

Relatório de Estágio Pedagógico
Escola Secundária Frei Heitor Pinto

**Os efeitos do uso do Feedback Positivo e Corretivo
no desempenho dos Alunos na aula de Educação
Física**

Ema Martins Pontífice

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 2025

Declaração de Integridade

Eu, Ema Martins Pontífice, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M13821 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas- Departamento de Ciências do Desporto, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridade 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 27/06/2025

Agradecimentos

A realização desta dissertação, simboliza todo o percurso do meu processo realizado ao longo dos últimos dois anos, onde me permitiu adquirir competências tanto a nível pessoal como profissional, que me serão imprescindíveis como futuro docente, desse modo, é impreterível deixar o meu agradecimento, a todos que estiveram envolvidos, apoiaram-me e ajudaram-me ao longo desta caminhada.

Em primeiro lugar, agradeço à minha família, pelo apoio incondicional, compreensão e incentivo constante em todas as etapas deste trajeto. Ao meu colega de estágio, Rúben, pelo companheirismo, motivação e partilha diária, que tornaram esta experiência mais gratificante e enriquecedora.

Um agradecimento especial ao meu orientador científico, Professor Doutor Ricardo Ferraz, pela disponibilidade, orientação rigorosa e contributos valiosos ao longo de todo o processo.

Agradeço ao meu orientador cooperante, pela orientação pedagógica e partilha de experiências fundamentais à minha formação docente.

À Universidade da Beira Interior e ao Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, por proporcionarem o contexto ideal para a realização deste estágio.

Por fim, a todos os agentes educativos da ESFHP, pelo acolhimento, colaboração e disponibilidade demonstradas ao longo de todo o ano letivo.

A todos vós, o meu sincero Obrigado!

Resumo

O documento em questão foi realizado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Pedagógico, inserida no 2.º ciclo de estudos, nomeadamente, no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade da Beira Interior. Esta etapa ocorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, na Covilhã. O Relatório de Estágio encontra-se dividido em dois Capítulos, com a nomeação de “Intervenção Pedagógica” e “Investigação e Inovação Pedagógica”, respetivamente. O primeiro diz respeito à atuação prática no estabelecimento de ensino, relatando com detalhe cada área de intervenção escolar. O segundo diz respeito ao desenvolvimento de um trabalho de investigação com o propósito de um melhor entendimento sobre a eficácia da aplicação de feedbacks positivos e corretivos, comparando resultados entre dois grupos dentro da mesma turma na Unidade Didática de Basquetebol (Jogos Coletivos), em que se aplicou a metodologia referida em apenas um deles.

Palavras-chave

Estágio Pedagógico; Educação Física; Ensino; Feedback; Jogos Coletivos.

Abstract

The document in question was produced within the scope of the Pedagogical Internship Curricular Unit, inserted in the 2nd cycle of studies, namely, in the master's degree in teaching physical education in Basic and Secondary Education, at the University of Beira Interior. This stage took place at Escola Secundária Frei Heitor Pinto, in Covilhã. The Internship Report is divided into two Chapters, named “Pedagogical Intervention” and “Pedagogical Research and Innovation”, respectively. The first concerns practical action in the educational establishment, reporting in detail each area of school intervention. The second concerns the development of a research work with the purpose of better understanding the effectiveness of the application of positive and corrective feedback, comparing results between two groups within the same class in the Basketball Didactic Unit (Collective Games), in which the methodology mentioned was applied in only one of them.

Keywords

Pedagogical Internship; Physical education; Teaching; Feedback; Collective Games.

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. 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	9
3.1.1.1. Princípios Base	9
3.1.1.2. Planeamento	10
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem.....	12
3.1.1.4. Avaliação.....	14
3.1.2. 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.....	15
3.1.2.1. Princípios Base	15
3.1.2.2. Planeamento	17
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem.....	20
3.1.2.4. Avaliação.....	23
3.2. ÁREA II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	27
3.2.1. Desporto Escolar	27
3.2.2. Intervenção na Escola	29
3.2.3. Direção de Turma.....	34
3.2.4. Integração com o Meio	36
3.3. ÁREA III – Desenvolvimento Profissional.....	38
4. Reflexão Final.....	39
5. Referências.....	41

CAPÍTULO 2 – INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	47
1. Introdução.....	47
2. Metodologia.....	51
2.1. Participantes.....	51
2.2. Procedimentos.....	51
2.2.1. Instrumento utilizado e definição das variáveis de estudo	52
2.3. Análise e Tratamento de Dados.....	53
3. Resultados.....	55
3.1. Análise Descritiva	55
3.2. Análise Intergrupos	56
3.3. Análise Intragrupos	58
4. Discussão.....	61
5. Conclusão	65
6. Referências.....	67
ANEXOS	71

Lista de Tabelas

Tabela 1: Grelha de Avaliação	24
Tabela 2: Dados demográficos relativos à idade dos grupos GDC e GCF.....	51
Tabela 3: Descrição dos indicadores avaliados no método GPAI para a modalidade de Basquetebol.	53
Tabela 4: Fórmulas para o cálculo dos Índices utilizados no GPAI - adaptado de Memmert & Harvey (2008).....	53
Tabela 5: Estatística descritiva referente às variáveis do GPAI para os dois grupos considerados na amostra.....	55
Tabela 6: Comparação intergrupar da AI.....	56
Tabela 7: Comparação intergrupar da AF.	57
Tabela 8: Resultados da progressão do GDC no t-test pareado.	58
Tabela 9: Resultados da progressão do GCF no t-test pareado.	59

Lista de Acrónimos

AA	Ações Apropriadas
AD	Avaliação Diagnóstica
AE	Aprendizagens Essenciais
AEFHP	Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto
AF	Avaliação Formativa
AI	Ações Inapropriadas
AS	Avaliação Sumativa
ASE	Ação Social Escolar
AT	Apoio Tutorial
ATE	Apoio Tutorial Específico
BE	Biblioteca Escolar
CAA	Centro de Apoio à Aprendizagem
CEB	Ciclo de Ensino Básico
CT	Conselho de Turma
DE	Desporto Escolar
DI	Direção de Instalações
DT	Direção de Turma
EAE	Equipa de Autoavaliação de Escola
EBT	Escola Básica do Tortosendo
EE	Encarregado de Educação
EJ	Envolvimento no Jogo
EF	Educação Física
EMAEI	Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
ESFHP	Escola Secundária Frei Heitor Pinto
GAA	Gabinete de Apoio ao Aluno
GDEF	Grupo Disciplinar de Educação Física
GEF	Grupo de Educação Física
GPAI	Game Performance Assessment Instrument

IAA	Índice de Ações de Apoio
IEH	Índice de Execução da Habilidade
IGM	Índice de Guardar/Marcar
ITD	Índice de Tomada de Decisão
NEEF	Núcleo de Estágio de Educação Física
MEC	Modelo das Estruturas do Conhecimento
PA	Plano Anual
PAA	Plano Anual de Atividades
PDA	Plano de Aula
PDPC	Plano de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário
PES	Programa de Apoio à Promoção e Educação pela Saúde
PJ	Performance no Jogo
PNA	Plano Nacional das Artes
PASEO	Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória
PTE	Plano Tecnológico de Escola
SEAE	Serviços Especializados de Apoio Educativo
SPO	Serviços de Psicologia e Orientação
UBI	Universidade da Beira Interior
UD	Unidade Didática

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Introdução

O Estágio Pedagógico (EP), inserido na unidade curricular do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior, constitui uma etapa determinante na formação inicial de professores, promovendo a articulação entre os saberes teóricos adquiridos ao longo do percurso académico e a prática pedagógica em contexto real de ensino. O EP decorreu no ano letivo de 2024/2025, na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), sede do agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, na Covilhã. O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) foi composto por três professores estagiários, sob orientação científica do Professor Doutor Ricardo Ferraz (Universidade da Beira Interior) e supervisão pedagógica do Professor José Pedro Fernandes (orientador cooperante da escola).

Neste âmbito, foram lecionadas aulas a duas turmas do ensino regular: 9.º B (3.º ciclo) e 10.º C (ensino secundário). A responsabilidade pela turma do 10.º ano foi atribuída integralmente à Professora Estagiária (PE), enquanto a do 9.º ano foi partilhada, em regime de rotatividade, com os restantes membros do NEEF. A intervenção incluiu ainda a colaboração no grupo-equipa de Badminton no Desporto Escolar (DE), e diversas atividades complementares como o planeamento, a avaliação, a participação em reuniões (de departamento, conselhos de turma e com encarregados de educação) e a organização de eventos escolares. Foi igualmente possível realizar uma intervenção pontual com uma turma do 5.º ano na Escola Básica do Tortosendo, permitindo o contacto com um público-alvo diferente e reforçando a diversidade e riqueza da experiência formativa.

O presente relatório propõe-se refletir criticamente sobre o percurso realizado durante o EP, evidenciando o desenvolvimento profissional e pessoal da PE. Através da descrição e análise das atividades desenvolvidas, procura-se demonstrar a adaptação progressiva das competências inerentes à função docente, com especial enfoque na contextualização do ambiente escolar, na gestão do ensino e da aprendizagem, na participação nas dinâmicas da escola e na relação com a comunidade escolar. Ao longo deste percurso, a PE assumiu um papel ativo na planificação, condução e avaliação das aulas, na resolução de conflitos, na utilização pedagógica do feedback, na adaptação a imprevistos e na articulação com os restantes agentes educativos. Este processo exigiu sentido de responsabilidade, resiliência e uma postura de reflexão crítica contínua, elementos indispensáveis para a compreensão do papel do professor enquanto agente de mudança. Este relatório é composto por dois capítulos: o primeiro apresenta a intervenção pedagógica realizada ao longo do ano letivo, enquanto o segundo descreve a investigação

e inovação pedagógica desenvolvidas. O objetivo principal é refletir sobre o percurso realizado, abordando o contexto do estágio, as atividades executadas, as aprendizagens adquiridas e as dificuldades enfrentadas. Por fim, este relatório integra também um projeto de investigação centrado na utilização do feedback no ensino da Educação Física, com o intuito de compreender melhor o impacto do feedback positivo e corretivo no desempenho e na motivação dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da prática pedagógica.

2. Contextualização

2.1. Escola

Durante o ano letivo de 2024/2025, o Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, localizada na cidade da Covilhã, pertencente ao Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP). A ESFHP, sede do agrupamento, tem um longo percurso educativo, sendo originalmente designada "Liceu Nacional da Covilhã" até 1974, quando passou a adotar a atual denominação.

A cidade da Covilhã está situada entre os 450 e os 800 metros de altitude, sendo a mais próxima do ponto mais elevado de Portugal Continental, a Torre (1.993 m). Historicamente marcada pela indústria têxtil, a cidade apresenta atualmente uma dinâmica económica diversificada, com mais de 200 empresas ativas, mas enfrenta desafios demográficos, como o decréscimo da população ativa. Contudo, a Universidade da Beira Interior (UBI) tem sido um fator importante na revitalização da cidade, atraindo estudantes do Ensino Superior e promovendo um ambiente académico em constante crescimento (Câmara Municipal da Covilhã, s.d.).

O Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto é composto por dezassete estabelecimentos de ensino, distribuídos pela zona sul do concelho, abrangendo os diferentes níveis de escolaridade, desde a Educação Pré-escolar até ao Ensino Secundário, tanto nas vias científico-humanística quanto profissional. A nível global, o agrupamento integra cerca de 123 crianças na Educação Pré-escolar, 347 no 1º Ciclo, 168 alunos no 2ºCiclo, 388 alunos no 3º Ciclo e 280 alunos no Ensino Secundário e 199 alunos no Ensino Profissional. A ESFHP acolhe 612 alunos, distribuídos entre o 7.º e o 12.º ano de escolaridade. O corpo docente da escola é composto por 89 professores, sendo apoiados por 10 assistentes técnicos e 27 assistentes operacionais, garantindo o funcionamento da escola e o acompanhamento adequado dos alunos.

A ESFHP oferece uma gama de serviços que visam apoiar a aprendizagem e promover a inclusão dos alunos. Estes serviços são garantidos por docentes e técnicos especializados e incluem a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), a Biblioteca Escolar (BE), o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), a Equipa de Autoavaliação da Escola (EAE), a Ação Social Escolar (ASE), Apoio Tutorial Específico, Apoio Tutorial; o Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA), o Programa de Apoio à Promoção e Educação pela Saúde (PES), o Plano Tecnológico de Escola (PTE), o Plano de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário (PDPSC), o Plano Nacional das Artes (PNA), a Direção de Instalações (DI) e Serviços Especializados de Apoio Educativo.

No que respeita à oferta educativa, a ESFHP disponibiliza cursos científico-humanísticos nas áreas de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. No âmbito do ensino profissional, oferece cursos de Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva, Técnico/a de Desporto, Técnico de Programador de Informática, Técnico/a de Informática – Instalação e Gestão de Redes, Técnico/a de Auxiliar de Farmácia e Técnico/a de Massagem de Estética e Bem-Estar.

A escola passou recentemente por um processo de requalificação, e conta atualmente com quatro edifícios organizados de forma funcional. O primeiro edifício inclui o refeitório, dois ginásios (um maior e outro de menor dimensão, utilizado para atividades como dança ou ginástica de solo), quatro balneários, uma sala de aula teórica de Educação Física e uma sala de apoio aos assistentes operacionais. O segundo edifício acolhe a sala dos professores, a reprografia/papelaria e diversas salas de aula. O terceiro edifício, frequentado principalmente por alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico, integra salas de aula e um auditório. O edifício principal contém a entrada da escola, os serviços administrativos (secretaria e gabinete da direção), a biblioteca e outros gabinetes de apoio.

A escola tem 50 salas de aula, divididas entre dois edifícios, seguindo uma lógica de organização por ciclos de ensino: um edifício destina-se predominantemente às turmas do 3.º Ciclo, enquanto o outro acolhe as turmas do Ensino Secundário. A ESFHP também possui cinco laboratórios de Ciências (Física e Química, Biologia e Geologia), localizados no último piso de um dos pavilhões, bem como quatro salas equipadas com recursos informáticos e multimédia, utilizadas pelas turmas de Tecnologias da Informação e Comunicação e pelos cursos profissionais na área de Informática.

No que diz respeito à Educação Física, a escola dispõe de dois espaços interiores (um pavilhão principal e um segundo menor) e três espaços exteriores, que incluem dois campos de basquetebol, um campo de futsal, um de andebol e uma caixa de areia para práticas como salto em comprimento e lançamento do peso. Embora o pavilhão principal seja o espaço mais utilizado para a prática desportiva, apresenta limitações de espaço, não permitindo aulas com duas turmas em simultâneo. O segundo pavilhão interior é usado para atividades que exigem maior controlo, como dança ou ginástica. Os espaços exteriores são flexíveis, destacando-se o espaço 4 pela sua versatilidade e o espaço 5 pela sua ampla área, apesar de algumas limitações, como a ausência de marcações no solo e a presença de apenas uma baliza.

A ESFHP conta também com duas arrecadações destinadas ao armazenamento de material didático-desportivo. A primeira (Anexo 1) é de acesso mais restrito e organizada para o uso rápido dos materiais mais frequentes nas aulas de Educação Física (EF) e no

Desporto Escolar enquanto a segunda arrecadação, com acesso facilitado, guarda equipamentos maiores ou mais desgastados. Há ainda um espaço dedicado no pavilhão principal para o armazenamento do material específico de ginástica, promovendo sua conservação e fácil acesso.

Considerando a diversidade de espaços disponíveis e a realização simultânea de várias aulas, foi estabelecido, no início do ano letivo, um plano de rotação dos espaços (Anexo 2) em articulação com os docentes do Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF). Este plano, desenvolvido pelo orientador cooperante José Pedro Fernandes, organiza a utilização dos espaços de forma sequencial, com trocas programadas a cada meio período letivo. Além disso, a escola adota o regime de aulas de Educação Física organizadas em blocos, e o plano de rotação dos espaços é essencial para garantir uma distribuição equitativa e para o cumprimento do planeamento curricular, permitindo que os conteúdos programáticos sejam trabalhados em ambientes adequados às exigências pedagógicas.

2.2. Grupo de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física está integrado no Departamento de Expressões do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, juntamente com os grupos de Educação Musical e Artes. Este departamento é composto por 27 docentes, dos quais 17 são professores de Educação Física, distribuídos pelos diversos níveis de ensino e estabelecimentos que integram o agrupamento, desde o 2.º ciclo até ao Ensino Secundário. O GDEF organiza-se internamente através de vários cargos e responsabilidades, incluindo o coordenador de departamento (Professor António Bastista), o coordenador do grupo disciplinar (Professor Carlos Elavai), o coordenador do Desporto Escolar (Professor António Baptista), o orientador de estágio (Professor José Pedro Fernandes) e os docentes responsáveis pelos grupos-equipa de Desporto Escolar. Na ESFHP, além dos 14 professores de Educação Física, integra-se o Núcleo de Estágio de Educação Física, constituído por três professores estagiários sob supervisão do orientador cooperante.

No início do ano letivo, foi realizada uma reunião com o objetivo de definir os conteúdos programáticos por ano de escolaridade, nomear os coordenadores e rever os critérios de avaliação aplicáveis. Os critérios definidos alinham-se com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), as Aprendizagens Essenciais (AE) (DGE, 2018a, 2018b, 2018c), o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017) e o Projeto Educativo do AEFHP (2023), sendo uniformizados para todo o agrupamento. No 3.º Ciclo, a avaliação pondera 65% para as Áreas de Aptidão Física e Atividades Físicas, 15% para a

Área dos Conhecimentos e 20% para Atitudes e Valores. No Ensino Secundário, a ponderação é de 60%, 20% e 20%, respetivamente (Anexo 3 e 4).

De acordo com o Regulamento Interno do AEFHP, compete ao GDEF definir os objetivos curriculares da disciplina, considerando a rotatividade dos espaços de prática. Esta organização é assegurada pelo professor José Pedro Fernandes, em articulação com o NEEF, permitindo uma gestão eficiente dos espaços disponíveis. Para tal, foram elaborados documentos que estruturam a utilização sequencial dos espaços desportivos, sugerindo modalidades adequadas a cada contexto, de forma a assegurar o cumprimento dos objetivos pedagógicos. Paralelamente, foi elaborado o Plano Anual de Atividades (PAA) do agrupamento, com a calendarização de eventos ao longo dos três períodos letivos. Entre as atividades promovidas pelo GDEF destacam-se as Heitoríadas, o Mega Sprinter, os torneios de badminton e voleibol organizados pelo NEEF, bem como iniciativas como “Diálogos com o Desporto” e “Educação Física na Biblioteca”.

Durante o ano, foram realizadas reuniões periódicas do grupo disciplinar com o objetivo de articular e ajustar a implementação das atividades previstas, analisar o desempenho curricular das turmas e discutir melhorias nos espaços e recursos didáticos. Estas reuniões constituíram momentos essenciais para identificar situações de insucesso académico e propor estratégias de intervenção, bem como para planear melhorias nas infraestruturas, quer ao nível do material desportivo, quer através da identificação de necessidades de obras. No 3.º período, uma reunião específica foi dedicada ao esclarecimento de dúvidas logísticas relacionadas com a organização das Heitoríadas, incluindo a gestão de transportes, refeições e acolhimento das restantes escolas do agrupamento.

O GDEF assume um papel de destaque no Plano Anual de Atividades do AEFHP, promovendo uma ampla variedade de iniciativas que visam fomentar a prática da atividade física e incentivar estilos de vida saudáveis. Estas atividades envolvem toda a comunidade educativa, alunos, docentes e não docentes, criando oportunidades de participação que, para muitos estudantes, podem não existir fora do contexto escolar.

2.3. Professor Estagiário

Nasci e cresci nos Açores, rodeada por uma natureza vibrante e por uma cultura de proximidade que, desde cedo, me incentivou ao movimento e à descoberta. Desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico, manifestei um grande interesse pela prática desportiva, o que me distinguiu de muitas crianças da minha idade, nomeadamente por nunca ter frequentado aulas de natação e, ainda assim, ter uma relação muito próxima com o desporto.

A minha infância foi profundamente marcada pela influência das minhas irmãs mais velhas, ambas muito envolvidas em atividades físicas, pois cresci a observá-las a praticar desporto, a participar em espetáculos de dança e a envolverem-se com entusiasmo no desporto escolar. Naturalmente, segui-lhes os passos: no 1.º Ciclo participei em inúmeras atividades, como ténis, dança, ginástica e voleibol. Já no 2.º Ciclo, o voleibol ganhou destaque na minha vida, embora tenha também experimentado escalada, novamente por influência das minhas irmãs, e participei de muitas atividades desportivas que eram proporcionadas pela minha escola. Com o tempo, integrei várias competições nestas modalidades, o que me permitiu desenvolver não só competências físicas, mas também espírito de equipa, responsabilidade e persistência.

Outro aspeto marcante da minha formação pessoal foi a dança. As minhas irmãs criaram um grupo com algumas amigas, da Escola Secundária, que apresentava espetáculos regulares e, naturalmente, acabei por integrar essas performances. Esta experiência despertou em mim um gosto especial por atividades coreografadas e artísticas, contribuindo para o meu desenvolvimento expressivo e criativo.

Apesar dos meus pais não estarem diretamente ligados à área do desporto, sempre incentivaram a prática regular de atividade física que, ao contrário de outros membros da família que desvalorizavam esta área, procuravam constantemente formas de nos manterem ativas: caminhadas, trilhos, jogos de beach tennis, passeios de bicicleta ou de patins, atividades essas que faziam parte da nossa rotina familiar, sempre numa vertente mais lúdica, mas com certo rigor e bastante empenho.

No ensino secundário, devido às exigências do horário escolar, afastei-me temporariamente dos desportos coletivos e comecei a praticar CrossFit, influenciada por uma das minhas irmãs, que já dava treinos da modalidade. Esta experiência foi particularmente enriquecedora, pois permitiu-me conhecer uma abordagem mais estruturada ao treino físico, e até colaborar na preparação e lecionação das suas aulas, o que despertou em mim o gosto pelo ensino e pela orientação dos outros.

A disciplina de Educação Física sempre foi a minha favorita ao longo da escolaridade pois sentia-me motivada, empenhada e envolvida nas aulas, procurando dar o exemplo aos meus colegas. Tive professores que me marcaram profundamente, não apenas pelo conhecimento que transmitiam, mas também pela paixão com que ensinavam e o relacionamento positivo que conseguiram estabelecer com a turma. Juntamente com o exemplo inspirador da minha irmã, essas vivências foram determinantes na escolha do meu percurso académico.

Quando chegou o momento de escolher um curso, não tive dúvidas: optei por Ciências do Desporto, na Universidade da Beira Interior, onde a minha irmã também tinha

estudado. Infelizmente, entrei na universidade em plena pandemia de COVID-19, o que me fez questionar a decisão, pois senti-me sozinha e distante de tudo o que me era familiar, contudo, com o tempo e, sobretudo, com a experiência do estágio da licenciatura, reencontrei o entusiasmo que me tinha conduzido até ali.

Não tendo uma modalidade de eleição, percebi que o que mais me realizava era o contacto com crianças e jovens, seja através de atividades físicas ou mais lúdicas uma vez que ver a evolução dos alunos, fruto de uma simples orientação ou dica, é algo profundamente gratificante. O sorriso no rosto de uma criança ao superar um desafio, aparentemente impossível, é um sentimento que não tem explicação e que me enche o coração.

Foi com este espírito que decidi prosseguir para o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário com o intuito de, com esta formação, consolidar e melhorar as minhas práticas pedagógicas, e abranger faixas etárias mais avançadas. Compreendi que ser professora vai muito além de ensinar técnicas ou conteúdos: é ser uma referência, um modelo, alguém que contribui para a formação integral dos alunos, tanto a nível físico como emocional e social. A Educação Física é, para mim, um instrumento poderoso de transformação que, para além de melhorar a saúde física, contribui de forma decisiva para o bem-estar mental e emocional. É neste equilíbrio que encontro o verdadeiro sentido da minha vocação.

3. Intervenção

Durante o ano letivo em questão, a intervenção desenvolveu-se em duas turmas, uma matriculada no 3.º Ciclo do Ensino Básico, particularmente no 9.º ano, e a outra no ensino regular do Secundário, mais especificamente no 10.º ano, na ESFHP. No que toca ao 2.º ciclo, a intervenção ocorreu em uma turma do 2.º CEBT, do 5.º ano de escolaridade, na Escola Básica do Tortosendo.

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

3.1.1. 2.º Ciclo do Ensino Básico

Tendo em conta a inexistência de turmas do 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB) na ESFHP, foi proposta, no início do ano letivo, a deslocação dos professores estagiários à Escola Básica do Tortosendo (EBT), com o objetivo de proporcionar uma experiência pedagógica neste ciclo de ensino. A intervenção teve lugar no 3.º período, com enfoque nas modalidades de Voleibol e Atletismo, e foi organizada em duas fases: numa primeira fase, procedeu-se à observação de seis aulas (duas lecionadas pelo professor titular, professor António Mariano, e quatro pelos colegas estagiários), e, numa segunda fase, foi realizada a lecionação de duas aulas, ao 5.º ano de escolaridade.

A observação permitiu um contacto direto com as dinâmicas, características e necessidades específicas do 2.º CEB, destacando-se a importância da adaptação de estratégias pedagógicas e da linguagem utilizada. As turmas observadas apresentaram uma elevada energia e motivação para a prática, mas também uma maior propensão para a distração e dificuldade na compreensão de tarefas. A participação ativa dos estagiários neste processo contribuiu para o desenvolvimento de competências no planeamento, na gestão da aula e na adequação das estratégias de ensino, promovendo a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. A articulação, o acompanhamento e os contributos do Professor António Mariano, foram fundamentais para enriquecer esta experiência, quer ao nível da inclusão, quer na valorização de modalidades menos comuns no contexto escolar. A turma envolvida, com 16 alunos, evidenciou também realidades distintas das turmas do 3.º Ciclo e Ensino Secundário, nomeadamente em termos de dimensão, comportamento e maturidade. Após cada momento de observação ou intervenção, realizaram-se sessões de partilha e reflexão, permitindo consolidar aprendizagens e ajustar práticas em função do contexto educativo.

3.1.1.1. Princípios Base

A disciplina de Educação Física (EF) desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo competências nas vertentes

cognitiva, psicomotora e afetiva, para além de incentivar a adoção de um estilo de vida saudável, fomentar a socialização, o espírito de equipa e a prática desportiva (Ferraz, Neiva, Marques, Marinho, & Branquinho, 2020). De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, os conteúdos e competências a desenvolver pelos alunos têm como referência os programas curriculares e as metas definidas para cada ciclo e ano de escolaridade, com destaque para as Aprendizagens Essenciais como instrumento orientador do processo de ensino-aprendizagem. As AE do 5.º ano destacam a consolidação das aprendizagens do 1.º Ciclo e a preparação para os desafios do 3.º Ciclo, reforçando a importância dos jogos culturais e do desenvolvimento das competências táticas, como a tomada de decisão e a leitura do jogo. Este ano letivo contempla ainda quatro modalidades obrigatórias: uma coletiva (entre Basquetebol, Andebol, Futebol ou Voleibol), uma subárea da Ginástica (solo, aparelhos ou rítmica) e duas modalidades opcionais (como Atletismo, Raquetes ou Patinagem), sendo expectável que os alunos atinjam um nível introdutório em todas elas (Direção-Geral da Educação, 2018).

