavam para controlar a sequência dos jogos.

Quiz desportivo

A atividade QUIZZ Desportivo, teve lugar na rede social “*Instagram*” do AEFHP e decorreu de 1 a 5 de maio. Para este evento, em NEEF foram definidos 5 temas, sendo eles: NBA, Moto GP, Fórmula 1, Jogos Olímpicos e Desportos Radicais. A partir daí foram elaboradas 5 questões acerca de cada tema. Em cada dia da semana eram lançadas as questões relativas ao tema determinado para esse dia, as quais eram respondidas pela comunidade.

Visita aos Passadiços do Mondego

O NEEF, no dia 9 de maio, acompanhou a turma do 11ºAF a uma visita de estudo aos Passadiços do Mondego. Esta visita foi organizada pela turma, no âmbito do Projeto de Turma denominado por “As Formas da Natureza”. Para a concretização da visita o 11ºAF, para além da colaboração da DT, solicitou a cooperação do NEEF e da professora de Biologia e Geologia. A concretização da atividade permitiu aos participantes usufruírem de um percurso de 12km, no qual observaram as diferentes formas da natureza, realizaram atividade física e usufruíram da companhia uns dos outros num ambiente de aprendizagem diferenciado.

Preparação para os pré-requisitos

Nos dias 4 e 10 de maio, o NEEF disponibilizou-se para ajudar os alunos interessados em realizar os pré-requisitos do tipo C. Deste modo, concretizaram-se dois momentos nos quais os alunos foram acompanhados de forma a colmatar as suas dificuldades, para que assim, pudessem ultrapassar com distinção as exigências empostas para o acesso aos cursos do ensino superior da área do Desporto.

Torneio de Boccia

No dia 11 de maio, foi organizado pelo NEEF um torneio de Boccia a realizar-se no ginásio da ESFHP. Para tal foi criado um questionário de inscrição que foi divulgado nas redes sociais, assim como um cartaz de difusão. Dado que os inscritos não compareceram o torneio o mesmo acabou por ficar sem efeito.

Diálogos com o Desporto

A atividade “Diálogos com o Desporto” teve lugar no dia 12 de maio, no auditório da ESFHP, tendo sido dinamizada pelo NEEF. Esta consistiu em duas sessões de videoconferência com o tema “Desporto no Feminino”. As convidadas foram a Rita Ferro Rodrigues, jornalista da Federação Portuguesa de Futebol e Cláudia Lopes, Jornalista da Sportv, que aceitaram com prontidão o convite efetuado.

As sessões desenvolveram-se num formato de entrevista, conduzida pelo professor orientador José Pedro Fernandes. De forma a garantir que tudo corria da melhor forma, o NEEF preparou todo o auditório de maneira a proporcionar uma sessão agradável para alunos, professores acompanhantes e as próprias convidadas. A atividade contou com o auditório repleto de alunos, que no final aproveitaram para colocar dúvidas relativamente ao tema.

Educação Física na Biblioteca

A equipa da biblioteca da ESFH propôs ao NEEF a colaboração para a realização de uma atividade integrada no projeto “Escola a Ler”. Desta forma o NEEF preparou um ciclo de palestras intitulado “Educação Física na Biblioteca”, palestras que se desenvolveram ao longo de duas semanas, entre os dias 17 e 24 de maio. Este ciclo de palestras foi ministrado pelos 3 professores estagiários e pelo professor orientador, ficando cada um responsável por uma palestra.

A primeira, sob a responsabilidade do professor orientador, teve como tema “A publicidade da NIKE como potenciadora do herói desportivo. A segunda, ficou sob a responsabilidade da professora estagiária Ana Rodrigues, que apresentou o tema “Lesões Desportivas: Como prevenir e tratar”. A terceira, proferida pelo professor estagiário Ricardo Gomes, debroçou-se sobre a temática: Exercício e Saúde: Alimentação e Suplementação”. A última, ministrada pela professora estagiária Inês Pacheco, abordou o tema “Desporto Adaptado: Uma questão de inclusão”. Em cada uma das sessões participaram duas turmas que tiveram toda a liberdade para colocar questões.

Orienta-te

A atividade “Orienta-te” teve lugar nos dias 30 e 31 de maio, tendo sido organizada pelo NEEF. Esta atividade de orientação decorreu no período da manhã de ambos os dias e estava aberta a qualquer turma que estivesse a ter EF no período de realização, desde que tivesse a autorização dos docentes. A atividade foi desenvolvida com recurso à aplicação (app) *Iorientering*, na qual é possível criar um percurso com recurso a imagens satélite. Após a criação do percurso, a aplicação gera um código QR para cada um dos pontos escolhidos e que, posteriormente, deve ser impresso.

Após ter todos os códigos estes foram distribuídos pelos locais que tinham sido assinalados no mapa. Para iniciar a atividade os alunos tinham de instalar a aplicação

nos seus telemóveis, pois era através desta que acediam ao mapa onde estavam os pontos e onde liam os códigos QR. Desta forma a própria aplicação contabilizava o tempo que os alunos demoravam a realizar todo o percurso e ainda se tinham falhado algum ponto ou não.

Jogos Tradicionais na Escola

Durante a manhã do dia 1 de junho, o NEEF ofereceu a possibilidade aos alunos, professores e auxiliares de ação educativa da ESFH de realizarem jogos tradicionais. A atividade teve lugar no espaço exterior, contíguo ao bar dos alunos, onde não decorriam aulas de EF. Na sequência da atividade, na sala de professores, durante os intervalos da manhã, o professor estagiário Ricardo Gomes proporcionou aos docentes música tradicional portuguesa tocada ao vivo. Estes momentos contaram com a colaboração do restante NEEF, que reorganizou o espaço para promover um momento de dança. Depois de almoço de forma a oferecer a mesma alegria à restante comunidade escolar, o NEEF deslocou-se à secretaria e à direção do AEFHP para mais dois momentos musicais.

Visita das escolas básicas do Agrupamento à ESFHP

No dia 2 de junho, os alunos do 9º das Escolas Básicas do Paul e do Tortosento deslocaram-se à ESFHP para realizarem uma visita. Esta teve como objetivo levar os alunos a conhecer as ofertas educativas da escola. O NEEF ficou responsável por levar os alunos a conhecer as instalações desportivas da escola, explicando de que forma as atividades se desenvolvem em cada uma delas.

Visita à Casa da Floresta

O NEEF em colaboração com a professora Mónica Ramôa, professora de Biologia e Geologia da escola, organizou uma visita à Casa da Floresta, nas Cortes do Meio. A atividade desenvolver-se-ia no dia 5 de junho, Dia Mundial do Ambiente, e tinha como objetivo proporcionar a todas as turmas do 11º ano do ensino regular e aos alunos de 12º de biologia, um dia de caminhadas pela natureza e a visita à Casa da Floresta. No entanto a atividade acabou por não se realizar pois não se conseguiu transporte. Dadas as circunstâncias o NEEF propôs a participação na atividade aos professores sem componente letiva no dia indicado, no entanto esta acabou por ser cancelada por falta de interessados.

Jogo de Futsal Alunas contra Professoras

O NEEF em colaboração com a professora Marisa Lourenço organizou um jogo de futsal entre uma equipa de professoras e uma equipa de alunas de curso profissional. Após existir um grupo de professoras a demonstrar interesse em participar na atividade foi realizado um treino para as docentes. O objetivo da atividade foi a promoção de um

bom ambiente entre docentes e discentes, bem como, a promoção do exercício físico, criando um momento divertido para toda a comunidade escolar que pôde assistir e apoiar as equipas.

Heitorizadas

O NEEF propôs-se a ficar responsável pela realização das Heitorizadas, colaborando com todos os docentes do grupo disciplinar que quisessem cooperar. Desta forma, e estando eminente a não realização da atividade por mais um ano letivo, foram propostas várias datas para a execução da mesma. Contudo, não havendo disponibilidade do espaço necessário, que pertence à câmara, teve de se suspender a atividade por mais um ano.

3.2.3. Direção de Turma

A legislação referente ao cargo de Diretor de Turma (DT) tem vindo a sofrer alterações com o passar dos anos, o que requer uma enorme capacidade de adaptação por parte dos professores que desempenham esta função (Duarte, 2019). De acordo com Duarte (2019), a legislação atribui ao DT responsabilidades específicas no âmbito da coordenação na relação e interação com diferentes atores, tornando-se este um cargo extremamente complexo.

O cargo de DT integra a estrutura de gestão intermédia da escola, sendo, assim, da sua responsabilidade presidir o Conselho de Turma, desempenhando o papel de orientador do percurso escolar dos alunos. Cabe, pois, ao DT desenvolver um trabalho de cooperação entre todos os professores envolventes no processo de ensino aprendizagem dos alunos, com vista a alcançar o sucesso de todos estes. Para além disso, o DT apresenta um papel de mediador na relação entre a família e a escola.

Na ESFHP e segundo o Regulamento Interno em vigor, o DT, que é designado pelo Diretor, deve ser um “professor profissionalizado, preferencialmente de carreira (...) com qualidades humanas na relação com os discentes e os encarregados de educação (...) com boa capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal (p.48)”. Assim, compete ao DT a articulação entre aquilo que são as necessidades dos alunos, e o delineamento das estratégias necessárias para colmatar essas necessidades, tendo todo este processo de ser articulado com o conselho de turma e os encarregados de educação.

O trabalho realizado neste âmbito passou pelo controlo das faltas e respetivas justificações no programa “INOVAR+”, sendo este controlo realizado semanalmente. Sempre que surgia a necessidade por alguma questão relacionada, informava o DT para que este pudesse contactar com os encarregados de educação e, se necessário, marcasse uma hora de atendimento.

O acompanhamento à direção de turma passou, também, pela participação ativa nas aulas de direção de turma, nas quais os alunos tiveram de desenvolver um projeto de cidadania e desenvolvimento. Aqui o trabalho foi sobretudo orientar os alunos em todo o processo de construção do trabalho, desde a pesquisa à elaboração dos documentos. Estas aulas permitiram elevar a ligação com os elementos da turma, servindo por vezes, de uma forma mais informal, para transmitir algumas ideias de como estes deveriam encarar o seu processo de Ensino/Aprendizagem. Para além destas tarefas, no final de cada período, realizaram-se as reuniões de conselho de turma onde eram validadas as classificações propostas pelos docentes e debatidas todas as estratégias de atuação com a turma.

No que concerne à turma acompanhada o 11.ºC, esta era uma turma do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, constituída por 29 alunos, dos quais 18 eram do sexo feminino e 11 do masculino. Estes alunos tinham idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos tendo a maioria 16 anos (58%). Destes alunos, 4 já contam com uma retenção e 1 com duas, tendo ocorrido tais retenções entre o 5.º e o 7.º anos de escolaridade, inclusive. No que diz respeito ao agregado familiar destes alunos, é importante referir que os pais têm idades compreendidas entre os 36 e os 65 anos. Relativamente às suas habilitações, 5% apenas contam com o 1.º ciclo de estudos, 12% com o 2.º ciclo, 36% com o 3.º ciclo, 14% com o ensino secundário e apenas 6% contam com uma Licenciatura, os restantes alegam habilitações literárias desconhecidas. Relativamente à situação profissional, 48% trabalham por conta de outrem, 7% trabalham por conta própria estando 14% desempregados.

A análise de todos estes fatores torna-se importante, pois alguns dos comportamentos evidenciados, no início do ano letivo, podem ser reflexo de todo este contexto. O facto de a turma ter um elevado número de alunos muito distintos, associado ao acima referido e aos espaços nos quais as aulas eram lecionadas pode também ter condicionado o seu comportamento. Para além disso, era notório a criação de grupos na turma, não se relacionando os rapazes com as raparigas, sendo que estas últimas também se dividiam em dois grupos.

Ao longo do ano letivo e através das estratégias já elencadas no ponto 3.2.1.3, estas relações foram se fortalecendo, assim como suprimindo os comportamentos indesejados. Em termos motores, os alunos, de uma forma geral, demonstravam algumas dificuldades, destacando-se positivamente apenas 4 elementos, 2 do sexo masculino e 2 do feminino. Toda esta análise tornou-se importante aquando da planificação e operacionalização do processo de Ensino/Aprendizagem.

3.2.4. Integração com o Meio

Desde o primeiro contacto com a escola que houve uma grande preocupação em integrar os professores estagiários no seio escolar. Logo neste momento, o professor orientador levou os professores estagiários a conhecer a escola, destacando alguns locais importantes que iriam ser locais de elevada frequência por parte dos professores estagiários. Durante esta visita, foram-se estabelecendo contactos com vários intervenientes na escola, nomeadamente outros professores e auxiliares de ação educativa. Esta primeira convivência permitiu, desde cedo, perceber a importância de manter uma boa relação dentro do meio escolar, o que possibilita, em alguns momentos, agilizar os processos.

Durante todo o ano letivo, existiu uma boa relação com os outros professores, sendo que o convívio na sala de professores, assim como a participação nalgumas atividades, nomeadamente o “amigo secreto”, decorrido na altura do Natal, veio fortalecer os laços criados. Este bom ambiente não se restringiu à interação com os professores, mas alargou-se também à relação com os funcionários, que sempre foram tratados de forma respeitosa e carinhosa, por parte dos professores estagiários, e que de igual forma retribuía o tratamento.

No que toca à relação com as turmas, esta teve de ser moldada ao longo do tempo, e, embora se tenha construído uma boa relação com todos os alunos, a interação com as diferentes turmas e os diferentes alunos foi diferente. Se com alguns alunos, desde o primeiro contacto houve uma boa relação, que era mantida durante e após as aulas, com outros essa relação teve de ser trabalhada, sendo que se priorizou sempre uma relação de respeito, e mesmo assumindo uma postura mais firme, foi possível criar momentos mais descontraídos, passando também esses alunos a demonstrar uma relação mais próxima e afetuosa no final do ano letivo.

No que concerne à relação criada com o orientar, esta revelou-se muito positiva e permitiu desenvolver um trabalho prazeroso, no qual todas as dificuldades eram debatidas de forma a encontrar as soluções mais favoráveis. Para além disso, houve sempre uma relação de confiança por parte do orientador, pois permitiu aos professores estagiários terem autonomia e assumirem também a responsabilidade sobre as suas decisões. Isto demonstrou-se crucial, pois permitiu aos professores estagiários terem um elevado desenvolvimento pessoal e profissional.

3.2.5. Reflexão Global sobre a Área II

Relativamente à experiência sentida no DE, esta foi sempre positiva, dada a importância atribuída a estas atividades, o elevado número de interessados demonstrou-

se gratificante. Mesmo com as dificuldades existentes a nível das infraestruturas disponíveis, foi possível desenvolver um trabalho no qual os alunos/atletas se envolviam e empenhavam.

No que diz respeito ao quadro competitivo, este demonstrou-se importante para a motivação dos participantes e para a própria divulgação da modalidade na escola. A colaboração na organização de uma das concentrações locais, permitiu entender, de forma mais concreta, o modo como este tipo de eventos é desenvolvido. Um aspeto menos positivo, foi a elevada integração, nas competições, de atletas federados na modalidade, o que induz uma diminuição da motivação de alguns alunos. No entanto, a experiência vivenciada neste contexto permitiu desenvolver estratégias para ajudar os alunos a lidar com esses sentimentos.

No que diz respeito à intervenção no meio, todas as atividades se demonstraram importantes para o desenvolvimento do professor estagiário, que ao mesmo tempo que se ia integrando na escola, tinha a possibilidade de fornecer algo à comunidade. Neste sentido a dinamização de atividades que promovam a atividade física em seio escolar tornam-se fundamentais, levando à criação de hábitos mais saudáveis assim como a melhorias a nível da sociabilização.

Já relativamente ao trabalho de acompanhamento à Direção de turma, este permitiu elucidar da importância que deve ser atribuída ao papel do diretor de turma, tratando-se este do elemento de ligação entre os diferentes professores e estabelecendo a comunicação com os encarregados de educação. Este acompanhamento toma elevada relevância no decorrer do estágio pedagógico, uma vez que, durante todo o percurso académico de um professor estagiário não se dá grande acuidade à abordagem de temas relacionados ao desempenho de funções de um DT.

Um dos trabalhos que deve ser realizado neste âmbito e que se torna imprescindível, é a caracterização da turma, que deverá ser usada de forma a interpretar o comportamento, as atitudes e possíveis necessidades dos alunos com o objetivo de delinear estratégias de forma a maximizar o sucesso individual e do grupo.

Por fim, a integração com o meio escolar foi-se desenvolvendo ao longo de todo o ano letivo e revelou-se crucial, pois o trabalho desenvolvido com a colaboração de todos para além de mais prazeroso, torna-se mais eficaz. Foram criadas ligações fortes com alguns dos membros da comunidade escolar, com os quais foi possível trocar ideias e experiências que valorizaram o crescimento pessoal e profissional do professor estagiário.

4. Área III – Desenvolvimento Profissional

4.1. Reflexão Final

O estágio Pedagógico é o culminar de um ciclo de estudos orientado para o desenvolvimento de professores. É neste momento da formação que se põe em prática todos os conhecimentos acoplados durante todo o percurso académico. Esta intervenção no terreno permite desenvolver competências inerentes à profissão docente que não são possíveis de desenvolver através de intervenções teóricas ou menos contextualizadas. Embora os conhecimentos desenvolvidos até ao período de estágio tenham sido de extrema relevância e pertinência, na prática, por vezes, as coisas não funcionam da forma como muitas vezes são expostas. A intervenção direta com o meio permite conhecer a realidade e intervir sobre ela, possibilitando ao professor estagiário adquirir um leque de ferramentas extremamente úteis para o seu futuro profissional.

Durante este ano letivo, foi possível aferir que, mesmo estando atento aos pequenos pormenores, estruturando e planificando tudo minuciosamente, acontecem imprevistos, que fogem ao controlo dos docentes. Também isto se tornou essencial na formação do professor estagiário, pois este deve estar preparado para estas situações, sendo o estágio pedagógico, o momento ideal para estar exposto a tais situações. Desta forma, todas as adversidades foram ultrapassadas com êxito, contando sempre com a colaboração de todo o NEEF, tornando-se em experiências que se traduzem em conhecimento.

É de reforçar que a autonomia que foi atribuída a todos os professores estagiários foi realmente importante, pois assim todo o processo se aproximou daquilo que são as funções que deverão ser desempenhadas após o término deste ciclo de estudos. Todo o processo de planeamento, intervenção e avaliação desenvolvido, permitiu o alcançar de uma experiência a este nível que de muito valerá nos anos que se avizinham.

O comprometimento com o DE, a intervenção realizada no âmbito deste projeto, que tão benéfico é para as escolas e os seus alunos, permitiu aprofundar os conhecimentos nesta vertente, no que toca à sua organização e gestão, mas acima de tudo possibilitou perceber o verdadeiro significado daquilo que deve ser o DE.

Embora as condições de prática nem sempre sejam as melhores, proporcionar aos alunos momentos em que possam estar a praticar uma modalidade da qual gostam, junto dos seus pares, de forma mais recreativa ou até mesmo competitiva, é fundamental. Este projeto concede aos alunos todos os benefícios relacionados à atividade física e devem ser abraçados por parte dos professores de forma responsável e com esses objetivos em mente.

A integração no meio escolar, o contacto direto com as funções de DT, as reuniões de Conselho de Turma, as reuniões de Grupo Disciplinar de Educação Física e de Departamento de Expressões, proporcionaram um conjunto de experiências que vieram complementar o percurso académico traçado até então. Este tipo de contacto permite a melhor compreensão das funções que um professor pode desempenhar e de todo o trabalho burocrático que tem de ser desenvolvido, que vai muito para além da planificação e implementação das aulas propriamente ditas. Para além disso, o contacto com a direção de turma, permitiu perceber a importância do papel de DT, que se deve assumir como líder que estabelece a ligação entre os alunos, os encarregados de educação, os restantes docentes e todos os agentes de ação escolar, mantendo um alinhamento destes elementos de forma a garantir o alcançar do sucesso por parte de todos os alunos.

Para além de todos estes aspetos, realçar também, a importância de manter uma boa relação com toda a comunidade escolar. Um bom ambiente entre todos cria um contexto mais propício à aprendizagem e ao desenvolvimento daquilo que se pretende para a escola. Também isto foi algo bastante prezado durante o estágio, acabando por se desenvolver grandes relações de afeto com alguns dos membros escolares.

Posto isto, o estágio pedagógico foi um momento de formação e crescimento pessoal de tamanha notoriedade, rico em experiências e desafios. No entanto, a procura por conhecimento e experiência deve sempre continuar, pois todos os contextos são diferentes e estão em constante mutação, o que requer por parte dos professores uma enorme capacidade de adaptação e vontade por fazer diferente e melhor.

5. Referências

- Aada, K. (2020). Insight on Planning and Assessing the Teaching-Learning Process. *International Journal of Research in Education and Sciences*, 2(2).
- AEFHP. (2018). *Projeto Educativo*. Retirado de: <http://www.aefhp.pt/files/documentos-orientadores/19-20/PEA18-21.pdf>.
Acedido em 18-01-2023
- AEFHP (2021). *Regulamento Interno*. Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto.
- Barbosa, A. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada - A exploração de materiais manipuláveis no processo de ensino e aprendizagem*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (L. Horizonte (ed.)).
- Carvalho, A., Soares, J., Monteiro, R., Vieira, S., & Gonçalves, F. (2013). Motivos que levam à prática do Desporto Escolar. *Revista Da Sociedade Científica de Pedagogia do Desport*, 1(2).
- Cortes, M. de F. C. F. (2013). *Perfis de Liderança em Contexto Escolar. Delegação ou Concentração de Poder e seus Reflexos Motivacionais*. Universidade de Evora.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018 Série I* de 2018-07-06, p.2928-2940.
- Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro. *Diário da República n.º 47/1991, Série I-A* de 1991-02-26, p.940 – 946.
- Despacho n.º 7356/2021, de 23 de julho. *Diário da República n.º 142/2021, Série II* de 2021-07-23, p. 73 – 76.
- DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais Articulação com o Perfil dos Alunos*. Direção Geral da Educação.
- DGE. (2021). *Programa estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Direção Geral da Educação.
- DGE (2021). *Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2021-2022*. Direção Geral da Educação.
- Duarte, V. L. P. da C. T. (2019). *O Papel do Diretor de Turma no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Universidade de Lisboa.

- Fernandes, D. (2021). *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica no âmbito do Projeto MAIA. Texto de Apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, A. L., & Neves, A. C. (2015). *Avaliar é preciso: Guia prático de avaliação para professores e formadores*. (S. Portugal: Editores (ed.)).
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55–67.
- João, B. luau. (2017). *A influência da avaliação no processo Ensino-Aprendizagem*. Universidade da Beira Interior.
- Kings, S. (2018). The impact of effective planning on teaching and learning process. *Afribary*.
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Teaching and learning: an interaction between two behavioural processes. *Interação Em Psicologia*.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14, p.3067 – 3081.
- Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar. 1ª Edição*.
- Peralta, S., Carvalho, B. P., & Esteves, M. (2022). Portugal, Balanço Social 2021 Um retrato do país e de um ano de pandemia. *Social Equity Initiative*, 57–65.
- Santos, F. F. M. dos. (2022). *Pordata - Estatísticas sobre Portugal e Europa. Quadro resumo: Município de Covilhã*. acessado <https://www.pordata.pt/municipios/quadro+resumo/covilha-822219>
- Silva, E. A. da, & Delgado, O. C. (2018). O processo de Ensino-Aprendizagem e a pratica docente: Reflexões. *Espaço Académico*, 2.
- UBI. (2016). Regulamento De Estágio Pedagógico Do 2º Ciclo De Estudos Em Ensino De Educação Física Nos Ensinos Básicos E Secundário. *Universidade Da Beira Interior. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Departamento de Ciências Do Desporto*.
- Vaz, D. (2021). De cidade industrial a cidade universitária? Percurso e representação da Covilhã. *Pequenas Cidades No Tempo. O Ambiente e Outros Temas*.
- Vaz, D., & Nofre, J. (2018). Conhecimento, criatividade, e novas dinâmicas urbanas:

Repensar os territórios de baixa densidade em Portugal. *Revista Portuguesa de Estudos Regionais*. 77-88

Veiga, F. H. (2013). *Psicologia da Educação - Teoria, Investigação e Aplicação: Envolvimento dos Alunos na Escola* (C. Editores (ed.)).

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities, A Knowledge Structures Approach*. Champaign, Illinois: Human Kinetics Books.

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Efeitos da aplicação de um programa de treino na aptidão física, no desempenho tático e na motivação numa turma do Ensino Secundário.

1. Introdução

Em Portugal, todas as crianças, jovens e pré-adultos têm de frequentar a escola, independentemente da sua diversidade geográfica, socioeconómica e cultural (Faria et al., 2020). O ambiente escolar tem vindo a ser caracterizado como propício à recetividade de novos conhecimentos e comportamentos, uma vez que os alunos são acompanhados por profissionais capacitados a educá-los (Faria et al., 2020).

A Educação Física (EF) faz parte dos programas educativos de Portugal e da maioria dos outros Países, apresentando-se como uma das áreas fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno tanto a nível cognitivo e psicomotor como a nível social e afetivo (Ferraz et al., 2020; Michael et al., 2021). De acordo com Bailey (2006), as aulas de EF promovem o desenvolvimento social dos alunos, o espírito de equipa e a prática desportiva. Para além disso, fornecem aos alunos os conhecimentos, as habilidades e a confiança necessária para manterem um estilo de vida ativo e saudável que possa prevalecer ao longo da vida (Michael et al., 2021). Esta disciplina apresenta-se assim como promotora do desenvolvimento global e harmonioso do aluno, estimulando o raciocínio e a resolução de problemas complexos, promovendo o seu desenvolvimento psicomotor e afetivo, o que permite ao aluno manter uma vida saudável (Bento, 2001; Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, 2001; Michael et al., 2021).

Os benefícios da atividade física, para a melhoria da função cardiovascular e respiratória, para diminuição da depressão e da ansiedade, para o desenvolvimento cognitivo e social, e para a melhoria da sensação de bem-estar têm sido amplamente reportados na literatura (Ács et al., 2020; Bangsbo et al., 2016; Neil-Sztramko et al., 2021; Sacke et al., 2021). Em adição, um estudo recente (Bull et al., 2020), reportou que os jovens, com idades entre os 5 e 17 anos, deveriam realizar no mínimo 60 minutos diários de atividade física moderada a vigorosa para que possam ser considerados saudáveis. Por outro lado, a inatividade física e o sedentarismo têm sido fortemente associados a grandes riscos para a saúde (Fühner et al., 2021). De facto, o desenvolvimento da aptidão física em crianças e jovens, parece estar fortemente relacionada com a saúde (Blaes et al., 2011). Crianças e jovens que se mantêm ativos e

robustos durante a infância e a adolescência tendem a manter esse estilo de vida durante a idade adulta (García-Hermoso et al., 2019), tornando-se, por isso, fundamental promover a realização de atividade física durante a infância e a manutenção desta ao longo de toda a vida.

Quando pensamos em programas para a promoção da atividade física e saúde, a escola, nomeadamente a disciplina de Educação Física, apresenta-se como o ambiente ideal, uma vez que contem locais seguros e com espaços apropriados que se adequam e facilitam a implementação de tais projetos (Singh et al., 2017; Watson et al., 2017). Para além disso e de todos os benefícios provenientes da realização de atividade física, a disciplina de EF, como já referido, ostenta um contexto característico que envolve os alunos em diversas atividades promovendo não só o seu desenvolvimento motor, mas também social e cognitivo (Bento, 2001; Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, 2001; Michael et al., 2021). Para tirar o melhor partido das aulas de forma a garantir estes benefícios é necessário a organização correta das diferentes tarefas a realizar (Hallam et al., 2022).

Relativamente aos conteúdos inerentes à disciplina de EF, não só é relevante a lecionação e desenvolvimento de conteúdos relacionados com a melhoria da aptidão física, como também se demonstra importante a aprendizagem do jogo inerente à prática das diferentes modalidades coletivas, que são parte integrante dos programas nacionais (Jacinto et al., 2001). É de realçar que existe uma forte relação entre estes aspetos, não devendo a sua lecionação estar desassociada (Resina De Oliveira Campos et al., 2021). Existem evidências da influência das capacidades físicas no desempenho em jogo das diversas modalidades (Borges et al., 2018; Hallam et al., 2022; Matthys et al., 2011; Wagner et al., 2014), tornando-se relevante o desenvolvimento simultâneo destes fatores nas aulas de EF. Durante estas aulas, os alunos devem expressar, não apenas as suas capacidades físicas/fisiológicas, habilidades técnicas, mas também demonstrar capacidades táticas e de tomada de decisão (Hallam et al., 2022). Esta ideia é reforçada nos programas de EF, sendo que os professores devem adotar estratégias que permitam aos alunos desenvolver a cooperação com os colegas para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas, conforme a oposição em cada fase do jogo (Jacinto et al., 2001). No entanto, muitas das vezes, durante as aulas dá-se uma maior ênfase aos aspetos técnicos das modalidades, sendo o seu desenvolvimento desprovido do contexto de jogo, o que se demonstra desfavorável ao desenvolvimento dos alunos e ao cumprimento dos objetivos programáticos (Hodges et al., 2018). Os aspetos táticos e conhecimento de jogo tornam-se fundamentais e devem ser desde cedo integrados na componente letiva, de forma a garantir que os alunos

adquirem conhecimento sobre as fases do jogo e de que forma devem agir perante elas, tanto em ações ofensivas como defensivas (Hodges et al., 2018).

De acordo com Silva et al. (2022) uma das estratégias que pode aumentar a eficácia da promoção de estilos de vida saudáveis, o gosto pela atividade física a sua prática e o desenvolvimento das habilidades motoras, são os programas de aprendizagem multivariada, que por sua vez podem ser realizados sob a forma de treino em circuito, incluindo situações de jogo reduzido (Ferraz et al., 2020). Este tipo de programas tem ganho relevância em contexto de EF e quando devidamente adaptados permitem a abordagem de diversos conteúdos e o desenvolvimento de diversas habilidades, podendo ainda ser eficazes na promoção da saúde e na melhoria dos indicadores de aptidão física em crianças e jovens (Silva et al., 2022). A aplicação de programas de aprendizagem multivariada em contexto de Educação Física, tem como objetivo incluir nas aulas programas de treino integrado, para melhoria de condição física, melhoria de habilidades técnico-táticas e de desenvolvimento desportivo, visando a manutenção de um estilo de vida saudável (Silva et al., 2022). Têm sido relatadas vantagens na utilização deste tipo de programas pois oferecem facilidade de adaptação a um público-alvo e aos recursos existentes, permitindo obter resultados num curto espaço de tempo (Ferraz et al., 2020). Para além disso, permitem o desenvolvimento simultâneo de processos cognitivos e motores (Silva et al., 2022), demonstrando-se benéficos no que toca à organização das aulas de EF, contribuindo para o aumento do tempo potencial de aprendizagem dos alunos (Cardona, 2020; Fu et al., 2017). Neste tipo de programas podem ser incluídas situações de jogo reduzido e estas situações podem ser aplicadas nas diferentes modalidades lecionadas apresentando-se como uma boa estratégia para desenvolver habilidades técnicas e táticas e ainda desenvolver de forma integrada a aptidão física (Arslan et al., 2022). Na realização destas situações são geralmente utilizados campos de vários tamanhos, diferente número de jogadores e regras, sendo que estas variações promovem diferentes respostas físicas e requerem a exercitação de diferentes habilidades técnicas e táticas de forma integrada (Jurišić et al., 2021).

Apesar de alguns estudos demonstrarem os benefícios da aplicação dos programas referidos, mais estudos são necessários para clarificar o tópico. Além disso, até ao momento, nenhum estudo associado incluiu na sua análise a dimensão avaliativa do desempenho do aluno. Torna-se, portanto, importante consolidar essas ideias continuando a investigar sobre os efeitos da aplicação de programas de treino multivariado. Assim, este estudo objetivou analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino de aprendizagem multivariada na aptidão física e na performance de jogo no âmbito da lecionação de uma modalidade coletiva no decorrer das aulas de educação física. Complementarmente, avaliaram-se os efeitos da aplicação do mesmo

programa na motivação dos alunos. Como hipótese de estudo considerou-se que a aplicação de um programa de treino multivariado na parte inicial das aulas de educação física, terá efeitos positivos na aptidão física, no desempenho de jogo e consequentemente na motivação dos alunos.

2. Metodologia

2.1. Participantes

Participaram no estudo um grupo de 33 alunos de duas turmas pertencentes a uma escola portuguesa com idade entre os 15 e os 18 anos (média \pm desvio padrão: 15,95 \pm 2,05), sendo 15 elementos do sexo masculino e 18 do feminino. Os alunos considerados elegíveis para a participação foram determinados de acordo com os seguintes critérios de inclusão: i) participação na avaliação inicial e final; ii) participação em todas as aulas da unidade didática de basquetebol. Todos os participantes foram informados dos procedimentos da investigação, e os encarregados de educação assinaram um consentimento informado, atestando a participação voluntária dos educandos. Os participantes tiveram a liberdade de abandonar o estudo sem qualquer tipo de penalização e sem terem de fornecer qualquer tipo de justificação, mesmo após este ter iniciado. A realização do estudo teve a aprovação da direção do agrupamento.

2.2. Procedimentos

O presente estudo consistiu num desenho *quasi-experimental* com o objetivo de avaliar os efeitos sobre variáveis de aptidão física e performance de jogo da aplicação de um programa de treino multivariado na parte inicial das aulas de basquetebol. Desta forma, o estudo foi aplicado durante 6 semanas, nas 12 aulas (24 tempos letivos) de leção da unidade didática de basquetebol a duas turmas do ensino secundário. As turmas foram distribuídas em dois grupos, uma turma foi o grupo experimental (GE), na qual se aplicou o programa de treino multivariado e a outra o grupo de controlo (GC) que não realizou o programa. Com vista a aferir os resultados realizou-se um pré-teste (Pré), momento de recolha de dados na semana antes da aplicação do programa e um momento pós-teste (Pós), momento de recolha de dados na semana após a aplicação do programa de treino. Os instrumentos aplicados no controlo das variáveis em estudo foram a bateria de testes FITescola para avaliação da aptidão física, o *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) para avaliação da performance de jogo, e para avaliar a motivação dos alunos na unidade didática em questão aplicou-se um questionário de motivação que seguiu o protocolo anteriormente descrito por Pereira et al. (2009).

2.2.1 Definição dos testes FITescola

No que toca à aplicação da bateria de testes FITescola foram utilizados os testes de impulsão horizontal, velocidade (40m), agilidade (4x10m), vaivém 20m, força abdominal, e flexões de braços. A aplicação destes testes teve como finalidade aferir alterações nas componentes da aptidão física dos jovens nomeadamente a capacidade aeróbia, velocidade, agilidade e força (membros inferiores, membros superiores e abdominal).

Tabela 1 - Teste FITescola Impulsão horizontal.

Teste de Impulsão Horizontal	
Objetivo	Avaliar a força explosiva dos membros inferiores, tendo de o participante atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. Colocar uma linha de partida com uma fita métrica na perpendicular, com o zero a iniciar nessa linha.2. O participante coloca-se de pé atrás da linha de partida, com os pés à largura dos ombros, realizando um salto em comprimento o mais longe possível.3. O avaliador regista a distância, sendo esta medida desde o ponto de partida até ao calcanhar do participante.

Tabela 2 - Teste FITescola Velocidade (40m).

Teste de Velocidade (40m)	
Objetivo	Avaliar a capacidade de aceleração e a velocidade dos participantes, através da execução de uma corrida de 40m, no menor tempo possível.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. O participante deve posicionar-se de pé atrás da linha de partida.2. Após um sinal audiovisual o participante inicia a prova.3. Após o sinal é iniciado o cronómetro e este só é parado quando o peito do participante ultrapassa a linha dos 40m.

Tabela 3 - Teste FITescola Agilidade (4x10m).

Teste de Agilidade (4x10m)	
Objetivo	Avaliar a agilidade do participante, através da realização de um percurso pré-determinado, combinando a velocidade máxima de execução, com a coordenação traduzida no movimento de agarrar, transportar e colocar uma esponja num lugar pré-determinado.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. O participante deve posicionar-se atrás da linha que assinala a partida, devendo estar em pé sem qualquer esponja na mão;2. Aquando do sinal sonoro o participante deve dirigir-se o mais rápido possível para a esponja A que está colocada após uma distância de 10m.3. Depois de agarrar a esponja inverte a corrida dirigindo-se novamente para a linha de partida, após a transpor, pousa a esponja A agarra a B e inverte novamente o sentido.4. Quando ultrapassa novamente a marca dos 10 m pousa a esponja B e agarra a C.5. Após isso dirige-se novamente para a linha de partida onde termina a prova.

Tabela 4 - Teste FITescola Vaivém 20m.

Teste de Vaivém 20m	
Objetivo	Avaliar a aptidão aeróbia, através da realização do maior número de percursos de 20m a uma cadência pré-determinada.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. O participante que vai ser avaliado coloca-se na linha de partida, sendo que o colega que executará a contagem dos percursos fica numa posição com boa visibilidade.2. O participante realiza percursos de 20 m que estão marcados no solo, sendo que devem sempre tocar as linhas limite, antes do sinal sonoro que determina o tempo para cada circuito.3. Se o participante chegar a linha antes do sinal sonoro, deve esperar por este para inverter o sentido da corrida.

-
4. A velocidade inicial pretendida é de 8,5 km/h e vai aumentando progressivamente 0.5 km/h a cada minuto.
 5. Após a segunda falta o participante deve abandonar a prova.
-

Tabela 5 - *Teste FITescola Abdominais.*

Teste de Abdominais	
Objetivo	Avaliar a força de resistência abdominal, através da contabilização da execução do maior número de repetições realizadas a uma cadência predeterminada.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. O participante inicia deitado em decúbito dorsal, pés em contacto com o solo, joelhos fletidos aproximadamente a 140º, cabeça no solo e os braços em extensão com as palmas das mãos sobre as coxas.2. Ao sinal sonoro o participante deve fletir controladamente o tronco, arrastando as mãos sobre as coxas, até as mãos estarem sobre os joelhos, nunca levantando os pés do chão.3. No próximo sinal sonoro devem de forma controlada voltar à posição inicial.4. Os movimentos têm de respeitar uma cadência de 20 abdominais por minuto, sendo que o participante deve executar o maior número de abdominais que conseguir até a um máximo de 75 repetições.