No plano da prática pedagógica, as AE orientam a planificação e intervenção, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades físicas e dos valores de cooperação, respeito e responsabilidade. Os alunos, assim, reconhecer e diferenciar capacidades como resistência, força, velocidade, agilidade, flexibilidade e coordenação, compreendendo as adaptações do corpo à atividade física. Este enquadramento curricular está ainda alinhado com os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), promovendo a autonomia, o pensamento crítico e a cidadania ativa (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho). A intervenção pedagógica deve, portanto, assentar num planeamento criterioso, que atenda às especificidades de cada faixa etária, evitando abordagens uniformizadas e repetitivas, deste modo, o professor deve adaptar metodologias, conteúdos e linguagem, respeitando o estágio de desenvolvimento dos alunos e os objetivos definidos para cada modalidade e aula. Esta abordagem reflexiva e estruturada permite garantir uma experiência de aprendizagem significativa, inclusiva e promotora de sucesso educativo (Trigueros-Ramos, Navarro-Gómez, Aguilar-Parra, & León-Estrada, 2019).

3.1.1.2. Planeamento

O planeamento constitui um instrumento essencial no processo de ensino e aprendizagem, permitindo antecipar e organizar as ações educativas em função dos objetivos definidos, das características dos alunos, dos recursos disponíveis e das condições do contexto escolar (Bento, 2003; Ornstein & Hunkins, 2017). No âmbito da minha intervenção pedagógica com a turma do 5.ºBT da Escola Básica do Tortosendo,

composta por 16 alunos, o planeamento assumiu a forma de um Plano de Aula (PDA) (Anexo 5), dado que, pela limitação temporal da prática pedagógica (duas aulas de 45 minutos), não foi possível participar na elaboração do Plano Anual (PA) ou da Unidade Didática (UD).

A aula, lecionada no espaço exterior da escola e sob condições climatéricas exigentes (temperaturas elevadas e exposição solar), foi cuidadosamente estruturada em quatro momentos progressivos: aquecimento com o “jogo das cores”, seguido de corrida de velocidade, corrida de estafetas e, por fim, lançamento do vortex. Cada fase visou desenvolver capacidades físicas específicas (como velocidade, coordenação e força) bem como competências táticas e psicossociais, como a cooperação, a responsabilidade e o fair play. O envolvimento dos alunos foi notório, e apesar do calor, demonstraram motivação e entusiasmo ao longo da sessão.

Antes da leção, realizei a observação de uma aula conduzida pelo professor titular, professor António Mariano, e de duas aulas de professores estagiários sendo que estas observações foram fundamentais para compreender a dinâmica da turma e identificar estratégias eficazes para aplicar na minha intervenção. A prática do professor titular, centrada em jogos reduzidos e condicionados, serviu de referência para a construção de tarefas com componente competitiva e colaborativa, respeitando as características do 2.º Ciclo e o nível de desenvolvimento dos alunos (Catunda & Marques, 2017).

A conceção do PDA foi, assim, orientada pelas Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física e pelas diretrizes do professor titular, garantindo coerência com os conteúdos já abordados. O planeamento considerou ainda aspetos como a gestão do tempo, a organização do espaço e o material disponível, bem como a criação de variações nos exercícios, permitindo adequar a dificuldade às capacidades dos alunos e assegurando a participação ativa de todos (Costa, 2017; Kings, 2018). As tarefas propostas visavam promover o desenvolvimento físico, técnico e também social, reforçando valores como a disciplina, a ajuda e o respeito mútuo (Shields & Bredemeier, 1995).

Ao longo da aula, procurei aplicar estratégias pedagógicas que respondessem à realidade da turma, como o recurso à demonstração prática, à simplificação da linguagem e à atribuição de feedbacks constantes, específicos e motivacionais, de modo a facilitar a compreensão e a autorregulação dos alunos (McGown, 1991; Piéron & Delmelle, 1982). Foi igualmente dada liberdade na organização de grupos, incentivando a autonomia e a cooperação, e assegurando que todos os alunos tivessem um papel ativo na dinâmica da aula. A estrutura da aula refletiu uma abordagem progressiva e centrada no aluno,

potenciando o sucesso educativo e promovendo a motivação intrínseca (Silva & Delgado, 2018).

Esta experiência permitiu consolidar a importância do planejamento enquanto processo flexível, adaptável e contínuo, que deve ser orientado pelas necessidades específicas dos alunos e pelo contexto educativo envolvente (Leite, 2010a; Nesari & Heidari, 2014). Para além de assegurar a qualidade do ensino, o planejamento contribui para o desenvolvimento profissional do professor, promovendo práticas pedagógicas mais reflexivas, intencionais e eficazes (Derri et al., 2014). Mesmo num contexto de intervenção pontual, como foi o caso, é possível garantir aprendizagens significativas quando o processo de ensino é devidamente estruturado e centrado no aluno.

3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem constitui um sistema dinâmico de interação entre professor e aluno, em que o docente define objetivos, seleciona recursos e implementa estratégias que promovem a aquisição de conhecimentos e competências (Munna & Kalam, 2021). De acordo com Freire (1996), ensinar não se reduz à mera transmissão de conteúdos, mas à criação de oportunidades para que os alunos construam conhecimento de forma significativa, tal como Vygotsky (1978) sublinha a importância da mediação social no desenvolvimento, enfatizando que a aprendizagem se dá através da interação e da cooperação. Neste sentido, torna-se imprescindível uma abordagem pedagógica centrada no aluno, adaptada ao seu nível de desenvolvimento e às suas necessidades individuais.

No contexto da minha intervenção no 2.º Ciclo, mais concretamente com uma turma do 5.º ano, valorizei três dimensões fundamentais: instrução e demonstração das tarefas, gestão e organização da aula, e a postura adotada durante a leção. Durante as aulas, utilizei uma linguagem acessível, ajustada à faixa etária dos alunos, recorrendo frequentemente a demonstrações práticas com a participação de alunos, promovendo a compreensão dos exercícios. A instrução foi clara, sequencial e orientada para os objetivos da aula, conforme as diretrizes propostas por Rink (1993) e Siedentop et al. (2020). Para facilitar o envolvimento, associei vocabulário técnico a referências familiares, tornando os conteúdos mais acessíveis e relevantes.

A gestão da aula pautou-se pela organização eficiente do espaço, do tempo e dos materiais, promovendo transições rápidas entre tarefas. Incentivei a autonomia e a cooperação dos alunos, por exemplo, permitindo a formação de grupos e delegando responsabilidades na montagem e arrumação do material. A adoção de grupos heterogêneos favoreceu a ajuda mútua e a inclusão, promovendo competências

psicossociais como o respeito, a responsabilidade e o trabalho em equipa (Bailey et al., 2009; Hellison, 2003).

O feedback desempenhou um papel central na regulação da aprendizagem, sendo utilizado de forma contínua, tanto na correção técnica como no reforço positivo. Seguindo as orientações de Piéron e Delmelle (1982), procurei que os feedbacks fossem específicos, motivacionais e ajustados à execução observada, promovendo a autorreflexão e a motivação intrínseca dos alunos. Este tipo de intervenção demonstrou-se eficaz, promovendo um ambiente de aula positivo, onde os alunos se sentiram valorizados e desafiados (McGown, 1991).

Destaco ainda a importância do componente emocional no ensino com alunos do 2.º Ciclo. Estes demonstram, por norma, menor autonomia, maior sensibilidade à frustração e necessidade de apoio constante. Assim, mantive uma postura próxima e disponível, com autoridade clara, de forma a assegurar um ambiente estruturado, motivador e emocionalmente seguro (Gullone et al., 2010; Zimmermann & Iwanski, 2014).

Para além dos aspetos técnicos e organizacionais, esta experiência permitiu-me desenvolver uma maior consciência pedagógica sobre a importância da flexibilidade e da capacidade de adaptação em contexto real de aula. Cada grupo de alunos apresenta características únicas que exigem uma leitura atenta das suas respostas, tanto emocionais como motoras. Percebi que, para além da planificação rigorosa, é fundamental estar atento ao ritmo da turma, à forma como os alunos interpretam e respondem às propostas de trabalho, e à necessidade de reajustar estratégias em tempo real. Esta capacidade de adaptação revelou-se essencial para manter o envolvimento dos alunos e garantir que todos tivessem oportunidades reais de aprendizagem, respeitando as suas diferenças individuais. Trata-se de um processo de aprendizagem recíproca, em que também o professor cresce e se desenvolve a partir da interação direta com os seus alunos e do ambiente vivido em cada aula.

Por fim, a comparação entre esta turma e o 9.º e 10.º anos da ESFHP permitiu identificar diferenças marcantes, nomeadamente na disponibilidade para a prática, na necessidade de instrução mais direta e na maior propensão para a dispersão. No entanto, os alunos do 5.º ano revelaram elevada motivação, envolvimento e interesse, sendo fundamental o uso de estratégias pedagógicas adaptadas à sua realidade, com enfoque na clareza das instruções, valorização do esforço e promoção de um clima de aula positivo e colaborativo.

3.1.1.4. Avaliação

A avaliação constitui um processo essencial no âmbito educativo, permitindo recolher informações relevantes sobre a qualidade e eficácia das práticas pedagógicas, sendo que esta recolha sistemática de dados possibilita uma análise rigorosa do desempenho dos alunos e orienta a tomada de decisões fundamentadas relativamente a futuras intervenções educativas (Damon, 2007). Para os professores, a avaliação representa uma ferramenta estruturada que promove a reflexão crítica sobre as estratégias utilizadas, assegurando a sua adequação às características e necessidades dos alunos e contribuindo para a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem (Saunders, 2010). Neste contexto, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, assume particular relevância ao definir a avaliação como parte integrante e reguladora do processo educativo, essencial à promoção do sucesso escolar e à definição de estratégias pedagógicas ajustadas ao perfil dos alunos.

Tendo em conta a minha experiência de estágio, limitada a duas aulas lecionadas, a avaliação assumiu predominantemente um caráter formativo, sendo realizada de forma contínua e integrada no decorrer das sessões. Esta abordagem baseou-se na observação direta e na análise criteriosa das competências manifestadas pelos alunos durante a prática, com especial atenção à adequação dos exercícios propostos. Foi também dada especial relevância à realização de balanços finais após cada exercício, com o intuito de proporcionar feedback imediato e construtivo, onde, nestes momentos, procuravam-se identificar os pontos fortes e as fragilidades nas ações dos alunos, explicando as razões subjacentes ao insucesso de determinadas execuções e sugerindo formas de melhoria.

A avaliação formativa, como refere Gonçalves (2014), promove uma aprendizagem mais autónoma por parte dos alunos, enquanto apoia o professor na construção de uma avaliação mais justa e eficaz. O foco desta abordagem reside na identificação do grau de domínio das tarefas propostas e na deteção de áreas que requerem consolidação adicional sendo o seu principal objetivo não a atribuição de uma classificação, mas sim o direcionamento do processo de ensino-aprendizagem, oferecendo orientações claras sobre as aprendizagens a consolidar (Weston, 2004). Esta metodologia vai ao encontro do que preconiza o Decreto-Lei n.º 55/2018, ao sublinhar que a avaliação deve ser contínua, sistemática e centrada no progresso dos alunos. Neste sentido, a avaliação beneficia simultaneamente o desenvolvimento do aluno e a prática pedagógica do professor, funcionando como um mecanismo de feedback mútuo.

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

A intervenção pedagógica decorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, na Covilhã, ao longo do ano letivo 2024/2025, e envolveu uma turma de final de ciclo e outra de início de ciclo: o 9.ºB e o 10.ºC, respetivamente. Foi-me atribuída a responsabilidade total pela turma do 10.ºC e responsabilidade partilhada pela turma do 9.ºB, em regime rotativo com os restantes professores estagiários (PE), sob supervisão do orientador cooperante, Professor José Pedro Fernandes. O primeiro contacto com a escola deu-se a 2 de setembro de 2024, data em que foram partilhadas informações essenciais sobre o funcionamento da instituição, as plataformas digitais em uso e a organização do estágio.

A turma do 10.ºC, do ensino secundário regular, foi acompanhada de forma autónoma, inicialmente com 20 alunos (16 inscritos em Educação Física), terminando o ano com 23 alunos, dos quais 19 frequentavam a disciplina. A turma do 9.ºB, do 3.º ciclo, contou com cerca de 25 alunos, com idades entre os 14 e os 18 anos. Para além da intervenção letiva, participei em reuniões de direção de turma, atividades do PAA e na dinamização do grupo de Desporto Escolar do Badminton.

A adaptação à realidade escolar ocorreu de forma progressiva, com maior facilidade no 10.º ano, enquanto a rotatividade de estagiários no 9.º ano exigiu maior investimento na construção de vínculo com os alunos.

3.1.2.1. Princípios Base

A conceção e implementação do currículo de Educação Física (EF) no 3.º ciclo e no ensino secundário assenta em princípios consagrados pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que orienta a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem por via de uma abordagem multinível e formativa, promovendo a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, atitudes e valores definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Decreto-Lei n.º 55/2018, art. 4.º). Este diploma atribui às escolas autonomia curricular para adaptarem as opções às suas realidades, incentiva a inclusão mediante medidas universais, seletivas e adicionais de suporte, valoriza o papel dos professores enquanto agentes de reflexão e decisão e aposta na articulação sequencial entre ciclos de ensino.

Em consonância, as Aprendizagens Essenciais homologadas pela Direção-Geral da Educação (DGE, 2018b, 2018c) definem, para o 9.º e o 10.º anos de escolaridade, um conjunto orientador de conteúdos e capacidades a desenvolver na área das Atividades Físicas, da Aptidão Física e dos Conhecimentos, tendo por base a promoção de hábitos saudáveis, a compreensão dos fenómenos socioculturais e o reconhecimento dos fatores de risco associados à prática desportiva.

No 9.º ano, o currículo de EF privilegia a revisão e consolidação das competências do ciclo anterior, através de duas matérias de ensino coletivas (Basquetebol, Futebol, Andebol, Voleibol), uma subárea de Ginástica (solo, aparelhos ou rítmica), uma subárea de Atividades Rítmicas Expressivas (Dança, Danças sociais e Danças tradicionais) e duas matérias opcionais (como Atletismo, Raquetes ou Patinagem). Alia-se a isto a exigência de os alunos relacionarem aptidão física e saúde, identificando fatores como composição corporal, alimentação, repouso, higiene e qualidade do ambiente, e interpretarem a evolução sociocultural dos desportos (DGE, 2018b).

No 10.º ano, o enfoque recai na revisão das aprendizagens dos ciclos anteriores, com estrutura semelhante de conteúdos coletivos, ginásticos e rítmicos, e duas opções escolhidas pelo professor, enquanto a componente de conhecimentos aprofunda a relação entre aptidão física, saúde e fatores ambientais e socioculturais, exigindo ainda a capacidade de prestar socorro em caso de paragem cardiorrespiratória (DGE, 2018c). Em ambas as etapas, o desenvolvimento das capacidades físicas (muscular e aeróbica, segundo o programa FITescola) e a promoção de comportamentos éticos e colaborativos constituem eixos transversais, apesar de em nenhuma das turmas ter sido abordado este programa.

A intervenção pedagógica pautou-se pela adoção de metodologias iniciais baseadas em jogos reduzidos e condicionados, tal como sugerido por autores como Clemente et al. (2012) e Duarte et al. (2010), que salientam a importância de ambientes de aprendizagem motivadores, onde os alunos experimentam situações de jogo adaptadas à sua evolução técnico tática. Esta estratégia, conjugada com práticas de avaliação formativa, permitiu trabalhar não apenas a vertente motora, mas também competências cognitivas (planeamento estratégico, resolução de problemas, tomada de decisão) e socioemocionais (cooperação, liderança, gestão de conflitos, fair play), contribuindo para a formação integral dos alunos (Aguiar, 1998; Trigueros Ramos et al., 2019). Em modalidades específicas, como Ginástica de Aparelhos e Solo, privilegiou-se o desenvolvimento de autonomia, criatividade e trabalho em equipa, alinhando-se com as diretrizes do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017), que enfatiza a capacidade de os alunos explorarem livremente o movimento, desenvolverem consciência corporal e flexibilidade cognitiva.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto funcionou como linha orientadora local, reforçando valores de cidadania ativa, responsabilidade e inclusão, ao sugerir a promoção de atividades que permitissem aos discentes expressar criatividade, resolver problemas em contexto de equipa e respeitar a diversidade de capacidades. A flexibilidade curricular, defendida por Roldão (2003) e Aleixo (2005), foi imprescindível

para adaptar objetivos, conteúdos e metodologias às características específicas de cada turma, utilizando variantes e condicionantes em exercícios para responder ao nível de desempenho individual (Aleixo, 2005; Gomes, 2004). Em síntese, a conjugação dos referenciais legais, das AE e das orientações do Projeto Educativo, aliada ao planeamento diferenciado, permitiu promover uma aprendizagem significativa, inclusiva e alinhada com as exigências da sociedade contemporânea, preparando os alunos para uma vida ativa e saudável.

3.1.2.2. Planeamento

O planeamento é uma componente estruturante no processo de ensino-aprendizagem, configurando-se como um instrumento didático-metodológico que permite antecipar, organizar e orientar as ações educativas. Tal como referem Leite (2010) e Aada (2019), este consiste numa ação intencional do professor que visa garantir a coerência entre os objetivos educacionais, os conteúdos selecionados e as estratégias pedagógicas adotadas, numa lógica de racionalidade e de eficácia educativa. No âmbito da disciplina de Educação Física, o planeamento assume especial relevância devido à natureza prática da disciplina, à rotatividade dos espaços, à diversidade dos materiais e às especificidades dos alunos. Nesse sentido, deve apresentar-se como um processo sistemático, flexível e contextualizado, capaz de responder às múltiplas variáveis que caracterizam o quotidiano escolar (Vasconcelos, 2009; Forzani, 2014).

Durante o estágio pedagógico realizado na ESFHP, o planeamento foi organizado e operacionalizado segundo três níveis complementares: o Plano Anual, enquanto estrutura macro; as Unidades Didáticas, ao nível meso; e os Planos de Aula, correspondentes ao plano micro, sendo sustentado nas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018a, 2018b), no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e na legislação em vigor. Todo o processo foi orientado e acompanhado pelo professor cooperante, José Pedro Fernandes, cuja supervisão se revelou essencial para o sucesso da prática pedagógica.

O PA (Anexo 6) foi concebido numa fase inicial do ano letivo, após reunião com o GDEF, e teve como principais objetivos organizar a distribuição das modalidades ao longo dos três períodos letivos, definir os espaços de prática, planear a rotação dos mesmos e identificar os recursos materiais disponíveis. Este documento estabeleceu, também, o número estimado de aulas por matéria de ensino, articulando os tempos de lecionação com os condicionalismos do calendário escolar, como interrupções letivas, visitas de estudo e a rotatividade obrigatória dos espaços da escola. A título de exemplo, no 10.º ano foram abordadas modalidades como Futebol, Ginástica de Aparelhos, Basquetebol,

Ginástica de Solo, Dança e Andebol, enquanto no 9.º ano se optou por uma organização semelhante, mas com uma ordem de lecionação ligeiramente distinta, de acordo com as especificidades dos espaços.

A construção do PA teve em consideração, ainda, a necessidade de garantir uma progressão lógica dos conteúdos, respeitando os níveis de complexidade pedagógica e os ritmos de aprendizagem dos alunos. Através da calendarização cuidada das Unidades Didáticas, procurou-se distribuir os conteúdos de modo a permitir a consolidação das aprendizagens, a sua transferência entre contextos e a sua aplicação prática em situações de jogo, treino ou tarefa específica.

No nível meso, foram elaboradas as Unidades Didáticas (Anexo 7), com base no Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), o qual contempla três fases sequenciais: análise, decisão e aplicação. A fase de análise consistiu na recolha de informação sobre o contexto, nomeadamente o perfil dos alunos, as suas competências motoras, os seus hábitos de prática, os recursos materiais e os espaços disponíveis. Esta etapa foi suportada pela aplicação de instrumentos de avaliação diagnóstica que permitiram traçar um retrato fiável e atualizado da realidade da turma. A fase de decisão correspondeu à definição dos conteúdos a abordar, dos objetivos gerais e específicos, das estratégias de ensino e dos critérios de avaliação. Já na fase de aplicação, procedeu-se à planificação das tarefas a implementar, à organização da sequência pedagógica e à integração das atividades nos Planos de Aula.

As UD demonstraram-se fundamentais para garantir a coerência entre os objetivos delineados no PA e a prática pedagógica efetiva, permitindo não só estruturar a intervenção educativa, mas também monitorizar o progresso dos alunos, ajustar conteúdos e estratégias sempre que necessário e fomentar a personalização da aprendizagem. Com efeito, a flexibilidade revelou-se um dos princípios essenciais na planificação das UD, na medida em que se assistiu à necessidade constante de reajustar os conteúdos às condições meteorológicas, à ocupação dos espaços e às respostas dos alunos. Um exemplo prático ocorreu durante a lecionação de Ginástica de Aparelhos, onde se verificou a indisponibilidade dos colchões no espaço previsto, o que exigiu a reformulação da tarefa planeada para garantir a segurança e o cumprimento dos objetivos pedagógicos.

No plano micro, os PDA (Anexo 8 e 9) configuraram-se como os instrumentos operacionais do professor estagiário, detalhando o desenvolvimento de cada sessão. Elaborados com uma antecedência mínima de 48 horas e submetidos à apreciação do professor cooperante, os PDA incluíam os objetivos gerais e específicos, os conteúdos a abordar, os materiais necessários, a organização do espaço, a descrição detalhada dos

exercícios, os aspetos críticos de execução, as variantes facilitadoras e dificultadoras e o cronograma de cada momento da aula. Estes documentos permitiram estruturar a ação docente com rigor e antecipar possíveis constrangimentos, promovendo uma maior eficácia na gestão do tempo, dos recursos e da turma. Contudo, a prática revelou que os PDA nem sempre correspondiam fielmente à realidade, pelo que a capacidade de improvisação e de adaptação imediata se revelou uma competência indispensável.

Importa destacar que, em todas as sessões, foi promovida a reflexão pós-aula, quer individualmente (Anexo 10), quer em diálogo com o professor orientador, prática esta que constituiu uma oportunidade privilegiada de análise crítica da intervenção realizada, permitindo identificar os pontos fortes, os aspetos a melhorar e as estratégias a adotar em sessões futuras. Assim, fomentou-se o desenvolvimento de competências de autorregulação e de pensamento pedagógico, fatores essenciais para a construção de uma identidade profissional docente (Hall & Smith, 2006).

No que respeita à seleção dos conteúdos e das tarefas, esta foi sempre orientada pelas características individuais e coletivas dos alunos, tendo em vista a promoção da motivação, do sucesso e da inclusão. Procurou-se, em cada aula, criar desafios adequados ao nível funcional dos discentes, propondo tarefas diferenciadas com variantes de complexidade crescente, sem comprometer a participação ou gerar frustração. Esta abordagem pedagógica assentou na valorização de três pilares fundamentais: a diversão, enquanto fator motivacional; a competitividade, como estímulo ao empenho; e a aplicabilidade prática, como reforço da utilidade das aprendizagens.

Em termos mais específicos, no 9.º ano, a intervenção centrou-se na consolidação das habilidades motoras fundamentais e na promoção de hábitos de vida saudáveis. As modalidades foram trabalhadas em níveis introdutório e intermédio, atendendo às necessidades de desenvolvimento físico, técnico e tático. Já no 10.º ano, privilegiou-se o aprofundamento técnico-tático, a análise crítica de contextos desportivos e a reflexão sobre temáticas ético-sociais associadas ao desporto, numa lógica de formação integral e de responsabilização cívica dos alunos.

Em suma, o planeamento pedagógico desenvolvido no contexto do estágio configurou-se como um processo dinâmico, rigoroso e essencial, permitindo estruturar o ensino, garantir a coerência entre os diferentes níveis de intervenção e promover aprendizagens significativas. A articulação entre o plano anual, as unidades didáticas e os planos de aula, aliada à supervisão do orientador e à prática reflexiva contínua, contribuiu decisivamente para o crescimento profissional do estagiário e para o sucesso educativo dos alunos.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem em EF caracteriza-se por uma elevada complexidade, resultante da interação entre fatores pedagógicos, sociais e emocionais. Ao longo do EP realizado na ESFHP, a experiência docente revelou-se um processo de constante adaptação, reflexão e tomada de decisões, tendo como base as necessidades reais dos alunos e os objetivos delineados para cada aula. A prática docente foi desenvolvida com duas turmas: 9.º B e 10.º C, que apresentaram contextos e dinâmicas bastante distintos.

Desde o início, compreendi que o ensino em EF requer mais do que o conhecimento técnico: exige empatia, capacidade de observação, gestão emocional, organização do espaço e dos materiais, bem como uma escuta ativa das necessidades dos alunos. Esta visão alinha-se com Silva e Delgado (2018), que defendem o papel do professor como mediador da aprendizagem, promovendo situações significativas que favoreçam a construção de saberes.

A organização das aulas seguiu uma estrutura em três momentos: parte inicial (contextualização e aquecimento), parte fundamental (prática dos exercícios) e parte final (reflexão e consolidação). A introdução de alguns jogos lúdicos e atividades com objetivos específicos no início da aula revelou-se eficaz para captar a atenção dos alunos e promover o seu envolvimento. Em algumas aulas, os alunos eram recebidos com perguntas sobre as aulas anteriores, criando pontes com os novos conteúdos, estratégia esta que, além de promover a recordação e reforço da aprendizagem, também despertava o interesse inicial e facilitava a definição clara dos objetivos da sessão.

Na gestão da turma e do tempo, procurei minimizar tempos mortos através da antecipação na colocação do material, instrução em pequenos grupos, redução de filas e tarefas simultâneas, que segundo Tinning (2009), a organização eficiente contribui significativamente para maximizar o tempo de prática e o envolvimento dos alunos. Para otimizar a aprendizagem, os exercícios foram frequentemente organizados em pequenos grupos, em espaços distintos, evitando a dispersão e favorecendo uma maior taxa de sucesso e repetição, como por exemplo, na turma do 9.º ano, os alunos demonstraram maior adesão às rotinas estabelecidas e mais facilidade em manter o foco. Já no 10.º ano, foi necessário recorrer a subdivisões por grupos e tarefas mais específicas para assegurar a atenção. Para além disso as rotinas pedagógicas implementadas nas primeiras aulas, como a formação inicial, a organização do material e o cumprimento das normas de segurança, permitiram uma gestão eficiente da aula e fomentaram a autonomia dos alunos

Nas modalidades coletivas, como o futsal, basquetebol e andebol, optei por uma abordagem pedagógica centrada no modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU), promovendo a compreensão tática e a tomada de decisão em contextos representativos de jogo, o que permitiu aos alunos desenvolverem competências essenciais das modalidades coletivas de forma mais significativa e participativa. Complementarmente, recorreu-se ao *Direct Instruction Model* (DIM), sobretudo nas fases iniciais de cada Unidade Didática, com o objetivo de garantir clareza na execução técnica e consolidar aspetos específicos. Já nas modalidades individuais, como a ginástica de solo e ginástica de aparelhos, a intervenção baseou-se no DIM, enfatizando a demonstração, a repetição sistemática e a progressão pedagógica adaptada às capacidades dos alunos. De modo a responder à diversidade presente na turma, também se recorreram a estratégias de ensino personalizado/diferenciado, assegurando uma aprendizagem sequencial e inclusiva (Ferraz et al., 2023; Ferraz et al., 2024).