Tabela 6 - *Teste FITescola Flexões de braços.*

Teste de Flexões de braços	
Objetivo	Avaliar a força de resistência dos membros superiores, através da contagem da execução do maior número de flexões de braços executadas a uma cadência pré-determinada.
Descrição	<ol style="list-style-type: none">1. O participante deve iniciar o teste mantendo o corpo em prancha, com os pés ligeiramente afastados, cotovelos em

extensão, mãos na linha dos ombros, ou ligeiramente para o lado, mantendo os dedos a apontar para a frente.

2. Ao sinal sonoro, os participantes realizam a flexão dos cotovelos até os braços estarem paralelos ao solo, formando um ângulo de 90° entre o braço e o antebraço.
 3. No próximo sinal sonoro realizam a extensão do cotovelo, regressando à posição inicial.
 4. Todos os movimentos devem ser realizados de forma controlada, respeitando a cadência de 20 flexões por minuto.
 5. O participante deve executar o maior número de flexões até ao máximo de 75.
-

2.2.2 Definição do GPAI

Como previamente referido de forma a avaliar a performance de jogo foi aplicado o instrumento GPAI. Este instrumento foi criado por Oslin et al. (1998) e conta com 7 componentes de jogo observáveis associadas à resolução de problemas táticos, dos quais 4 foram utilizados (Tabela 7), sendo eles a Tomada de Decisão, Execução da Habilidade, Ações apropriadas e Guardar/Marcar. Com a recolha destes dados foram calculados os índices que se traduzem na performance no jogo (Tabela 8).

A utilização deste instrumento ocorreu em ambos os momentos Pré e Pós, sendo que a sua aplicação ficou ao encargo dos professores estagiários, que através da análise de vídeo aferiam as ações apropriadas e inapropriadas que os alunos executavam durante um jogo reduzido, em meio-campo, 3x3 no decorrer de 10 minutos.

Tabela 7- Componentes de jogo observáveis no GPAI (adaptado de Memmert & Harvey (2008))

Componente do jogo	Descrição
Tomada de Decisão	Fazer as escolhas apropriadas sobre o que fazer com a bola, em função do jogo.
Execução de Habilidade	Eficiência da performance da habilidade motora selecionada.
Ações de Apoio	Movimentação para posições que permitam receber um passe.
Guardar/Marcar	Defender um oponente que esteja ou não em posse da bola.

Tabela 8 - Cálculo dos Índices do GPAI (adaptado de Oslin et al. (1998))

Envolvimento no jogo (EJ) = n.º de decisões apropriadas + n.º de decisões inapropriadas + n.º de ajustamentos apropriados + n.º de ações de apoio apropriadas.

Índice de Tomada de Decisão (ITD) = n.º de tomadas de decisão apropriadas/ n.º de tomadas de decisão inapropriadas.

Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras (IHM) = n.º de habilidades motoras apropriadas/ n.º de habilidades motoras inapropriadas.

Índice de Ações de Apoio (IAA) = n.º de ações de apoio apropriadas/ n.º de ações de apoio inapropriadas.

Índice de Ações de Ajustamento (IAJ) = n.º de ações de ajustamento apropriadas/ n.º de ações de ajustamento inapropriadas.

Performance em Jogo (PJ) = (ITD+IAJ+IAA+IHM) /4

2.2.3 Programa de treino

O programa de treino foi realizado na parte inicial de cada aula da Unidade Didática de Basquetebol, em substituição do aquecimento convencional e durante 6 semanas, seguindo a seguinte configuração: No início de cada aula a turma dividiu-se em dois grupos, o grupo 1 realizou um circuito de treino (figura 1) e o grupo 2 ao mesmo tempo realizou jogo reduzido de 3x3. Após o grupo 1 terminar a realização do circuito, os grupos trocam, passando o grupo 1 à situação de jogo e o grupo 2 à realização do circuito.

O circuito de treino era formado em retângulo sendo que cada lado correspondia a uma estação. Assim, os alunos distribuía-se aleatória e uniformemente pelas estações de forma a evitar filas e a estarem sempre em execução. De forma a prevenir que ocorressem paragens, o circuito estava preparado para permitir que os alunos mais rápidos ultrapassassem os mais lentos.

Numa fase inicial os alunos realizaram duas voltas ao circuito, sendo que cada estação era realizada duas vezes consecutivas. Ou seja, cada aluno ao final do circuito tinha realizado quatro vezes cada estação. Este número foi aumentando durante as sessões (tabela 9). Os exercícios que não contemplaram movimentação no espaço foram realizados nos vértices do retângulo, sendo que em cada um desses vértices foi colocado uma imagem com o exercício a realizar e o número de repetições pretendidas.

As estações realizadas foram as seguintes:

Estação 1 – Na qual os alunos realizaram 2 exercícios: o exercício de velocidade máxima 4x10m e 10 repetições de flexões. Para o exercício de velocidade máxima foi feito um corredor com a distância de 10 metros. Na execução do exercício solicitou-se aos

alunos que o realizassem na sua velocidade máxima nos quatro percursos, sendo que os pés tinham de ultrapassar os cones sinalizadores à mudança de sentido da corrida (fatores diretamente associados ao teste do FITescola). No exercício de flexões, solicitou-se aos alunos que mantivessem o tronco alinhado durante toda a execução e realizassem a flexão dos braços a 90°.

Estação 2 – Composta por três exercícios: corrida com mudanças de direção, impulsão horizontal (para dentro dos cones) e o *squat jump*. No exercício da corrida com mudanças de direção, foram colocados 8 sinalizadores, à mesma distância, sendo que os alunos tinham de os circundar pelo lado de fora, à máxima velocidade possível. Para a impulsão horizontal foram colocadas duas fileiras de arcos (preferencialmente, cada fileira de uma só cor e distinta entre ambas) em que numa fileira os alunos tinham de saltar entre os arcos com maior distância entre estes, do que a outra fileira, consoante o grau de dificuldade a aplicar. Esta distância ao longo das sessões foi aumentando, obrigando os alunos a saltarem mais longe. Quanto ao *squat jump*, foi solicitada amplitude, tanto no agachamento como na impulsão vertical, e o mais dinâmico possível.

Estação 3 – Foi Composta por dois exercícios: *sprint* e *russian twist*. O exercício do *sprint* foi executado numa distância, aproximada de 10 metros, de modo que os alunos o realizassem em velocidade máxima, havendo um sinalizador de partida e um de chegada. Os alunos iniciavam o exercício procurando acelerar na parte inicial da corrida e mantinham a velocidade máxima até ultrapassar o sinalizador da chegada, não desacelerando até o alcançar. O exercício do *russian twist* foi executado com elevação dos membros inferiores (fletidos), de modo dinâmico, rodando o abdominal lateralmente.

Estação 4 – Esta foi Composta por dois exercícios: *jump* e *plank shoulder taps*. O exercício de *jump* foi executado a pés juntos, sem interrupção durante a progressão das cinco barreiras. O exercício *plank shoulder taps* foi executado em posição de prancha de braços e, alternadamente, os alunos tocavam com a mão no ombro contrário, sem desfazer a posição inicial. É importante reforçar que nas duas sessões antes da aplicação do programa de treino, houve a demonstração e exemplificação de todo o circuito de forma a elucidar todos os participantes sobre os procedimentos para a execução do mesmo.

Figura 1 – Circuito de Treino.

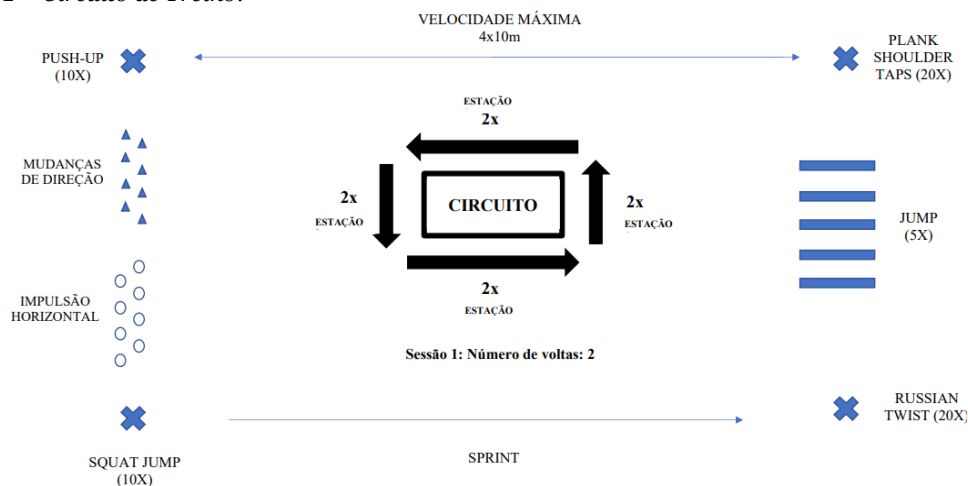


Tabela 9 – Configuração circuito de treino.

Semana	Sessão	N.º voltas	PU	MD	IH	SJ	S	RT	J	PST	VM
Semana 1	Sessão 1	2	4x10	4x8	4x4	4x10	4x1	4x20	4x5	4x20	4x1
Semana 2	Sessão 1	2	4x10	4x8	4x4	4x10	4x1	4x20	4x5	4x20	4x1
	Sessão 2	2	4x10	4x8	4x4	4x10	4x1	4x20	4x5	4x20	4x1
Semana 3	Sessão 1	2	4x10	4x8	4x4	4x10	4x1	4x20	4x5	4x20	4x1
	Sessão 2	3	6x10	6x8	6x4	6x10	6x1	6x20	6x5	6x20	6x1
Semana 4	Sessão 1	3	6x10	6x8	6x4	6x10	6x1	6x20	6x5	6x20	6x1
	Sessão 2	3	6x10	6x8	6x4	6x10	6x1	6x20	6x5	6x20	6x1
Semana 5	Sessão 1	3	6x10	6x8	6x4	6x10	6x1	6x20	6x5	6x20	6x1
	Sessão 2	4	8x10	8x8	8x4	8x10	8x1	8x20	8x5	8x20	8x1
Semana 6	Sessão 1	4	8x10	8x8	8x4	8x10	8x1	8x20	8x5	8x20	8x1
	Sessão 2	4	8x10	8x8	8x4	8x10	8x1	8x20	8x5	8x20	8x1

Abreviaturas: PU – Push-Ups, MD – Mudanças de Direção, IH – Impulsão horizontal, SJ – Squat jumps, S – Sprint, RT– Russian Twist, J – Jump, PST – Prank sholdr taps, VM – Velocidade máxica 4x10m.

2.2.4 Questionário de Motivação

No que diz respeito ao questionário de motivação, este foi aplicado nos dois grupos GC e GE em ambos os momentos, Pré e Pós teste. Desta forma, os alunos anonimamente responderam ao questionário de motivação proposto por Pereira et al. (2009), o qual apresenta 10 itens de resposta, 7 formulados na positiva e 3 na negativa. A resposta para cada um dos itens corresponde a uma escala de *Likert* de 5 possibilidades sendo elas: 1 = discordo totalmente, 2 = discordo, 3 = nem concordo nem discordo, 4 = concordo e 5 = concordo totalmente (Anexo 9). Dos 10 itens do questionário 3 são referentes à importância da EF e 7 ao gosto que os alunos nutrem pela disciplina.

2.3. Análise e Tratamento de Dados

As estatísticas descritivas são apresentadas como média \pm desvio padrão (DP) com intervalo de confiança (IC) de 95%. O teste de Kolmogorov-Smirnov e levene determinaram a normalidade e homogeneidade da distribuição dos dados. O teste t de amostra independente foi usado para comparações pré e pós-intervenção entre ações

apropriadas e inapropriadas dentro de cada grupo e entre os grupos. Os tamanhos de efeito (ES) foram calculados com base no d de Cohen e classificados como: 0,2-0,6 (trivial); 0,6-1,2 (pequeno); 1,2 (grande); e maior que 2,0 (muito grande) (Hopkins, 2019; Hopkins et al., 2009). A significância estatística foi estabelecida em $p < 0,05$. As análises estatísticas foram realizadas usando SPSS para Windows versão 26.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, EUA).

3. Resultados

A tabela 10 representa a comparação dos índices do GPAI entre grupos no Pré e Pós testes em todos os alunos do ensino secundário. É possível verificar que todos os índices apresentam diferenças estatisticamente significativas, com efeitos a variar entre trivial e pequeno ($p < 0.05$ to $p < 0.001$, $d = 0.34$ até 0.61), com exceção da variável PJ ($p > 0.05$).

Tabela 10 – Comparação dos índices do GPAI entre grupos no Pré e Pós testes.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	<i>ES</i>
EJ	45.52 ± 23.52	62.50 ± 30.29	4.17	16.99	< 0.001	0.61	Pequeno
ITD	6.85 ± 8.88	10.45 ± 11.95	2.12	3.61	0.036	0.34	Trivial
IHM	1.76 ± 2.26	3.67 ± 4.09	3.56	1.91	< 0.001	0.55	Trivial
IAA	5.19 ± 6.61	9.26 ± 10.78	2.89	4.07	0.004	0.44	Trivial
IAJ	2.47 ± 3.82	3.86 ± 5.90	1.80	1.39	0.027	0.38	Trivial
PJ	3.75 ± 4.08	5.62 ± 5.52	2.23	1.86	0.074	0.27	Trivial

Abreviaturas: EJ – Envolvimento no jogo; ITD – Índice de Tomada de Decisão; IHM – Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras; IAA – Índice de Ações de Apoio; IAJ – Índice de Ações de Ajustamento; PJ – Performance de jogo; *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; *ES* – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 11 é apresentada a comparação entre grupos, das variáveis de aptidão física, no Pré e Pós testes, para todos os alunos do ensino secundário. Como se pode verificar não se encontram diferenças estatisticamente significativas entre os momentos Pré e Pós para nenhuma das variáveis em estudo.

Tabela 11 – Comparação da aptidão física entre grupos no Pré e Pós testes.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	<i>ES</i>
Impulsão Horizontal	151.92 ± 35.99	153.16 ± 30.85	0.23	0.06	0.959	0.04	Trivial
Velocidade (40m)	7.02 ± 0.81	7.20 ± 0.78	-1.40	1.24	0.818	-0.23	Trivial
Agilidade (4x10)	12.70 ± 1.33	13.05 ± 1.29	-1.61	-0.18	0.164	-0.26	Trivial
Força Abdominal	47.65 ± 23.26	43.82 ± 21.98	1.13	-0.35	0.109	0.17	Trivial
Vaivém (20m)	37.04 ± 20.23	36.47 ± 20.34	0.19	3.82	0.261	0.03	Trivial
Flexões	13.56 ± 7.97	12.54 ± 7.89	0.86	0.57	0.850	0.13	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; *ES* – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 12 é apresentada a comparação entre grupos dos itens do questionário de motivação, de todos os alunos do ensino secundário. Como é possível observar não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os momentos Pré e Pós.

Tabela 12 – comparação entre grupos dos itens do questionário de motivação no Pré e Pós testes.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
Q1	4.21 ± 0.70	4.37 ± 0.67	-1.42	-0.16	0.157	0.23	Trivial
Q2	4.25 ± 0.76	4.33 ± 0.77	-0.64	-0.08	0.523	0.10	Trivial
Q3	4.31 ± 0.81	4.36 ± 0.78	-0.41	-0.05	0.681	0.07	Trivial
Q4	4.01 ± 0.97	4.15 ± 0.93	-0.86	-0.13	0.389	0.14	Trivial
Q5	4.07 ± 0.72	4.17 ± 0.78	-0.87	-0.11	0.386	0.14	Trivial
Q6	3.81 ± 1.30	3.76 ± 1.18	0.26	0.05	0.793	0.04	Trivial
Q7	1.81 ± 0.82	1.70 ± 0.89	0.82	0.12	0.416	0.13	Trivial
Q8	4.11 ± 0.92	4.31 ± 0.94	-1.31	-0.20	0.192	0.21	Trivial
Q9	1.97 ± 0.94	1.83 ± 1.10	0.88	0.15	0.381	0.14	Trivial
Q10	1.99 ± 1.03	1.91 ± 1.09	0.46	0.08	0.646	0.08	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 13 é apresentada a comparação dos índices do GPAI entre o Pré e o Pós teste do GC. Como podemos aferir existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis analisadas exceto para a variável IHM ($p > 0.05$).

Tabela 13 – Comparação dos índices do GPAI entre o Pré e Pós testes no GC.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
EJ	49.79 ± 26.84	86.58 ± 19.85	4.80	36.79	< 0.001	1.56	Grande
ITD	1.28 ± 0.96	2.57 ± 1.04	3.83	1.28	< 0.001	1.27	Grande
IHM	1.63 ± 1.89	2.79 ± 1.87	1.90	1.16	0.066	0.62	Pequeno
IAA	2.05 ± 3.05	5.05 ± 5.57	2.06	3.00	0.047	0.67	Pequeno
IAJ	1.37 ± 1.50	2.58 ± 1.43	2.55	1.21	0.015	0.83	Pequeno
PJ	1.39 ± 1.42	3.11 ± 2.22	2.77	1.72	0.009	0.92	Pequeno

Abreviaturas: EJ – Envolvimento no jogo; ITD – Índice de Tomada de Decisão; IHM – Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras; IAA – Índice de Ações de Apoio; IAJ – Índice de Ações de Ajustamento; PJ – Performance de jogo; *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 14 é apresentada a comparação dos índices do GPAI entre o Pré e o Pós teste do GE. Como podemos aferir existem diferenças estatisticamente significativas com tamanhos de efeito pequenos para as variáveis EJ, IHM e IAA ($p < 0.05$; $d = 0.39$ até 0.55).

Tabela 14 – Comparação dos índices do GPAI entre o Pré e Pós testes no GE.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
EJ	44.12 ± 22.40	57.93 ± 29.82	3.06	13.81	0.003	0.51	Pequeno
ITD	8.70 ± 9.55	12.54 ± 12.64	1.85	3.84	0.067	0.34	Trivial
IHM	1.81 ± 2.40	3.87 ± 4.43	3.08	2.06	0.003	0.55	Pequeno
IAA	6.27 ± 7.17	10.17 ± 11.43	2.26	3.90	0.025	0.39	Pequeno
IAJ	2.86 ± 4.29	4.11 ± 6.40	1.30	1.26	0.195	0.22	Pequeno
PJ	4.66 ± 4.41	6.44 ± 6.02	1.53	1.77	0.097	0.33	Pequeno

Abreviaturas: EJ – Envolvimento no jogo; ITD – Índice de Tomada de Decisão; IHM – Índice de Eficácia de Execução de Habilidades Motoras; IAA – Índice de Ações de Apoio; IAJ – Índice de Ações de Ajustamento; PJ – Performance de jogo; *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 15 é apresentada a comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GC. Como se pode verificar não se encontram diferenças estatisticamente significativas entre os momentos Pré e Pós para nenhuma das variáveis em estudo.

Tabela 15 – Comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GC.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
Impulsão Horizontal	157.24 ± 50.51	174.24 ± 34.95	1.14	17.00	0.262	0.39	Trivial
Velocidade (40m)	7.06 ± 1.03	6.65 ± 0.86	-1.27	-0.41	0.215	0.43	Trivial
Agilidade (4x10)	12.71 ± 0.92	12.41 ± 0.94	-0.92	-0.29	0.363	0.32	Trivial
Força Abdominal	44.94 ± 16.53	38.24 ± 15.88	-1.21	-6.71	0.237	0.41	Trivial
Vaivém (20m)	43.53 ± 23.62	42.71 ± 20.42	-0.11	-0.82	0.914	0.04	Trivial
Flexões	14.59 ± 8.11	12.00 ± 9.05	-0.88	-2.59	0.386	0.30	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 16 é apresentada a comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GE. Como se pode verificar não se encontram diferenças estatisticamente significativas entre os momentos Pré e Pós para nenhuma das variáveis em estudo.