No âmbito das aulas de dança, a metodologia adotada alinou-se com os princípios da *Nonlinear Pedagogy* (NLP), promovendo a criatividade, a autonomia e a exploração motora dos alunos. Por sua vez, nas aulas teóricas, especialmente em situações condicionadas por restrições meteorológicas, como dias de chuva, foi privilegiada a utilização da gamificação virtual, recorrendo a ferramentas como o *Kahoot*. Esta estratégia, articulada com momentos de instrução direta, revelou-se eficaz para reforçar aprendizagens teóricas de forma lúdica, interativa e motivadora, mantendo o envolvimento ativo dos alunos ao longo das aulas (Ferraz et al., 2023; Ferraz et al., 2024).

As estratégias de instrução assentaram numa abordagem de instrução direta, com a descoberta guiada, a resolução de problemas e os jogos condicionados, sendo a instrução sempre acompanhada de explicações claras, sequenciais e demonstrações técnicas, adaptadas às características das turmas. Conforme Siedentop et al. (2020), estas abordagens promovem maior participação, responsabilidade e apropriação da aprendizagem. No caso da Ginástica de Aparelhos, por exemplo, as demonstrações exigiram maior rigor e segurança, sendo, por vezes, realizadas por mim ou por alunos com maior competência na modalidade. Em determinadas ocasiões, como em atividades de andebol, as instruções tiveram de ser repetidas ou reformuladas devido à complexidade dos exercícios e à dificuldade de compreensão de alguns alunos, especialmente no 10.º ano.

Um aspeto central da intervenção foi a utilização de feedback, baseado nos princípios de Nicol e Macfarlane-Dick (2006), que recomendam feedbacks claros, consistentes e motivacionais, utilizando, assim, feedbacks corretivos para ajustar gestos técnicos, motivacionais para valorizar esforços e feedbacks prescritivos para orientar melhorias

futuras. Tal como sugerido por Wiggins (2012), os feedbacks foram objetivos, oportunos e adaptados às necessidades individuais e, com o tempo, percebi a importância de ajustar a forma de correção à sensibilidade dos alunos, evitando situações de exposição constrangedora, sobretudo na turma do 10.º ano. Deste modo, muitos feedbacks foram dados em privado ou sob a forma de reforço positivo coletivo, promovendo um ambiente de confiança e segurança.

No plano da diferenciação pedagógica, cada tarefa foi pensada com variantes facilitadoras e dificultadoras, assegurando a inclusão e o desafio para todos os alunos, prática essencial para respeitar a heterogeneidade das turmas e evitar a frustração ou desmotivação, por realizar exercícios demasiado complexos ou simples tendo em conta o nível de desenvolvimento. Lou et al. (2000) defendem que grupos homogêneos são eficazes para consolidação de conteúdos, enquanto os grupos heterogêneos promovem valores de cooperação e respeito pela diferença, onde permite-se desenvolver lideranças positivas e fomentar a entajuda nas tarefas.

Em modalidades individuais como a ginástica, por exemplo, optei por formar grupos de alunos com diferentes níveis de habilidade, reforçando a ideia de cooperação e ajuda mútua, tendo em conta a segurança dos exercícios e o grau de confiança entre os alunos. Já nas modalidades coletivas, inicialmente realizava apenas grupos homogêneos pois havia grande discrepância nos níveis de habilidades, contudo comecei a perceber que era benéfico para os alunos com mais dificuldades trabalhar com os alunos com maiores capacidades, aprendendo com eles.

A relação estabelecida com os alunos foi um dos pilares do meu crescimento profissional. Com o 9.º ano, a colaboração e respeito foram evidentes desde o início, mesmo havendo momento de desvio de comportamentos. Já com o 10.º, a experiência revelou-se mais exigente, com episódios de desmotivação, por parte dos alunos e também minha, e comportamentos desafiantes. Contudo, com persistência, empatia e consistência, consegui construir relações de maior proximidade, que resultaram num ambiente mais positivo e produtivo. Como salienta Siedentop (2009), a criação de climas afetivos seguros é fundamental para um processo de ensino-aprendizagem mais harmonioso e produtivo dando valor a conversas informais antes e após as aulas pois tornam-se momentos privilegiados para o reforço da relação interpessoal e da motivação dos alunos.

A reflexão pós-aula, realizada individualmente e com o orientador cooperante, foi determinante para o aperfeiçoamento da prática docente. Estes momentos permitiram avaliar os objetivos alcançados, identificar dificuldades e reajustar estratégias sendo esta prática reflexiva essencial para o desenvolvimento profissional, pois possibilita

transformar a experiência em conhecimento. Em algumas situações, a partilha de dificuldades com colegas estagiários revelou-se igualmente útil, proporcionando momentos de aprendizagem colaborativa.

Ao nível da gestão emocional e comportamento, tive de ajustar o tom de voz, o posicionamento no espaço e o tipo de abordagem comunicacional, conforme o contexto. Assim, evitei zonas de distração, como outras turmas no meio envolvente, e colocá-los de frente para o sol, que dificultava a observação e, ainda, tentei promover momentos de reunião e silêncio antes das instruções. No entanto, com o 10.º ano, os momentos de distração foram frequentes, obrigando a uma maior divisão da turma e uso de instrução por grupos. Para além disso, implementei estratégias como a responsabilização de alunos mais influentes no grupo, atribuindo-lhes tarefas de apoio logístico e pedagógico, o que ajudou a criar uma maior identificação com o processo de ensino.

A sensibilidade às diferenças culturais, emocionais e de personalidade dos alunos foi outra dimensão fundamental. A presença de alunos estrangeiros e de diferentes contextos socioeconómicos exigiu de mim uma escuta atenta e uma comunicação clara, respeitosa e adaptada. A prática de inclusão passou por garantir a participação de todos, mesmo os menos experientes ou motivados, atribuindo-lhes papéis relevantes ou adaptando as tarefas para garantir sucesso. Em ginástica, por exemplo, procurei que os alunos mais inseguros tivessem apoio de colegas de confiança, minimizando o medo de errar ou de ser alvo de julgamentos. Ainda, a título de exemplo, temos a realização de um teste adaptado na língua materna de um aluno de modo a garantir equidade na possibilidade de sucesso teórico como prático.

Em suma, o processo de ensino-aprendizagem vivenciado durante o EP revelou-se profundamente formador. Envolveu muito mais do que transmitir conhecimentos técnicos ou motoras: implicou escutar, observar, refletir e adaptar constantemente. A aplicação de modelos pedagógicos atualizados, o uso criterioso de feedbacks, a diferenciação pedagógica e a valorização da relação interpessoal foram as bases de uma intervenção comprometida com a formação integral dos alunos. Esta experiência permitiu-me crescer enquanto professora, consolidar saberes, ganhar autonomia e, sobretudo, confirmar a minha vocação para o ensino.

3.1.2.4. Avaliação

A avaliação em Educação Física assume-se como um processo contínuo, multidimensional e orientado para a aprendizagem, cuja função ultrapassa a mera atribuição de classificações numéricas. Avaliar é recolher e interpretar dados, com base em critérios previamente definidos, para tomar decisões pedagógicas fundamentadas,

assim, a avaliação deve contribuir para o desenvolvimento global dos alunos, apoiando o progresso nas vertentes motora, cognitiva, afetiva e social (Fernandes, 2019).

No contexto do EP, foi aplicada uma matriz avaliativa organizada em três domínios: psicomotor (60 %), cognitivo (20 %) e socioafetivo (20 %), com o intuito de equilibrar as diferentes dimensões da disciplina. Cada domínio foi operacionalizado em critérios específicos, registados numa tabela estruturada com uma escala de 1 a 5 (tabela 1) (Brookhart, 2013). Esta estrutura procurou garantir coerência e equidade na análise do desempenho dos alunos, considerando não apenas o produto final, mas também o seu processo de aprendizagem.

Tabela 1: Grelha de Avaliação

1	Não executa.
2	Cumprir com alguns critérios de êxito.
3	Realiza o movimento de forma satisfatória.
4	Exibe somente pequenas falhas.
5	Executa com rigor.

Foram adotadas três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. A avaliação diagnóstica (Anexo 11) foi realizada no início de cada UD, através da observação direta em exercícios padronizados, da análise de conhecimentos prévios e da identificação de hábitos de prática física (Blázquez, 2017; Nobre, 2015). Esta fase revelou-se essencial para traçar perfis individuais e coletivos, ajustar os objetivos e adaptar o planeamento às necessidades reais da turma. Por exemplo, na turma do 10.ºC, após esta avaliação inicial, foi elaborado um plano com base nos níveis observados. Contudo, verificando-se dificuldades na relação com a bola em modalidades coletivas, o planeamento foi reestruturado para reforçar esse conteúdo específico, evidenciando a flexibilidade e a importância da avaliação como motor de ajustamento pedagógico.

A avaliação formativa, desenvolvida ao longo das UD's, constituiu o eixo central do processo de ensino-aprendizagem. Foram utilizados feedbacks corretivos e de reforço durante a execução das tarefas, bem como questionamentos direcionados e registos eletrónicos contínuos, o que permitiu identificar dificuldades e promover ajustes imediatos na prática pedagógica (Araújo, 2015; Brookhart, 2013; Fernandes, 2019). Em

momentos de reflexão conjunta no final de cada aula, os alunos foram incentivados a participar na análise do seu próprio desempenho, promovendo competências de autorregulação e valorizando a metacognição. Esta abordagem valorizou não só os critérios técnicos, mas também o empenho e a evolução individual, especialmente em alunos com menor desempenho motor inicial.

A avaliação sumativa teve lugar no final de cada UD, através de testes práticos padronizados (muitas vezes similares aos usados na avaliação inicial), com o intuito dos alunos já terem conhecimento do que seriam alvo de avaliação, e testes teóricos (Anexo 12). Inicialmente, foi aplicada uma grelha comum a todos os alunos, contudo, com o decorrer das UD's, reconheceu-se que o uso de critérios iguais para todos não valorizava devidamente o processo de progressão individual. Assim, sem alterar formalmente a grelha, passou-se a dar maior ênfase a indicadores como o envolvimento no jogo e a tomada de decisão, ainda que estas não fossem sempre as mais adequadas. Esta prática visou uma avaliação mais justa e contextualizada, especialmente para alunos que, apesar de não atingirem o nível avançado, apresentaram progressos significativos.

A classificação final resultou da ponderação dos domínios já mencionados. No Ensino Secundário, os critérios definidos pelo Grupo de EF foram: 60 % prática, 20 % conhecimentos (testes e relatórios) e 20 % atitudes e valores (com 10 % para empenho, 5 % para assiduidade e 5 % para interação). No 9.º ano, os pesos foram ajustados para 65 % (prática), 15 % (conhecimentos) e 20 % (atitudes). A aplicação das grelhas foi feita de forma contínua, e, sempre que possível, com validação cruzada entre os professores estagiários, assegurando fiabilidade e justiça nos resultados.

Durante a prática letiva, surgiram algumas dificuldades: a recolha de dados nos primeiros momentos foi condicionada pela falta de familiaridade com os alunos e pela inexperiência na aplicação dos instrumentos; a avaliação sumativa revelou-se particularmente desafiante pela sua natureza subjetiva; e a aplicação consistente da avaliação formativa nem sempre foi sistemática, devido a limitações temporais e logísticas. Para mitigar estes desafios, recorri a registos digitais, como tabelas Excel, que possibilitaram arquivar resultados, analisar e ajustar o planeamento em tempo real.

Importa destacar ainda que a avaliação em EF deve ser inclusiva e formativa, conforme estipula o Decreto-Lei n.º 55/2018, privilegiando práticas diferenciadas e a construção de percursos de aprendizagem significativos. Neste sentido, foram aplicadas variantes adaptadas dos exercícios, com diferentes níveis de complexidade, e valorizadas modalidades cooperativas e interculturais, reforçando o respeito pela diversidade e o desenvolvimento de competências transversais, como a entreatajuda, a empatia e a cidadania ativa (DGE, 2018b; 2018c).

Por fim, importa clarificar que avaliação não deve ser confundida com classificação uma vez que durante muito tempo, a EF foi centrada num modelo técnico, em que a avaliação consistia exclusivamente na medição de capacidades físicas, desvalorizando o processo de aprendizagem (Díaz, 2005). Atualmente, procura-se uma avaliação autêntica, abrangendo a motricidade humana e competências aplicáveis fora do contexto escolar, como hábitos de vida saudável e valores sociais. A distinção entre avaliação e classificação é, por isso, essencial: avaliar é refletir sobre o percurso do aluno; classificar é sintetizar esse percurso em valores numéricos (Hamodi et al., 2015; López & Pérez, 2017).

Em suma, a articulação entre avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, suportada em grelhas detalhadas, feedbacks estruturados e recursos digitais, permitiu garantir um processo avaliativo mais justo, transparente e centrado na aprendizagem. A constante reflexão sobre a prática avaliativa foi essencial para responder às exigências do contexto, promover o sucesso educativo e contribuir para a formação integral dos alunos.

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

3.2.1. Desporto Escolar

Para além das atividades curriculares dos Ensinos Básico e Secundário, os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas oferecem atividades complementares com o objetivo de proporcionar uma formação mais completa e abrangente aos seus alunos. Neste contexto, o Desporto Escolar (DE) assume um papel relevante, sendo descrito no Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, como um conjunto de práticas lúdico-desportivas e formativas, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, em regime de participação livre e integrada no plano de atividades das escolas.

O DE é promovido nos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e no Ensino Secundário, com o propósito de fomentar o desenvolvimento de valores como a responsabilidade, o espírito de equipa, a disciplina, a tolerância, a perseverança, a solidariedade, o respeito, a dedicação e a coragem, devendo, ainda, promover uma educação multicultural orientada para a cidadania e para a ética desportiva.

De acordo com o Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025, o DE possui uma identidade própria, distinta das restantes atividades complementares ao currículo, articulando-se harmoniosamente com todas as atividades escolares e com a comunidade educativa. A visão estabelecida para o quadriénio visa garantir uma oferta desportiva diversificada, promovendo o envolvimento das comunidades escolares e locais. A missão passa por contribuir para os seis eixos estratégicos definidos: aumentar a prática desportiva e a atividade física, promover a formação contínua de alunos e professores, incentivar a cidadania e a inclusão, implementar práticas de cogestão e codecisão nas escolas, apoiar o desporto sustentável e assegurar o envolvimento comunitário.

No Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP), a oferta educativa no âmbito do DE contempla onze modalidades: Basquetebol, Voleibol, Multiatividades ao Ar Livre, Atletismo, Ténis de Mesa, Ginástica, Desporto Escolar para a Comunidade, Badminton, Futsal, Boccia e Atividades Rítmicas Expressivas. Contudo, na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), são atualmente praticadas apenas cinco: Basquetebol, Voleibol, Ténis de Mesa, Badminton e Futsal. Estas modalidades apresentam um número significativo de alunos inscritos, distribuídos por vários escalões etários.

No âmbito do estágio pedagógico, a minha intervenção centrou-se no Grupo-Equipa de Badminton, em articulação com o professor orientador, José Pedro Fernandes, e o colega de NEEF, Rúben Abreu (Anexo 13). A atividade decorreu ao longo do ano letivo, com dois treinos semanais: um às terças-feiras, com duração de 45 minutos, e outro às quartas-

feiras, com 90 minutos, durante o horário de almoço, estratégia adotada para facilitar a adesão dos alunos evitando incompatibilidades horárias e limitações nos transportes escolares. No entanto, apesar do planeamento, a adesão revelou-se inferior à dos anos anteriores.

O grupo-equipa contava com 36 alunos inscritos, 15 alunos dos quais assíduos e essencialmente juvenis. Os treinos decorreram no Ginásio Grande da escola, num ambiente propício ao desenvolvimento das competências técnicas e táticas da modalidade, sem descurar o aspeto lúdico e motivacional. Numa fase inicial, a minha participação consistiu na observação dos treinos mas, progressivamente, fui intervindo de forma autónoma, orientando os alunos de forma individualizada, consoante as suas necessidades específicas.

As sessões priorizavam situações de jogo, tanto em pares como em individuais, abordando os principais gestos técnicos (posição base, serviço, lob, clear, amorti, remate) e aspetos táticos (posicionamento, deslocamento e colocação do volante). Para além da componente técnica, as sessões valorizavam também o desenvolvimento de competências psicossociais, como o respeito pelo adversário, o espírito de grupo e a cooperação.

Ao longo do ano, dentro desta modalidade, realizaram-se diversos torneios intraescolas, na própria região e fora dela. Os torneios nos quais o grupo-equipa de Badminton representou a ESFHP foram, cronologicamente, os seguintes:

- 🚩 1ª Jornada Concentrada de Badminton – Juvenis (dia 28 de janeiro de 2025), que teve lugar na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, na Covilhã (Anexo 14);
- 🚩 2ª Jornada Concentrada de Badminton – Juvenis (dia 24 de fevereiro de 2025), que ocorreu na Escola Secundária Campos Melo, na Covilhã (Anexo 15);
- 🚩 3ª Jornada Concentrada de Badminton – Juvenis (dia 13 de março de 2025), que ocorreu na Escola Secundária de Alcains, em Alcains (Anexo 16);
- 🚩 Fase Distrital de Badminton – Juvenis (dia 03 de abril de 2025), que ocorreu na Escola Secundária Pedro da Fonseca, em Proença-a-Nova (Anexo 17).

Em todas as saídas com o DE, a professora estagiária acompanhou o orientador cooperante, assumindo uma responsabilidade equivalente, tanto perante os alunos (no que toca às deslocações e refeições) como perante a escola acolhedora, reunindo-me com os professores treinadores e organizadores das provas antes das mesmas começarem. Ainda, assumindo funções na organização logística, entrega de termos de responsabilidade, preparação de materiais e fornecimento de feedbacks motivacionais e corretivos aos alunos.

A participação nestas atividades permitiu-me vivenciar, na prática, a importância do DE enquanto promotora de aprendizagens significativas, não apenas no plano motor, mas também no plano social e afetivo. Compreendi que o papel do professor vai além da instrução técnica: é um agente educativo que orienta, motiva e transforma. Para além disso, a competição deve ser vista como um espaço de crescimento, onde os alunos aprendem a lidar com o sucesso e o fracasso, a respeitar os outros e a valorizar o esforço e a superação pessoal (Eather et al., 2023; Resende et al., 2014).

3.2.2. Intervenção na Escola

Neste capítulo, serão descritas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, com especial ênfase na participação ativa no NEEF. A ESFHP demonstra um forte compromisso com a dinamização de iniciativas dirigidas aos alunos, promovendo o seu desenvolvimento integral, o sucesso escolar e o bem-estar, num ambiente educativo positivo. Consciente de que estas experiências beneficiam toda a comunidade educativa, o NEEF planeou e implementou um conjunto de propostas que envolveram, de forma colaborativa, alunos, docentes, técnicos e assistentes operacionais.

Ao longo do ano, manteve-se uma preocupação contínua com o envolvimento da comunidade escolar, concretizando-se diversas atividades em articulação com os restantes membros do NEEF, iniciativas, desenvolvidas com o apoio do GDEF e outros docentes, que visaram enriquecer a vivência escolar de todos os intervenientes. A estagiária participou ativamente na organização e execução de várias ações, contribuindo para um ambiente educativo mais dinâmico, inclusivo e enriquecedor, e ainda cobrindo parte dos eventos em colaboração com o Gabinete de Comunicação e Imagem do AEFHP.

Quilometrar pela Saúde e pelo Desporto Escolar

Integrada na Semana Europeia do Desporto, esta atividade foi organizada pelo GDEF e contou com a participação de aproximadamente 691 alunos, durante as aulas de Educação Física de 14 professores. Através de corrida ou caminhada, os alunos do AEFHP percorreram um total de 2023,46 km (Anexo 18). O principal objetivo foi sensibilizar a comunidade escolar para a importância da prática regular de atividade física e dos benefícios do desporto no quotidiano.

Corta-Mato Escolar

Decorreu no dia 13 de novembro de 2024, no Complexo Desportivo da Covilhã, numa organização conjunta entre o GDEF da ESFHP e a ESCM. Para além do acompanhamento dos alunos, colaborámos na entrega dos dorsais, distribuição de lanches e registo fotográfico do evento. Esta foi a primeira atividade em que o NEEF

participou na organização direta, proporcionando-nos uma experiência de aprendizagem significativa sobre a logística de um evento desta dimensão (Anexo 19).

1º Torneio de Badminton

Realizado a 27 de novembro de 2024, durante o horário do Desporto Escolar, este torneio envolveu sete alunos e professores, que demonstraram espírito desportivo exemplar (Anexo 20). O NEEF assumiu a organização dos jogos e das classificações, colaborando ainda com o grupo-equipa de Badminton. Esta atividade permitiu-nos aplicar competências de planeamento e avaliação em contexto real.

Torneio de Voleibol

Realizado no dia 17 de dezembro de 2024, no Pavilhão da ESFHP, o Torneio de Voleibol foi organizado pelo NEEF e assinalou o encerramento do primeiro período letivo (Anexo 21). O evento contou com a participação de 14 equipas (11 do Ensino Secundário, 3 do 3.º Ciclo e 1 de professores), totalizando mais de 100 participantes. Foram realizados 17 jogos num ambiente competitivo saudável, que envolveu a comunidade escolar. Durante o torneio, estive responsável pela arbitragem, juntamente com o professor responsável pelo grupo-equipa de Voleibol Masculino e duas alunas com formação em arbitragem, enquanto os restantes colegas do NEEF asseguraram a mesa de pontos. A atividade revelou-se um sucesso tanto a nível desportivo como pedagógico.

Corta-Mato Distrital

A 13 de janeiro de 2025, teve lugar em Castelo Branco o Corta-Mato Distrital, com a participação de 16 alunos da ESFHP, acompanhados por docentes e pelos PE do NEEF (Anexo 22). As responsabilidades atribuídas incluíram o acompanhamento dos alunos, controlo de presenças, distribuição de almoços, apoio logístico e cobertura fotográfica e videográfica. Esta atividade contribuiu para o desenvolvimento de competências organizacionais e de gestão de grupos em contexto competitivo.

Mega Sprinter – Fase Escola e Fase Distrital

A fase escola do Mega Sprinter decorreu no dia 19 de fevereiro, no Complexo Desportivo da Covilhã, com a participação de cerca de 80 alunos (Anexo 23). O NEEF colaborou na supervisão das provas (Sprint, Salto, Km e Lançamento de Vortex), no acompanhamento dos alunos e na recolha de resultados. Posteriormente, na fase distrital, assegurámos novamente o acompanhamento dos alunos da ESFHP ao local da prova. Estas experiências foram essenciais para compreender as exigências associadas à organização de provas de atletismo e ao acompanhamento de alunos em contexto competitivo.

"Educação Física na Biblioteca"

Nos dias 1, 29 e 30 de abril de 2025, na Biblioteca da ESFHP, o NEEF do AEFHP, em colaboração com a equipa da Biblioteca Escolar, organizou a iniciativa "Educação Física na Biblioteca" onde estiveram presentes, em média, cerca de 40 alunos por sessão. Foram abordadas quatro temáticas distintas ao longo das sessões: ““So Win”. A (nova) publicidade da Nike como potenciadora do empoderamento feminino”, apresentada pelo Professor Orientador José Pedro Fernandes; “Metabolismo e Nutrição”, exposta pelo PE Bruno Teixeira; “Ética no Desporto”, divulgada pelo PE Rúben Abreu; e “Saúde Mental: O Impacto da Atividade Física”, apresentada pela PE Ema Pontífice (Anexo 24).

Durante a sessão, explorei diversos tópicos relacionados com a relação entre saúde mental e prática de atividade física, salientando a importância de ambos os domínios para a promoção do bem-estar e da qualidade de vida. O feedback recebido foi bastante favorável, confirmando o impacto positivo da atividade e a pertinência dos temas abordados. Apesar da apreensão inicial decorrente da preparação e condução da palestra, esta revelou-se uma experiência extremamente positiva e enriquecedora. Permitiu não só transmitir conhecimento relevante e atual aos alunos, como também contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional, aumentando a minha confiança para futuras intervenções deste género.

Heitoríadas e e-Heitoríadas

No dia 8 de maio tive a oportunidade de participar na organização e dinamização das Heitoríadas, evento que decorreu no Complexo Desportivo da Covilhã proporcionando um dia de participação aberto a toda a comunidade, incluindo alunos, professores e funcionários. O evento contava diversas provas competitivas como a orientação, provas de atletismo (corrida 40m, corrida 200, lançamento do vortex, salto em comprimento), corrida de obstáculos, futebol 3x3, Jogos tradicionais (corrida de sacos e derrubar as latas) (Anexo 25). Para além disso, também havia um calendário para as equipas participarem do Team Building com diversos jogos, estavam disponíveis ainda atividades inclusivas e a parede de escalada disponível para qualquer aluno. Durante o intervalo de almoço decorreu a atividade digital “e-Heitoríadas”, sob a forma de um quiz online, organizada e dinamizada exclusivamente pelo NEEF, com questões relacionadas com os Jogos Olímpicos, promovendo o conhecimento teórico de forma lúdica. Este quiz posteriormente ficou disponível para toda a comunidade, pais e encarregados de educação (EE) inclusive.

A minha participação consistiu no acompanhamento dos alunos através de um desfile entre a ESFHP e o local do evento e, ainda, fiquei responsável pelo registo e atualização

dos resultados por turma e geral, que foram disponibilizados através das redes sociais da escola, facilitando o acompanhamento em tempo real. Esta experiência permitiu-me desenvolver competências de organização de eventos, comunicação e trabalho colaborativo, essenciais na formação enquanto futura profissional de Educação Física.

2º Torneio de Badminton

No dia 21 de maio de 2025, realizou-se, no âmbito do Desporto Escolar, um torneio interno que contou com a participação de seis alunos e professores. A atividade decorreu durante o horário destinado ao grupo-equipa, promovendo momentos de convívio, competição saudável e fortalecimento de laços entre os elementos da comunidade educativa (Anexo 26).

A organização do torneio esteve a cargo do NEEF, que assegurou a gestão dos jogos e o registo das classificações. Esta iniciativa permitiu consolidar aprendizagens relacionadas com a planificação e dinamização de eventos desportivos, enquanto valorizou a prática da modalidade no contexto escolar.

Torneio de Boccia

No dia 27 de maio de 2025, entre as 13h30 e as 14h15, realizou-se no espaço 2 da Escola Secundária Frei Heitor Pinto um Torneio de Boccia, dinamizado pelo NEEF, com a colaboração da Professora Conceição Gomes, do Grupo Disciplinar de Educação Especial. A atividade contou com a participação de 14 alunos e alguns professores, promovendo a inclusão e a diversidade desportiva através de uma modalidade adaptada e pouco comum no contexto escolar (Anexo 27).

Para além de fomentar a prática desportiva inclusiva, o evento proporcionou aos professores estagiários uma oportunidade de desenvolver competências no planeamento e gestão de eventos, reforçando o papel da Educação Física na promoção da equidade, participação e bem-estar de todos os alunos, através da articulação pedagógica entre diferentes áreas disciplinares.

Semana dos Jogos Tradicionais

A Semana dos Jogos Tradicionais decorreu de 27 a 30 de maio de 2025, promovida pelo NEEF. Esta iniciativa teve como objetivo principal valorizar o património lúdico-cultural e promover a prática de atividade física de forma lúdica e inclusiva (Anexo 28).

Durante os intervalos da manhã, no espaço interior e exterior da escola, foram dinamizados diversos jogos tradicionais, tais como o “Jogo da Petanca”, “Mira Splash”, “Jogo da memória”, “Jogos do Pião”, “Jogo 4 em linha”, “Cornhole” (Jogo tradicional

americano), “Jogo do galo”, “Percurso com ovo na colher” e “Tiro ao alvo”. Estas atividades contaram com a participação ativa de alunos, professores e assistentes operacionais, evidenciando um forte envolvimento da comunidade escolar.

Paralelamente, na sala de professores, foram disponibilizados jogos como o “Xadrez” e “Dardos”, promovendo momentos de convívio e descontração entre os docentes. Esta atividade permitiu-me desenvolver competências de planeamento, organização logística e dinamização de jogos, além de reforçar a importância da Educação Física na construção de uma escola mais ativa e participativa.

“Orienta-te”

Nos dias 2, 3 e 4 de junho de 2025, o NEEF do AEFHP promoveu a atividade “Orientate”, destinada aos alunos das turmas 8.º C, 9.º B, 10.º A, 10.º B, 10.º C e 12.º A da ESFHP. Esta iniciativa consistiu numa prova de orientação linear e de pontuação pelos espaços interiores e exteriores da escola, utilizando a aplicação “iOrienteering” para criar percursos a partir de imagens de satélite (Anexo 29).

Os participantes, organizados em grupos de três a quatro elementos, instalaram previamente a aplicação nos seus telemóveis e, ao início de cada sessão, ativaram o evento através do scan do código QR inicial. Em seguida, cada equipa deslocou-se aos 15 pontos de controlo, predeterminados em locais simbólicos das instalações e dos espaços verdes da escola, onde encontrava novos códigos QR a digitalizar. A aplicação registava o tempo de cada grupo e validava o acesso a todos os pontos. O percurso só era considerado concluído quando o cronómetro parava no ponto de chegada, após a leitura de todos os códigos e a montagem de um puzzle composto por peças recolhidas em cada controlo, simbolizando o término da prova.

Esta atividade permitiu aos alunos desenvolver competências de orientação espacial, trabalho em equipa e tomada de decisão, enquanto proporcionou um contacto direto com o uso de tecnologia aplicada ao desporto, reforçando a componente prática e integradora do currículo de Educação Física.

Rubrica “Música! As Escolhas de...”

Particpei na rubrica “Música! As Escolhas de...”, dinamizada pelo Gabinete de Comunicação e Imagem, que consistiu na partilha de uma seleção musical pessoal acompanhada de uma breve biografia. Esta iniciativa visou promover o conhecimento entre os membros da comunidade educativa, através da música enquanto forma de expressão individual.

Nesta rubrica, selecionei dez músicas que refletem diferentes fases e momentos da minha vida, explicando o significado de cada uma. As mesmas foram posteriormente divulgadas nas redes sociais da escola, como forma de partilhar os gostos musicais com os restantes elementos da comunidade. Esta participação permitiu-me refletir sobre a música como elemento de identidade e bem-estar, e contribuiu para o reforço da ligação entre diferentes áreas da educação (Anexo 30).

3.2.3. Direção de Turma

A função de Diretor de Turma (DT) tem evoluído ao longo dos anos, exigindo dos docentes uma elevada capacidade de adaptação às sucessivas alterações legislativas (Duarte, 2019). Este cargo assume um papel central na comunidade educativa, sendo responsável pela coordenação pedagógica da turma, articulação com os diversos intervenientes escolares e mediação entre a escola e as famílias.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 10-B/2018, de 6 de julho, o Diretor de Turma é nomeado anualmente pela direção do agrupamento, devendo, sempre que possível, ser um docente com experiência na função. As suas responsabilidades incluem a coordenação das reuniões do conselho de turma, o acompanhamento individual dos alunos, a promoção da articulação curricular, a supervisão de medidas de apoio educativo, bem como a comunicação regular com os EE.

Durante o EP, foi realizada assessoria à Professora Cristina Casal, DT do 10ºC. Esta experiência possibilitou um contacto direto com as exigências do cargo, nomeadamente o acesso e análise da informação dos alunos, a preparação da reunião inicial com os encarregados de educação e a articulação com os diversos elementos da escola. Segundo Zenhas (2006) e Torres (2007), o DT desempenha também um papel mediador, promovendo um ambiente escolar positivo e contribuindo para o sucesso educativo sendo a sua ação essencial na construção de pontes entre alunos, famílias, docentes e restante comunidade escolar.

Na ESFHP, a gestão administrativa e pedagógica é facilitada pela plataforma INOVAR+, que substitui os tradicionais registos em papel, permitindo o acesso integrado a informações como sumários, avaliações, faltas e horários, centralizando dados essenciais à administração escolar e ao acompanhamento do percurso dos alunos. Durante a assessoria, foi possível observar a forma como o Diretor de Turma utiliza a plataforma para comunicar com os EE, através de email institucional, onde partilha classificações e informações relevantes, evitando, sempre que possível, reuniões presenciais.

O DT tem acesso privilegiado a funcionalidades específicas da plataforma, como o registo e a justificação de faltas, onde quando um aluno atinge metade do limite permitido de faltas injustificadas, o sistema assinala essa situação, exigindo a convocatória obrigatória dos EE para uma reunião. Nestes casos, procura-se identificar as causas das ausências e delinear estratégias conjuntas entre escola e família para promover a assiduidade.

A escola adota um sistema de avaliações intercalares qualitativas e classificações finais quantitativas, exigindo a coordenação do Diretor de Turma na definição de prazos para a introdução de dados na plataforma. Posteriormente, são gerados relatórios individuais em formato PDF e enviados por email aos EE. Nas reuniões de final de período, é utilizado um guião com tópicos orientadores para a redação da ata, onde algumas informações podem ser recolhidas previamente, otimizando o tempo da reunião. Um dos temas debatidos foi a aplicação das medidas de suporte à aprendizagem (Decreto-Lei n.º 54/2018), cuja eficácia foi questionada em determinados casos.

Numa fase inicial, a intervenção centrou-se na análise das fichas biográficas dos alunos, recolhidas na primeira reunião com os EE, com o objetivo de atualizar dados relevantes como contactos e moradas. Ao longo do ano letivo, a estagiária acompanhou várias funções da DT, como a comunicação de faltas e o respetivo registo e justificação na plataforma INOVAR+, o agendamento de reuniões com os EE, e a organização de reuniões intercalares e finais, com a elaboração das atas.

A comunicação com os encarregados de educação foi feita por email ou telefone, sobretudo em casos de assiduidade preocupante, promovendo o diálogo e a procura de soluções conjuntas. Foram ainda realizados encaminhamentos para os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), conforme previsto no Decreto-Lei n.º 54/2018, embora alguns casos não tenham sido atendidos por limitação de horários.

O papel do Diretor de Turma revelou-se abrangente, envolvendo a articulação entre professores, alunos e famílias, a mediação de conflitos, a promoção do bem-estar emocional e o acompanhamento do desempenho escolar. A professora Cristina Casal, enquanto Diretora de Turma, assumiu uma postura orientadora, facilitando a integração dos alunos e promovendo respostas ajustadas às suas necessidades.

Esta experiência permitiu-me compreender a complexidade e importância deste cargo, potenciando as minhas competências na gestão de informação, comunicação com os EE, e utilização da plataforma INOVAR+. Acredito que o Diretor de Turma deve atuar como mentor, promovendo não só o sucesso académico, mas também o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

3.2.4. Integração com o Meio

Desde o primeiro contacto com a ESFHP, verificou-se uma preocupação evidente em proporcionar uma integração eficaz dos professores estagiários na comunidade escolar. Logo no início do estágio, o orientador cooperante, em articulação com o coordenador do grupo disciplinar, promoveu uma visita guiada às instalações da escola, permitindo o reconhecimento dos espaços, recursos e serviços disponíveis, bem como dos diversos intervenientes educativos, incluindo direção, docentes (especialmente do grupo de Educação Física) e assistentes operacionais.

Este momento inicial revelou-se fundamental para a adaptação ao contexto de estágio, ao proporcionar um primeiro contacto com os profissionais da escola e uma familiarização com os locais de maior relevância para o desempenho das futuras funções. A possibilidade de reconhecer rostos e espaços desde o início contribuiu para a criação de um ambiente mais acolhedor, diminuindo a ansiedade associada a uma nova etapa profissional.

Foram também disponibilizados documentos orientadores essenciais à prática pedagógica, nomeadamente o Regulamento Interno, os documentos da disciplina de Educação Física e do Departamento de Expressões. Esta informação institucional precoce reforçou o sentimento de inclusão e permitiu compreender a organização e funcionamento da escola.

A integração na ESFHP foi marcada por um ambiente acolhedor e colaborativo. A relação com os docentes e assistentes operacionais pautou-se pela disponibilidade, respeito e entreajuda, facilitando significativamente a minha adaptação. Destacou-se o trabalho com o NEEF, cujo espírito de cooperação e partilha de experiências enriqueceu a prática pedagógica. A sala dos professores assumiu um papel relevante como espaço de convívio e reflexão, onde foi possível dialogar com docentes mais experientes e partilhar práticas educativas.

O orientador cooperante, Professor José Pedro Fernandes, incentivou desde o início o conhecimento próximo dos diversos intervenientes da escola, salientando a importância das relações interpessoais na construção de um ambiente profissional positivo. Apesar de uma inibição inicial, a interação constante e o envolvimento em diversas atividades permitiram o desenvolvimento de laços interpessoais e o reforço da identidade profissional.

Ao longo do ano letivo, participei em várias iniciativas promovidas pelo AEFHP, que reforçaram a ligação entre a escola e a comunidade educativa. A rubrica “Música! As

escolhas de...”, dinamizada nas redes sociais, deu a conhecer professores, alunos, técnicos e assistentes operacionais através da partilha de músicas com significado pessoal.

Entre 24 e 28 de abril de 2025, decorreu a “Semana da Saúde e Bem-estar”, organizada pelos Professores Marisa Lourenço e João Sá Pinho. Este evento incluiu workshops, conferências, aulas práticas e rastreios fisiológicos, com a colaboração de profissionais da saúde e do desporto, bem como dos alunos do Curso Profissional de Técnico/a de Massagem e Bem-Estar (Anexo 31).

Destaco ainda a participação na atividade “Heitoríadas 2025”, realizada no Complexo Desportivo da Covilhã, que envolveu alunos, professores e assistentes operacionais em diversas provas desportivas e atividades recreativas, organizadas pelo GDEF em parceria com o Penta Clube da Covilhã e a empresa Animactiva.

No dia 21 de maio, participei, no espaço desportivo exterior da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, numa sessão de Walking Basketball, no âmbito da Prova de Aptidão Profissional (PAP) do aluno Martim Cruz, da turma TD9 (Anexo 32). A atividade, destinada a professores e alunos, teve como objetivo promover a atividade física de forma acessível, inclusiva e divertida. O evento proporcionou um momento de convívio e bem-estar, juntando diferentes elementos da comunidade escolar num ambiente descontraído, reforçando o papel do desporto como fator de integração e promoção da saúde.

A relação com as turmas desenvolveu-se de forma gradual, influenciada pelas particularidades de cada grupo e pelas características individuais dos alunos. Com o 10.º ano, embora a interação tenha sido facilitada, exigiu um esforço acrescido na criação de um vínculo baseado no respeito e na confiança. Já na turma do 9.º ano, este processo revelou-se mais natural e fluido. Em ambos os casos, procurei sempre fomentar relações positivas, empáticas e respeitosas, reconhecendo a sua importância para um ambiente de aprendizagem cooperativo e para a minha integração na escola.

A orientação do professor cooperante foi determinante para o meu percurso de estágio. Demonstrou uma postura de total disponibilidade e incentivo, permitindo-me partilhar dúvidas, dificuldades e sucessos com naturalidade. Destacou-se pela atribuição de uma autonomia significativa, acompanhada de responsabilidade, que favoreceu a aplicação das minhas ideias pedagógicas. A sua liberdade de responsabilidade, espelhou uma orientação clara e enriquecedora no EP. Os momentos de reflexão conjunta e a partilha de experiências nas aulas observadas contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, consolidando uma imagem de docente perante a comunidade escolar.

3.3. ÁREA III – Desenvolvimento Profissional

O desenvolvimento profissional docente configura-se como um processo contínuo de aprendizagem, atualização e aperfeiçoamento de competências ao longo da carreira. Para além de ser um requisito para progressão na carreira, este processo reveste-se de particular importância na atualização científico-pedagógica dos professores, permitindo-lhes responder de forma mais eficaz às necessidades dos alunos e às exigências da prática educativa (Day, 1999). A sua concretização passa, frequentemente, pela participação em ações de formação, conferências, workshops, cursos especializados, entre outras iniciativas que promovam o enriquecimento das práticas pedagógicas.

No presente ano letivo, e atendendo à limitação de acesso a determinadas formações por parte de professores estagiários, o desenvolvimento profissional centrou-se sobretudo na participação em momentos informativos e formativos relacionados com o ingresso na carreira docente.

Destaco, em particular, a participação na sessão de esclarecimento promovida pela Federação Nacional dos Professores (FENPROF), em articulação com o Sindicato de Professores da Região Centro, realizada no dia 26 de maio de 2025, no Pólo IV da Universidade da Beira Interior, sob o título “Quero ser professor, e agora?”. A sessão foi dinamizada pelas professoras Ana Leitão, Carla Marques e Marta Amoroso, e teve como objetivo esclarecer os futuros docentes sobre aspetos essenciais do início da carreira.

Durante esta sessão, foram abordados diversos temas de extrema relevância, tais como o funcionamento dos concursos para colocação de professores, incluindo as três fases do processo, destacando a fase de contratação de escola, acessível aos estagiários apenas após a obtenção do título profissional, os critérios de seleção e desempate, o uso da plataforma SIGRHE, bem como a navegação pelo portal da DGAE. Adicionalmente, foram explorados o período probatório, a estrutura da carreira docente, a avaliação de desempenho, e o papel do movimento sindical.

A sessão proporcionou uma visão abrangente e clara sobre os procedimentos administrativos e legais associados ao início da profissão docente, contribuindo significativamente para o meu esclarecimento e preparação relativamente aos próximos passos a seguir após a conclusão do Estágio Pedagógico. Esta oportunidade constituiu um momento importante de desenvolvimento profissional, na medida em que fomentou o conhecimento de direitos e deveres profissionais, e reforçou a compreensão do percurso a seguir na construção de uma carreira docente sólida e consciente.

4. Reflexão Final

O Estágio Pedagógico (EP) representou, para mim, uma etapa profundamente transformadora no meu percurso formativo e pessoal. Constituiu um momento de transição entre a teoria e a prática, em que todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica foram colocados à prova em contextos reais, com desafios concretos e dinâmicas específicas. A articulação entre o planeamento pedagógico, a gestão da aula, a aplicação de estratégias de ensino e a avaliação contínua permitiu-me consolidar competências essenciais para o exercício da docência em Educação Física.

Desde o início, enfrentei diversas dificuldades, nomeadamente no que respeita à projeção da voz, à gestão do tempo em aula e à adaptação dos conteúdos às diferentes turmas, contudo, cada obstáculo foi encarado como uma oportunidade de aprendizagem e de superação. Através da reflexão crítica e do apoio do orientador cooperante, dos colegas do NEEF e dos professores do GDEF, consegui ultrapassar algumas das minhas limitações e evoluir enquanto profissional. A autonomia atribuída desde os primeiros momentos, embora desafiante, foi essencial para desenvolver um sentido de responsabilidade e de autorregulação, fundamentais para o meu crescimento.

A prática docente junto de turmas do 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário permitiu-me compreender a importância da flexibilidade e da capacidade de adaptação face à diversidade de perfis dos alunos pois cada grupo apresentou especificidades próprias, exigindo estratégias diferenciadas, uma comunicação eficaz e uma constante leitura do contexto. A aplicação do feedback corretivo e motivacional, tema central da minha investigação, revelou-se particularmente relevante, potenciando o envolvimento dos alunos, promovendo a autorregulação e contribuindo para a melhoria do desempenho e da motivação.

A participação no Desporto Escolar, nomeadamente no grupo-equipa de Badminton, e a colaboração em diferentes reuniões e atividades da escola, como o Conselho de Turma, a Direção de Turma e eventos do Plano Anual de Atividades, alargaram a minha visão sobre a complexidade da função docente. Estas experiências proporcionaram um contacto direto com a realidade organizacional e comunitária da escola, evidenciando que ensinar vai muito além da aula, envolvendo um compromisso ético com os alunos, com os colegas e com toda a comunidade educativa.

Ao longo do EP, aprendi que o planeamento rigoroso é indispensável, mas que a realidade da sala de aula exige ajustamentos constantes, pois para além do ensino de técnicas e conteúdos, o professor é um facilitador de experiências significativas que

contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos. Aprendi, também, que o vínculo com os alunos se constrói com empatia, consistência e escuta ativa.

Concluo este estágio com a convicção de que cresci não apenas enquanto futura professora, mas também enquanto pessoa, enfrentando desafios, cometendo erros, aprendendo com os colegas. O EP não representa um ponto final, mas sim o início de um percurso que quero continuar a construir com dedicação, sentido crítico e vontade constante de melhorar. A Educação Física é, para mim, uma ferramenta essencial e um tanto poderosa de transformação pessoal e social e é com esse espírito que pretendo abraçar o futuro da minha carreira docente.

5. Referências

- Aada, K. (2019). *Insight on planning and assessing the teaching-learning process*. International Society for Technology, Education, and Science.
- Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto. (2023). *Projeto educativo 2023–2026*.
- Aguiar, J. (1998). *Jogos para o ensino de conceitos*. Papirus.
- Aleixo, C. (2005). *A vez e a voz escrita: Perspetiva social dos processos de revisão de escrita de alunos de 1º ciclo* [Dissertação de Mestrado, ISPA – Instituto Superior de Psicologia Aplicada]. Repositório Aberto do ISPA. <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/281>
- Araújo, F. (2015). *A avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem* [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa].
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Câmara Municipal da Covilhã. (s.d.). *Covilhã em números*. <https://www.cm-covilha.pt/?cix=875&tab=794&curr=856&lang=1>
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). *Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. Casa da Educação Física.
- Clemente, F., Couceiro, M., Martins, F., & Mendes, R. (2012). The usefulness of small-sided games on soccer training. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(1), 93–102.
- Costa, M. (2017). *O meu percurso na viagem para me tornar professora de educação física* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/138652>
- Damon, W. (2007). Dispositions and teacher assessment. *Journal of Teacher Education*, 58(5), 365–369. <https://doi.org/10.1177/0022487107308732>

-
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Falmer Press.
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Diário da República, Série I.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República, Série I.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei n.º 95/1991, de 26 de fevereiro. Diário da República, Série I-A.
- Derri, V., Papamitrou, E., Vernadakis, N., Koufou, N., & Zetou, E. (2014). Early professional development of physical education teachers. *ScienceDirect*, 778–783.
- DGE. (2017). *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória*. Direção-Geral da Educação da República Portuguesa.
- DGE. (2018a). *Aprendizagens essenciais do 5º ano do 2º ciclo do ensino básico*. Direção-Geral da Educação da República Portuguesa.
- DGE. (2018b). *Aprendizagens essenciais do 9º ano do 3º ciclo do ensino básico*. Direção-Geral da Educação da República Portuguesa.
- DGE. (2018c). *Aprendizagens essenciais do 10º ano do ensino secundário*. Direção-Geral da Educação da República Portuguesa.
- Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Inde.
- Domingo Blázquez Sánchez. (2017). *Cómo evaluar bien?: Educación Física: el enfoque de la evaluación formativa*. Inde.
- Duarte, R., Araújo, D., Fernandes, O., Travassos, B., Folgado, H., Diniz, A., & Davids, K. (2010). Effects of different practice task constraints on fluctuations of player heart rate in small-sided football games. *The Open Sports Sciences Journal*, 3, 13–15.
- Duarte, V. (2019). *O papel do diretor de turma no projeto de autonomia e flexibilidade curricular* [Tese de doutoramento].
- Eather, N., Wade, L., Pankowiak, A., & Eime, R. (2023). The impact of sports participation on mental health and social outcomes in adults: A systematic review and the ‘Mental Health through Sport’ conceptual model. *Systematic Reviews*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s13643-023-02264-8>

-
- Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Ferraz, R., Branquinho, L., Sortwell, A., Teixeira, J. E., Forte, P., & Marinho, D. A. (2023). Teaching models in physical education: Current and future perspectives. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 19(1), 53–60. <https://doi.org/10.26773/mjssm.230307> jaspe.ac.me
- 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), 439–444.
- Ferraz, R., Ribeiro, D., Alves, A. R., Teixeira, J. E., Forte, P., & Branquinho, L. (2024). Using gamification in teaching physical education: A survey review. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 20(1), 31–44. <https://doi.org/10.26773/mjssm.240304>
- Forzani, F. M. (2014). Understanding “core practices” and “practice-based” teacher education. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 357–368. <https://doi.org/10.1177/0022487114533800>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gomes, M. (2004). *A escola e a diferenciação pedagógica: Dois estudos de caso no 1º ciclo* [Dissertação de Mestrado não publicada].
- Gonçalves, F. (2014). Formative evaluation in physical education initial teacher training courses. *Journal of Physical Education and Sport*, 5(2), 29–32. <https://doi.org/10.5897/jpesm12.043>
- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), 567–574. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x>
- Hall, T. J., & Smith, M. A. (2006). Teacher planning, instruction and reflection: What we know about teacher cognitive processes. *National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education*, 424–442.

-
- Hamodi, C., Pastor, V. M. L., & Pastor, A. T. L. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 146–161. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.10.004>
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity*. Human Kinetics.
- Kings, S. (2018). The impact of effective planning on teaching and learning process. *Afribary*.
- Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 237/1986, de 14 de outubro. Diário da República, Série I. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>
- Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Universidade de Aveiro.
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, A. (Coords.). (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.
- Lou, Y., Abrami, P., & Spence, J. (2000). Effects of within-class grouping on student achievement: An exploratory model. *The Journal of Educational Research*, 94(2), 101–112.
- McGown, C. (1991). O ensino da técnica desportiva. *Treino Desportivo*, 22(1), 15–22.
- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: Literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(1), 1–4. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.102>
- Nesari, A. J., & Heidari, M. (2014). The important role of lesson plan on educational achievement of Iranian EFL teachers' attitudes. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 3(5), 27–34.
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das aprendizagens no ensino secundário: Conceções, práticas e usos* [Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra].
- Ornstein, A., & Hunkins, F. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Higher Ed.
- Piéron, M., & Delmelle, R. (1982). Augmented feedback in teaching physical education: Responses from the students. In M. Piéron & J. Cheffers (Eds.), *Studying the teacher in physical education* (pp. 141–150). AIESEP.

-
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(4).
- Rink, J. (1993). *Teaching physical education for learning*. Times Mosby College Publishing.
- Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: As questões dos professores*. Editorial Presença.
- Saunders, L. (2010). The challenges of small-scale evaluation in a foreign country: Reflections on practice. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 22(3), 199–213. <https://doi.org/10.1007/s11092-010-9101-3>
- Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (1995). *Character development and physical activity*. Human Kinetics.
- Siedentop, D. (2009). *Introduction to physical education, fitness and sport* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2020). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.
- Silva, E., & Delgado, O. (2018). O processo de ensino-aprendizagem e a prática docente: Reflexões. *Revista Espaço Acadêmico*, 8(2), 40–52.
- Tinning, R. (2009). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. Routledge.
- Torres, M. D. M. G. (2007). *O papel do director de turma enquanto mediador sócio-cultural e gestor intermédio na organização escolar* [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. <http://hdl.handle.net/11328/20>
- Trigueros-Ramos, R., Navarro-Gómez, N., Aguilar-Parra, J., & León-Estrada, I. (2019). Influencia del docente de educación física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19, 222–232.
- Vasconcelos, C. (2009). *Planejamento: Projeto de ensino e projeto político metodológicos para elaboração*. Libertad Editora.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Human Kinetics Publishers.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

-
- Weston, T. (2004). Formative evaluation for implementation: Evaluating educational technology applications and lessons. *American Journal of Evaluation*, 25(1), 51–64. <https://doi.org/10.1177/109821400402500104>
- Wiggins, G. (2012). *Seven keys to effective feedback*. *Educational Leadership*, 70(1), 10–16.
- Zenhas, A. (2006). *The importance of the teacher guardian regarding the school-family collaboration*. Porto: Porto Editora.
- Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 182–194. <https://doi.org/10.1177/0165025413515405>

CAPÍTULO 2 – INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Efeitos do uso do Feedback Positivo e Corretivo no desempenho dos Alunos nas aulas de Educação Física

1. Introdução

A Educação Física (EF) ocupa um papel fundamental no currículo escolar a nível global, sendo essencial para a formação integral dos alunos onde a sua importância ultrapassa a componente física, influenciando, também, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. A prática regular de atividade física no contexto escolar promove a saúde, a aptidão física, o bem-estar emocional e o desenvolvimento de competências sociais e pessoais essenciais para a vida em sociedade (Ruedl et al., 2021; Oliveira, 2013, citado por Garcia, 2016). A EF caracteriza-se por promover um desenvolvimento holístico, atuando nas dimensões cognitiva, psicomotora e afetiva e, segundo Ferraz et al. (2020), para além de incentivar a prática desportiva e o espírito de equipa, a disciplina contribui para a socialização e para a interiorização de valores como respeito, resiliência e disciplina. Além disso, a EF tem um papel importante na saúde mental, pois reduz sintomas de ansiedade e depressão, enquanto oferece um espaço seguro para a expressão emocional e a construção de relações interpessoais (Hocutt, 1996; Sadziak et al., 2019).

No ensino secundário, a EF assume uma relevância ainda maior pois entre os 14 e 18 anos, os jovens consolidam a sua identidade e estabelecem hábitos que influenciam a vida adulta (Haerens et al., 2010; Trudeau & Shephard, 2008). As aulas de EF constituem, muitas vezes, a única oportunidade para praticar atividade física, explorar modalidades desportivas e desenvolver competências motoras e sociais (McKenzie, 2007). Ainda, diversas evidências indicam que a participação regular em programas de EF está associada a melhorias no desempenho académico, na atenção e nas competências sociais (Trudeau & Shephard, 2008).

Neste contexto, o professor de EF desempenha um papel pedagógico crucial neste processo, devendo ser um mediador ativo, através da criação de experiências significativas que promovam estilos de vida ativos e saudáveis. Para isso, é essencial que o docente estabeleça um ambiente seguro, inclusivo e motivador, adaptando as suas estratégias às necessidades, interesses e capacidades dos alunos devendo adotar um planeamento pedagógico, uma gestão das aulas e utilização de métodos instrucionais adequados (Haerens et al., 2010). A articulação das práticas docentes com os

documentos orientadores, como o Programa Nacional de Educação Física e as Aprendizagens Essenciais, é fundamental para assegurar a eficácia do ensino.