Tabela 16 – Comparação da aptidão física entre o Pré e Pós testes no GE.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
Impulsão Horizontal	149.76 ± 28.65	148.89 ± 28.32	-0.16	-0.87	0.959	0.03	Trivial
Velocidade (40m)	7.26 ± 0.67	7.10 ± 0.79	-1.18	-0.17	0.872	0.22	Trivial
Agilidade (4x10)	13.19 ± 1.40	12.76 ± 1.39	-1.62	-0.43	0.241	0.31	Trivial
Força Abdominal	43.49 ± 23.48	49.26 ± 23.99	1.46	5.77	0.107	0.24	Trivial
Vaivém (20m)	34.37 ± 18.97	36.07 ± 20.14	0.52	1.70	0.147	0.09	Trivial
Flexões	11.93 ± 7.79	13.83 ± 7.79	1.47	1.90	0.604	0.24	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 17 é apresentada a comparação entre Pré e o Pós testes das respostas aos itens do questionário de motivação no GC. Como é possível observar não foram encontradas diferenças estatisticamente significativos entre os momentos Pré e Pós.

Tabela 17 – Comparação entre os momentos Pré e Pós das respostas aos itens do questionário de motivação no GC.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
Q1	4.35 ± 0.70	4.29 ± 0.59	-0.27	-0.06	0.793	0.09	Trivial
Q2	4.18 ± 1.02	4.35 ± 0.70	0.59	0.18	0.559	0.20	Trivial
Q3	4.47 ± 0.72	4.53 ± 0.62	0.26	0.06	0.800	0.09	Trivial
Q4	3.94 ± 0.83	3.82 ± 1.02	-0.37	-0.12	0.713	0.13	Trivial
Q5	4.12 ± 0.78	4.41 ± 0.51	1.30	0.29	0.202	0.45	Trivial
Q6	4.24 ± 1.09	3.94 ± 1.03	-0.81	-0.29	0.425	0.28	Trivial
Q7	1.82 ± 0.81	1.94 ± 0.75	0.44	0.12	0.663	0.15	Trivial
Q8	4.41 ± 0.51	4.12 ± 0.86	-1.22	-0.29	0.232	0.42	Trivial
Q9	1.77 ± 1.15	1.88 ± 0.70	0.36	0.12	0.720	0.12	Trivial
Q10	1.71 ± 1.11	1.94 ± 0.90	0.68	0.24	0.501	0.23	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

Na tabela 18 é apresentada a comparação entre Pré e o Pós testes das respostas aos itens do questionário de motivação no GE. Como é possível observar não foram encontradas diferenças estatisticamente significativos entre os momentos Pré e Pós.

Tabela 18 – Comparação entre os momentos Pré e Pós das respostas aos itens do questionário de motivação no GE.

Variável	Pré _{total}	Pós _{Overall}	<i>t</i>	Δ	<i>p</i>	<i>d</i>	ES
Q1	4.38 ± 0.67	4.19 ± 0.74	-1.45	-0.19	0.150	0.27	Trivial
Q2	4.38 ± 0.70	4.22 ± 0.77	-1.14	-0.16	0.259	0.21	Trivial
Q3	4.33 ± 0.80	4.24 ± 0.84	-0.56	-0.09	0.574	0.11	Trivial
Q4	4.21 ± 0.95	4.07 ± 0.95	-0.78	-0.14	0.437	0.15	Trivial
Q5	4.19 ± 0.78	3.96 ± 0.75	-1.58	-0.22	0.118	0.29	Trivial
Q6	3.62 ± 1.18	3.78 ± 1.38	0.65	0.16	0.516	0.12	Trivial
Q7	1.66 ± 0.92	1.78 ± 0.84	0.70	0.12	0.486	0.13	Trivial
Q8	4.28 ± 1.04	4.10 ± 0.95	-0.93	-0.17	0.353	0.17	Trivial
Q9	1.85 ± 1.09	2.00 ± 1.01	0.80	0.16	0.428	0.15	Trivial
Q10	1.09 ± 0.14	1.08 ± 0.14	0.17	0.03	0.864	0.03	Trivial

Abreviaturas: *d* – Cohen; Δ – diferença de médias; *p* – *p* value; *t* – *t* test; ES – Tamanho do efeito qualitativo.

4. Discussão

Este estudo teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino multivariado em indicadores de aptidão física e desempenho em jogo e motivação dos alunos, no âmbito da lecionação de uma modalidade coletiva nas aulas de educação física. Os resultados obtidos apontam para a não existência de diferenças estatisticamente significantes nos parâmetros de aptidão física e motivação dos alunos. Em relação ao desempenho no jogo os resultados indicam melhorias significativas nas variáveis do GPAI em relação aos dois grupos em análise, revelador de que a lecionação da unidade didática teve efeitos esperados significativos no desempenho em jogo dos alunos. De forma particular, o GE apresentou melhorias significativas em EJ, IHM e IAA e o grupo de controlo em todas as variáveis exceto a variável PJ. Em relação à motivação, os resultados indicam não existirem diferenças estatisticamente significantes para ambos os grupos, entre os momentos Pré e Pós.

Relativamente à aptidão física, mais concretamente à variável vaivém do FITescola, que avalia a aptidão aeróbia, os resultados obtidos divergem dos reportados em investigações anteriores (Ferraz et al., 2020; Marques, 2018; Morais, 2017; Mayorgaveja et al., 2013), onde foram reportadas melhorias estatisticamente significantes para esta variável após a aplicação de programas de treino em circuito. No que diz respeito aos resultados obtidos para o teste de flexões, a não ocorrência de melhorias significativas com a aplicação do programa de treino vai ao encontro dos resultados obtidos por Ferraz et al. (2020), embora resultados contrários tenham sido obtidos por Milenković (2022). Sousa (2003), a este propósito, reporta que os testes de flexões de braços são os que apresentam maior taxa de insucesso. No que concerne à análise da variável impulsão horizontal do FITescola os resultados obtidos são corroborados pelos presentes em Ferraz et al. (2020), mas distintos dos resultados das investigações realizadas por Coledam et al. (2012). Já as variáveis velocidade e agilidade apresentam resultados semelhantes aos obtidos por Ferraz et al. (2020) e González-Fernández et al. (2021). No que diz respeito à análise da variável força abdominal do FITescola os resultados obtidos vão ao encontro do apresentado em Ferraz et al. (2020), no entanto contradizem os obtidos por Milenković (2022). Posto isto, é de realçar que a falta de consenso na comparação dos resultados com outras investigações pode dever-se às diferentes metodologias aplicadas assim como às amostras utilizadas, sendo necessários mais estudos que uniformizem os instrumentos e metodologias utilizadas.

Os resultados obtidos podem também dever-se ao facto do programa de treino ter sido implementado num curto espaço de tempo. De facto, de acordo com Barreiros (2016), o desenvolvimento de uma ação com recurso à prática requer tempo e repetição,

possibilitando a conservação do esquema de ação na memória, para que posteriormente possa ser utilizado. Para além disso, a não existência de resultados estatisticamente significativos pode estar associada ao facto de os alunos no momento da aplicação do programa já estarem num processo de estabilização ao nível do desenvolvimento das suas capacidades, uma vez que o estudo foi realizado a meio do ano letivo. De acordo com Häkkinen (1985) e Tillaar (2003), o nível inicial dos alunos influencia o potencial para melhorar, ou seja, indivíduos que partem de um nível superior têm um potencial de melhoria inferior comparativamente a indivíduos que partem de um nível inferior, sendo que estes últimos vão melhorar muito mais facilmente. Para além disso, existem variáveis que podem ter influenciado a performance, como a alimentação (Ramsey et al., 2020) e o sono (Watson, 2017), que em âmbito escolar são difíceis de ser controladas.

Em relação ao desempenho em jogo e os resultados apontam melhorias para todos os parâmetros do GPAI. Este facto pode dever-se à metodologia de ensino utilizada na leção da UD de Basquetebol de ambos os grupos ter sido a *Teaching Games for Understanding* (TGfU), o que vai ao encontro dos resultados obtidos em vários estudos (Lubay et al., 2021; Nkala & Shehu, 2016; Setiaji & Kristiyanto, 2017). Para além disso, as melhorias significativas do GE nas variáveis EJ, IHM e IAA podem ainda dever-se à utilização recorrente de jogos reduzidos de 3x3 no programa de treino, o que significa que os alunos do GE estiveram expostos a este tipo de situação de jogo durante mais tempo, o que vai ao encontro do referido por Tallir et al. (2012). Este estudo evidencia que na modalidade de basquetebol, a utilização de situações 3x3, para jovens, proporcionam mais oportunidades para aprender comparativamente à utilização de outras formas de jogo. Evangelio et al. (2019), encontraram igualmente melhorias significativas em todas as variáveis estudadas do GPAI ao utilizar a referida metodologia. No entanto, dada a natureza do estudo, a comparação entre grupos no que diz respeito ao desempenho em jogo deve ser feita com ponderação, uma vez que o GC e o GE são grupos tendencialmente distintos do ponto de vista do nível inicial de performance, tendo o GC valores médios das variáveis substancialmente inferiores (ITD, IHM, IAA, IAJ e PJ de 1.28 ± 0.96 ; 1.63 ± 1.89 ; 2.05 ± 3.05 ; 1.37 ± 1.50 ; 1.39 ± 1.42 , respetivamente), ao passo que o GE apresenta valores superiores para as mesmas variáveis (8.70 ± 9.55 ; 1.81 ± 2.40 ; 6.27 ± 7.17 ; 2.86 ± 4.29 ; 4.66 ± 4.41), indo ao encontro de Häkkinen (1985) e Tillaar (2003) quando referem que o grau de evolução dependerá sempre do nível inicial.

No que diz respeito à motivação existem evidências científicas que indicam que alunos mais motivados tendem a ter melhores resultados no que toca à performance das modalidades (Gil-Arias et al., 2020). Desta forma, os resultados obtidos permitem concluir que os alunos se sentem motivados na disciplina e classificam-na como sendo

importante. Assim, a motivação parece não ser o fator limitante para aquisição e desenvolvimento de competências, tanto ao nível da aptidão física como da performance de jogo, uma vez que não houve diferenças estatisticamente significativas entre os momentos Pré e Pós para ambos os grupos. Isto vai ao encontro do referido por Leal & Costa (1997) e Pereira et al. (2009b) que referem que as atitudes dos alunos em relação à EF são, maioritariamente, positivas dadas as características da disciplina.

5. Conclusão

Este estudo teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino multivariado em indicadores de aptidão física e desempenho de jogo, no âmbito da lecionação de uma modalidade coletiva nas aulas de educação física. Após a aplicação de 6 semanas do programa de treino, conclui-se que os resultados obtidos apontam para a não existência de diferenças estatisticamente significantes nos parâmetros de aptidão física e motivação dos alunos. Em relação ao desempenho no jogo, os resultados indicam melhorias significativas nas variáveis do GPAI em relação aos dois grupos em análise, revelador de que a lecionação da unidade didática teve efeitos esperados significativos no desempenho em jogo dos alunos, embora não exclusivamente dependentes do uso do programa de treino. Os resultados reforçam a necessidade de mais estudos serem realizados acerca do tópico de pesquisa, no sentido de serem melhor clarificadas as particularidades metodológicas que possibilitam os efeitos positivos que a literatura tem apontado acerca da aplicação deste tipo de programas em contexto escolar, no sentido de uma adequada uniformização e generalização. No entanto, confirma-se a sua utilidade pedagógica, constituindo-se como ferramenta pedagógica válida e alternativa a ser usada na parte inicial da aula, em substituição do aquecimento convencional.

Como é natural, a concretização do presente estudo não foi isento de algumas limitações práticas como o facto de não se ter conseguido garantir que a implementação do estudo ocorresse sempre nos mesmos espaços, devido às condições meteorológicas. Para além disso, o tamanho da amostra acabou por ser reduzido devido aos elementos que por algum motivo faltavam às aulas. De igual forma, não foram controladas algumas variáveis que influenciam o desempenho e que podem ter condicionado alguns dos resultados, como por exemplo a alimentação e o sono.

6. Referências

- Ács, P., Betlehem, J., Oláh, A., Bergier, J., Melczer, C., Prémusz, V., & Makai, A. (2020). Measurement of public health benefits of physical activity: validity and reliability study of the international physical activity questionnaire in Hungary. *BMC Public Health*, 20(Suppl 1).
- Bangsbo, J., Krstrup, P., Duda, J., Hillman, C., Andersen, L. B., Weiss, M., Williams, C. A., Lintunen, T., Green, K., Hansen, P. R., Naylor, P.-J., Ericsson, I., Nielsen, G., Karsten Froberg 14, Anna Bugge 14, J. L.-J., Schipperijn, J., Dagkas, S., Agergaard, S., Seelen, J. von, Stergaard, C., ... Elbe, A.-M. (2016). The Copenhagen Consensus Conference 2016: children, youth, and physical activity in schools and during leisure time. *British Journal of Sports Medicine*, 50(19), 1177–1178.
- Barreiros, J. (2016). ; *Desenvolvimento motor e aprendizagem. Instituto Português do Desenvolvimento e Juventude*. Programa Nacional de Formação de Treinadores. Grau I.
- Borges, P. H., Cumming, S., Ronque, E. R. V, Cardoso, F., Avelar, A., Rechenchosky, L., Teoldo Da Costa, I., & Rinaldi, W. (2018). Relationship Between Tactical Performance, Somatic Maturity and Functional Capabilities in Young Soccer Players. *Journal of Human Kinetics*, 64, 160–169.
- Coledam, D. H. C., Arruda, G. A. de, & Oliveira, A. R. de. (2012). Efeitos de um programa de exercícios no desempenho de crianças nos testes de flexibilidade e impulsão vertical. *Revista de Educação Física*, 18(3), 515–525.
- Evangelio, C., Sierra-Díaz, M. J., González-Víllora, S., & Clemente, F. M. (2019). Four goals for three players': using 3 vs. 3 small-sided games at school. *Human Movement*, 20(4), 68–78.
- Ferraz, R., Marques, D., Neiva, H. P., Marques, M. C., Marinho, D. A., & Branquinho, L. (2020). Effects of Applying A Circuit Training Program During the Warm-Up Phase of Practical Physical Education Classes. *Orthopedics and Sports Medicine Open Access Journal*, 4(4).
- Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., Gonzalez-Villora, S., Praxedes, A., & Moreno, A. (2020). Effect of a hybrid teaching games for understanding sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 366–383.

- González-Fernández, F. T., González-Víllora, S., Baena-Morales, S., Pastor-Vicedo, J. C., Clemente, F. M., Badicu, G., & Murawska-Ciałowicz, E. (2021). Effect of Physical Exercise Program Based on Active Breaks on Physical Fitness and Vigilance Performance. *Biology*, 10(11).
- Häkkinen, K. (1985). Factors influencing trainability of muscular strength during short term and prolonged training. *National Strength and Conditioning Association Journal*, 7(2), 32–37.
- Hallam, J. S., Carmelo, J., Sala, A., Portillo, J., Bravo-Sánchez, A., Abián, P., Dorado-Suárez, A., & Abián-Vicén, J. (2022). Influence of Secondary School Students' Physical Fitness on Sports Performance during an Ultimate Frisbee Competition. *J. Environ. Res. Public Health*, 19.
- Hodges, M., Wicke, J., & Flores-Martí, I. (2018). Tactical Games Model and Its Effects on Student Physical Activity and Gameplay Performance in Secondary Physical Education. *The Physical Educator*, 75, 99–115.
- Leal, J., & Costa, F. C. da. (1997). A Atitude dos Alunos Face à Escola, à Educação Física a alguns Comportamentos de Ensino do Professor. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 15(16), 113–125.
- Lubay, L. H., Makmun, A., Juliantine, T., & Nuryadi. (2021). Effect of Playing Comprehension Model on Basketball Playing Skills. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 9(4A), 15–19.
- Marques, L. F. D. S. (2018). O efeito do Treino Funcional na Aptidão Física Estudo realizado com alunos do ensino básico nas aulas de Educação Física. *Dissertação de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa*.
- Matthys, S. P. J., Vaeyens, R., Vandendriessche, J., Vandorpe, B., Pion, J., Coutts, A. J., Lenoir, M., & Philippaerts, R. M. (2011). A multidisciplinary identification model for youth handball. *European Journal of Sport Science*, 11(5), 355–363.
- Mayorga-Vega, D., Viciano, J., & Cocca, A. (2013). Effects of a Circuit Training Program on Muscular and Cardiovascular Endurance and their Maintenance in Schoolchildren. *Journal of Human Kinetics*, 37(153–160).
- Memmert, D., & Harvey, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some Concerns and Solutions for Further Development. *Journal of*

Teaching in Physical Education, 27, 220–240.

- Milenković, D. (2022). Effect of 8-Week Circuit Training on the Development of Different Forms of Muscle Strength in Physical Education. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 15(4), 221–227.
- Morais, A. J. C. (2017). *Efeito de um programa de exercício físico nas medidas antropométricas, aptidão aeróbica e muscular. Um estudo em contexto escolar com alunos entre os 10 e os 13 anos.*
- Neil-Sztramko, S. E., Caldwell, H., & Dobbins, M. (2021). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane Library: Cochrane Reviews*, 9(9).
- Nkala, B., & Shehu, J. (2016). Effect of Teaching-Games-For-Understanding (TGfU) Approach on High School Students' Basketball Performance. *Journal of Applied Sports Science*, 6(3), 86–96.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231–243. <https://psycnet.apa.org/record/1997-38346-004>
- Pereira, P., Costa, F. C. da, & Diniz, J. A. (2009a). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83–94.
- Pereira, P., Costa, F. C. da, & Diniz, J. A. (2009b). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83–94.
- Ramsey, K. A., Meskers, C. G. M., Trappenburg, M. C., Verlaan, S., Reijnierse, E. M., Whittaker, A. C., & Maier, A. B. (2020). Malnutrition is associated with dynamic physical performance. *Aging Clinical and Experimental Research*, 32(6), 1085–1092.
- Sacheck, J. M., Wright, C. M., Amin, S., Anzman-Frasca, S., Chomitz, V. M., Chui, K., Duquesnay, P., Nelson, M. E., & Economos, C. D. (2021). The Fueling Learning Through Exercise (FLEX) Study Cluster RCT: Impact on Children's Moderate-to-Vigorous Physical Activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 60(6), 239–

- Setiaji, J., & Kristiyanto, A. (2017). Difference between effect of direct instruction and Teaching game for understanding approach on the Result of basketball: reviewed from students' interest. *Journal of Physical Education Research*, 4(3), 12–21.
- Sousa, M. H. de. (2003). Níveis de aptidão física associados à saúde, prevalência de excesso de peso e obesidade na população infanto-juvenil portuguesa dos 10 aos 18 anos. *Dissertação de Mestrado. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto*.
- Tallir, I. B., Philippaerts, R., Valcke, M., Musch, E., & Lenoir, M. (2012). Learning opportunities in 3 on 3 versus 5 on 5 basketball game play: An application of nonlinear pedagogy. *International Journal of Sport Psychology*, 43(5), 320–437.
- Tillaar, R. van den. (2003). Effect of different constrains on coordination and performance in overarm throwing. *Trondheim: Norwegian University of Science and Technology*, 112.
- Wagner, H., Finkenzeller, T., Würth, S., & Von Duvillard, S. P. (2014). Individual and Team Performance in Team-Handball: A Review. *Journal of Sports Science & Medicine*, 13(4), 808.
- Watson, A. (2017). Sleep and Athletic Performance. *Current Sports Medicine Reports*, 16(6), 413–418.