Munna e Kalam (2021) defendem também que o processo de ensino-aprendizagem em EF deve ser intencional e estruturado, visando o desenvolvimento de competências por meio da seleção criteriosa de conteúdos, estratégias pedagógicas e métodos de avaliação. A qualidade do ensino depende fortemente da preparação do professor e da sua capacidade para adaptar-se à diversidade do grupo-turma através do uso de modelos instrucionais bem definidos que são essenciais para orientar todas as fases da prática pedagógica (Metzler, 2017).

A instrução é um dos pilares do processo educativo na EF e, é por meio dela que se organiza, conduz e avalia a aprendizagem, promovendo o desenvolvimento técnico, tático, físico e psicológico dos alunos (Colquitt et al., 2017; Wen & Cai, 2024; Metzler & Colquitt, 2021). Uma instrução eficaz deve ser flexível e adaptativa, podendo ocorrer durante a execução da tarefa ou em momentos de pausa para análise e reflexão possibilitando o ajuste do ritmo da aprendizagem às necessidades individuais, promovendo equidade e inclusão (Santos et al., 2021).

Além do desenvolvimento motor, a instrução deve estimular a capacidade de tomada de decisão e resolução de problemas, fomentando a autonomia e o pensamento crítico onde os alunos são incentivados a refletir sobre o seu desempenho, a desenvolver estratégias para superar desafios e a participar ativamente na construção do conhecimento (Santos et al., 2021). Um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante é, por isso, essencial para que os alunos se sintam motivados e valorizados (Colquitt et al., 2017).

Neste contexto, o feedback desempenha um papel central no processo educativo uma vez que o professor consegue, assim, fornecer informações relevantes sobre o desempenho dos alunos, ajudando-os a reconhecer progressos e identificar áreas que necessitam de melhoria. O feedback pode ter uma função motivacional, reforçando o esforço e a autoconfiança, ou uma função corretiva, orientando os alunos para superar dificuldades e aperfeiçoar as competências (Hattie & Timperley, 2007; Santos et al., 2021).

A literatura distingue vários tipos de feedback: global, de grupo ou individual; afirmativo, corretivo e adverso; geral ou específico (Shima & Suzuki, 2024). Meester et al. (2024) destacam o feedback orientado ao processo, que valoriza o esforço e as estratégias, como mais eficaz na promoção da motivação e perseverança, em comparação com o feedback centrado na pessoa, que pode limitar o empenho ao focar em atributos individuais. Adicionalmente, estudos como o de Garcia, Carcedo & Castaño (2019) demonstram que o feedback positivo, como elogios ou expressões de encorajamento, tem efeitos

significativos na promoção da competência percebida e da vitalidade durante tarefas físicas, favorecendo estados emocionais positivos e o envolvimento sustentado na tarefa.

Ainda, Brookhart (2013) e Wiggins (2012) salientam que a eficácia do feedback está também dependente da clareza dos objetivos de aprendizagem e, para o feedback ser útil, o aluno deve compreender claramente os critérios de sucesso associados à tarefa. Sem esta compreensão, o feedback pode perder valor pedagógico e prejudicar o progresso do estudante.

Apesar da relevância reconhecida do feedback, a investigação científica carece de estudos que analisem os efeitos do uso do feedback positivo e corretivo no desempenho dos alunos em EF (Han et al., 2022; Meester et al., 2024; Treschman et al., 2024; Shima & Suzuki, 2024). Esta lacuna aponta para a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre essas práticas pedagógicas e parece-nos relevante que investigações esclareçam como a integração estratégica do feedback no processo instrucional pode potencializar o seu desempenho.

O objetivo principal desta investigação é analisar o impacto do feedback positivo e corretivo no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física, pretendendo-se compreender como diferentes abordagens de feedback influenciam o envolvimento técnico-tático dos estudantes. Especificamente, procura-se avaliar de que forma o feedback positivo, focado no reforço de comportamentos adequados, e como o feedback corretivo, direcionado para a correção de erros, influenciam o desempenho técnico-tático. Parte-se da hipótese de que a utilização estruturada e combinada de feedback positivo e corretivo terá um impacto mais significativo no desempenho técnico-tático dos alunos do que a aplicação isolada de apenas um dos tipos de feedback.

2. Metodologia

2.1. Participantes

Foi usada uma amostra por conveniência constituída por 13 alunos do 10.º ano do ensino secundário da Escola Secundária de Ferreira de Homem Pereira (ESFHP), com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos ($M = 15.77 \pm .72$). Nenhum dos participantes possuía experiência federada na modalidade de Basquetebol, tendo apenas contactado com a mesma no contexto das aulas de Educação Física.

Os critérios de inclusão definidos foram: participação em todas as aulas de Educação Física durante a intervenção e presença nos dois momentos de avaliação (inicial e final). Todos os Encarregados de Educação assinaram o consentimento informado previamente à realização do estudo (Anexo 33).

Tabela 2: Dados demográficos relativos à idade dos grupos GDC e GCF.

Análise descritiva	Grupos		Amostra total
	GDC	GCF	
N	7	6	13
M	15.86	15.67	15.77
DP	.90	.52	.73

Legenda: N: número de indivíduos; M: média; DP: desvio padrão; GDC: Grupo de controlo; GCF: Grupo com feedback.

2.2. Procedimentos

A presente investigação foi conduzida durante o segundo período letivo, no âmbito da lecionação da Unidade Didática de Basquetebol, decorrida entre 15 de janeiro e 12 de março, totalizando vinte tempos letivos, correspondentes a dez aulas. Antes do início da intervenção, foi solicitado o consentimento informado para o tratamento de dados, tanto aos alunos como aos respetivos Encarregados de Educação, de modo a assegurar o cumprimento dos princípios éticos e o bem-estar dos participantes. Após a apresentação dos objetivos do estudo e a obtenção das autorizações necessárias, procedeu-se à recolha de dados, que decorreu em duas fases distintas: uma fase inicial (pré-teste), com a avaliação do desempenho dos alunos no início da unidade didática, e uma fase final (pós-teste), com a reaplicação do mesmo instrumento de avaliação para determinar a evolução das competências dos participantes ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Os constituintes da amostra foram distribuídos aleatoriamente em dois grupos, de forma a garantir a validade interna do estudo e evitar enviesamentos nos resultados. Os grupos foram os seguintes: Grupo de Controlo (GDC), constituído por 2 rapazes e 5 raparigas, e Grupo com Feedback (GCF), composto por 2 rapazes e 4 raparigas. O GCF foi submetido a uma intervenção baseada no uso de feedback positivo e corretivo, com instruções individualizadas e reflexões contínuas sobre o desempenho nas aulas e a progressão alcançada, sendo os objetivos das sessões ajustados de forma dinâmica às necessidades dos alunos. Por sua vez, o GDC participou em aulas igualmente estruturadas e adaptadas, mas recebeu exclusivamente feedback corretivo, centrado nos objetivos específicos de cada tarefa, sem referência ao desempenho geral nem à progressão ao longo do tempo.

A avaliação das competências técnico-táticas dos alunos foi realizada através do instrumento Game Performance Assessment Instrument (GPAI) (Oslin, Mitchell, & Griffin, 1998), que permite identificar e classificar, como apropriados ou inapropriados, os comportamentos associados ao desempenho em jogo, com base na utilização adequada das habilidades técnico-táticas de acordo com o contexto (Dewanti, Nompembri, Hartanto, & Arianto, 2023). Os participantes foram filmados durante os momentos de pré-teste e pós-teste, em situações de jogo reduzido (3x3), e a análise das suas ações foi feita com base nas gravações vídeo com a duração de 15 minutos. A grelha de observação foi estruturada com base numa versão simplificada do GPAI, adaptada do modelo proposto por Memmert e Harvey (2008), com o objetivo de facilitar a codificação e análise dos comportamentos observados.

tática.

2.2.1. Definição das variáveis do GPAI

A análise centrou-se na identificação de Ações Apropriadas (AA) e Ações Inapropriadas (AI), permitindo calcular os seguintes índices de desempenho: Tomada de Decisão (ITD), Execução de Habilidades Técnicas (IEH), Ações de Suporte (IAS), Guardar/Marcar (IGM), Envolvimento no Jogo (EJ) e Performance de Jogo (PJ). A observação focou-se ainda em quatro componentes fundamentais: Tomada de Decisão (TD), Execução da Habilidade (EH), Ações de Suporte (AS) e Ações de Guardar/Marcar (GM), permitindo uma análise clara da evolução dos participantes ao longo da intervenção.

Tabela 3: Descrição dos indicadores avaliados no método GPAI para a modalidade de Basquetebol.

Indicadores	Descrição
Tomada de Decisão	- À recepção, enquadra-se com o cesto em atitude ofensiva. - Lança se tem o cesto ao alcance e o defesa não o pressiona. - Passa se tem um colega desmarcado em posição mais ofensiva. - Liberta-se do defensor utilizando o drible, quando não tem qualquer das hipóteses atrás referidas.
Execução de Habilidades Técnicas	- Lançamento: Extensão do braço lançador, flexão do pulso. - Passe: Dirigido para o colega; a bola chega em boas condições. - Drible: Não olha para a bola; não faz “transporte” da bola.
Ações de Suporte	- Procura criar linhas de passe, desmarcando-se para o espaço vazio. - Não se aproxima a menos de 3m do portador da bola.
Guardar/Marcar	- Assumir uma atitude defensiva, procurando o adversário direto. - Coloca-se entre o adversário e o cesto, perturbando as suas ações.

O cálculo dos índices referidos acima foi realizado através das fórmulas apresentadas na tabela 4, tendo por base Memmert & Harvey (2008).

Tabela 4: Fórmulas para o cálculo dos Índices utilizados no GPAI - adaptado de Memmert & Harvey (2008).

Índice	Cálculo da Fórmula
Índice de Tomada de Decisão (ITD)	$= n.^{\circ} \text{ AA na TD} / n.^{\circ} \text{ AA na TD} + n.^{\circ} \text{ AI na TD}$
Índice de Execução de Habilidades Técnica (IHT)	$= n.^{\circ} \text{ AA na EH} / n.^{\circ} \text{ AA na EH} + n.^{\circ} \text{ AI na EH}$
Índice de Ações de Suporte (IAS)	$= n.^{\circ} \text{ AA nas AS} / n.^{\circ} \text{ AA nas AS} + n.^{\circ} \text{ AI nas AS}$
Índice de Guardar/Marcar (IGM)	$= n.^{\circ} \text{ AA no GM} / n.^{\circ} \text{ AA no GM} + n.^{\circ} \text{ AI no GM}$
Envolvimento no Jogo (EJ)	$= n.^{\circ} \text{ total de AA} + n.^{\circ} \text{ total de AI}$
Performance de Jogo (PJ)	$= (\text{ITD} + \text{IEH} + \text{IAA} + \text{IGM}) / 4$

Legenda: AA: ações apropriadas; AI: ações inapropriadas; TD: Tomada de Decisão; EH: Execução da Habilidade; AS: Ações de Suporte; GM: Guardar/Marcar.

2.3. Análise e Tratamento de Dados

A análise estatística dos dados foi realizada com recurso ao IBM SPSS Statistics (versão 29), complementada pelo Microsoft Excel para organização dos dados. As estatísticas descritivas foram expressas como média \pm desvio padrão, acompanhadas do respetivo intervalo de confiança (IC) de 95%. O nível de significância foi fixado em $p < 0,05$, sendo considerados não significativos os valores superiores a este limiar. Para verificar a

normalidade e a homogeneidade da distribuição dos dados, foram aplicados os testes de Kolmogorov-Smirnov e de Levene, que confirmaram a normalidade da distribuição.

Na análise descritiva, foi calculada a variação absoluta média entre os momentos (Δ), definida como a diferença entre os valores médios pós e pré-intervenção ($\Delta = \text{média pós} - \text{média pré}$), bem como a variação percentual ($\Delta\%$), utilizando a fórmula:

$$\Delta\% = \left(\frac{\text{Média pós} - \text{Média pré}}{\text{Média pré}} \right) \times 100$$

Para a análise intragrupo (pré e pós-intervenção), utilizou-se o teste t para amostras emparelhadas, permitindo comparar as mesmas variáveis em dois momentos distintos. Além do valor de p, foi calculado o effect size (tamanho do efeito) através da estatística de Cohen's d, a fim de avaliar a magnitude das diferenças observadas. Os valores de d foram interpretados segundo os seguintes intervalos: 0,00–0,19 (nulo), 0,20–0,49 (pequeno), 0,50–0,79 (médio), 0,80–1,29 (grande) e $\geq 1,30$ (muito grande).

Na análise intergrupar, as comparações entre ações apropriadas e inapropriadas foram efetuadas com o teste t para amostras independentes, aplicando-se igualmente os cálculos de effect size e das variações absolutas (Δ) e percentuais ($\Delta\%$).

Antes das análises estatísticas, os dados foram organizados e segmentados com base nos dois grupos em estudo. As métricas utilizadas permitiram avaliar não apenas a existência de diferenças estatisticamente significativas, mas também a sua magnitude e relevância prática. Todas as análises foram conduzidas de forma a garantir a validade, fiabilidade e rigor interpretativo dos resultados.

3. Resultados

3.1. Análise Descritiva

A Tabela 5 apresenta os valores da estatística descritiva das variáveis do instrumento GPAI para os grupos GDC e GCF, nos momentos de avaliação inicial e final. Foram incluídos os valores da variação absoluta (Δ), que representa a diferença entre as avaliações final e inicial, bem como a variação relativa percentual ($\Delta\%$), que indica a magnitude proporcional dessa diferença em relação ao valor inicial.

Na análise da evolução das variáveis do GPAI, observa-se que o GDC apresentou melhorias em todas as variáveis. A variável que registou maior melhoria no GDC foi o ITD, com um Δ de 0,24 e um $\Delta\%$ de 52,05%, refletindo um aumento expressivo no desempenho. Em contraste, a variável com ganhos mais reduzidos foi o IGM, com um Δ de apenas 0,04 e um $\Delta\%$ de 13,71%.

No GCF, o desempenho foi mais variável. A maior melhoria foi observada no IAS, com um Δ de 0,24 e um $\Delta\%$ de 45,04%, seguido pelo IEH, com $\Delta\%$ de 42,86%. No entanto, verificou-se um decréscimo no IGM, com uma diferença negativa ($\Delta = -0,07$) e uma queda de -16,23%, evidenciando uma perda de desempenho nesta dimensão. A variável EJ manteve-se inalterada no GCF, sem qualquer variação ($\Delta = 0$; $\Delta\% = 0\%$).

Tabela 5: Estatística descritiva referente às variáveis do GPAI para os dois grupos considerados na amostra.

Variáveis	Grupos							
	GDC				GCF			
	AI	AF	Δ	$\Delta\%$	AI	AF	Δ	$\Delta\%$
ITD	.46 ± .21	.70 ± .17	.24	52.05	.61 ± .24	.74 ± .20	.13	21.24
IEH	.58 ± .14	.63 ± .09	.05	8.26	.48 ± .19	.68 ± .23	.20	42.86
IAS	.53 ± .10	.67 ± .13	.14	26.50	.52 ± .13	.76 ± .11	.24	45.04
IGM	.32 ± .13	.37 ± .19	.04	13.71	.42 ± .24	.35 ± .24	-.07	-16.23
EJ	96.71 ± 27.60	117.57 ± 27.59	20.86	21.56	87.17 ± 9.35	87.17 ± 6.24	.00	0.00
PJ	.47 ± .09	.59 ± .10	.12	25.11	.51 ± .14	.63 ± .12	.13	24.61

Legenda: ITM- Índice de Tomada de Decisão; IEH- Índice de Execução da Habilidade; IAS- Índice de Ações de Suporte; IGM: Índice de Guardar/Marcar; EJ: Envolvimento no Jogo; PJ: Performance no Jogo; AI- Avaliação Inicial; AF- Avaliação Final; Δ - variação entre o momento pós e o momento pré; $\Delta\%$ - percentagem da variação entre o momento pós e o momento pré.

3.2. Análise Intergrupos

Os resultados apresentados na Tabela 6 indicam que não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o GDC e o GCF em nenhuma das variáveis do GPAI na avaliação inicial, uma vez que todos os valores de $p > 0.05$. Este facto confirma a homogeneidade entre os grupos no início da intervenção, assegurando condições comparáveis e reforçando a validade das comparações realizadas na avaliação final.

Embora as médias iniciais apresentem pequenas variações entre os grupos, essas diferenças não são estatisticamente significativas. Por exemplo, para a variável ITD, o GCF iniciou com uma média ligeiramente superior, com uma diferença absoluta (Δ) de 0,15, mas o valor de $p = 0,15$ e o tamanho do efeito ($d = 0,69$) é considerado médio, não obstante a ausência de significância.

O mesmo padrão repete-se noutras variáveis, como IEH, em que o GDC apresentou um valor superior ao GCF, com $\Delta = -0,11$ e $d = -0,64$, também classificado como médio. No entanto, a direção negativa do d reflete que o GCF teve, nesta variável, uma média inferior. Nas restantes variáveis (IAS, IGM, EJ e PJ), as diferenças foram ainda mais reduzidas, com effect sizes classificados como nulo (IAS, $d = -0,07$) ou pequeno (EJ, $d = -0,45$; PJ, $d = 0,29$), e valores de $p > 0.38$. Estas métricas reforçam a ausência de diferenças significativas ou relevantes na linha de base.

Assim, os dados sugerem que os grupos começaram a intervenção em níveis de desempenho equivalentes, o que é metodologicamente desejável, uma vez que permite atribuir eventuais diferenças na avaliação final à intervenção e não a desigualdades iniciais.

Tabela 6: Comparação intergrupala da AI.

Variáveis	AI GDC	AI GCF	t	Δ	p	d	QS
ITD	.46 ± .21	.61 ± .24	-1.21	.15	.25	.69	Médio
IEH	.58 ± .14	.48 ± .19	1.14	-.11	.28	-.64	Médio
IAS	.53 ± .10	.52 ± .13	.11	-.01	.91	-.07	Nulo
IGM	.32 ± .13	.42 ± .24	-.92	.10	.38	.50	Médio
EJ	96.71 ± 27.60	87.17 ± 9.35	.86	-9.55	.44	-.45	Pequeno
PJ	.47 ± .09	.51 ± .14	-.52	.03	.62	.29	Pequeno

Legenda: ITM: Índice de Tomada de Decisão; IEH: Índice de Execução da Habilidade; IAS: Índice de Ações de Suporte; IGM: Índice de Guardar/Marcar; EJ: Envolvimento no Jogo; PJ: Performance no Jogo; AI GDC: Avaliação Inicial do Grupo de Controlo; AI GCF: Avaliação Inicial do grupo com feedback; t: valor teste t; Δ : diferença de médias; p; p-value; d: d de Cohen; QS: Tamanho do efeito.

A Tabela 7 mostra que, na AF, apenas a variável EJ apresentou diferença estatisticamente significativa entre os grupos ($p = 0,02$), com o GDC a registar um valor médio superior ao GCF ($\Delta = -30,40$), e um tamanho do efeito grande ($d = -1,29$). Nas restantes variáveis (ITD, IEH, IAS, IGM, PJ), não se verificaram diferenças significativas, com $p > 0,05$ e tamanhos do efeito pequenos a médios – destacando-se IAS ($d = 0,73$, médio) e PJ ($d = 0,36$, pequeno).

Apesar da falta de significância, o GCF apresentou médias superiores ao GDC em quase todas as variáveis, exceto EJ e IGM, sugerindo um possível impacto positivo do feedback sistemático no desempenho técnico-tático. Contudo, estas diferenças devem ser interpretadas com cautela, dado o seu pequeno efeito estatístico e a variabilidade das amostras. A variável IGM foi a única com regressão no GCF ($\Delta = -0,01$), enquanto IAS e IEH evidenciaram os maiores ganhos diferenciais em favor deste grupo.

Tabela 7: Comparação intergrupala da AF.

Variáveis	AF GDC	AF GCF	t	Δ	p	d	QS
ITD	.70 ± .17	.74 ± .20	-37	.04	.72	.20	Pequeno
IEH	.63 ± .09	.68 ± .23	-52	.05	.59	.27	Pequeno
IAS	.67 ± .13	.76 ± .11	-1.30	.09	.22	.73	Médio
IGM	.37 ± .19	.35 ± .24	.12	-.01	.91	-.07	Nulo
EJ*	117.57 ± 27.59	87.17 ± 6.24	2.63	-30.40	0.02	-1.29	Grande
PJ	.59 ± .10	.63 ± .12	-68	.04	.51	.36	Pequeno

Legenda: ITM: Índice de Tomada de Decisão; IEH: Índice de Execução da Habilidade; IAS: Índice de Ações de Suporte; IGM: Índice de Guardar/Marcar; EJ: Envolvimento no Jogo; PJ: Performance no Jogo; AF GDC: Avaliação final do grupo de controlo; AF GCF: Avaliação Final do grupo com feedback; t: valor teste t; Δ : diferença de médias; p: p-value; d: d de Cohen; QS: Tamanho do efeito; *: resultados mais significativos.

3.3. Análise Intragrupos

Na Tabela 8, os dados revelam que, mesmo sem o uso de feedback positivo, os alunos do GDC demonstraram melhorias estatisticamente significativas em quatro variáveis centrais do desempenho no jogo: ITD ($p = 0,02$; $\Delta = 0,24$; $d = 1,26$, grande), IAS ($p < 0,001$; $\Delta = 0,14$; $d = 1,21$, grande) e PJ ($p = 0,02$; $\Delta = 0,12$; $d = 1,27$, grande). Estes resultados apontam para ganhos substanciais de aprendizagem em componentes técnico-táticas fundamentais. A variável EJ também evidenciou uma melhoria significativa ($p = 0,02$; $\Delta = 20,86$; $d = 0,76$, médio), refletindo um maior envolvimento nas tarefas do jogo.

Por outro lado, as variáveis IEH ($p = 0,49$; $\Delta = 0,05$; $d = 0,38$, pequeno) e IGM ($p = 0,53$; $\Delta = 0,04$; $d = 0,27$, pequeno) apresentaram melhorias modestas, sem significância estatística, sugerindo um progresso mais discreto nestes domínios.

Tabela 8: Resultados da progressão do GDC no t-test pareado.

Variáveis	AI GDC	AF GDC	t	Δ	p	d	QS
ITD*	.46 ± .21	.70 ± .17	-3.09	.24	0.02	1.26	Grande
IEH	.58 ± .14	.63 ± .09	-.74	.05	.49	.38	Pequeno
IAS*	.53 ± .10	.67 ± .13	-5.81	.14	0.00	1.21	Grande
IGM	.32 ± .13	.37 ± .19	-.66	.05	.53	.27	Pequeno
EJ*	96.71 ± 27.60	117.57 ± 27.59	-3.03	20.86	0.02	.76	Médio
PJ*	.47 ± .09	.59 ± .10	-3.27	.12	0.02	1.27	Grande

Legenda: ITD: Índice de Tomada de Decisão; IEH: Índice de Execução de Habilidade; IAS: Índice de Ações de Suporte; IGM: Índice de Guardar/Marcar; EJ: Envolvimento no Jogo; PJ: Performance no Jogo; AI GDC: Avaliação inicial do grupo de controlo; AF GDC: Avaliação final do grupo de controlo; p: p-value; d: d de Cohen; QS: tamanho do efeito; *: resultados mais significativos.

A análise da Tabela 9 revela que o GCF apresentou melhorias estatisticamente significativas em três variáveis-chave: IAS ($p = 0,01$; $\Delta = 0,24$; $d = 1,98$, muito grande), IEH ($p = 0,03$; $\Delta = 0,20$; $d = 0,98$, grande) e PJ ($p < 0,001$; $\Delta = 0,13$; $d = 0,98$, grande). Estes resultados sustentam a eficácia do feedback pedagógico na promoção do desenvolvimento técnico, tático e de desempenho global em contexto de Educação Física. A variável ITD também registou melhoria, embora sem significância estatística ($p = 0,08$; $\Delta = 0,13$; $d = 0,60$, médio), sugerindo um possível efeito positivo menos consistente.

Em contrapartida, EJ manteve-se inalterado ($p = 1,00$; $\Delta = 0,00$; $d = 0,00$, nulo), e IGM apresentou uma ligeira regressão ($p = 0,33$; $\Delta = -0,07$; $d = -0,29$, pequeno), o que pode indicar áreas onde o feedback teve menor impacto ou que carecem de ajustes metodológicos.

Tabela 9: Resultados da progressão do GCF no t-test pareado.

Variáveis	AI GCF	AF GCF	t	Δ	p	d	QS
ITD	.61 ± .24	.74 ± .20	-2.25	.13	.08	.60	Médio
IEH*	.48 ± .19	.68 ± .23	-3.00	.20	0.03	.98	Grande
IAS*	.52 ± .13	.76 ± .11	-4.69	.24	0.01	1.98	Muito grande
IGM	.42 ± .24	.35 ± .24	1.09	-.07	.33	-.29	Pequeno
EJ	87.17 ± 9.35	87.17 ± 6.24	.00	.00	1.00	.00	Nulo
PJ*	.51 ± .14	.63 ± .12	-5.87	.13	0.00	.98	Grande

Legenda: ITD: Índice de Tomada de Decisão; IEH: Índice de Execução de Habilidade; IAS: Índice de Ações de Suporte; IGM: Índice de Guardar/Marcar; EJ: Envolvimento no Jogo; PJ: Performance no Jogo; AI GCF: Avaliação inicial do grupo com feedback; AF GCF: Avaliação final do grupo com feedback; p: p-value; d: d de Cohen; QS: tamanho do efeito; *: resultados mais significativos.

4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo investigar a influência da utilização sistemática de feedback positivo e corretivo no desempenho técnico-tático dos alunos do Ensino Secundário na modalidade de Basquetebol. Partindo da hipótese de que o grupo exposto a este tipo de feedback (GCF) apresentaria melhorias superiores às do grupo de controlo (GDC), procurou-se analisar o impacto da intervenção em seis variáveis do Game Performance Assessment Instrument: Tomada de Decisão, Execução de Habilidades, Ações de Suporte, Guardar/Marcar, Envolvimento no Jogo e Performance no Jogo. Os resultados obtidos não confirmaram a hipótese inicial. Com efeito, ambos os grupos apresentaram melhorias entre a avaliação inicial e final. No entanto, na comparação entre grupos, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$), embora se tenha observado uma tendência para valores médios superiores no grupo GCF.

Apesar de ambos os grupos terem evidenciado melhorias entre os momentos pré e pós-teste, a comparação entre grupos não revelou diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$). Esta ausência de significância pode ser interpretada como indicativa de um impacto limitado da intervenção com feedback, pelo menos no curto prazo.

No entanto, a tendência para médias superiores no grupo GCF em diversas variáveis sinaliza um possível efeito positivo da utilização de feedback, ainda que discreto. Este padrão é coerente com autores como Brookhart (2008) e Hattie & Timperley (2007), que alertam para o facto de os efeitos do feedback se manifestarem progressivamente, exigindo tempo, repetição e oportunidades para reflexão.

Adicionalmente, parte do feedback fornecido pode ter sido mais orientado para o resultado do que para o processo, o que pode ter comprometido a sua eficácia. De acordo com Rink (2010) e Wulf & Lewthwaite (2016), o feedback processual, por ser mais centrado em estratégias e tomada de decisão, tende a gerar aprendizagens mais significativas e duradouras.