Anexos

Anexo 1 - Material existente na ESFHP.....	65
Anexo 2 - Exemplo Reflexão aula observada 2º ciclo.	66
Anexo 3 - Exemplo plano de aula 2º ciclo.....	67
Anexo 4 - Plano Anual.	69
Anexo 5 - Exemplo Unidade Didática.	70
Anexo 6 - Exemplo plano de aula.	105
Anexo 7 – Exemplo Reflexão de aula.	107
Anexo 8 - Exemplo de cartazes das atividades desenvolvidas durante o ano letivo..	108
Anexo 9 – Questionário de motivação de Pereira et al. (2009).....	113

Anexo 1 - Material existente na ESFHP.

Andebol	3 balizas; 28 bolas.
Atletismo	10 barreiras; 7 dardos; 20 discos; 14 pesos; 9 testemunhos.
Badminton	4 postes; 35 raquetas; 4 redes; 50 volantes.
Basquetebol	28 bolas; 4 tabelas.
Boccia	2 kit's.
Corfebol	2 bola; 2 cestos; 2 postes.
Frisbee	19 discos.
Futsal	3 balizas; 19 bolas, 1 quadro magnético.
Ginástica	10 bancos suecos; 1 barra fixa; 4 colchões de queda; 56 tapetes; 2 minitrampolim; 1 paralela assimétrica; 1 paralela simétrica; 2 plintos; 4 reuther; 1 trave e 2 traves olímpicas, 2 boques; 18 arcos; 33 bolas; 6 Rolos praticáveis; 16 maçãs de madeira; 9 fitas de ginástica rítmica.
Orientação	1 Kit.
Material diverso	2 colunas de som; 25 cones; 58 coletes, 23 cordas.
Tag Rugby	8 bolas; 2 kit's de 8 cintos.
Ténis	19 bolas; 74 raquetas; 1 rede.
Ténis de Mesa	34 bolas; 7 mesas; 24 raquetes.
Voleibol	28 bolas; 3 redes; 1 quadro magnético.

Anexo 2 - Exemplo Reflexão aula observada 2º ciclo.

Reflexão da Aula Observada

Turma: 6º | **Nº Alunos:** 17 | **Hora de início:** 8:40h | **Duração da sessão:** 90'

Unidade Didática – Voleibol;

Análise da Prática Pedagógica na Componente Conceção e Planificação

A aula iniciou com um aquecimento em corrida, seguidamente os alunos trocaram de espaço e foi dada continuidade à lecionação da modalidade de voleibol. Os exercícios seguiram uma ordem coesa de aumento de dificuldade e complexidade. O facto de toda a aula ter sido realizada em jogo levou a que os alunos mantivessem a motivação. Outro aspeto que permitiu que os alunos mantivessem a sua atenção e empenho foi o facto de serem introduzidas várias variantes no mesmo exercício, não deixando os alunos estar muito tempo a fazer a mesma coisa.

Análise da Prática Pedagógica na Componente Aplicação

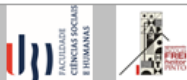
Nesta aula o aquecimento em corrida foi realizado através do teste de vai e vem, da bateria de testes FITescola. Os alunos ajudaram o professor a montar o campo, colocando os cones no sítio. Seguidamente foi colocada a música e iniciada a corrida, quando os alunos paravam a corrida continuavam a andar e posteriormente, voltavam a correr. Ao fim de 20 percursos completados o professor parou a música, tendo mudado de espaço com os alunos e iniciando a prática da modalidade de voleibol. Durante a aula os alunos realizaram jogo de 1x1 e de 2x2, sendo que não executavam o serviço, a bola era colocada em jogo com toque de dedos, não sendo permitido efetuar manchete.

Análise da Prática Pedagógica na Componente Intervenção

O professor cumprimentou os alunos no início da aula, foi notório o cuidado do professor na adaptação e adequação da linguagem para com os alunos, fazendo sempre muitas comparações entre o movimento que tinham de executar e algum objeto que conhecessem do dia a dia, como por exemplo, fazer “molinha com os braços”, para que os alunos executassem a flexão e extensão dos membros superiores.

Na turma existem 5 alunas, com um comportamento menos adequado, que muitas vezes paravam de fazer aula apresentando desinteresse na mesma. Estas alunas talvez por terem uma cultura diferente e serem de outra etnia, tinham este comportamento desajustado, ao qual o professor ia chamando a atenção e tentando motivar, no entanto, sem dar muito foco naquelas alunas. Nesta turma foi ainda difícil a criação de grupos e pares, pois muitos alunos não querem trabalhar com qualquer um dos outros colegas, tornando o processo um pouco demorado e de difícil adaptação. É de realçar que o professor foi elogiando os alunos pelo seu esforço e ajudando-os durante toda a aula.

Anexo 3 - Exemplo plano de aula 2º ciclo.

		- P L A N O D E A U L A -					
PROFESSOR	Ricardo Gomes	AULA N.º	X	LOCAL	Espaço exterior Tortosendo	ANO/TURMA	6º
DATA	23/02/2023	HORA	14:45h-15::30h	DURAÇÃO	45' (28' úteis)	N.º DE ALUNOS	20
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol			FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão e execução		
MATERIAL	Sinalizadores; 12 bolas de voleibol						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades Motoras: Passe de dedos; serviço por baixo.</p> <p>Aptidão Física: Força; Velocidade; Resistência; Coordenação; Orientação Espacial.</p> <p>Valências Psicossociais: Fomentar o respeito, cooperação e espírito de grupo.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras específicas da disciplina.</p>						
P A R T E I N I C I A L	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO		ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO		⊕	
	Os alunos chegam e colocam-se em frente ao professor, formando um semicírculo.	Receção da turma. Apresentação da modalidade. Instrução relativamente ao objetivo da aula.		Atenção e participação.		2'	
	Os alunos deslocam-se em direção à rede e retornam, ao final do campo realizando o exercício proposto pelo professor.	<p>Descrição Exercício: Os alunos deslocam-se até à rede e volta até a linha final do campo em corrida. Variantes: - Corrida lateral; - Lançar a bola por cima da cabeça, com as duas mãos, de um lado para o outro da rede; - Lançar a bola com uma mão, na linha da cintura, de um lado para o outro da rede; - Deslocar-se executando toque de dedos até à rede e quando perto desta executar o passe para o colega do outro lado da rede. - Deslocar-se em toque de dedos quando perto da rede, passar a bola por cima da rede, passar por baixo da mesma recebendo a bola do outro lado, passar a bola em toque de dedos para o colega e ir para a fila em frente.</p> <p>Os alunos: metade da turma em linha de um lado da rede e a outra metade do outro lado.</p> <p>Professor: Refere o objetivo do exercício reforçando os aspetos críticos de execução. Demonstra o exercício. Durante a execução circula pela periferia dando feedbacks corretivo e informacional, motivando os alunos. No final faz um balanço levando em consideração a informação inicial.</p>		- Aumento da pré-disposição para a prática desportiva.		7'	
	<p>O aluno analisa a trajetória da bola e coloca-se em posição favorável para executar o passe de dedos para o colega que se encontra do lado contrário da rede.</p> <p>O aluno executa o passe de dedos imprimindo uma trajetória à bola favorável à receção do colega.</p>	<p>Descrição Exercício: Executam jogo colaborativo 1x1, sendo que apenas devem utilizar o passe de dedos.</p> <p>Alunos: Distribuem-se pelo espaço disponível, ficando dois a dois, frente a frente na rede.</p> <p>Professor: Refere o objetivo do exercício reforçando os aspetos críticos de execução. Demonstra o exercício. Durante a execução circula pela periferia dando feedbacks corretivo e informacional, motivando os alunos. No final faz um balanço levando em consideração a informação inicial.</p>		<p>Passe de dedos: - Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros; - Corpo colocado debaixo da bola com os MI ligeiramente fletidos; - Flexão/extensão em simultâneo dos MI e dos MS (mola); - MS em extensão; - Mãos em forma de concha (dedos afastados e polegares orientados para o rosto); - A zona de contacto com a bola são os dedos; - O passe é feito acima e à frente da cabeça; - Cabeça levantada e olhar dirigido para a frente.</p>		7'	
	<p>O aluno executa o passe de dedos imprimindo uma trajetória à bola favorável à receção do colega.</p> <p>O aluno analisa a trajetória da bola e coloca-se em posição favorável para executar o passe de dedos para o colega que se encontra do lado contrário da rede.</p>	<p>Descrição Exercício: Os alunos executam o serviço por baixo para o colega que se encontra no outro lado da rede que deve apanhar a bola com as duas mãos, o serviço deve ser feito de uma zona próxima da rede e aquando da realização os alunos devem aumentar essa distância.</p> <p>Variantes: os alunos recebem em passe de dedos.</p> <p>Alunos: Distribuem-se pelo espaço disponível, ficando dois a dois, frente a frente na rede.</p> <p>Professor: Refere o objetivo do exercício reforçando os aspetos críticos de execução. Demonstra o exercício.</p>		<p>Serviço por baixo: - Acentuada flexão do tronco; - Pé contrário à mão livre adiantado; - A bola deve estar colocada no prolongamento do braço livre; - A mão que sustenta a bola situada sensivelmente a nível da cintura; - A mão do batimento é colocada junto à bola, executando posteriormente um movimento para trás e para cima, de modo a preparar o batimento; - O braço de batimento deve manter-se em extensão durante o movimento de trás para a frente;</p>		10'	

		<p>Durante a execução circula pela periferia dando feedbacks corretivo e informacional, motivando os alunos. No final faz um balanço levando em consideração a informação inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A zona de contacto com a bola é a palma da mão (mão rígida e dedos fechados); - Após o batimento na bola, o peso do corpo deve ser deslocado para o apoio mais adiantado; - Olhar dirigido para a zona alvo. <p>Passo de dedos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros; - Corpo colocado debaixo da bola com os MI ligeiramente fletidos; - Flexão/extensão em simultâneo dos MI e dos MS (mola); - MS em extensão; - Mãos em forma de concha (dedos afastados e polegares orientados para o rosto); - A zona de contacto com a bola são os dedos; - O passe é feito acima e à frente da cabeça; - Cabeça levantada e olhar dirigido para a frente. 	
P A R T E F I N A L	<p>Os alunos permanecem em silêncio ouvindo o professor, respondendo às perguntas quando questionados; Os alunos cooperam na arrumação do material.</p>	<p>Considerações acerca da aula; Arrumação do Material.</p>	Atenção.	2'
<p>Observações: Os alunos dispõem de 7 minutos no início da aula para se equiparem e ainda os últimos 10 minutos da aula trocaram de roupa e realizarem a higiene pessoal.</p>				

Anexo 4 - Plano Anual.

	Rotação	Espaço	Modalidades	Nº aulas (45min.) avaliação diagnóstico	Nº aulas avaliação sumativa	Nº aulas práticas	Nº aulas totais previstas
1º Período	19/09 até 04/11	Ginásio pequeno	Apresentação	1	----	---	16
			FITescola	3			
			Ginástica de solo	2	2	8	
	07/11 até 16/12	Exterior A1	Tag rugby	2	2	17	24
FITescola			---	3	---		
2º Período	02/01 até 10/02	Pavilhão	Basquetebol	2	2	20	24
	13/02 até 31/03	Exterior A2	FITescola	---	4	---	26
			Badminton	2	2	19	
3º Período	17/04 até 07/06	Exterior coberto	Dança	2	2	15	30
			FITescola	---	4	---	
			Orientação	1	2	4	
							120

Anexo 5 - Exemplo Unidade Didática.



**REPÚBLICA
PORTUGUESA**

EDUCAÇÃO



2º CICLO DE ESTUDOS

UNIDADE DIDÁTICA DE GINÁSTICA SOLO

Trabalho realizado por: M11607, Ricardo Gomes

Covilhã, 16 de outubro de 2022

Índice

Introdução	72
Cutura Desportiva	73
História da Ginástica	74
Equipamento e Material	76
Regulamento da Modalidade	76
Habilidades Motoras	77
Ações Técnicas	Erro! Marcador não definido.
❖ Pegas:	Erro! Marcador não definido.
❖ Funções:	Erro! Marcador não definido.
❖ Tipos de Monte:	Erro! Marcador não definido.
❖ Figuras acrobáticas:	Erro! Marcador não definido.
Conceitos Psicossociais	87
Psicológicos	87
Socio afetivos	88
Aptidão Física	89
Ativação Geral	89
Condição Física	89
Retorno à Calma	91
MÓDULO 2 – ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM	92
MÓDULO 3 – ANÁLISE DOS ALUNOS	93
MÓDULO 4 – DETERMINAR A EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DOS CONTEÚDOS	95
MÓDULO 5 – DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS	99
MÓDULO 6 – CONFIGURAÇÃO DA AVALIAÇÃO	100
MÓDULO 7 – DESENHO DAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAGEM / CRIAR PROGRESSÕES DE ENSINO	101
MÓDULO 8 – PLANOS DE AULA	Erro! Marcador não definido.
Bibliografia	101

Introdução

O presente documento foi realizado com a finalidade de lecionar a modalidade de Ginástica de solo à turma C do 11º ano de escolaridade, do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto. Este trabalho segue o Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), estando assim organizada em Três fases, sendo estas a Fase de Análise, a Fase de Decisões e por ultimo a Fase de Aplicação. O MEC é um modelo que tem como objetivo permitir um ensino eficaz, no qual a atitude do professor deve ser não só refletiva, mas também orientada.

Na fase de Análise da modalidade, esta será feita a nível da cultura desportiva, onde será contextualizada a modalidade a nível histórico, do equipamento e material necessário à prática e ainda a nível regulamentar. Será feito ainda uma análise às habilidades motoras técnicas e táticas presentes no programa para o ano de escolaridade pretendido, aos conceitos psicossociais, psicológicos e socio afetivos, envolvidos na prática da modalidade e às aptidões físicas e aspetos fisiológicos inerentes à mesma como o aquecimento, as capacidades motoras coordenativas e condicionais e ainda o retorno à calma. Para além disso será feita a análise das condições de aprendizagem, nomeadamente os recursos humanos, espaciais, materiais e temporais disponíveis para a leção das aulas. E por fim, será feita uma análise aos alunos de forma a verificar qual o nível em que estes se encontram nesta modalidade, dando-nos um ponto de partida para a fase seguinte.

Na fase de Decisão, como o próprio nome indica, será decidido a configuração das aulas para o período em que estas serão lecionadas, e quais os conteúdos a lecionar em cada uma delas. Os objetivos Gerais e comportamentais que os alunos devem alcançar para o ano letivo e de que forma será configurada a avaliação dos conteúdos. Sendo por últimas apresentadas progressões de ensino aprendizagem para a respetiva modalidade.

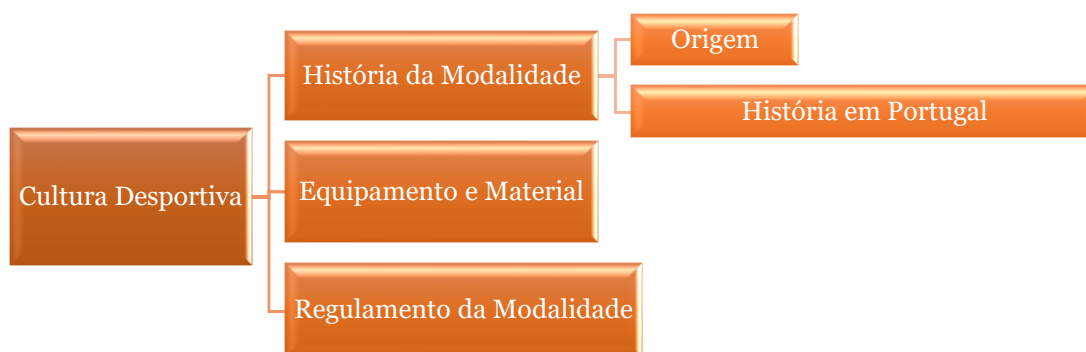
Posto isto, surge a Fase de Aplicação, esta última corresponde à fase de planificação e implementação das aulas, e a todos os documentos e registos utilizados para as mesmas.

Assim com a realização deste documento é possível verificar as condições materiais e humanas disponíveis, assim como o ponto de partida da turma, para a leção daquilo que é pretendido para a modalidade de Ginástica de solo. Desta forma pretende-se adequar as indicações do Programa Nacional de Educação Física à realidade da Escola e da turma em questão.

MÓDULO 1 - ANÁLISE DA MODALIDADE DE GINÁSTICA EM ESTRUTURAS DE CONHECIMENTO



Cultura Desportiva



História da Ginástica

❖ Origem

Existem indícios de que a Ginástica já é praticada há muitos anos atrás, há quem diga entre 2700 e 1400 anos antes de Cristo. O termo ginástico assim como a conhecemos provém do grego “gymnos” que significa nu, uma vez que na antiguidade clássica os praticantes desta atualmente modalidade praticavam-na nus.

A ginástica apresenta um longo registo e evolução ao longo dos tempos, no qual se verificam variadíssimos exercícios de destreza corporal, que requerem elevados níveis de força, flexibilidade, coordenação e conhecimento corporal. A ginástica tem se popularizado em todo o mundo e os seus benefícios são reconhecidos em toda a parte, estando mesmo esta presente na cultura da humanidade desde a pré-história.

Nos primórdios a ginástica era utilizada pelo homem como forma de preparação para garantir a sua sobrevivência, uma vez que este mantinha uma constante necessidade de atacar e se defender, socorrendo-se da preparação proveniente da ginástica para tal. Os exercícios utilizados eram transmitidos por gerações, e apresentavam uma tamanha importância nos rituais, festivais e jogos daquelas populações. Existem registos disto em civilizações como a China e a Índia.

Como modalidade a Ginástica começa -se a desenvolver nas práticas gregas, no ano de 400 A.C esta era composta pela Ginástica de manutenção a Esgrima e o Atletismo, utilizados como forma de estabelecer o Ser Humano. Este foi o primeiro povo as primeiras escolas de preparação de atletas que apresentavam as suas exibições em público. Mais tarde a civilização Romana socorria-se da Ginástica principalmente para fins militares, preparando os seus homens fisicamente para a arte da guerra através de exercícios gímnicos. Após a queda do império Romano a Ginástica desapareceu por mais de 1 milénio.

A ginástica perde relevância na Idade Média, mas por volta do sec. XVIII, volta a ganhar relevância, nesse momento vários educadores voltam os seus estudos para o desporto e surgem várias escolas de educação física nas quais são introduzidas a ginástica. No entanto foi no Sec. XIX que se notou uma enorme evolução da Ginástica, sobretudo na Europa. Com a evolução da Educação Física deu-se uma especialização da ginástica indo de encontro às finalidades e aos movimentos que a compõem, não parando de se desenvolver enquanto modalidade desportiva. Também no início do Sec. XIX é fundada a entidade responsável pela organização e implementação de regras para a prática da Ginástica, sendo esta denominada por Federação Europeia de Ginástica (FEG), Fundada por Nicolas Cupérus. Esta era composta inicialmente por três países, a Bélgica, a França e a Holanda, vindo a tornar-se em 1921 a atual FIG, Federação Internacional de Ginástica, aquando da admissão dos 16 países não

européus na entidade. Já no final do Sec. XIX, a ginástica apresentava um braço forte nos estabelecimentos de ensino, sendo ensinada durante muito tempo sob a influência do Método Sueco de Ling.

É importante ainda referir que a Ginástica como desporto aparece nos jogos Olímpicos de 1896, realizados em Atenas, sendo que esta era composta apenas por 5 modalidades para o sexo masculino. Por volta de 1800 a Ginástica já era praticada por mulheres, no entanto só em 1909 é que uma participou em um evento internacional, evento esse realizado no Luxemburgo, sendo que as rotinas incluíam exercícios rítmicos, ballet e rotinas coreográficas. Já nos Jogos Olímpicos a primeira competição feminina aconteceu apenas em 1928 em Amesterdão.

O primeiro campeonato Mundial desportivo realizado decorreu em 1903, sendo que a partir daí houve um forte investimento na melhoria dos aparelhos existentes. Porém apenas em 1956 se define a Ginástica assim como a conhecemos nos dias de hoje, na qual existem 6 aparelhos praticados pelos homens sendo eles argolas, barra fixa, cavalo com arções, salto de cavalo, solo e paralelas simétricas e quatro para as mulheres paralelas assimétricas, salto de cavalo, trave, solo); isto no que se refere à Ginástica de competição.

❖ Ginástica em Portugal

Em Portugal já na segunda metade do Sec. XIX se começou a praticar a Ginástica, mesmo que por um número muito pequeno de pessoas. A prática da Ginástica iniciou-se em escolas militares, em 1867 no Exército e em 1868 na Escola Naval, e na Casa Pia, onde já a partir de 1838 existia um professor cuja especialidade era a Ginástica. A Ginástica praticada em clubes iniciou-se em 1875 pelas mãos de Luís Monteiro e alguns amigos, sendo que o primeiro clube a praticar foi o Real Ginásio Clube Português. Luís Monteiro impulsionou assim a prática da Ginástica de forma metódica e ordenada e torna-se o primeiro professor de ginástica português.

Foram sendo criados vários clubes desde então e em 1950 fundou-se a Federação Portuguesa de Ginástica, que contava com a presidência de José António Marques. Em 1990 é criada a Federação Portuguesa de Trampolins e Desportos Acrobáticos, levando a uma melhor gestão dessas vertentes.

Atualmente, a Federação Portuguesa de Ginástica gere as seguintes disciplinas: Ginástica Artística Feminina (GAF) e Ginástica Artística Masculina (GAM), Ginástica Rítmica Desportiva, Ginástica Aeróbica Desportiva e Ginástica Geral (lazer e manutenção). Já a Federação Portuguesa de Trampolins e Desportos Acrobáticos gere as disciplinas: Trampolins, Tumbling e Desportos Acrobáticos.

De realçar que a Ginástica em Portugal se torna obrigatória no ensino secundário a partir de 1902, no entanto já em 1894 a sua lecionação era aconselhada.

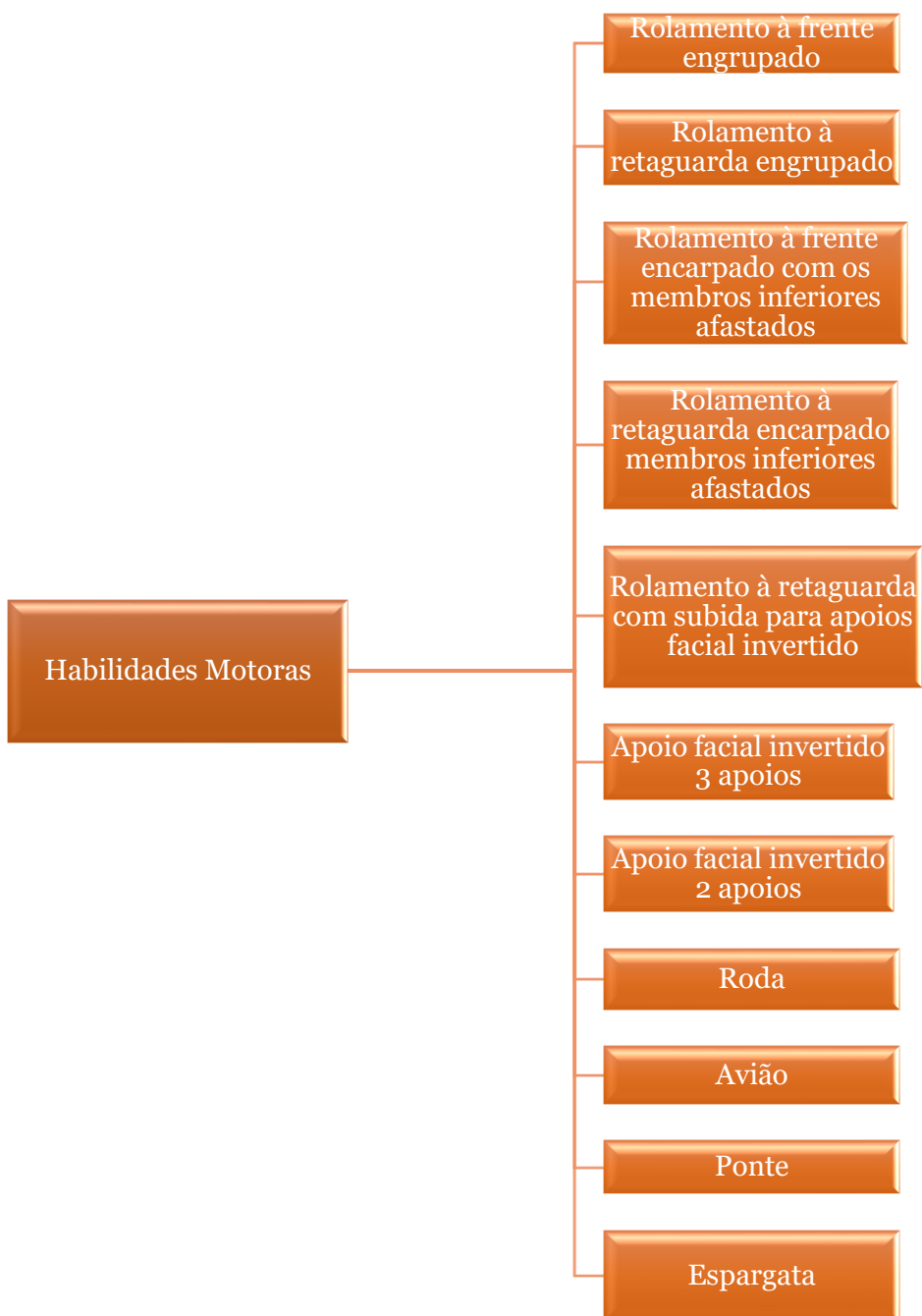
Equipamento e Material da Ginástica de solo

- ❖ Praticável 12x12m
- ❖ Fatos
- ❖ Sabrinhas

Regulamento da Modalidade

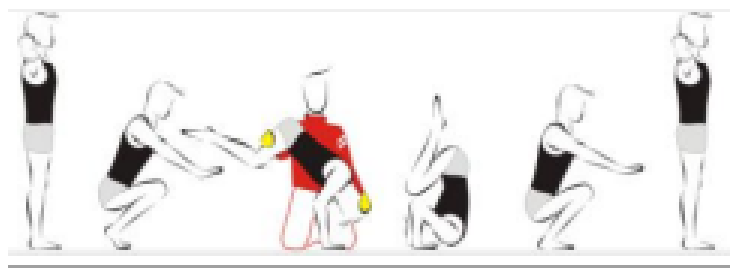
O regulamento do aparelho solo é específico para cada sexo. Os exercícios femininos devem ser coreografados utilizando uma música com duração entre 70 e 90 segundos. Assim a ginasta deve combinar elementos de ginástica e acrobática com diversos saltos, percorrendo toda a superfície do solo. Para o sector masculino a prova é semelhante, no entanto a prova é mais curta, tendo a duração de 50 a 70 segundos. Para além disso existem um conjunto de elementos obrigatórios que são definidos pelo regulamento específico das competições. Durante todo o exercício é essencial a manutenção da harmonia e de um bom ritmo.

Habilidades Motoras



Habilidades Motoras

19 - Rolamento à frente engrupado.



Critérios de êxito:

- Mãos no solo colocadas à largura dos ombros, com os dedos a apontar para a frente;
- Queixo ao peito;
- Impulsão dos MI;
- Enrolar mantendo o corpo fechado sobre si próprio;
- Repulsão com as mãos no solo na parte final do movimento.

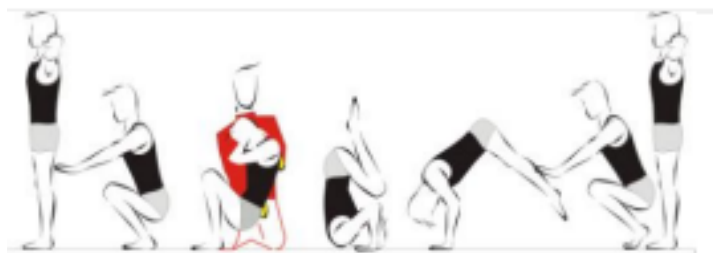
Erros Frequentes:

- Mão a apontar para fora;
- Apoiar a testa no solo;
- Manter o corpo em extensão;
- Dar pouca impulsão com os MI;
- Apoiar as mãos para se levantar;
- Abrir o ângulo formado entre o tronco e os MI demasiado cedo.

Ajuda:

Colocar uma mão na nuca, de forma a garantir que o aluno encosta o queixo ao peito, e colocar outra mão na coxa, de forma a facilitar a impulsão e o enrolamento. Na fase final do movimento colocar as duas mãos nas costas de forma a ajudar o aluno a levantar-se.

20 - Rolamento à retaguarda engrupado.



CrITÉRIOS de êxito:

- Queixo ao peito;
- Joelhos ao peito;
- Mãos colocadas sobre os ombros com as palmas voltadas para cima;
- Manter o ângulo fechado entre o tronco e os MI até ao final do movimento;
- Iniciar o movimento desequilibrando o corpo;
- Repulsão com as mãos no solo de forma vigorosa.

Erros Frequentes:

- Não fechar o ângulo formado pelo tronco e os MI;
- Não pousar bem as mãos no solo;
- Fazer pouca repulsão com MS no solo;
- Não juntar o queixo ao peito.

Ajuda:

Colocar uma mão nas cotas de forma a ajudar o aluno na fase de desequilíbrio, e a outra na zona da bacia de forma a facilitar o movimento de rotação e repulsão dos MI no solo. Se o aluno já realizar a fase de enrolamento corretamente, ajudar mais atrás na zona da bacia facilitando a que este se ponha de pé.

3 - Rolamento à frente encarpado com os membros inferiores afastados



CrITÉRIOS de êxito:

- Mãos no solo colocadas á largura dos ombros, com os dedos a apontar para a frente;
- Queixo ao peito;
- Impulsão dos MI;
- Apoio das mãos longe do apoio dos pés;
- MI estendidos afastam-se no final do rolamento;
- Repulsão com as mãos por dentro dos MI na parte final do movimento.

Erros Frequentes:

- Mãos a apontar para fora;
- Apoiar a testa no solo;
- Manter o corpo em extensão;
- Dar pouca impulsão com os MI;
- Abrir o ângulo formado entre o tronco e os MI demasiado cedo.

Ajuda:

Se o aluno ainda apresentar uma grande dificuldade deve ser ajudado na parte de trás, colocando as mãos na zona da lombar de forma a garantir que este retorna à posição de pé. Se o aluno já estiver numa fase mais avançada pode ser ajudado de frente, colocando as mãos nos ombros, trazendo-o à posição de pé.

4 - Rolamento à retaguarda encarpado com os membros inferiores afastados



Crítérios de êxito:

- Queixo ao peito;
- Joelhos ao peito;
- Mãos colocadas sobre os ombros com as palmas voltadas para cima;
- Manter o ângulo fechado entre o tronco e os MI até ao final do movimento;
- MI em extensão;
- Iniciar o movimento desequilibrando o corpo;
- Repulsão com as mãos no solo de forma vigorosa.

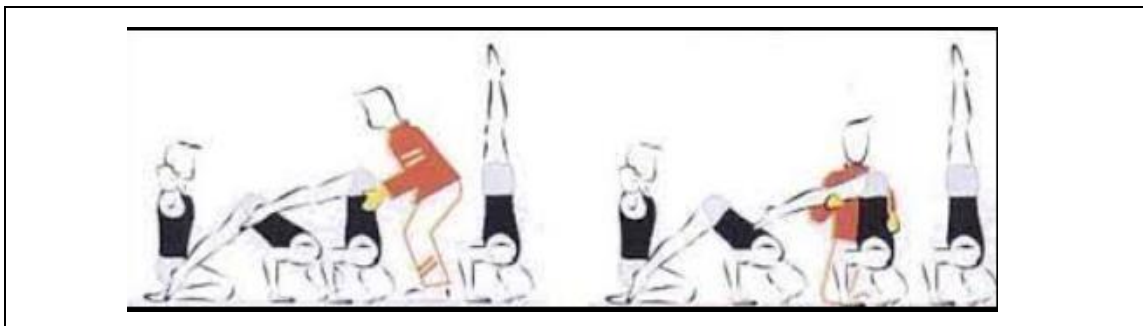
Erros Frequentes:

- Mão a apontar para fora;
- Apoiar a testa no solo;
- Manter o corpo em extensão;
- Dar pouca impulsão com os MI;
- Apoiar as mãos para se levantar;
- Abrir o ângulo formado entre o tronco e os MI demasiado cedo;
- Fletir os MI.

Ajuda:


Colocar uma mão nas costas do aluno, controlando a descida com os MI estendidos, até este iniciar o enrolamento, depois na fase final puxá-lo pela zona da bacia para ajudá-lo a recuperar a posição de pé.

5 – Apoio facial invertido 3 apoios



<p><u>CrITÉrios de êxito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Colocar as mãos à largura dos ombros com os dedos afastados; • Apoiar a cabeça à frente das mãos, formando um triângulo; • Elevar a bacia e posteriormente as pernas alinhando na vertical os segmentos corporais. 	<p><u>Erros Frequentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Não formar um triângulo equilátero entre as mãos e a cabeça; • Desalinhamento dos segmentos corporais.
<p><u>Ajuda:</u> A ajuda é realizada lateralmente ao aluno que executa o elemento, devendo -se ajudar a nível da bacia, facilitando a sua elevação até á vertical. Posteriormente pode se ajudar nas coxas de forma a garantir que o aluno mantém o equilíbrio, colocando ainda a perna a travar o movimento de desequilíbrio do aluno para a frente.</p>	

6 – Apoio facial invertido 2 apoios

	
<p><u>CrITÉrios de êxito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Membros superiores esticados e colocados à largura dos ombros; • Mãos paralelas com os dedos ligeiramente voltados para dentro; • Olhar dirigido para as mãos. 	<p><u>Erros Frequentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Avançar os ombros em relação às mãos; • Não elevar a bacia; • Não alinhar os segmentos corporais; • Hiperlordose na posição vertical.
<p><u>Ajuda:</u> O ajudante deve colocar uma mão no ombro de forma a prevenir que este avance para a frente dos apoios, colocando a outra mão na perna livre ajudando o aluno a atingir a vertical. Posteriormente ajudar nas pernas de forma a garantir o equilíbrio ao aluno, podendo colocar uma perna na frente dos ombros do aluno.</p>	

7 – Rolamento à retaguarda para apoio facial invertido



Critérios de êxito:

- MI e MS em completa extensão;
- Flexão do tronco à frente;
- Abertura do ângulo tronco MI de forma energética;
- Forte repulsão dos MS coordenada com a abertura;
- Critérios do apoio facial invertido.

Erros Frequentes:

- Abertura do ângulo tronco MI de forma pouco energética e/ demasiado cedo;
- Não realiza repulsão dos braços;
- Não realiza coordenação entre a repulsão e a abertura.

Ajuda:

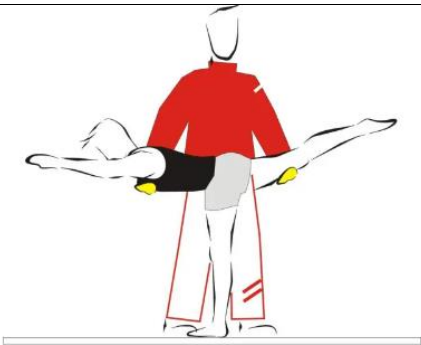
O ajudante lateralmente ajuda na fase de repulsão e abertura puxando o aluno para a vertical, colocando uma mão na parte anterior das pernas e a outra na parte posterior.

8 – Roda

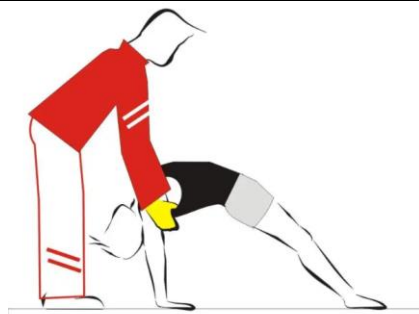


<p><u>Critérios de êxito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoio Alternado das mãos no solo sobe a mesma linha; • Lançamento da perna livre enérgico passagem dos MI e da bacia pela vertical; • Afastamento dos MI. 	<p><u>Erros Frequentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mãos fora da linha do movimento; • Colocar as mãos em simultâneo no solo; • Não passar o corpo pela vertical; • Não afastar bem os MI.
<p><u>Ajuda:</u> A ajuda é executada lateralmente, colocando as mãos na bacia do aluno de forma a ajudar o mesmo a equilibrar-se atingindo a vertical e ajudando a aumentar a velocidade do movimento.</p>	

7 – Avião

	
<p><u>Critérios de êxito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • MI em extensão completa; • Afastamento dos MI; • MS estendidos no prolongamento do tronco; • Cabeça levantada e olhar em frente. 	<p><u>Erros Frequentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de equilíbrio; • Tronco demasiado inclinado e/ou costas “arredondadas”; • Flexão dos MI; • Falta de amplitude no afastamento de MI e/ou na elevação do tronco
<p><u>Ajuda:</u> O ajudante de lado coloca uma mão no peito e outra na parte anterior da perna que está elevada, fornecendo equilíbrio ao aluno e ajudando o a atingir a amplitude pretendida.</p>	

9 – Ponte



Critérios de êxito:

- MI esticados e juntos;
- Ombros na vertical, sobe a linha das mãos;
- MS esticados;
- Bacia elevada.

Erros Frequentes:

- Afastamento dos MI;
- Flexão dos MI e/ ou MS.

Ajuda:

O ajudante coloca-se junto á cabeça do aluno ajudando o nos ombros, puxando o para cima, de forma a garantir a posição vertical dos ombros, de forma a facilitar a ação de fazer força no com os MS para empurrar o aluno pode colocar as mãos sobre os pés do ajudante.