A análise intragrupal mostrou-se mais reveladora. No GDC, observou-se um padrão de melhoria significativa na Tomada de Decisão ($p = .02$); Ações de Suporte ($p = .00$); Envolvimento no Jogo ($p = .02$); Performance no Jogo ($p = .02$).

Estes resultados indicam que a prática regular, mesmo sem o reforço sistemático do feedback positivo, foi suficiente para promover ganhos, especialmente ao nível das componentes táticas. Este efeito pode estar relacionado com a repetição das tarefas e a crescente familiarização dos alunos com as situações de jogo, como defendem Renshaw

et al. (2016) e Memmert & Harvey (2008). Contudo, essa melhoria pode ter ocorrido por automatização e não por um verdadeiro processo de reflexão, aspecto essencial na construção de aprendizagens significativas.

No GCF, observaram-se, também, melhorias estatisticamente significativas com efeitos grandes a muito grandes em: Execução de Habilidades ($p = .03$); Ações de Suporte ($p = .01$); Performance no Jogo ($p = .00$).

Estes dados sugerem que o feedback positivo, articulado com o corretivo, poderá ter contribuído para a melhoria de competências técnicas, colaboração tática e desempenho global. Apesar da Tomada de Decisão não ter alcançado significância estatística ($p = .08$), o efeito médio registado aponta para uma tendência positiva que não deve ser desconsiderada, especialmente em contextos com amostras reduzidas.

Contudo, em variáveis como Guardar/Marcar e Envolvimento no Jogo, os resultados do GCF foram nulos ou até ligeiramente negativos, sugerindo limitações na eficácia do feedback nestas dimensões. Tais limitações podem estar associadas à forma como o feedback foi transmitido, à sua relevância contextual ou até à capacidade dos alunos em o integrar nas situações de jogo (Khalifa et al., 2020).

A articulação entre feedback positivo e corretivo parece ter tido efeitos mais evidentes nas variáveis cognitivas e coletivas do jogo, particularmente no GCF. Este resultado encontra suporte em estudos como os de Hattie & Timperley (2007), que sublinham a importância do feedback na promoção da autorregulação e da reflexão, e de Renshaw et al. (2016), que destacam o papel da motivação intrínseca e do foco no processo.

No entanto, a ausência de impacto em algumas variáveis no GCF evidencia que o tipo, momento e qualidade do feedback são determinantes. Como referem Partington e Cushion (2013), a eficácia do feedback não depende apenas da sua presença, mas da sua adequação ao contexto pedagógico, perfil dos alunos e natureza das tarefas, sendo que o excesso de informação ou interferência na autonomia dos alunos podem, inclusive, anular os potenciais benefícios da intervenção.

Algumas limitações devem ser reconhecidas na interpretação dos resultados. A reduzida dimensão da amostra ($n = 13$) compromete a generalização dos dados e a robustez estatística. Além disso, a curta duração da intervenção (cinco semanas, dez aulas) pode ter sido insuficiente para provocar mudanças mais profundas, sobretudo em dimensões táticas complexas como as ações defensivas.

Apesar da ausência de efeitos estatisticamente significativos entre grupos, os dados sugerem que o uso combinado de feedback positivo e corretivo poderá gerar ganhos acumulativos no desempenho técnico-tático dos alunos, especialmente quando

direcionado ao processo e adaptado ao contexto. Para intervenções futuras, recomenda-se a utilização criteriosa, contextualizada e flexível do feedback pedagógico, promovendo um ambiente de aprendizagem mais reflexivo, motivador e significativo.

5. Conclusão

O presente estudo teve como principal objetivo analisar os efeitos da aplicação sistemática de feedback positivo e corretivo no desempenho técnico-tático dos alunos do Ensino Secundário na modalidade de Basquetebol. Procurou-se compreender de que forma diferentes abordagens de feedback influenciam a sua evolução em competências fundamentais como a tomada de decisão, a execução técnica e a performance em jogo.

Com base na análise estatística e interpretativa dos dados, apesar de não terem sido encontradas diferenças estatisticamente significativas, em ambos os momentos, entre o grupo experimental e o grupo de controlo, os resultados indicam que ambos os grupos evoluíram ao longo da intervenção, com melhorias relevantes em diversas variáveis do *GPAI*.

No grupo GCF, observaram-se ganhos estatisticamente significativos em variáveis como EH, AS e PJ, sugerindo que o feedback, quando bem estruturado e direcionado ao processo, pode potenciar aprendizagens técnicas e colaborativas. Ainda que a TD não tenha apresentado significância estatística, a tendência positiva observada é indicativa de um possível efeito benéfico do feedback positivo.

Por outro lado, o GDC também registou melhorias, sobretudo em aspetos táticos, o que evidencia o valor da prática sistemática e da familiarização com o jogo, mesmo na ausência de um feedback positivo. Tal facto levanta a hipótese de que, para além da presença do feedback, a sua qualidade, momento e relevância pedagógica são cruciais para a sua eficácia.

Reconhecendo as limitações do estudo, nomeadamente a amostra reduzida e a curta duração da intervenção, conclui-se que o feedback positivo, quando planificado e adaptado ao contexto, poderá ter um papel relevante na melhoria do desempenho dos alunos. Com isto, eventuais estudos deverão alargar o tempo de intervenção, aumentar a dimensão da amostra ou, até mesmo, explorar diferentes formas de feedback, privilegiando abordagens que promovam a autorregulação, a reflexão e o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem.

6. Referências

- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Colquitt, G., Pritchard, T., Johnson, C., & McCollum, S. (2017). Differentiating instruction in physical education: Personalization of learning. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(7), 44–50. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1340205>
- Dewanti, G., Nompembri, S., Hartanto, A., & Arianto, A. C. (2023). Development of physical education learning outcomes assessment instruments for volleyball materials based on Game Performance Assessment Instrument. *Physical Education Theory and Methodology*, 23(2), 170–177. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.2.03>
- 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), 439–444.
- Garcia, J. (2016). *Educação física: Saúde e qualidade de vida* (2ª ed.). WAK Editora.
- Garcia, T., Carcedo, R. J., & Castaño, C. (2019). The influence of feedback on competence, motivation, vitality, and performance in a throwing task. *Perceptual and Motor Skills*, 126(1), 133–153. <https://doi.org/10.1177/0031512518804354>
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., de Bourdeaudhuij, I., & Vansteenkiste, M. (2010). Motivational profiles for secondary school physical education and its relationship to the adoption of a physically active lifestyle among university students. *European Physical Education Review*, 16(2), 117–139. <https://doi.org/10.1177/1356336X10381304>
- Han, Y., Ali, S. K. B. S., & Ji, L. (2022). Feedback for promoting motor skill learning in physical education: A trial sequential meta analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), Article 15361. <https://doi.org/10.3390/ijerph192215361>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of 800+ meta analyses on achievement*. Routledge.

-
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hocutt, A. M. (1996). Effectiveness of special education: Is placement the critical factor? *The Future of Children*, 6(1), 77–102. <https://doi.org/10.2307/1602494>
- Khalifa, W. B., Zouaoui, M., Zghibi, M., & Azaiez, F. (2020). Effects of verbal interactions between students on skill development, game performance, and game involvement in soccer learning. *Sustainability*.
- McKenzie, T. L. (2007). The preparation of physical educators: A public health perspective. *Quest*, 59, 345–357. <https://doi.org/10.1080/00336297.2007.10483557>
- Meester, A., Galle, J., Soenens, B., & Haerens, L. (2024). Perseverance in motor tasks: The impact of different types of positive feedback. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 29(2), 221–234. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2054969>
- 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.
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education*. Holcomb Hathaway.
- Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). *Instructional models in physical education*. Routledge.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*.
- Munna, A., & Kalam, M. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: A literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(1), 1–4.
- Oslin, J., Mitchell, S., & Griffin, L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231–243.
- Partington, M., & Cushion, C. (2013). An investigation of the practice activities and coaching behaviors of professional top-level youth soccer coaches. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 23(3), 374–382.
- Renshaw, I., Araújo, D., Button, C., Chow, J., Davids, K., & Moy, B. (2016). Why the constraints-led approach is not teaching games for understanding: A clarification. *Physical Education and Sport Pedagogy*, xx, 459–480.
- Rink, J. E. (2010). *Teaching physical education for learning* (7^a ed.). McGraw-Hill.

-
- Rink, J. (2014). Teacher effectiveness in physical education—Consensus? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(3), 282–286. <https://doi.org/10.1080/02701367.2014.932656>
- Ruedl, G., Niedermeier, M., Wimmer, L., Ploner, V., Pocecco, E., Cocca, A., & Greier, K. (2021). Impact of parental education and physical activity on the long-term development of the physical fitness of primary school children: An observational study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168736>
- Sadziak, A., Wiliński, W., & Wieczorek, M. (2019). Parental burnout as a health determinant in mothers raising disabled children. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 11(3), 77–89. <https://doi.org/10.29359/BJHPA.11.3.08>
- Santos, F. J., Vilarigues, I., Silva, C., Figueiredo, T., & Espada, M. (2021). Análise da instrução no treino de jovens com treinadores de handebol. *Motricidade*, 17(2), 108–118. <https://doi.org/10.6063/motricidade.19420>
- Schwaab, D. R. (2014). *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física* [Tese de mestrado, Universidade de Brasília].
- Shima, T., & Suzuki, S. (2024). Effects of teacher feedback during physical education class on empathy among junior high school students. *Journal of Physical Education and Sport*, 24(1), 23–28. <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.01003>
- Treschman, P., Stylianou, M., & Brooks, C. (2024). A scoping review of feedback in physical education: Conceptualisations and the role of teachers and students. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X241230829>
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(10). <https://doi.org/10.1186/1479>
- Wen, Q., & Cai, J. (2024). Applying structural equation modeling to examine the role of teacher beliefs and practices in differentiated instruction in physical education: Multiple mediation analyses. *Psychology in the Schools*, 61, 3045–3062. <https://doi.org/10.1002/pits.23206>
- Wiggins, G. (2012). Seven keys to effective feedback. In *Seven keys to effective feedback* (pp. 10–16).
- Wulf, G., & Lewthwaite, R. (2016). Optimizing performance through intrinsic motivation and attention for learning: The OPTIMAL theory of motor learning. *Psychonomic*

Bulletin & Review, 23(5), 1382–1414. <https://doi.org/10.3758/s13423-015-0999-9>

ANEXOS

Anexo 1 – Arrecadação com materiais disponíveis na ESFHP



Anexo 2 – Rotação de espaços (2º Período)

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS																										
Ano letivo 2024 - 2025																										
2º PERÍODO - 3ª ROTAÇÃO																										
6 / Jan / 2025 a 14 / Fev / 2025																										
Hora/dia	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta					
Hora/Esp	2	5	4	1	3	2	5	4	1	3	2	5	4	1	3	2	5	4	1	3	2	5	4	1	3	
8.25	PS	NM	AB			SP	MR					NM	AB	CR	MC						PS		AB		ZP	
9.10																										RA
9.10						MCOL					PS					PS	SP	MC	CR	ZP						
9.55	8B	TD10	10D			TD9	12C				8A		11A	TD9	11B	8B		7A	TD11	9B	8C		10E		10A	
10.05	CE		AB	FF	PS				CR	ZP	CE		AB		ZP	CE		LF	MC	ZP	PS	MR	LF	CR	ZP	
10.50										BT					RA										BT	
10.50																										
11.35	12B		10E	TD10	7B				TD11	10B	12A		10D		10A	12B	MCOL	TD13	PI9	9A	8A	12D		MCOL	10B	
11.45	CE		MC	FF			MR		CR	DB	PS		LF		ZP					FF	CE	MR		PS	ZP	
12.30				TD12							8C				EP									7B	EP	
12.30									TAF4		SP	MIND	PI7	MIND												
13.15	11C		7A				12D		MEB6		TD9	TD10	TIGR6	TD12	10C					TD12	12A	12C	MCOL		10C	
13.30		NM	DB			ZP	SP				ZP						SP								SP	
14.15						Badm																				
14.15	LF			FF		AB	MIND	DB				LF	MR							FF	DB	LF	MR			
15.00						Volei	TD9				Badm											TM	Fut			
15.10											ZP	SP				CE		DB				NM	AB	FF		
15.55												AB	TM	Fut												
15.55	MCOL	MIND																								
16.40	TD13	TD10			11B	MIND	TD9				9B	Volei				11C		MIND	TD11				11A			
16.50	CE	NM	MIND	MIND	MC	SP					ZP	SP				CE	MIND	MC	MIND	DB	MIND	MIND		MIND	MIND	
17.35	PI8TIGR7		TD11	TD12							9A	Volei					TD9		TD12		TD11	TD10		TD12	TD9	
17.35		PAFD			MIND	MCOL	TD12									PI8		TAF6		TAF5						
18.20		TAGD1			TD13	TD12		MIND	TD11							TIIGR7		TAGD1		MEBE7						

Anexo 3 – Critérios de avaliação do 3º Ciclo (9º ano)



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 9º ANO

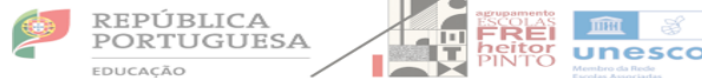
DIMENSÃO PSICOMOTORA E COGNITIVA - 80%				
DOMÍNIOS CURRICULARES	PERFIL DO ALUNO *	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS INSPIRAR NAS AE DISPONÍVEIS EM	AVALIAÇÃO	
			PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
Área de Aptidão Física	Desenvolve o autoconhecimento pessoal e a autonomia. (F) Bem-estar saúde e ambiente. (G) Consciência e domínio do corpo. (J)	Demonstra capacidades enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física para a sua idade e sexo pela bateria de testes do programa FIEscola na Aptidão Aeróbia e na Aptidão Muscular. Desenvolve as capacidades motoras condicionais e coordenativas.	65%*	- Bateria de testes do programa FIEscola; - Registos de observação;
Área Atividades Físicas	Pensamento crítico e pensamento criativo. (D) Relacionamento interpessoal (E) Sensibilidade estética e artística (H) Consciência e domínio do corpo. (J)	Coopera com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, aplicando, em situação de jogo, as principais regras. Realiza do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento Realiza da GINÁSTICA, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos. Realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETAS. Realiza PERCURSOS (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação. Outras, consoante as condições climáticas e espaço-temporais.		- Registos de avaliação; - Registos diários; - Participação atividades do PAA; - Autoavaliação;
Área dos Conhecimentos	Linguagens e textos (A) Informação e comunicação. (B)	Relaciona Aptidão Física e Saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos.	15%	

*Tendo em consideração a característica da disciplina, de dimensão prática, a sua aprendizagem e avaliação carecem duma participação efectiva na aula. Assim a percentagem deste domínio a avaliar está diretamente ligada à realização das aulas práticas, proporcional à relação entre o número de aulas realizadas, após se retirar o número de faltas de material e o total de aulas, sendo calculado pela seguinte fórmula:

Em função da percentagem,
a Dimensão Psicomotora =
$$\frac{\text{(número de aulas realizadas pelo aluno} \times 65)}{\text{(número de aulas práticas dadas pelo professor)}}$$

Exemplo: O professor deu no 1º período 32 aulas práticas, e o aluno realizou 20 aulas práticas. A percentagem a que este aluno será avaliado nesta dimensão será:
$$\frac{20 \times 65}{32}$$

X = 40,6% (num total de 65%)



DIMENSÃO ATITUDES E VALORES - 20%			
Participativo;	Age com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor	20%	- Registos diários**;
Colaborador;	Cumprir e fazer cumprir regras de arbitragem		
Cooperante;	Coopera na preparação e organização dos materiais		
Responsável/;	É empenhado e interessado		
Autónomo;	Revela interesse pelas aprendizagens		
Autoavaliador;	É autónomo na realização das tarefas		
Cuidador de si e do outro;	Aplica cuidados de higiene pessoal e segurança Respeita as regras organizativas que permitam atuar em segurança		
**A obtenção da percentagem de avaliação desta dimensão é feita pelo número de ocorrências registadas na ficha de observação do professor, de acordo com a seguinte escala:			
	Ocorrências	Percentagem	
	0	20%	
	1	19%	
	2	18%	
	3	17%	
	9(...)	(...)	
	≥ 20	0%	
Condições especiais de avaliação			
<u>Alunos dispensados da componente prática - Artigo 15.º da Lei nº51/2012 de 5 de setembro - Estatuto do Aluno.</u>			
Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que de alguma forma o condicione na participação das atividades físicas propostas de acordo com o currículo estipulado, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do "Saber/ Saber fazer", em função da situação particular do aluno.			
<ul style="list-style-type: none"> • Dispensa total das atividades da aula - se o atestado médico impedir a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à "Aptidão Física" e "Atividades Físicas". Para estes alunos a ponderação do parâmetro "Conhecimentos" será adaptada, passando a valer 80% da classificação. • Dispensa parcial das atividades da aula: nos casos em que o atestado médico impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades. 			

Anexo 4 – Critérios de avaliação do Ensino Secundário (10º ano)



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – 10ºANO (SECUNDÁRIO)

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

*Tendo em consideração a característica da disciplina, de dimensão prática, a sua aprendizagem e avaliação carecem duma participação efetiva na aula. Assim a percentagem deste domínio a avaliar está diretamente ligada à realização das aulas práticas, proporcional à relação entre o número de aulas realizadas, após se retirar o número de faltas de material e o total de aulas, sendo calculado pela seguinte fórmula:
Em função da percentagem,

Os Domínios (Área de Aptidão Física e Área das Atividades Físicas) = $(\text{número de aulas realizadas pelo aluno} \times 80\%) / (\text{número de aulas práticas dadas pelo professor})$
Exemplo: O professor deu no 1º período 32 aulas práticas, e o aluno realizou 20 aulas práticas. A percentagem a que este aluno será avaliado nesta dimensão será: $20 \times 80 / 32$ X = 50% (num total de 80%)

**Escolha da opção exclusiva do Docente.

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

Anexo 5 – Exemplo plano de aula 5º ano



- P L A N O D E A U L A -							
PROFESSOR	Emilia Pontífice	AULAN.º	92 e 93	LOCAL	Espaço Exterior	ANO/TURMA	5ºBT
DATA	22/05/2025	HORA	15h40 / 17h00	DURAÇÃO	80' (70' uteis)	N.º DE ALUNOS	16
UNIDADE DIDÁTICA	Atletismo (corrida de velocidade, estafetas e lançamento) (7/8 de 15)			FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão e execução		
MATERIAL	5 testemunhos, 7 vortex, 20 sinalizadores, 10 cones						
OBJETIVOS DA AULA	Habilidades motoras: Aptidão Física: Valências Psicossociais: Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.						

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	⊙
P A R T E I N I C I A L	Verificação de presenças. Apresentação dos conteúdos da aula de Atletismo	Explicação do funcionamento da aula. Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.	Explicação do funcionamento e dinâmica da aula. Questionamento: O atletismo é uma modalidade individual? Quais os materiais?	5'
	O aluno executa o exercício proposto, aumentando a temperatura corporal e a predisposição para a prática desportiva. Os alunos correm até ao centro, apanhando a cor indicada pelo professor.	Aquecimento – Caça aos objetos Os alunos, divididos em 4 equipas, devem correr, um de cada vez, ao sinal da professora até ao centro do campo e apanhar o cone da cor mencionada pela mesma e levar para a base da sua equipa. Professora: A professora coloca-se na periferia do campo. Alunos: 4 equipas de 4 elementos, divididos pelos cones.	<ul style="list-style-type: none"> Atenção Corrida: <ul style="list-style-type: none"> Não cruzar os apoios; Coordenação dos M.I. com os M.S. 	10'
	O aluno execute skipping entre os sinalizadores, mantendo uma postura adequada; O aluno, ao sinal do professor, realiza corrida de velocidade, no menor tempo possível.	Corrida de velocidade Os alunos realizam corrida de velocidade, visando ser os mais rápidos. 1º: Skipping baixo 2º: Skipping médio 3º: Skipping alto 4º: Corrida em equipa, até ao sinalizador e voltar, quando o 1º aluno chegar o 2º sai na direção oposta. 5º: Corrida de velocidade 20 metros. Professora: Na periferia do campo. Alunos: 4 equipas de 4 elementos, divididos pelos cones.	Skipping: <ul style="list-style-type: none"> Apoio da parte anterior do pé; Subida ligeira, média e a 90º dos joelhos; Tronco ereto. Corrida de Velocidade: <ul style="list-style-type: none"> Tronco ereto e olhar dirigido para a frente; Apoio da parte anterior do pé; Coordenação entre os M.S. e M.I. 	15'
O aluno realiza corrida mantendo a postura adequada. O aluno passa o testemunho ao colega, na zona de transmissão, utilizando a técnica mais confortável.	Corrida de estafetas Os alunos realizam as diferentes corridas de estafetas propostas pela professora. Todos os alunos transmitem com a mão esquerda e recebem com a mão direita. 1º: Corrida até ao cone, sem zona de transmissão 2º: Corrida com zona de transmissão, em linha reta 3º: Corrida de estafetas, à volta do campo, com zona de transmissão. Professora: Na periferia do campo. Alunos: 4 equipas de 4 elementos, divididos pelos cones.	Corrida de estafetas <ul style="list-style-type: none"> Coordenação dos M.S. e M.I. (alternado); Olhar para a frente; Transmissor: <ul style="list-style-type: none"> Estende o braço com o testemunho à frente; Dá sinal ao colega para receber; Transmite com a mão esquerda; Recetor: <ul style="list-style-type: none"> Estende o braço atrás; Olhar dirigido para a frente; Inicia corrida para a receção. 	20'	

	Lançamento do Vortex O aluno realiza o lançamento do vortex, alcançando a maior distância possível. O aluno acompanha o vortex tentando apanhar o mesmo com o cone.	Lançamento do Vortex: Os alunos, em duplas, um em cada lado do campo realizam o lançamento do vortex, tentando alcançar a maior distância possível. O colega, tenta apanhar o vortex com um cone. 1º: Lançamento tentando acertar o alvo (sinalizador) 2º: Lançamento com corrida, com o colega a apanhar 3º: Competição Professora: Na periferia do campo. Alunos: Em duplas, um de cada lado do campo.	Lançamento do Vortex: <ul style="list-style-type: none"> Armação do braço atrás da cabeça, com o cotovelo elevado; Segurar o vortex para a frente com três dedos; Transferência do peso da perna traseira para a dianteira; Soltar o vortex no ponto mais alto e acima do nível da cabeça.	15'
P A R T E F I N A L	O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível. O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas e coloca questões no caso de ter dúvidas.	Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula. Professora: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.	Atenção	5'
	Observações:			

Anexo 6 – Plano anual

		Plano Anual - 10º C																																
MÊS DIA		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
SETEMBRO																						F					F		F					
OUTUBRO			F		F					F		F				F		F					F		F						F			
NOVEMBRO						GA		GA					GA		GA					V		V					V		V					
DEZEMBRO				GA		GA					GA		GA																					
JANEIRO								GS		AT						B		B					GS		B		TORNEIO BADMINTON			NÃO HOUVE	NÃO HOUVE			
FEVEREIRO					B	TEORICA BASQUETEBOL							B		B				X		GS	Torneio Badminton Campos						B		B				
MARÇO				Carnaval			B					B		GS - Ferraz				GS		GS							GS		teste + GS					
ABRIL			GS		GS																			D		Feriado					EF na biblioteca			
MAIO	Rubem abreu	Ética						D	Heitorias	D					D		A						A		A			Torneio de B	A		T - Ferraz			
JUNHO		Orienta- tenta-se			Teste + D							A		A																				

		Plano Anual - 9º B																														
MÊS DIA		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
SETEMBRO																		A		A						A		A				
OUTUBRO		A		A					A		A					A		A					A		A					A		A
NOVEMBRO						GA		GA					GA		GA					V		V					V		V			
DEZEMBRO				GA		GA					GA		GA					GA														
JANEIRO								B		B					B		B						B/EP		B/BT				Não houve		Não houve	
FEVEREIRO				B/RA		B/EP					B/EP		B/RA					GS/BT		GS/BT						GS/RA		GS/EP				
MARÇO				Carnaval		GS/EP					GS - Ferraz	Torneio Badminton Alcains								GS/RA		D/BT						D/BT		D/RA		
ABRIL	D/EP	Regional Badminton																						F/BT		Visita estudo					F/RA	
MAIO	Feriado					F/EP		Heitorias					F/BT		F/JF						F/RA	de Bad	F/EP				T - Ferraz/		F/teste			
JUNHO			F/BT		F/RA																											

A - ANDEBOL
B - BASQUETEBOL
GA - GINÁSTICA APARELHOS
GS - GINÁSTICA SOLO
F - FUTSAL
CF - COND. FISICA
D - DANÇA
V - VOLEIBOL
AT - ATLETISMO
T - Tênis

Anexo 7 – Exemplo de Unidade Didática Basquetebol 9º ano



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FREI HEITOR PINTO
NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2024/2025 UNIDADE DIDÁTICA BASQUETEBOL

Trabalho realizado por:
Bruno Teixeira M14580
Ema Pontífice M13821
Rúben Abreu M13779

Docente Orientador: Professor José Pedro Fernandes

Covilhã, janeiro de 2025

Índice

1. Introdução	1
2. Fase de Análise	2
2.1. Módulo 1 - Análise da modalidade de Basquetebol: Estruturas do conhecimento	2
2.1.1. Estrutura do Conhecimento	2
2.1.2. Cultura Desportiva	3
2.1.3. Habilidades Motoras	15
2.1.4. Conceitos Psicossociais	28
2.1.5. Aptidão Física	31
2.2. Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem	36
2.3. Módulo 3 – Análise dos Alunos	38
2.3.1. Avaliação Diagnóstica do nível inicial do desempenho dos Alunos	39
3. Fase da Decisão	41
3.1. Módulo 4 – Determinar a Extensão e Sequência dos Conteúdos	41
3.2. Módulo 5 – Definição de Objetivos	43
3.3. Módulo 6 – Configuração da Avaliação	47
3.3.1. Avaliação diagnóstica	47
3.3.2. Avaliação Formativa	47
3.3.3. Domínio das Atitudes e Valores	49
3.3.4. Avaliação Sumativa	50
3.3.5. Classificação Final	52
3.4. Módulo 7 – Criação de Progressões de Ensino e Tarefas de Aprendizagem	53
4. Referências Bibliográficas	57

Índice de Figuras

Figura 1: Estrutura do conhecimento da modalidade de Basquetebol.....	2
Figura 2: Estrutura da Cultura Desportiva.....	3
Figura 3: Terreno de Jogo.....	6
Figura 4: Sinais de Arbitragem	11
Figura 5: Sinais de Arbitragem	12
Figura 6: Habilidades Motoras	15
Figura 7: Conceitos psicossociais.....	28
Figura 8: Conceitos da aptidão Física	31
Figura 9: Inventário dos recursos materiais	36
Figura 10: Aulas Semanais.....	37
Figura 11: Tabela descritiva da avaliação quantitativa	38
Figura 12: Avaliação diagnóstica em situação de jogo 3x3 de 20 alunos	39
Figura 13: Programação da sequência dos conteúdos	41
Figura 14: Avaliação Formativa (Componente Técnico - Tática).....	48
Figura 15: Avaliação Formativa e Legenda (Atitudes e Valores).....	49
Figura 16: Legenda Avaliação Sumativa	50

1. Introdução

O presente Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), destina-se a alunos do 9º ano de escolaridade, da turma B, do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, na Covilhã, seguindo as orientações do Programa Nacional de Educação Física, elaborado por Carvalho, Comédias, Jacinto & Mira (2001).