10 – Espargata



Critérios de êxito:

- MI em total extensão;
- Grande afastamento dos MI,
- Tronco direito, cabeça levantada, olhar em frente;

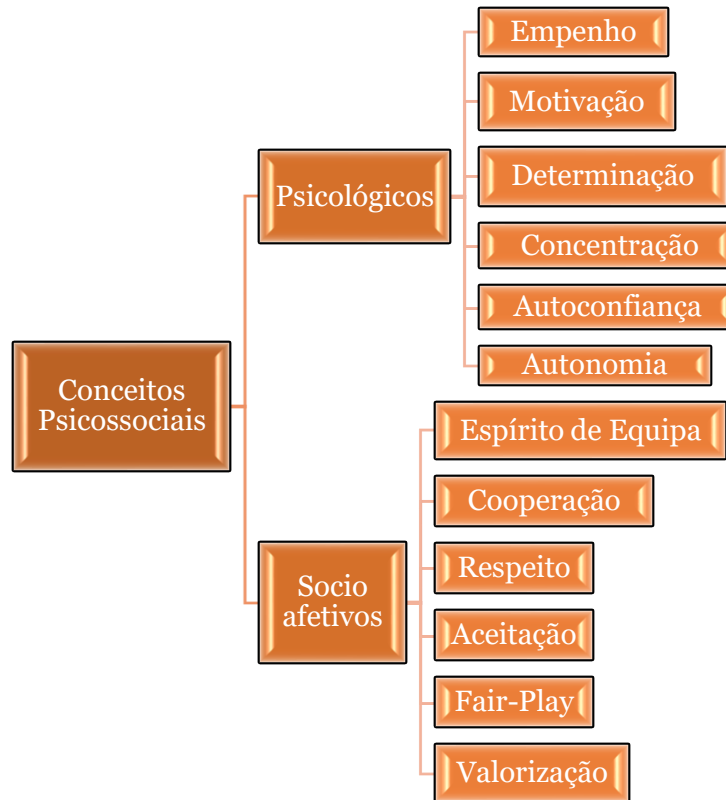
Erros Frequentes:

- M.I fletidos;
- Pés em extensão plantar;
- Falta de amplitude;

Ajuda:

O ajudante deve-se colocar atrás do aluno empurrando para baixo o aluno ao nível das coxas.

Conceitos Psicossociais



Nas aulas de Educação Física devem ser transmitidos aos alunos valores fundamentais às suas vivências que permitam a estes uma boa integração na sociedade. Seguem-se então alguns conceitos psicossociais e afetivos que devem ser fomentados na prática da educação física nas escolas.

Psicológicos

Empenho – Envolvimento nas atividades da aula, demonstrando esforço e vontade pela correta realização das mesmas.

Autonomia – O aluno é capaz de realizar as atividades e resolvê-las por si através das suas capacidades.

Motivação – Vontade de atingir os objetivos propostos com as atividades desenvolvidas.

Determinação – O aluno não desiste perante as dificuldades de execução dos exercícios, esforçando-se e procurando a ajuda dos que o rodeiam.

Concentração – Capacidade de manter o foco nos objetivos da aula e do exercício a realizar.

Autoconfiança – Confiar nas suas capacidades e ter conhecimento das mesmas.
(Jacinto et al., 2001)

Socio afetivos

Espírito de Equipe – Entreajuda com os elementos da turma de forma a se ultrapassarem as dificuldades e discordâncias do grupo.

Cooperação – Entreajuda com os elementos da turma de modo que todos alcancem o êxito.

Respeito – Respeito pelo meio que os rodeia, incluindo todas as pessoas e materiais envolventes. Reconhecimento da autoridade do professor(a).

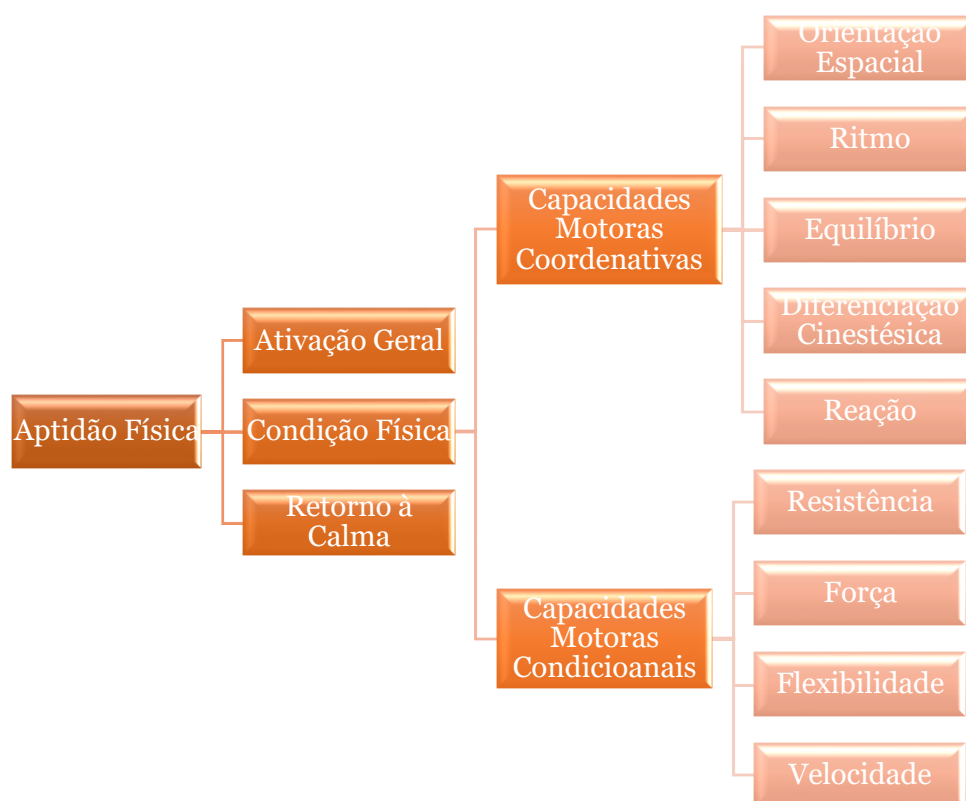
Aceitação – Respeito pelas regras impostas e cumprimento das atividades propostas, sem criação de conflitos.

Fair-Play – Entreajuda, gerar motivação nos outros, aceitando a vitória ou derrota e tendo consciência das suas ações.

Valorização – Valorizar os colegas pelas suas conquistas, tendo em conta as suas dificuldades.

(Jacinto et al., 2001)

Aptidão Física



Ativação Geral

A ativação geral faz parte do início da aula, consiste na preparação do corpo para atividade. Uma forma de realizar esta ativação é através de jogos que podem ser logo direcionados para a atividade que se vai realizar na parte fundamental da aula. O aquecimento faz parte da ativação geral sendo responsável pelo aumento da temperatura corporal e pela redistribuição do sangue pelos diversos músculos, o que facilita ajustes na técnica e aumenta as capacidades coordenativas.

O aquecimento é ainda uma forma de progressão nas cargas com as quais temos de trabalhar (Parr et al.,2017) e SWEET (2001) citado por (Alves 2005). Por sua vez, a mobilidade articular é uma forma de aquecimento/ativação geral, tendo como principal objetivo o aumento da quantidade de líquido sinovial nas articulações (Rodrigues 2020). Um bom aquecimento e uma boa mobilidade articular são cruciais na ativação geral do início de cada aula.

Condição Física

As capacidades motoras ou físicas estão presentes em todos os seres humanos, pois é através delas que cada um consegue executar os diferentes movimentos do dia-a-dia, desde os mais simples aos mais complexos (Coburn & Malek, 2012).

As capacidades motoras condicionais estão dependentes do processo de obtenção de energia no organismo, estando relacionadas com o aspeto quantitativo (Costa & Costa, 2011).

Resistência - Capacidade de realizar esforços longos com intensidade vigorosa a moderada, resistindo à fadiga, controlando o esforço e sem grande diminuição na qualidade de execução (Costa & Costa, 2011-, Jacinto et al.,2001).

Força - Capacidade de deslocar um objeto ou o próprio corpo através da contração muscular. Pode ser desenvolvida com exercícios que pretendam vencer resistências fracas e ligeiras com uma contração muscular rápida (Costa & Costa, 2011-, Jacinto et al.,2001).

Flexibilidade - Capacidade de execução de movimentos com grande amplitude através de uma elevada elasticidade muscular e mobilidade articular (Costa & Costa, 2011-, Jacinto et al.,2001).

Velocidade - Capacidade de realizar movimentos ou determinadas distâncias no menor tempo possível, reagindo a um sinal conhecido, sem que haja elevada perda de eficácia no movimento (Costa & Costa, 2011-, Jacinto et al.,2001).

Destreza - Capacidade de realizar movimentos ou combinações de movimentos precisos, com alteração de ritmo e velocidade (Costa & Costa, 2011-, Jacinto et al.,2001).

As capacidades motoras coordenativas estão dependentes do processo condução do sistema nervoso central, estando relacionadas com o aspeto qualitativo (Costa & Costa, 2011).

Orientação espacial - Permite calcular a mudança da posição de um corpo, para um determinado objetivo no campo de ação (Santos et al., 2013).

Ritmo - Diz respeito à sequência de movimentos de forma harmónica e equilibrada que se repetem várias vezes (Santos et al., 2013).

Equilíbrio - É conseguido por uma combinação de ações musculares com o propósito de assumir e sustentar o corpo sobre uma base (Santos et al., 2013).

Diferença cinestésica - Capacidade que permite receber e assimilar, de forma exata e diferenciada, informações dos músculos, tendões e ligamentos (Santos et al., 2013).

Tempo de reação - Intervalo de tempo existente entre o desenvolvimento de um estímulo e a ação motora (Santos et al., 2013).

Retorno à Calma

O retorno à calma tem a finalidade de baixar a frequência cardíaca (FC), aumentar a metabolização do lactato e permitir a síntese da adenosina trifosfato (ATP) e da fosfocreatina (PCr), faz, portanto, parte do final da aula podendo ser realizada através de jogos com menos intensidade (Cobourn & Malek, 2012).

MÓDULO 2 – ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM

❖ Recursos Humanos:

Esta unidade didática destina-se aos alunos do 11º C da escola Frei Heitor Pinto, sendo o professor responsável pela leção das aulas, o professor estagiário Ricardo Gomes. Para além disso de forma a garantir a melhor formação destes alunos este professor dispõe da colaboração do professor titular da turma, e das duas outras professoras estagiárias, que ajudam de forma indireta, trocando ideias e conhecimentos entre todos.

❖ Disciplina e Rotinas:

Posteriormente ao toque de entrada, os alunos dispõem de 7 minutos para se equiparem, no início da aula. Quem não realizar aula deve fazer-se acompanhar de uma caneta e uma folha de papel para fazer relatório da mesma. Após os 7 minutos, o professor realiza a chamada e transmite aos alunos, quais vão ser os conteúdos a abordar na aula.

No decorrer das aulas desta unidade didática, é fundamental que os alunos realizem os elementos gímnicos à vez, de forma a prevenir lesões entre os pares. Após a realização do exercício, o aluno fica a auxiliar o colega, executando as devidas ajudas.

No final, os alunos dispõem também de 10 minutos para realizarem a sua higiene pessoal, contudo só podem ausentar-se do pavilhão à ordem do professor e quando o material estiver arrumado.

❖ Recursos Temporais:

As aulas de Educação Física, desta turma, realizam-se às quartas e às sextas, tendo a duração de 90 min cada aula, correspondente a dois tempos de 45 min.

❖ Recursos Materiais e Espaços:

Para a leção desta Unidade Didática, foi atribuído através da rotação dos espaços disponíveis na escola o ginásio número 2, um ginásio de pequenas dimensões onde estão colocados apenas alguns tapetes de ginástica, espaldares e bancos suecos. Em seguida apresenta-se uma tabela para melhor compreensão de todo o material disponível e das suas condições. É de realçar que embora o espaço esteja em boas condições de utilização, devido à excessiva dimensão da turma as dimensões do espaço tornam-se uma pequena dificuldade.

Tabela 11 -
Material Disponível

MATERIAL	Quantidade	Localização	Estado de conservação
Pavilhão Gimnodesportivo	1	Ginásio 1	Bom
Tapetes Individuais	16	Ginásio 1	Bom
Bancos suecos	3	Ginásio 1	Razoável
Espaldares	5	Ginásio 1	Bom
Reuther	4	Ginásio 2	Razoável

Os alunos estarão responsáveis pela conservação de todo o material sendo consciencializados da correta manipulação do mesmo. Serão ainda informados das consequências que sofrerão ao danificarem o material por má utilização.

MÓDULO 3 – ANÁLISE DOS ALUNOS

A turma em causa tem na sua composição 29 alunos, sendo eles 18 raparigas e 11 rapazes, com idades entre os 16 e os 18 anos. Com a necessidade de ter uma análise dos alunos da turma, a fim de poder planificar as aulas de acordo com as suas dificuldades e indo de encontro aos objetivos estabelecidos no programa nacional de Educação Física, é oportuna a realização de uma Avaliação Inicial (AI). Esta consiste na obtenção de indicadores que definam o nível das capacidades dos alunos (Rodrigues et al., 2013).

Após o questionamento constatou-se que a turma, na sua generalidade possuiu algum conhecimento acerca da modalidade, tendo sido realizado um plano correspondente a essa realidade. Neste foram abordados alguns elementos gímnicos, como os rolamentos à frente e à retaguarda, apoio facial invertido, ponte, avião e roda. Assim sendo, é oportuno realizar uma Avaliação Inicial da prática da modalidade, no início da unidade didática, para saber concretamente o nível de cada aluno. Com vista a verificar os níveis de evolução que os alunos apresentarão, será oportuno realizar uma avaliação após os alunos demonstrarem aquisição das competências indispensáveis à prática. A AI consistiu então na execução de um circuito no qual os alunos realizavam os elementos referidos.

Os parâmetros avaliados foram a execução técnica dos elementos. Esta avaliação deu-se segundo uma escala quantitativa de 1 a 5, que traduz uma avaliação qualitativa, sendo o 1 correspondente a não realiza, o 2 a realiza algumas das componentes críticas, o 3 realiza o movimento com algumas dificuldades, o 4 apresenta ligeiras falhas e o 5 cumpre com rigor.

Relativamente à avaliação inicial dos conceitos psicossociais a turma é uma turma agitada, com uma pequena atitude desafiadora, no entanto após chamada de atenção

consegue-se um bom clima de aula. Para além disso vários elementos não apresentam gosto pela modalidade de ginástica, acabando por desmotivar e tentando interferir com as aulas.

Com base na análise da avaliação diagnóstico é notório que os alunos rondam o nível 2 e 3 de execução da maioria dos elementos, com exceção de um aluno que ronda o nível 4. Para além disso é notório que o elemento gímico que apresenta melhores resultados é o rolamento à frente e o elemento que apresenta maiores dificuldades é o Apoio facial invertido. Com base nisto é possível então planificar as sessões a lecionar para a respetiva modalidade.

MÓDULO 4 – DETERMINAR A EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DOS CONTEÚDOS

UNIDADE DIDÁTICA DE GINÁSTICA DE SOLO – 11º C

	SEQUÊNCIA	AULAS												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
HABILIDADES MOTORAS	Ginástica de Solo													
	Rolamento à frente engrupado	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Rolamento à retaguarda engrupado	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Rolamento à frente encarpado com os membros inferiores afastados			T / E	E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Rolamento à retaguarda encarpado membros inferiores afastados			T / E	E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Apoio facial invertido 3 apoios	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E		E	C	A S	AS

	Apoio facial invertido 2 apoios	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Roda	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Posições de equilíbrio	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
	Posições de flexibilidade	AI	A I	T / E	E	E	E	E	E	E	C	A S	AS
CULTURA DESPORTIV A	História	T											
	Regulamento	T	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Terminologia	T	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
CONCEITOS PSICO- SOCIAIS	Psicológicos												
	Empenho	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Motivação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Determinação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Concentração	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Autoconfiança	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Autonomia	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

	Sócio-Afetivos												
	Espírito de Equipa	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Cooperação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Respeito	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Aceitação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Fair-Play	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Valorização	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
APTIDÃO FÍSICA	Condicionais												
	Flexibilidade	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Resistência	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Velocidade	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Força	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Coordenativas												
	Orientação espacial	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Ritmo	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Equilíbrio	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Diferenciação cinestésica	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Reação	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	

Nota. AI – Avaliação Inicial; AC – Avaliação Corrente; T – Transmissão; E – Exercitação; C – Consolidação; AS –
Avaliação sumativa; * Conteúdo Presente nas aulas indicadas

MÓDULO 5 – DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS

De acordo com o programa de educação física do 11º ano, dentro da disciplina de Ginástica de solo, é esperado que os alunos se encontrem no nível avançado. O principal objetivo será a aquisição de competências acerca da mesma que permitam aos alunos, no 12º ano, alcançar mais facilmente um nível superior. Estes objetivos devem ir de encontro ao proposto por (Doran, 1981), que criou o método SMART. Esta sigla significa que os objetivos devem ser específicos - onde o foco está numa área mais específica, mensuráveis – onde exista um indicador de progressão, atingíveis – onde não são impossíveis de alcançar, realistas – onde estão ao alcance do que é pretendido, e temporais – que possam ser atingidos em tempo útil.

Os objetivos podem ainda ser divididos em gerais e específicos:

❖ **Objetivos Gerais:**

- Desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas gerais;
- Promover a interação entre os pares;
- Melhorar a condição física dos alunos;
- Desenvolver o gosto pela atividade física.

❖ **Objetivos Específicos:**

A nível da cultura desportiva, sobre a modalidade pertente-se que os alunos dominem:

- O conhecimento nas diferentes formas como podem ajudar os colegas, na execução dos elementos gímnicos;
- O conhecimento das regras de segurança da modalidade;
- O conhecimento do equipamento próprio da modalidade;
- A caracterização dos diferentes elementos gímnicos;
- A aplicação de vocabulário específico.

A nível dos conceitos psicossociais pretende-se que os alunos sejam:

- Cordiais, respeitadores, empenhados, autónomos, responsáveis, concentrados, determinados, cooperadores, autoconfiantes.

A nível das habilidades motoras, pretende-se que:

- Os alunos realizem uma sequência de 10 elementos gímnicos combinando os, com fluidez e destreza gímnica, realizando no mínimo um elemento de rolamento á frente, um de rolamento á retaguarda, um elemento de apoio facial invertido, um de flexibilidade e um de equilíbrio.

MÓDULO 6 – CONFIGURAÇÃO DA AVALIAÇÃO

Situação de Avaliação Sumativa:

Após o diagnóstico, o controle e a avaliação são pontos fulcrais para uma correta planificação e intervenção, porque apenas controlando e avaliando se pode aferir se os alunos estão efetivamente a evoluir, isto é, se os objetivos estão a ser cumpridos. Desta forma, será ainda possível redefinir objetivos caso seja necessário. No que toca ao processo de avaliação, este deve ter sempre em conta os modelos que foram utilizados durante todo o processo de ensino-aprendizagem, funcionando como um processo de verificação das metas definidas nos objetivos do programa (Lopes et al., 2014). Este momento de avaliação permite verificar se os objetivos propostos foram alcançados e avaliar a dimensão das progressões conseguidas pelos alunos.

Relativamente à avaliação foi definido pelos professores estagiários e o professor titular que esta seria feita segundo uma das opções definidas pelo agrupamento, sendo esta, 20% da nota final para um teste escrito, 60% para a avaliação prática e os restantes 20% para a componente socio-afetiva.




Situação de avaliação:

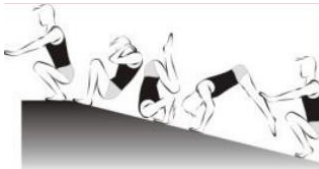
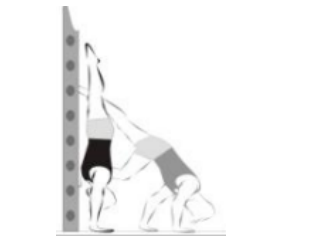

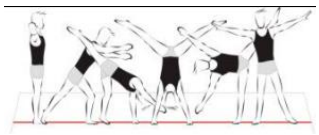
Os alunos serão avaliados na realização de uma sequência de elementos gímnicos. Assim como Quina et al. (2011) referem, a avaliação deve ser feita utilizando instrumentos que permitam observar os alunos, analisando os seus comportamentos em situações reais, de forma a melhorar a estruturação da planificação do processo de ensino-aprendizagem. É ainda de realçar que na avaliação poderá ser importante observar os mesmos parâmetros que constaram na Avaliação Corrente, até mesmo mantendo o contexto, de forma a aferir os níveis de evolução atingidos. Poderão posteriormente realizar-se exercícios de maior dificuldade a fim de conferir se os alunos conseguem atingir níveis mais exigentes.


MÓDULO 7 – DESENHO DAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAGEM / CRIAR PROGRESSÕES DE ENSINO

De forma a garantir que todos os alunos atingem os objetivos delineados, a planificação de todo o processo de ensino aprendizagem deve contemplar atividades de dificuldade progressiva que permitam uma fluidez crescente de todo o processo. De um modo geral quando se define o que se pretende atingir deve-se traçar um plano de ação que permita identificar os problemas e necessidades do processo de ensino aprendizagem, possibilitando assim delinear estratégias que permitam dar resposta a essas adversidades, de forma a garantir o sucesso do ensino, recorrendo a constantes reformulações e aperfeiçoamentos dos planos e instrumentos de trabalho.

Assim apresentam-se de seguida algumas progressões a serem utilizadas durante a planificação e implementação das aulas, de forma a garantir o alcançar do sucesso de todos os alunos. As progressões para a ginástica de solo passam por decompor os elementos gímnicos em situações menos complexas, por vezes recorrendo ao auxílio de materiais que facilitem a realização das componentes críticas dos elementos a trabalhar.

Elemento Gímnicco	Situação de Aprendizagem em	Objetivo	Representação
	“Bolinha”	O aluno ganha a noção da posição do corpo engrupado.	
Rolamento à frente	Rolamento partindo de um plano elevado	O aluno ganha a noção de colocar o queixo ao peito, engrupar e rotação.	
	Rolamento partindo de plano inclinado	O aluno ganha a noção de desequilíbrio à frente e da importância da velocidade de rotação.	



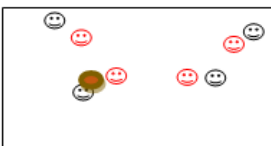
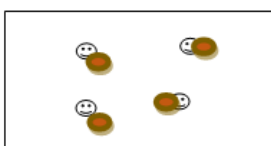

Rolamento à retaguarda	“Bolinha”	O aluno ganha a noção da posição do corpo engrupado.	
	Rolamento à retaguarda num plano inclinado com partida de cócoras	O aluno ganha noção de desequilíbrio á retaguarda, e a importância da velocidade de rotação mantendo fechado o ângulo tronco MI.	
Apoio Facial invertido dois apoios	“Tesouras”	O aluno ganha noção da importância de elevar a bacia.	
	Subida e descida aos espaldares, numa posição invertida	O aluno ganha tonicidade, percebe a importância da fixação dos ombros, bacia e cotovelos. Ganhando ainda a noção da verticalidade do corpo.	
Roda	Transposição do banco sueco em posição semi-invertida	O aluno ganha a noção da elevação da bacia	
	Execução de roda a partir de um plano inclinado	O aluno ganha a noção da importância da ação da perna de impulsão.	
	Execução da Roda sobre uma linha	O aluno intensifica a passagem do corpo pela vertical, alinhando os segmentos.	
Ponte	Realizar a ponte no plinto	O aluno ganha a noção da importância da elevação da bacia. Melhoria da flexibilidade.	


	Realizar a ponte com ajuda dos espaldares	O aluno ganha a noção da importância da realização de força no solo das mãos e dos pés. Ganha noção da manutenção dos MI e MS em total extensão.	
--	---	--	---

Bibliografia:

- Alves, A. L. (2005). *Análise da flexibilidade em treino de hipertrofia com predominância de exercícios com halteres e barra* Universidade do Vale do Paraíba].
- Coburn, J. W., & Malek, M. H. (2012). *NSCa's Essentials of Personal Training* (2nd ed.).
- Costa, M., & Costa, A. (2011). *Educação Física 10º/11º/12º anos Ensino Secundário* (A. editores, Ed. 1º edição ed.).
- DGE. (2019). Direção Geral da Educação. Regulamento Específico de Ginástica Acrobática 2019-2020.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10.º, 11.º e 12.º Anos. *Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário*.
- Lopes, H., Gouveia, É. R., Alves, R., & Correia, A. L. (2014). *Problemáticas da Educação Física I* (U. d. Madeira, Ed.).
- Parr, M., Price, P. D., & Cleather, D. J. (2017). Effect of a gluteal activation warm-up on explosive exercise performance. *BMJ Open Sport Exercise Medicine*, 3.
- Quina, J., Camões, M., & Graça, A. (2011). *Desenvolvimento e validação de um instrumento de avaliação da competência tática em futebol* Faculdade de Desporto da Universidade do Porto].
- Rodrigues, A., Martins, M., Duarte, N., & Carvalho, V. (2013). *Protocolo de Avaliação Inicial* Faculdade de Motricidade Humana].
- Rodrigues, L. M. (2020). *Os efeitos da mobilidade articular como um método do aquecimento ativo* Universidade Federal de Uberlândia].
- Santos, J. V. d., Faria, J., & Pinho, R. (2013). *Fair play Educação Física 10º, 11º e 12º anos* (T. editores, Ed. 1º edição ed.).
- Vickers, J. (1990). Instructional Design for Teaching Physical Activities, A Knowledge Structures Approach. Champaign, Illinois: . *Human Kinetics Books*.

Anexo 6 - Exemplo plano de aula.

- P L A N O D E A U L A -											
				PROFESSOR	Ricardo Gomes	AULA N.º	41 e 42 (9 e 10 da UD)	LOCAL	ESPAÇO 1 – Ginásio Grande	ANO/TURMA	11ºC
DATA	16/01/2023	HORA	10:05h – 11:35h	DURAÇÃO	90' (73' úteis)	N.º DE ALUNOS	29				
UNIDADE DIDÁTICA	Basquetebol			FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão e Exercitação						
MATERIAL	Bolas de basquetebol; Cones; Sinalizadores; Coletes.										
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades Motoras: Posição de tripla ameaça; Passe; Lançamento em apoio; Lançamento na passada; Posição Base Defensiva; Defesa 1x1; Desmarcação; Drible; Espaço, Ajuda defensiva, Passe e corte.</p> <p>Aptidão Física: Força, Velocidade, Resistência, Coordenação, Orientação Espacial.</p> <p>Valências Psicossociais: Fomentar o respeito, cooperação e espírito de grupo.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e terminologia específicas da modalidade.</p>										
	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS		SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO				ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO			⊕	
	O aluno responde à chamada na sua vez. Os alunos chegam e colocam-se em frente ao professor, formando um semicírculo.		Receção da turma. Instrução relativamente ao objetivo da aula.				---			3'	
P A R T E I N I C I A L	<p>Jogador com bola: -Os alunos que têm a função de apanhar os colegas executam o drible de progressão corretamente.</p> <p>Jogador sem bola: -O jogador foge executando a desmarcação.</p>		<p>Descrição Exercício: Apanhadas com bola Os alunos com bola têm de driblar para apanhar os outros. Ao tocarem no colega trocam de funções.</p> <p>Variante: Restringir o espaço onde se podem deslocar. Restringir a mão com que podem driblar.</p>  <p>Alunos: Os alunos distribuem-se em 1/4 do campo em equipa de 4 ou de 3. Professor: O Professor circula pela periferia do campo, dando feedbacks e motivando os alunos.</p>				<p>Jogador com bola: Drible: Olhar dirigido para a frente; Altura do ressaltado da bola ao nível da cintura; Driblar com a mão mais afastada do defensor. Jogador sem bola: Desmarcação: Transferir o peso do corpo de um membro para o outro, projetar o corpo na direção do movimento, movendo-se para espaços vazios.</p>			10'	
	<p>Equipa na posse de bola:</p> <p>Jogador com bola: -Executa o drible de proteção garantindo a posse de bola.</p>		<p>Descrição do exercício: No espaço definido pelo professor os alunos distribuem-se, cada um com uma bola, tendo de efetuar o drible de proteção ao mesmo tempo que tenta roubar a bola dos colegas.</p>  <p>Alunos: Os alunos distribuem-se em 1/3 do campo em equipa de 4 ou de 3. Professor: O Professor circula pela periferia do campo, dando feedbacks e motivando os alunos.</p>				<p>Equipa na posse de bola:</p> <p>Jogador com bola: Drible de Proteção: Acentuada flexão do tronco e dos membros inferiores; Membro superior livre e do membro inferior contrário à mão que dribla entre a bola e o defensor; Olhar dirigido para a frente; Altura do ressaltado da bola abaixo da cintura.</p>			60'	
P A R T E F U N D A M E N T A L	<p>Equipa na posse de bola:</p> <p>Jogador com bola: -O jogador assim que recebe a bola assume uma posição de tripla ameaça. -Se tem o cesto ao alcance executa o lançamento. -Se tem um colega melhor posicionado executa o passe. -Se não tiver um colega para receber procura driblar para ganhar espaço.</p> <p>Jogador sem bola:</p>		<p>Descrição do exercício: Os alunos realizam o jogo dos 10 passes 3x3 lançando ao cesto após os mesmos. Condicionantes: A bola tem de passar por todos. Não se pode passar a quem já nos passou</p> 				<p>Equipa em posse de bola Jogador com bola: Posição tripla ameaça: Enquadrar com o cesto; segurar a bola com as duas mãos à altura do abdómen. Lançamento em apoio: Enquadrar com o cesto; Braço e antebraço formam um ângulo de 90º; MI fletidos, com os pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado. Extensão total do corpo na parte final do movimento. Lançamento na passada:</p>				

<p>-O jogador desmarca-se para criar linhas de passe.</p> <p>- Os jogadores distribuem-se equilibradamente pelo espaço.</p> <p>Equipa sem posse de bola: -Executa defesa hxb.</p> <p>Defesa ao jogador com bola: -O jogador executa a posição base defensiva pressionando o adversário impedindo que este execute o passe.</p> <p>Defesa ao jogador sem bola: -O jogador executa a posição base defensiva pressionando o adversário cortando linhas de passe.</p>	<p>Alunos: Os alunos distribuem-se em 1/3 do campo em equipa de 4 ou de 3.</p> <p>Professor: O Professor circula pela periferia do campo, dando feedbacks e motivando os alunos.</p>	<p>Realização de 2 apoios (direito-esquerdo do lado direito e esquerdo-direito do lado esquerdo); Elevação da perna contrária à perna de impulsão; lançamento com a mão contrária à perna de impulsão; Bola projetada contra a tabela;</p> <p>Passe: Segurar a bola com as duas mãos; Extensão dos MS na direção do alvo e rotação externa dos pulsos. Trajetória da bola tensa, dirigida ao alvo.</p> <p>Drible: Olhar dirigido para a frente; Altura do ressalto da bola ao nível da cintura; Driblar com a mão mais afastada do defensor.</p> <p>Quem não tem bola: Desmarcação: Transferir o peso do corpo de um membro para o outro, projetar o corpo na direção do movimento, movendo-se para espaços vazios.</p> <p>Espaço: Ocupar o espaço em profundidade e largura, mantendo alguma proximidade dos colegas para executar as ações necessárias</p> <p>Equipa sem posse de bola: Defesa hxb: Cada aluno fica responsável por defender 1 aluno da equipa adversária.</p> <p>Posição base defensiva: Manter o centro de gravidade baixo; Costas direitas; Joelhos semifluidos; Apoios não paralelos.</p> <p>Defesa ao jogador com bola: Reduzir o espaço ao aluno a defender. Colocar-se entre o portador da bola e o aluno sem bola.</p> <p>Defesa ao jogador sem bola: Reduzir o espaço ao aluno a defender. Colocar-se entre o portador da bola e o aluno sem bola.</p>	
<p>Equipa na posse de bola:</p> <p>Jogador com bola: -O jogador assim que recebe a bola assume uma posição de tripla ameaça. -Se tem o cesto ao alcance executa o lançamento. -Se tem um colega melhor posicionado executa o passe. E corta para o cesto. -Se não tiver um colega para receber procura driblar para ganhar espaço.</p> <p>Jogador sem bola: -O jogador desmarca-se para criar linhas de passe.</p> <p>- Os jogadores distribuem-se equilibradamente pelo espaço.</p> <p>Equipa sem posse de bola: -Executa defesa hxb.</p> <p>Defesa ao jogador com bola: -O jogador executa a posição base defensiva pressionando o adversário impedindo que este execute o passe.</p> <p>Defesa ao jogador sem bola: -O jogador executa a posição base defensiva pressionando o adversário cortando linhas de passe.</p> <p>- Executa ajuda defensiva quando necessário.</p>	<p>Descrição do exercício: Os alunos realizam situação de jogo (3+1) x3. Condicionantes: caso seja realizado cesto através de lançamento na passada o cesto vale 6 pontos. Caso seja efetuado cesto após passe e corte o cesto vale 10 pontos.</p>  <p>Alunos: Os alunos distribuem-se em 1/3 do campo.</p> <p>Professor: O Professor circula pela periferia do campo, dando feedbacks e motivando os alunos.</p>	<p>Todos os anteriores.</p> <p>Equipa na posse de bola: Jogador com bola: Passe e corte: Após passe corta para o cesto, para uma posição que permita receber novamente e finalizar, mantendo o contacto visual com a bola.</p> <p>Equipa sem posse de bola: Defesa ao jogador sem bola: ajuda defensiva: Procurar defender um adversário que conseguiu ultrapassar um colega de equipa.</p>	
<p>P A R T E F I N A L</p> <p>-O aluno coopera na arrumação do material; -O aluno permanece em silêncio ouvindo o professor, respondendo às perguntas quando questionado.</p>	<p>Considerações acerca da aula (verificar se os alunos aprenderam o que foi abordado ao longo da aula através de questões simples).</p> <p>Arrumar o Material;</p>	<p>- Atenção</p>	<p>3'</p>
<p>Observações: Os alunos dispõem de 7' no início da aula para se equiparem e ainda os últimos 10' da aula para trocarem de roupa e realizarem a sua higiene.</p>			

Anexo 7 – Exemplo Reflexão de aula.

Reflexão:


A aula iniciou-se à hora marcada, sendo todo o material colocado previamente no local de forma a garantir que não havia desperdício de tempo. É de realçar que o espaço de aula foi aproveitado na sua totalidade, distribuindo as estações de trabalho equilibradamente no mesmo.

Ao nível da instrução o professor teve o cuidado de falar sempre de frente para os alunos, referindo o objetivo dos exercícios reforçando aspetos críticos de execução e demonstrando os exercícios, por vezes recorrendo ao auxílio dos alunos. De forma a garantir que todos percebam o que era solicitado o professor questionou sobre a existência de dúvidas e quando estas surgiam voltava a explicar o exercício.

No que toca à disciplina os alunos de uma forma geral apresentaram um bom comportamento, demonstrando-se cumpridores. De realçar que os alunos mantinham o contacto visual com a professor enquanto este falava, e quando alguns elementos dispersavam este entrevista de forma a colmatar isso. Para além disso os alunos só ocupavam o espaço de prática e iniciavam a mesma à ordem da professora.

O professor responsável conseguiu manter uma boa presença na aula, projetando bem a voz e ganhando a atenção dos alunos de forma eficaz. De realçar que houve a preocupação por manter os alunos motivados através do elogio pelo esforço realizado. Importante ainda referir que o professor se preocupou em cumprimentar os alunos ao início e despedir-se dos mesmos ao final da aula. De uma forma geral a aula foi bem conseguida, sendo notória a evolução de comportamento e empenho de alguns dos elementos da turma.

Anexo 8 - Exemplo de cartazes das atividades desenvolvidas durante o ano letivo.





**EXERCÍCIO FÍSICO
PARA TODOS**

(PROFESSORES, TÉCNICOS E AUXILIARES DE AÇÃO EDUCATIVA)

QUARTAS-FEIRAS* DAS 17H10 ÀS 18H00
NO PAVILHÃO DA ESFHP

*A PARTIR DE 11.JANEIRO.2023

INSCRIÇÕES



NÚCLEO DE ESTÁGIO EF

 **FACULDADE
DE CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS**

Núcleo de Estágio de Educação Física
GE Badminton



TORNEIO DE BADMINTON

26 DE ABRIL
13:30H - 15:00H

**PAVILHÃO DA ESCOLA
SECUNDÁRIA FREI HEITOR PINTO**

INSCREVE-TE EM



 **FACULDADE
DE CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS**

Núcleo de Estágio de Educação Física

TORNEIO DE BOCCIA



11 . MAIO
13.30H - 15.00H

**PAVILHÃO DA ESCOLA
SECUNDÁRIA FREI HEITOR PINTO**

Inscribe-te em



QUIZ DESPORTIVO

De 1 a 5 de Maio

5 dias x 5 questões

- 1 . Maio - Fórmula 1
- 2 . Maio - Jogos Olímpicos
- 3 . Maio - Moto GP
- 4 . Maio - NBA
- 5 . Maio - Desportos Radicais

DESPORTO Z 12.MAIO.23 O (VIDEOCONFERÊNCIA)

FEMININO



CLÁUDIA LOPES
JORNALISTA . SPORTTV
11H.45 - 13H.15



RITA FERRO RODRIGUES
JORNALISTA . FPF
10H.05 - 11H.35

AUDITÓRIO DA E.S.F.H.P.

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESFHP



Projeto Escola a Ler

"EDUCAÇÃO FÍSICA NA BIBLIOTECA"

**A publicidade da Nike como
potenciadora do herói desportivo**

17 de Maio - 10.05h/11.35h



Prof. José Pedro Fernandes



**Lesões desportivas:
Como prevenir e tratar**

23 de Maio - 11.45h/13.15h

Prof. Ana Rodrigues

**Exercício e Saúde:
Alimentação e suplementação**

24 de Maio - 10.05h/11.35h



Prof. Ricardo Gomes



**Desporto adaptado:
Uma questão de inclusão**

26 de Maio - 10.05h/11.35h

Prof. Inês Pacheco

BIBLIOTECA DA E.S.F.H.P.

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESFHP



Anexo 9 – Questionário de motivação de Pereira et al. (2009).

1. Dados Biográficos		
1.1 – Dados Pessoais (Aluno)		
Sexo	Ano/Turma	Idade
Concelho	Nacionalidade	

Questionário “Atitudes dos alunos face à Educação Física”

Assinala com um X a opção mais adequada

Questões	1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Nem discordo nem concordo	4 Concordo	5 Concordo totalmente
1-Costumo divertir-me nas aulas de Educação Física.					
2-A Educação física é uma disciplina importante para a minha formação global.					
3-Gosto da disciplina de Educação física.					
4-Parece que nas aulas de Educação física o tempo passa rapidamente.					
5-Gosto das matérias (Andebol, Ginástica, Futebol, etc..) da disciplina de Educação Física					
6- A Educação Física é das minhas disciplinas preferidas.					
7-Normalmente aborreço-me nas aulas de Educação Física.					
8-A Educação Física é tão importante quanto as outras disciplinas					
9- Geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa.					
10- Comparativamente às outras disciplinas, a Educação Física é uma das menos importantes para a minha formação global.					