Com a elaboração e estruturação de uma Unidade Didática dedicada ao Basquetebol, pretendemos proporcionar aos alunos uma experiência educativa integral e enriquecedora. O propósito central deste trabalho é promover o desenvolvimento dos estudantes, concentrando-se não apenas nas habilidades técnicas do desporto, mas também nos benefícios cognitivos, sociais e emocionais associados à prática do Basquetebol.

A modalidade de Basquetebol, como jogo coletivo, contribui para a formação e desenvolvimento das crianças e dos jovens, uma vez que a sua prática modalidade permite a aquisição/melhoria de habilidades motoras associadas, ajuda a desenvolver aspetos de aptidão física e aspetos psicossociais fundamentais na integração dos mesmos na sociedade.

Tendo em consideração as características individuais dos alunos e as metas educacionais delineadas pelo Programa Nacional de Educação Física, o Modelo de Estruturas do Conhecimento (Vickers, 1990) divide-se em três fases bem definidas: Fase de Análise, Fase de Decisão e Fase de Aplicação.

A Fase de Análise divide-se em três módulos: **Módulo 1** – Análise do Basquetebol em Estruturas de Conhecimento; **Módulo 2** – Análise das Condições de Aprendizagem; **Módulo 3** – Análise dos Alunos. Na Fase de Decisão, encontram-se os **Módulos 4, 5 e 6**, abordando Extensão e Sequência dos Conteúdos, Definição de Objetivos e Configuração da Avaliação, respetivamente. Por fim, a Fase de Aplicação destaca o **Módulo 7** – Desenho das Atividades de Aprendizagem e Progressões de Ensino.

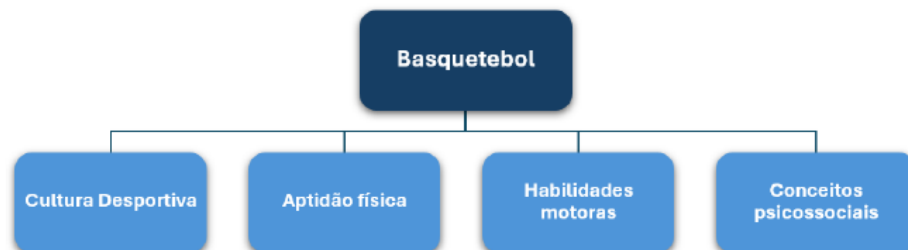
Este modelo, de forma abrangente, revela-se como uma ferramenta indispensável para orientar o processo pedagógico conduzido pelo professor, devendo ser adaptado de maneira sensível ao contexto específico da turma de ensino. Aspiramos não apenas a transmitir conhecimentos técnicos do Basquetebol, mas a cultivar um ambiente educativo que propicie o desenvolvimento global dos estudantes, promovendo valores fundamentais para a sua formação integral.

2. Fase de Análise

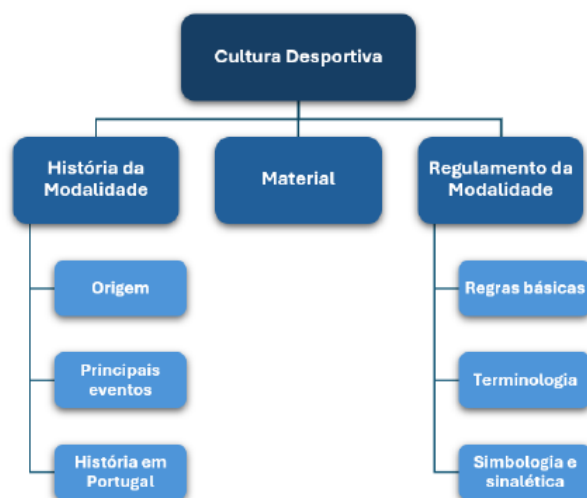
2.1. Módulo 1 – Análise da modalidade de Basquetebol em estruturas do conhecimento

Após a análise do Programa Nacional de Educação Física, elaborado por Carvalho, Comédias, Jacinto & Mira (2001), organizou-se a modalidade, segundo o Modelo de Estruturas do Conhecimento de Vickers (1990). Esta estrutura transdisciplinar recorre ao conhecimento de várias áreas do saber relacionadas com as Ciências do Desporto, para poder reunir um conjunto de informações relevantes para a construção de uma Unidade Didática e para facilitar o processo de ensino. Considerou-se que os aspetos relevantes para o ensino da modalidade são a Cultura Desportiva sobre a mesma, os fatores físicos condicionadores (Aptidão Física), as Habilidades Motoras, Técnicas e Táticas necessárias ao jogo e, finalmente, os Aspetos Psicossociais e valores inerentes ao Basquetebol. Seguidamente, apresentar-se-ão os esquemas alusivos ao Modelo descrito anteriormente, bem como as suas componentes.

2.1.1. Estrutura do Conhecimento



2.1.2. Cultura Desportiva



História do Basquetebol

O basquetebol, concebido por James Naismith, surgiu em dezembro de 1891 na *International YMCA Training School*, em Springfield, Massachusetts. Uma zona muito fria, que se encontrava na maioria do ano coberta por gelo e neve, sendo a prática dos desportos ao ar livre condicionada a um curto período no verão. Esta necessidade, motivou o diretor da secção de educação física, Dr. Luther Halsey Gulick, a encontrar uma solução.

Na procura por um desporto que pudesse ser praticado em ambientes fechados durante o inverno e que mantivesse os alunos em forma e aquecidos, o Dr. James Naismith, professor de Anatomia, desenvolveu o basquetebol como uma alternativa ao futebol e ao rugby, desportos estes, comuns na época (Naismith, 1892), chegando às seguintes conclusões:

- ✓ A bola ser grande e leve, de modo a não ser escondida pelos jogadores;
- ✓ O jogo deveria ser praticado durante o inverno, entre o Futebol Americano e o Baseball;
- ✓ Ter espírito coletivo e grande poder emocional, mas evitando simultaneamente a violência;

- ✓ Deveria ser puramente de inspiração americana, corresponder ao espírito de livre iniciativa, "pioneirismo".

Os cinco princípios do primeiro regulamento de jogo que, de alguma forma, permitiu a criação de condições para o desenvolvimento da modalidade, foram os seguintes:

1. A bola só podia ser jogada com as mãos;
2. Os jogadores podiam apoderar-se da bola em qualquer momento;
3. Não era permitido correr com a bola nas mãos;
4. As equipas jogam juntas no espaço de jogo, mas os contactos entre os jogadores eram proibidos;
5. O alvo deveria estar na horizontal sobre um plano elevado (deveria ser de pequena dimensão para privilegiar a precisão em detrimento da força e da potência).

Originalmente, o basquetebol era jogado com cestas de pêssego e as bolas tinham de ser recuperadas manualmente após cada pontuação. Um buraco foi então perfurado no fundo da cesta, permitindo que as bolas fossem arrancadas com uma longa haste. Em 1906, as cestas de pêssego foram finalmente substituídas por argolas de metal com encosto. Outro elemento do jogo original era o uso de uma bola de futebol que posteriormente mudou para uma bola marrom. No final dos anos 1950, Tony Hinkle, na procura de uma alternativa que fosse mais visível para os jogadores e espetadores, introduziu uma bola laranja que se tornou um ícone do jogo.

No ano de 1892 foram publicadas as treze primeiras regras do jogo. Desta forma, o jogo tornou-se imediatamente um grande sucesso nos Estados Unidos e a maioria das Universidades começou a aderir à sua prática, acabando por invadir a Europa e os outros Continentes.

A disseminação internacional do basquetebol foi notável, impulsionada pelas demonstrações dos soldados americanos em Paris de 1893. Pierre de Coubertin, o renovador dos Jogos Olímpicos, aceitou o basquetebol como desporto de demonstração em St. Louis (1904), marcando o seu caminho para se tornar parte dos Jogos Olímpicos de Berlim em 1936, organizados pelo Comité Olímpico Internacional (International Olympic Committee).

Ao longo dos anos, o desporto passou por várias mudanças nas regras para aprimorar o jogo e atender às reclamações dos jogadores e espetadores, como, por exemplo:

- ✓ Participação obrigatória de cronometristas na equipa de arbitragem;

- ✓ O aparecimento do lance livre executado pelo jogador que recebe a falta no ato do lançamento;
- ✓ Retirar a rede de proteção em redor do campo;
- ✓ Após cada cesto não é necessário a bola ser reposta no centro, sendo esta posta em jogo no fundo do campo.

Desta maneira, o desporto evoluiu, o basquetebol ficou popular e começaram a ocorrer encontros internacionais entre as universidades. Com o rápido crescimento, tornou-se crucial padronizar o basquetebol para permitir as competições globais.

A F.I.B.A. (Federação Internacional de Basquetebol) foi fundada apenas a 18 de julho de 1932, durante o 1º Congresso Internacional de Basquetebol, em Genebra. Estabeleceu regras, promoveu competições internacionais e, em 1935, organizou os primeiros campeonatos europeus. O basquetebol foi reconhecido internacionalmente, chegando aos Jogos Olímpicos de Berlim em 1936.

Paralelamente, a NBA (*National Basketball Association*), fundada em 1946, destacou-se como a principal liga profissional de basquetebol, atraindo talentos de todo o mundo. A entrada de jogadores profissionais, nomeadamente o "Dream Team", nos Jogos Olímpicos de Barcelona em 1992, desempenhou um papel crucial na explosão global do basquetebol.

História do Basquetebol em Portugal:

Em Portugal, o Basquetebol foi introduzido em 1913, o Basquetebol por meio da Associação Cristã da Mocidade, com a influência significativa do professor Rodolf Horney. A modalidade foi rapidamente adotada e incorporada nos programas de Educação Física, ganhando popularidade em diversos setores da sociedade. Em 1927, foi estabelecida a Federação Portuguesa de Basquetebol (FPB), consolidando a organização e administração do desporto no país.

Seis anos mais tarde, em 1933, foi realizado o primeiro Campeonato de Portugal, um marco crucial na história do basquetebol nacional, no qual o Sport Clube Conimbricense saiu como vencedor. A partir desse momento, o basquetebol solidificou a sua presença no cenário desportivo português, conquistando uma posição de relevância como o segundo desporto mais praticado no país, logo atrás do futebol.

Em 1936 ocorreu a fundação das Associações de Basquetebol do Porto, Coimbra e Lisboa, desempenhando um papel crucial na expansão geográfica e popularização da modalidade. Essas associações tornaram-se pilares para o desenvolvimento do

basquetebol, promovendo competições, eventos e programas de desenvolvimento nas diferentes regiões.

Ao longo das décadas, o Basquetebol em Portugal continuou a evoluir, tornando-se uma das modalidades desportivas mais populares no país. A participação em competições internacionais, a criação das ligas de clubes, o surgimento de talentos locais e as iniciativas de promoção nas escolas contribuíram para a consolidação do basquetebol como parte integral da cultura desportiva em Portugal. Hoje, a modalidade representa não apenas uma prática desportiva, mas também um veículo para a promoção da saúde, valores e integração social.

Material

A bola oficial de basquetebol possui um perímetro que varia entre 75 e 78 centímetros, com um peso que varia de 567 a 650 gramas. Geralmente, é confeccionada em couro ou material sintético para proporcionar durabilidade e aderência adequada durante o jogo.



O campo de basquetebol tem dimensões de 28 metros de comprimento por 15 metros de largura, formando um retângulo. O meio do campo é dividido por uma linha central. Adicionalmente, a 4,5 metros da linha central, existem linhas de lance livre que demarcam a área de ataque e a área de defesa.

A estrutura do cesto de basquetebol é composta por um aro fixado a um poste vertical. O aro está localizado a uma altura de 3,05 metros acima do solo. As dimensões da tabela que apoia o aro podem variar, mas geralmente tem uma largura de 1,80 metros e uma altura de 1,05 metros. Essas medidas e especificações são padronizadas para garantir uniformidade e justiça nas competições de basquetebol em todo o mundo.



Figura 3: Terreno de Jogo

Regulamento do Basquetebol

1. Objetivo de jogo

O objetivo central do basquetebol é marcar pontos, encestando a bola no cesto da equipa adversária, conforme as regras do jogo. O basquetebol é disputado em partidas de quatro períodos. A equipa que atingir a pontuação mais alta após os quatro períodos é declarada vencedora. Cada período tem uma duração padrão, geralmente de 10 minutos.

Durante o jogo, as equipas procuram ganhar ao adversário, acumulando pontos. O jogo é dinâmico, exigindo habilidades de driblar, passar e lançar, entre outras. A equipa com a pontuação mais elevada no final do tempo regulamentar ganha a partida.

Caso o jogo esteja empatado no final do 4º período, ocorrerá um ou mais prolongamentos com a duração de 5 minutos, até que uma das equipas esteja em vantagem no final do mesmo.

2. Número de jogadores

O basquetebol é um desporto praticado por duas equipas, cada uma composta por 5 jogadores de campo e 7 suplentes. Os jogadores de campo possuem uma designação, havendo 1 base, 2 extremos e 2 postes.

3. Início de jogo

O primeiro período inicia-se com a bola ao ar, lançada pelo árbitro principal no círculo central, entre dois adversários, sendo legalmente tocada por um jogador. No segundo e terceiro períodos a bola é repostada pela equipa que não iniciou com a bola no primeiro período. No quarto período, a bola volta a ser repostada pela equipa que teve a posse inicial no primeiro período.

Durante a segunda metade do jogo, as equipas trocam de campo. A regra da posse de bola alternada é aplicada nos outros períodos, repondo-se a bola na linha de fundo. Em situações de bola ao ar (exceto no início do primeiro período), as equipas realizam reposição alternada, no local mais próximo da ocorrência.

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

4. Duração e interrupção do jogo

O jogo de basquetebol é regulamentado para 40 minutos, divididos em quatro períodos iguais de 10 minutos. O intervalo entre o segundo e o terceiro período é de 15 minutos.

Existem descontos de tempos anotados, em que cada equipa tem direito a um desconto de tempo de 1 minuto por período, exceto no quarto período onde tem direito a dois.

5. Pontuação

- ✓ Um lançamento de lance livre concretizado, contabiliza 1 ponto;
- ✓ Um lançamento da área de dois pontos, contabiliza 2 pontos;
- ✓ Um lançamento da área de três pontos, contabiliza 3 pontos.

6. Toques na bola

No basquetebol, o manuseamento da bola é essencial para o desempenho eficaz de uma equipa. Cada jogador tem permissão para tocar na bola durante o jogo, utilizando apenas as mãos. Por outro lado, não se pode correr com a bola nas mãos, dar pontapés, intercetar a bola com qualquer parte da perna, exceto se esta tocar acidentalmente.

A precisão e agilidade no toque da bola são cruciais para superar a defesa adversária e marcar pontos. Ao realizar passes entre os jogadores, é importante garantir toques controlados, minimizando erros e facilitando a movimentação fluída da bola, o domínio adequado durante os dribles é crucial para escapar da pressão defensiva e criar oportunidades de ataque. Além disso, ao lançar ou passar a bola, os jogadores precisam de ter habilidade para garantir a precisão e a força necessárias.

7. Bola fora

No basquetebol, a bola é considerada fora quando toca no solo, nas pessoas ou num objeto fora das linhas limitantes do campo. Quando esta toca nos suportes da tabela, na parte de trás ou ainda, se tocar em qualquer objeto colocado sobre o campo de jogo também é considerada fora. No caso do jogador, este é considerado fora de campo quando, com qualquer parte do seu corpo, tocar o solo ou um objeto fora das linhas limite.

8. Drible

Um jogador não pode efetuar dois dribles consecutivos, ou seja, driblar-parar-voltar a driblar. Um drible termina quando o jogador toca a bola com as duas mãos simultaneamente ou segura a mesma com a palma da mão para cima.

9. Regra dos apoios

Um jogador só pode fazer dois apoios, ou seja, dar dois passos com a bola na mão sem driblar.

10. Rotação e posicionamento

A rotação é o movimento que possibilita a um jogador com bola, deslocar um dos pés uma ou mais vezes em qualquer direção, mantendo o outro pé, sempre apoiado no mesmo ponto de contacto com o solo.

Em campo encontram-se 5 jogadores, onde as suas rotações e o posicionamento dinâmico exigem uma comunicação eficaz, permitindo uma adaptação contínua às mudanças nas circunstâncias do jogo, conforme a situação do jogo, como transições rápidas entre defesa e ataque, e respostas a estratégias adversárias específicas. Os jogadores movem-se constantemente pelo campo, criando espaços, oferecendo linhas de passe e dificultando a marcação dos adversários. Estratégias como o corte, movimentação no espaço e deslocamentos sem bola são utilizadas para melhorar as oportunidades de pontuação.

11. Regra dos 3 segundos

Um jogador não pode permanecer por mais de 3 segundos consecutivos dentro da área restritiva do adversário enquanto a sua equipa, na zona de ataque, tem a posse da bola.

12. Regra dos 8 segundos

Quando um jogador de uma equipa recupera a posse da bola no seu meio-campo defensivo, ele tem 8 segundos para levá-la até ao meio-campo ofensivo.

13. Regra dos 14 segundos

Quando uma equipa, que estava a atacar, ganha o ressalto ofensivo ou sofre uma falta sem direito a lances livres, o cronometro volta para os 14 segundos. No caso de uma destas duas ações decorrer com mais de 14 segundos no relógio, mantem-se o tempo que decorreu a ação.

14. Regra dos 24 segundos

Quando um jogador de uma equipa possui a bola, a sua equipa tem um período de 24 segundos para realizar ataque.

15. Regresso da bola à zona de defesa

Um jogador com a posse da bola na zona de ataque não pode recolocar a bola na sua zona de defesa, nem efetuar um passe para um companheiro de equipa posicionado nessa área.

16. Áreas de semicírculo de não carga

Quando um jogador está a direcionar-se para a área de semicírculo do adversário e provoca contacto no ar com um jogador defensor posicionado lá, a falta não deve ser considerada ofensiva, a menos que o atacante utilize ilegalmente os braços, pernas ou corpo.

17. Substituições

O jogador pode ser substituído sempre que o treinador quiser. No entanto, é crucial notar que essa substituição só pode ser efetuada quando o jogo está interrompido, ou seja, quando a bola está "morta" e o cronómetro de jogo parado, e deve ser feita com a devida autorização dos árbitros.

18. Árbitros

No basquetebol, a equipa de arbitragem desempenha um papel crucial para garantir o *fair-play* e a aplicação correta das regras durante os jogos. O árbitro principal, muitas vezes auxiliado por árbitros assistentes, é responsável por supervisionar o desenrolar do jogo, assegurando que todas as ações estejam de acordo com as normas estabelecidas.

O árbitro principal tem várias responsabilidades, incluindo:

✚ Início do jogo:

O árbitro principal é encarregue de iniciar e reiniciar o jogo com o apito, indicando o momento certo para os jogadores prosseguirem.

✚ Aplicação das Regras:

É o dever do árbitro principal garantir que todas as regras do basquetebol sejam seguidas corretamente. Isso inclui decidir sobre as faltas e outras infrações durante o jogo.

✚ Medidas disciplinares:

Em casos de comportamento antidesportivo ou infrações graves, o árbitro principal pode aplicar medidas disciplinares, como advertências, penalizações, desqualificações ou expulsões, conforme necessário.

✚ Decisões Finais:

Todas as decisões do árbitro principal são consideradas finais, garantindo uma arbitragem consistente e imparcial.

Os árbitros assistentes, quando presentes, apoiam o árbitro principal na observação de determinadas situações e fornecem informações adicionais para garantir uma tomada de decisão mais precisa. Em conjunto, a equipa de arbitragem desempenha um papel vital na manutenção da integridade e justiça durante as competições de basquetebol.

19. Sinais de arbitragem



Figura 4: Sinais de Arbitragem



Figura 5: Sinais de Arbitragem

20. Faltas

No basquetebol, as faltas são infrações cometidas pelos jogadores durante o jogo. Existem diferentes tipos de faltas, cada uma resultando em diferentes consequências.

- ✓ **Falta Pessoal:** É a falta cometida por um jogador contra um adversário. Se um jogador atingir, empurrar, agarrar, bloquear ilegalmente ou realizar qualquer contacto físico prejudicial ao oponente.
- ✓ **Falta Técnica:** Esta é uma falta não relacionada ao contacto direto entre jogadores. Pode incluir comportamento antidesportivo, linguagem ofensiva ou violações das regras de conduta, retardar o jogo intencionalmente e simular contacto faltoso.
- ✓ **Falta Antidesportiva:** Uma falta antidesportiva ocorre quando um jogador não faz qualquer esforço para jogar a bola ou comete uma falta com a intenção de prejudicar/impedir um adversário com contacto excessivo, e não de jogar a bola.
- ✓ **Falta dupla:** Quando dois jogadores adversários cometem falta um no outro simultaneamente, é assinalada uma falta pessoal para cada um. O jogo reinicia-

se com a posse da bola para a equipa que a tinha anteriormente, para a equipa que sofreu o cesto, ou, quando nenhuma equipa detinha a posse da bola, ocorre uma situação de bola ao ar.

21. Sanções Disciplinares

No basquetebol, as sanções disciplinares são aplicadas para manter a ordem e o *fair play* durante o jogo. Aqui estão algumas das sanções disciplinares comuns:

✓ Advertência

Os árbitros podem dar uma advertência verbal a um jogador, treinador ou equipa por comportamento antidesportivo leve. Serve como um aviso para corrigir o comportamento.

✓ Expulsão

Em situações extremas, um jogador, treinador ou membro da equipa pode ser expulso do recinto de jogo. Isso geralmente ocorre em casos de comportamento flagrantemente antidesportivo ou agressão grave.

✓ Penalização

Uma penalização envolve a atribuição de lances livres à equipa adversária devido a violações das regras.

- ✚ Se a falta for cometida sobre um adversário que não está em processo de lançamento ao cesto, é atribuída uma reposição de bola fora de campo para a equipa do jogador que sofreu a falta.
- ✚ Caso a falta seja cometida sobre um adversário que está em processo de lançamento ao cesto, são concedidos lances livres para a equipa do jogador que sofreu a falta.
- ✚ Se o jogador que está em processo de lançamento ao cesto sofrer uma falta e concretizar o cesto, este é considerado válido, e o jogador tem direito a um lance livre adicional.
- ✚ Se o jogador em processo de lançamento ao cesto sofrer uma falta e o cesto não for concretizado, são concedidos 2 ou 3 lances livres, dependendo se os lançamentos foram efetuados das áreas de 2 ou 3 pontos, respetivamente.

✓ Falta Técnica

Uma falta técnica pode resultar em lances livres para a equipa adversária e, em alguns casos, posses adicionais de bola. É atribuída por comportamento antidesportivo ou violações específicas das regras.

Lances livres :

✚ Executante:

O jogador que sofreu a falta é o responsável pela execução do lance livre;

Deve posicionar-se atrás da linha de lance livre, dentro do respetivo semicírculo;

Tem 10 segundos para efetuar o lançamento, a contar desde o momento em que a bola é entregue pelos árbitros;

É proibido ao jogador entrar na área restritiva ou tocar na linha de lance livre, a menos que a bola toque o aro ou entre no cesto.

✚ Outros jogadores:

Não é permitido entrar na área restritiva ou deixar a zona de ressalto enquanto a bola não sair das mãos do executante;

Jogadores que não estão posicionados nos espaços de ressalto devem permanecer atrás da extensão da linha de lance livre e fora da linha de lançamento de três pontos até que a bola toque o aro ou o lance livre seja concluído.

✓ Desqualificação

Um jogador pode ser desqualificado do jogo por comportamento antidesportivo grave, agressão ou acumulação de faltas técnicas. A desqualificação implica a saída permanente do jogador do jogo.

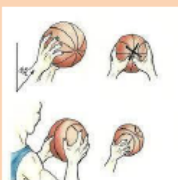
As sanções disciplinares têm como objetivo manter a integridade do jogo e garantir que todas as equipas joguem de acordo com as regras estabelecidas. O seu uso eficiente contribui para um ambiente desportivo justo e seguro.

2.1.3. Habilidades Motoras



2.1.3.1. Ações Técnicas

Pega da Bola



A bola deve ser dominada pelo jogador de modo a realizar corretamente os outros elementos técnicos. A pega da bola é o elemento-chave para os restantes, devendo ser envolvida pelas mãos fixando-a bem.

Componentes Críticas:

- Agarrar a bola com as duas mãos, colocando-as ligeiramente recuadas;
- Dedos afastados com os polegares “atrás” da bola;
- Desenhar um “W” com os polegares e indicadores;
- Palmas das mãos não contactam com a bola.

Erros mais comuns:

- Agarrar a bola pelas nas laterais;
- Utilizar as palmas das mãos para agarrar a bola;
- Manter os dedos unidos.

Posição Básica defensiva



A posição base é o fator essencial para reagir com maior velocidade aos movimentos ofensivo da equipa adversária, sendo necessário manter a atenção e o equilíbrio, devendo colocar-se numa posição baixa e controlada.

Componentes Críticas:

- MI ligeiramente fletidos;
- Pés à largura dos ombros, com um dos apoios ligeiramente avançado;
- Tronco ligeiramente inclinado à frente com o peso distribuído igualmente pelos apoios;
- Cabeça levantada.

Erros mais comuns:

- MI em extensão;
- Olhar dirigido à bola/chão;
- Pés muito afastados ou juntos;
- Tronco sem inclinação.

Posição de Tripla Ameaça



A posição de tripla ameaça é utilizada quando o jogador se coloca enquadrado com a tabela e é necessário tomar a decisão mais adequada ao momento do jogo, passar, lançar ou driblar.

Componentes críticas:

- MI fletidos com um pé mais avançado;
- Cabeça elevada;
- Distribuir o peso igualmente pelos apoios;
- Segura a bola acima da cintura com as duas mãos;
- Cotovelos à largura dos ombros.

Erros mais comuns:

- Bola afastada do corpo;
- MI em extensão e demasiado afastados;
- Cotovelos afastados do corpo;
- Bola baixa;
- Olhar dirigido para o chão.

Passe de Peito



O passe de peito é uma das formas de deslocar a bola no campo de forma mais rápida permitindo o avanço dos jogadores no terreno de jogo. Este deve ser uma ação rápida e precisa para garantir melhores posições no campo e vantagem perante a defesa.

Componentes críticas:

- Posição de tripla ameaça;
- Segurar a bola à altura do peito, com as duas mãos, com os dedos para cima e os polegares na parte posterior;
- Cotovelos ao lado do corpo;
- Extensão dos MS em direção ao peito do colega;
- Rotação externa dos pulsos;
- Avançar um dos apoios na direção do passe;
- Trajetória da bola tensa.

Erros mais comuns:

- Pega na lateral da bola;
- Não estender por completo os MS;
- Cotovelos muito afastados do corpo;
- Trajetória da bola alta;
- Não finalizar o passe com rotação dos pulsos;
- Saltar depois de realizar o passe.

Passé Picado

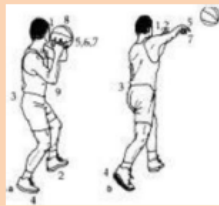
O passe picado é uma das formas de deslocar a bola no campo de modo mais rápido permitindo o avanço dos jogadores no terreno de jogo. Este deve ser uma ação rápida e precisa, sendo mais lento que o passe de peito e utilizado perante a oposição de um adversário colocado na linha de passe.

Componentes críticas:

- Posição de tripla ameaça;
- Segurar a bola à altura do peito, com as duas mãos, com os dedos para cima e os polegares na parte posterior;
- Extensão dos MS para a frente e em direção ao solo;
- Rotação externa dos pulsos;
- Ponto de ressaltar a $\frac{3}{4}$ da distância a percorrer, mais perto de quem vai receber;
- Avançar um dos apoios na direção do passe;
- Cabeça elevada.

Erros mais comuns:

- Não estender por completo os MS;
- Cotovelos muito afastados do corpo;
- Pés paralelos;
- Cabeça baixa e olhar para o solo;
- Não finalizar o passe com rotação dos pulsos.

Passe de Ombro

O passe de ombro é uma das formas de deslocar a bola no campo de modo mais rápido permitindo o avanço dos jogadores no terreno de jogo. Este deve ser uma ação rápida e precisa para garantir melhores posições no campo e vantagem perante a defesa sendo utilizado para maiores distâncias.

Componentes críticas:

- Segurar a bola com as duas mãos por cima do ombro;
- Passar a bola com uma mão através da extensão do MS;
- Movimento de pulsos e dedo para assegurar a trajetória;
- Acompanhar o movimento com o corpo todo.

Erros mais comuns:

- Pés paralelos;
- Passe realizado atrás do ombro;
- Mão dominante como suporte;
- Segurar a bola com apenas uma mão.

Recepção

A recepção é uma ação fundamental no jogo de basquetebol devido à constante realização de passes durante o mesmo. A recepção deve ser trabalhada de modo a garantir a continuidade do jogo, deste modo deve ser uma ação precisa e ativa.

Componentes críticas:

- Ir ao encontro da bola, fletindo os MI e inclinando o tronco;
- Olhar dirigido para a bola;
- Mãos em formato de concha com os dedos afastados;
- MS estendidos realizando uma flexão no momento de contacto com a bola;
- Não colocar as palmas das mãos em contacto com a bola;
- Proteger a bola através da rotação do tronco.

Erros mais comuns:

- Receção com as palmas das mãos;
- Não ir ao encontro da bola, recuando;
- Receção estática, sem flexão dos MS;
- MS em flexão antes da receção;
- Olhar para o chão e cabeça baixa.

Drible de Progressão



O drible é um movimento ativo e intencional e é caracterizado pela sucessão de batimentos com apenas uma mão permitindo a continuação da posse de bola. Este drible é realizado na intenção de progredir no campo em direção ao cesto adversário, através do deslocamento do jogador.

Componentes críticas:

- Driblar a bola a frente ligeiramente desviada para o lado;
- Tronco ligeiramente inclinado para a frente;
- Olhar dirigido para a frente;
- Colocar a mão por cima e ligeiramente por trás;
- Contactar a bola com a mão aberta;
- Realizar o batimento com a flexão do pulso;
- Driblar com a mão mais afastada do defensor;
- Ressalto à altura da cintura.

Erros mais comuns:

- Driblar a bola muito alto/baixo;

- Olhar dirigido para a bola;
- Driblar com a mão próxima ao defensor;
- Não fletir o pulso, batendo na bola em vez de empurrar;
- Entrar em contacto com a bola com a palma da mão;
- Drible muito afastado ou próximo do corpo.

Drible de Proteção



O drible é um movimento ativo e intencional e é caracterizado pela sucessão de batimentos com apenas uma mão permitindo a continuação da posse de bola. Este drible é realizado quando a defesa se encontra mais próxima e o jogador tenta proteger a bola dificultando a intervenção do defensor.

Componentes críticas:

- Contacto com a bola de mão aberta;
- Olhar para a frente;
- Colocar o braço e pernas contrárias à mão que dribla entre o defensor e a bola;
- Flexão do tronco e dos MI;
- Realizar o batimento com a flexão do pulso com ritmo mais rápido;
- Mão colocada por cima a bola;
- Driblar com a mão mais afastada do defensor;
- Rressalto abaixo da altura da cintura.

Erros mais comuns:

- Colocar a palma da mão em contato com a bola;
- Driblar a bola muito alto;
- Olhar dirigido para a bola;
- Driblar com a mão próxima ao defensor;
- Não fletir o pulso, batendo na bola em vez de empurrar;
- MI em extensão e MS relaxado;
- Viras costas ao adversário.

Lançamento em Apoio



O lançamento é o único elemento técnico que permite cumprir o objetivo do jogo, encestar. O lançamento em apoio é um método de finalização realizado quando o jogador se encontra na linha de lance livre.

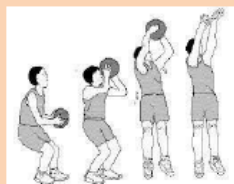
Componentes críticas:

- Partir da posição de tripla ameaça;
- Olhar dirigido ao cesto;
- MI em flexão afastados à largura dos ombros e apoio do lado da mão que lança ligeiramente avançado;
- Mão de lançamento posicionada atrás e debaixo da bola e a outra mão ligeiramente ao lado e à frente;
- Cotovelo por baixo da bola e direcionado para o cesto;
- Lançamento por cima e à frente da cabeça;
- Extensão dos MI e MS no momento de lançamento da bola.

Erros mais comuns:

- Dedos muito juntos ao pegar na bola;
- Pés paralelos e MI em extensão;
- Extensão incompleta dos MI e MS no ato do lançamento;
- Olhar para a bola;
- Realizar o lançamento a partir do peito.

Lançamento em Suspensão



O lançamento é o único elemento técnico que permite cumprir o objetivo do jogo, encestar. O lançamento em suspensão é um método de finalização idêntico ao lançamento em apoio, executado num momento de impulsão vertical.

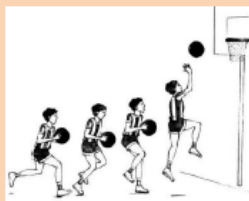
Componentes críticas:

- Partir da posição de tripla ameaça;
- Olhar dirigido ao cesto;
- MI em flexão afastados à largura dos ombros e apoio do lado da mão que lança ligeiramente avançado;
- Bola à altura da testa segura com as duas mãos;
- Mão de lançamento posicionada atrás e debaixo da bola e a outra mão ligeiramente ao lado e à frente;
- Cotovelo por baixo da bola e direcionado para o cesto;
- Impulsão vertical;
- Extensão dos MI e MS no momento de lançamento da bola;
- Recepção no solo em posição de equilíbrio.

Erros mais comuns:

- Dedos muito juntos ao pegar na bola;
- Extensão incompleta dos MI e MS no ato do lançamento;
- Olhar para a bola ou para o chão;
- Aplicar pouca força;
- Cotovelos muito afastados;
- Realizar o lançamento a partir do peito.

Lançamento na Passada



O lançamento é o único elemento técnico que permite cumprir o objetivo do jogo, encestar. O lançamento na passada é um lançamento curto realizado junto da tabela, sendo um dos lançamentos mais fáceis de executar eficazmente.

Componentes críticas:

- Realizar 2 apoios (1º mais longo e o 2º mais curto);
- Primeiro apoio realizado com a perna da mão que vai lançar;
- Transporte da bola com duas mãos;

- Elevação do joelho da perna livre;
 - Lançamento em suspensão com a mão oposta a perna de impulsão;
 - Extensão do MS projetando a bola contra a tabela;
 - Recepção com os dois apoios no solo.
-

Erros mais comuns:

- Trocar os apoios;
 - Lançamento executado debaixo/longe do cesto;
 - Sem elevação do joelho livre;
 - Realizar apoios a mais;
 - Lançamento com as duas mãos.
-

2.1.3.2. Ações táticas

No basquetebol o conhecimento das tarefas individuais e coletivas ao longo do jogo são essenciais para um bom desempenho desportivo pois é possível responder às situações de jogo de modo eficaz. Através deste conhecimento, é mais fácil gerar problemas e incertezas à equipa adversária e deste modo conseguir atacar com maior eficiência. No basquetebol estão presentes dois tipos de tática, individual e coletiva, que agregam a ofensiva e a defensiva, para além das formas jogadas.

Na tática coletiva defensiva o principal objetivo é impedir a finalização, marcar o atacante e dificultar o lançamento e passes. A tática individual também está intrínseca à coletiva sendo importante realizar a marcação e fechar as linhas de passe para haver sucesso desportivo.

Estes objetivos podem ser concretizados no 2x2, 3x3 e 4x4 através da:

Defesa

+ Defesa a zona:

Cada jogador é responsável por defender uma determinada zona do campo, sendo necessário defender a área restritiva, evitando cestos fáceis.

+ Defesa individual:

Assume uma atitude defensiva com marcação direta a um jogador, com ou sem posse de bola, com o intuito de recuperar a posse de bola o mais rápido possível.

+ Dificultar o lançamento e passes:

Dificultar o drible, passe, lançamento e cobrir as linhas de passe colocando-se entre o jogador e o cesto e o jogador e a bola, penetrando em dribles e cortes e dificultando a receção do primeiro passe.

+ Ressalto defensivo:

Recuperação da posse de bola após um lançamento ao cesto que não se concretizou com sucesso. O defesa, de forma a ganharem o ressalto, devem colocar-se entre o adversário e o cesto ficando melhor posicionados.

Ataque

Existem dois tipos de ataque tático mais utilizados durante um jogo de basquetebol, o contra-ataque e o ataque posicional.

O contra ataque é utilizado quando a equipa sofre cesto, interceta um passe, ganha o ressalto defensivo ou recupera a bola. Neste os jogadores sem bola devem correr na velocidade máxima pelo corredor lateral com as costas orientadas em direção à linha lateral, sem perder o contacto visual com o jogador com bola e o cesto adversário. Desta forma, o jogador consegue perceber se deverá interromper a progressão e dar apoio ao jogador que leva a bola quando a defesa se encontra alta.

No ataque posicional, é necessário ter em consideração o posicionamento do defensor direto bem como dos outros e as suas reações, as decisões dos colegas de equipa, as suas reações e o espaço livre para se jogar. O atacante que tem a posse da bola deve adotar a posição de tripla ameaça e realizar o enquadramento ofensivo, observando qual a próxima ação que pode realizar, lançar, driblar ou passar devendo lançar se o cesto estiver ao seu alcance. Neste tipo de ataque o objetivo é chegar a uma situação de 1x1 para conseguir realizar a finalização. O jogador atacante que está sem bola deve realizar desmarcações de modo a criar linhas de passe e deslocar-se em direção ao cesto ou ocupar o espaço libertado por um colega ocupando o espaço de forma racional.

Nas escolas o jogo reduzido/formas jogadas são o melhor método de ensino a aplicar uma vez que permite a aquisição de princípios básicos táticos e técnicos que geram um maior aproveitamento dos jogadores, visando obter um rendimento superior. Este tipo de exercícios parte do menos complexo com a redução do número de jogadores em campo, de modo a obter uma maior facilidade de compreensão por parte dos alunos sendo adaptado ao nível e características dos mesmos evoluindo a complexidade com o decorrer das sessões. Além das capacidades dos alunos, os ajustes dos exercícios propostos podem ter em conta os objetivos do mesmo e a especificidade da aula focando em conteúdos onde não há necessidade de um grau de complexidade elevado, como é exemplo de exercícios onde é introduzida a superioridade numérica pois proporciona aos alunos estes mesmos conteúdos como objetivo de realizar eficazmente o exercício.

No que diz respeito à tática coletiva ofensiva esta apresenta três fases, a finalização, a criação de oportunidades para lançamento e dar continuidade ao ataque.

Finalizar:

Na finalização o jogador deve lançar na área restritiva enquadrando-se após a receção e verificando quais as oportunidades de realizar o lançamento.

✚ Criar oportunidades de lançamento:

Realizar a ação de passa e corte em direção ao cesto ou driblar até ao mesmo nunca permanecendo parado, desmarcando-se de modo a oferecer linhas de passe ou observar qual a melhor opção (passe, lançamento ou drible).

✚ Continuidade no ataque:

O jogador sem bola deve manter-se afastado do jogador com bola mantendo sempre o contacto visual com mesmo e ocupando o espaço de forma racional.

Tendo em vista os objetivos acima descritos o ataque deve ter como base os seguintes conteúdos:

✚ Passe e corte

Movimentação com o objetivo de criar linhas de passe ou oferecer a apoio libertando-se do defensor e mantendo sempre o contacto visual com a bola e o portador da mesma. Acontece quando é realizado um passe e o jogador que o efetuou procura ultrapassar o defensor de modo a aproximar-se do cesto e finalizar.

✚ Desmarcações:

Ocorre quando um jogador sem bola realiza a desmarcação, idêntico ao passe e corte, com o intuito de receber a bola num local mais propício à continuidade do jogo.

✚ Ocupar o espaço racionalmente:

Distribuição dos jogadores pelo campo de modo equitativo, afastando-se do portador da bola com o intuito de criar linhas de passe e evitar a aglomeração junto da bola.

✚ Ressalto ofensivo:

Procura recuperar a posse de bola após um lançamento sem sucesso da própria equipa.

2.1.4. Conceitos Psicossociais



Figura 7: Conceitos psicossociais

Durante o processo educacional, é importante que os alunos não apenas adquiram conhecimentos, mas também desenvolvam habilidades de comunicação e contribuam para um ambiente de aprendizagem positivo. A formação integral do aluno vai além do conteúdo curricular para incluir o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais saudáveis e a capacidade de atuar de forma colaborativa. A educação não apenas transmite conhecimento, mas também forma cidadãos capazes de contribuir positivamente para a sociedade.

Cooperação

A capacidade de cooperação e apoio mútuo entre os colegas é essencial para criar uma atmosfera propícia ao progresso acadêmico. A procura pela harmonia nas atividades em sala de aula é um objetivo primordial, sustentado por relações cordiais e civilizadas entre professores, alunos e funcionários.

Fair Play e Respeito Disciplina

Na prática desportiva, a disciplina traduz-se em respeito pelo adversário, evitando violência física ou verbal. Na Educação Física e Desporto, os alunos são incentivados a

encarar as atividades de forma positiva, respeitando as regras e os intervenientes. O "Fair-play" permeia as práticas desportivas, incluindo o respeito pelos colegas, adversários e normas do jogo. O jogo limpo implica uma competição justa, onde o respeito mútuo supera hostilidades.

Assim, a disciplina não é apenas obediência, mas um pilar na formação de caráter e valores. Ao confrontar desafios de modo tranquilo e cooperativo, os alunos desenvolvem habilidades desportivas e internalizam princípios éticos e sociais para a vida.

Participação

A participação ativa é incentivada nas aulas de educação física, independentemente da capacidade física. A ênfase está na execução de todas as atividades sugeridas, promovendo um ambiente propício à aprendizagem, à fluência do tema e à aquisição de conhecimentos.

Além do desenvolvimento físico, esta abordagem também procura criar um ambiente de apoio, onde participação dos alunos contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais e prepara-os para desafios fora da sala de aula.

Autonomia

Segundo Costa (2003), promover a autonomia em sala de aula é um processo em que os alunos assumem a responsabilidade pela resolução de problemas organizacionais e pela resolução de problemas. Nas aulas de educação física, os professores desempenham um papel importante na avaliação da criatividade dos alunos, incentivando a iniciativa dos alunos e apoiando-os na melhoria da qualidade do seu trabalho e no impacto positivo das suas atividades.

A autonomia é promovida atribuindo, reconhecendo e exigindo responsabilidades. O feedback constante do professor desempenha um papel importante, pois permite que os alunos compreendam os seus erros e se esforcem para melhorar, contribuindo assim para o desenvolvimento global dos mesmos.

Motivação

A motivação dos alunos desempenha um papel fundamental nas aulas de educação física e é muito importante para o sucesso da aula. Oferecer uma atmosfera divertida na sala

de aula é essencial para promover a participação e o interesse dos alunos e, valores como a amizade e a ajuda mútua são fundamentais e favorecem o crescimento pessoal. Uma atitude de melhoria contínua e um espírito competitivo saudável contribuem para uma aprendizagem significativa e enfatizam a importância da criação de experiências educativas que promovam o crescimento físico e pessoal.

Pontualidade/Assiduidade

A frequência regular às aulas e a pontualidade são essenciais para melhorar o desempenho escolar. As faltas prejudicam o acompanhamento integral das disciplinas, principalmente na educação física onde a parte prática é importante. Além disso, a falta de pontualidade reflete o desrespeito ao tempo alheio e interfere na integração e no ritmo das atividades.

A adesão a essas práticas é essencial para um ambiente educacional saudável e garante a aquisição efetiva do conhecimento e o respeito mútuo entre professores e alunos.

2.1.5. Aptidão Física



Figura 8: Conceitos da aptidão Física

✚ Ativação Geral

Sabemos que a ativação geral é fundamental na fase inicial da atividade física para preparar o corpo para o esforço associado, sendo o seu propósito melhorar qualitativa e quantitativamente a execução do movimento, de modo a aumentar o desempenho desportivo.

O exercício de carga física desencadeia alterações no funcionamento interno do corpo em decorrência das demandas bioenergéticas, mas é fundamental que essas alterações ocorram de forma gradual. Cada atividade física deve começar com um aquecimento adequado às necessidades específicas da modalidade, o que permitirá aos alunos uma adaptação gradual às exigências.

Os exercícios realizados nesta fase inicial devem ser capazes de aumentar a frequência cardíaca dos alunos e prepará-los psicologicamente para as tarefas subsequentes. Adaptar o aquecimento é crucial à natureza da atividade e do esforço que será utilizado posteriormente. Este período de adaptação é decisivo, pois representa o único tempo

dedicado à prevenção de lesões e à criação de uma base motora e psicológica para a parte básica da aula.

As características da ativação inicial incluem, além de efeitos psicológicos positivos, como aumento do entusiasmo e motivação, mobilização da articulação para aumentar a lubrificação da cartilagem, aumento da temperatura muscular, individualização de acordo com o esforço específico da modalidade dada e melhora da coordenação técnica. Todos estes aspetos deverão estar de acordo com as exigências da modalidade ou matéria a ser abordada, dando prioridade às exigências dos sistemas e estruturas do organismo mais frequentemente exigidas durante a atividade de aula.

Capacidades Condicionais

O basquetebol traduz-se num jogo rápido onde as perdas e recuperações de bolas são constantes gerando inúmeras mudanças de ritmo e transições, sendo uma modalidade com uma componente explosiva com esforço intermitente. As capacidades condicionais mais influentes e importantes a serem trabalhadas no basquetebol são: a força, velocidade, resistência e a flexibilidade.

Força

A força, quando abordada no contexto do condicionamento físico, caracteriza-se pela habilidade do sistema muscular em gerar tensão e superar/contrariar resistências ao movimento, adquirindo um papel fundamental no desempenho atlético e na promoção da saúde. Através do treino da força, é possível prevenir lesões, aperfeiçoar os gestos técnicos, reforçar a musculatura, corrigir posições inadequadas e tolerar melhor a carga.

No basquetebol a força pode ser considerada uma das capacidades mais relevantes para determinados momentos do jogo, tais como os lançamentos, arranques, passes, mudanças de direção e fintas. Esta capacidade deve ser trabalhada em contexto de aula pois irá permitir uma eficácia muito maior durante os exercícios propostos.

Velocidade

A velocidade traduz-se na capacidade de realizar ações motoras rapidamente, perante um sinal/estímulo, num período mínimo. No basquetebol esta capacidade é utilizada tanto nos movimentos ofensivos como defensivos, como gestos técnicos (passe, drible de

progressão e lançamentos) e deslocamentos de modo a criar vantagem perante a defesa e tirar uma eficácia maior da execução.

Pode-se mencionar três tipos de velocidade específicas que se manifestam:

Reação: Quando se reage a um estímulo num curto espaço de tempo, sendo o lapso de tempo entre o estímulo e a reação o que determina o tempo a velocidade de reação;

Deslocamento: Quando uma certa distância é percorrida/uma ação motora é executada no menor intervalo de tempo possível.

Execução: Quando se executa um movimento específico, com ou sem bola, em um período breve, o que requer uma coordenação motora eficiente.

Resistência

A resistência caracteriza-se pela capacidade de suportar a fadiga psicológica e muscular e deve ser trabalhada de modo a permitir jogar por um longo período, a um ritmo moderado.

No basquetebol a resistência é uma característica multifacetada que abrange a resistência geral e a resistência localizada e, além disso, acarreta inúmeras vantagens para a performance desportiva dos alunos a partir da melhoria da capacidade de recuperação, redução das lesões associadas à modalidade, elevada velocidade de ação e reação, redução de erros táticos por cansaço e da prevenção de doenças cardiovasculares.

Flexibilidade

A flexibilidade é definida como o grau de liberdade de um movimento ou a amplitude de movimento das articulações inseridas no mesmo, através da elasticidade muscular e mobilidade articular.

No basquetebol a flexibilidade refere-se à capacidade de os jogadores realizarem movimentos amplos e fluidos em diferentes direções, sem restrições musculares ou articulares, sendo um componente importante no desempenho desportivo, pois contribui para a agilidade, a capacidade de resposta rápida e a prevenção de lesões.

Capacidades Coordenativas

O basquetebol é uma modalidade onde o jogo é rápido e inclui muitas ações onde a coordenação é fator essencial para o sucesso da jogada. As capacidades coordenativas mais influentes e importantes a serem trabalhadas no basquetebol são: o ritmo, o equilíbrio, a reação e a orientação espacial.

Ritmo

O ritmo refere-se em geral à regularidade, padrão e velocidade com que as ações ocorrem durante um jogo. A habilidade de controlar e adaptar o ritmo é uma característica fundamental para o sucesso no basquetebol competitivo e através deste é possível determinar os diferentes níveis dos jogadores presentes.

Equilíbrio

O equilíbrio caracteriza-se pela capacidade de manter/recuperar a estabilidade e o controlo do corpo tendo em conta a modificação dos movimentos e posições a que os jogadores são sujeitos, provocando alteração do centro de gravidade. No basquetebol é utilizado o equilíbrio dinâmico que permite manter a posição durante a realização das ações.

Reação

A reação é caracterizada pela resposta motora que é desencadeada, a partir de um estímulo/sinal, de forma rápida e eficaz num determinado momento. Uma boa capacidade de reação é crucial para antecipar os movimentos dos adversários, ajustar as estratégias em tempo real e executar habilidades técnicas com precisão, levando à eficiência dentro de campo. No basquetebol a reação mais recorrente é a de escolha onde o jogador deve tomar uma decisão perante as informações no terreno de jogo.

Orientação espacial

A orientação é definida habilidade de perceber, compreender e interagir com o ambiente ao seu redor através da determinação e modificação da posição e do movimento do corpo como um todo no espaço. Esta é uma habilidade crucial no basquetebol pois influencia o movimento pelo campo, a resposta aos estímulos visuais e a interação com os outros

jogadores, sendo fator importante na formação pois é recorrente uma distribuição anárquica pelo campo.

Retorno à calma

O principal objetivo do retorno à calma passa por baixar o batimento para níveis de repouso de forma gradual e tranquila, bem como normalizar a frequência cardíaca e dissipar o ácido lático, após a solicitação física intensa na aula. Ainda é necessária a recuperação psicológica, ou seja, é necessário haver uma transição mental onde desligamo-nos de pressões e deixamos a mente relaxar através da realização de um balanço da aula (reflexões positivas). Este processo permite o relaxamento fisiológico e psíquico para além de reduzir possíveis dores e rigidez muscular.

2.2. Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem

2.2.1. Recursos Materiais

A Escola Secundária Frei Heitor Pinto dispõe dos materiais necessários para a prática da modalidade de basquetebol, nomeadamente bolas, sinalizadores, cones e cestos de basquetebol. Abaixo encontra-se a lista de material necessário para a lecionação da modalidade.

MATERIAL	Quantidade	Estado de conservação
Cestos de Basquetebol	3	Bom
Bolas de Basquetebol	15	Razoável
Sinalizadores	50	Bom
Cones	30	Bom
Coletes	25	Bom

Figura 9: Inventário dos recursos materiais

Para promover o avanço contínuo da prática da modalidade desportiva no contexto escolar, é essencial preservar o equipamento existente e, sempre que possível, adquirir novos recursos. Durante as aulas, é crucial que os professores estejam atentos ao uso adequado do material, pois alguns alunos podem manuseá-lo de maneira inadequada. Além do risco de danificar o equipamento, a utilização incorreta também pode representar uma ameaça à integridade física de outros alunos, exigindo uma vigilância extra.

2.2.2. Recursos Humanos

Para que todo o processo de ensino e de aprendizagem se processe de forma a produzir um efeito positivo nos alunos, a Escola Secundária Frei Heitor Pinto conta com a participação dos professores, os próprios alunos, e os funcionários que prestam toda a sua colaboração.

2.2.3. Recursos Espaciais

A Escola Secundária Frei Heitor Pinto possui condições para a prática e ensino de várias modalidades desportivas. O Basquetebol tem características que permite, na sua maioria, a sua leção tanto nos espaços interiores, como nos espaços exteriores. Contudo, é necessário ponderar qual o espaço mais adequado para que a aprendizagem dos alunos seja potenciada, evitando assim, que seja condicionada por fatores espaciais.

A escola é constituída por um ginásio destinado essencialmente às modalidades gímnicas e artísticas, um ginásio pequeno e vários espaços exteriores para as diversas modalidades. Neste caso, a unidade didática de Basquetebol será lecionada no espaço exterior e coberto.

2.2.4. Recursos Temporais

A modalidade de Basquetebol foi prevista para leção de 9 de janeiro a 13 de fevereiro. Referir ainda que, para a Unidade Didática de Basquetebol, foram atribuídos 12 blocos de aulas, sendo 5 de 90 minutos (terças-feiras) e 6 de 45 minutos (quintas-feiras), totalizando 16 aulas.

É importante referir que, nesta unidade didática, as aulas irão decorrer no espaço exterior, nº3.

Período de aulas	Dia da Semana
Aula de 2 Blocos (90 minutos)	Terça-Feira 15:10 – 16:40
Aula de 1 Bloco (45 minutos)	Quinta-Feira 09:10 – 09:55

Figura 10: Aulas Semanais

2.3. Módulo 3 – Análise dos Alunos

O planeamento é essencial no processo ensino-aprendizagem e deve conter uma sequência de propostas evolutivas, mas sempre coerentes. Assim sendo, nenhum tipo de planeamento deverá ser desenvolvido sem que uma avaliação diagnóstica tenha lugar, bem como, a sua posterior análise. A sua análise deve ser feita tendo em conta o nível de cada aluno e o nível de cada conteúdo. Importa perceber qual a média da turma em cada conteúdo, para perceber quais os erros mais comuns e quais as potencialidades a serem aproveitadas.

Deste modo, na avaliação diagnóstica o foco é as habilidades motoras relativas a esta modalidade. Desta forma, as ações técnicas e táticas irão ser avaliadas em situação de jogo reduzido 3 x 3 tendo em conta os conteúdos do programa da Educação Física sendo uma situação com uma complexidade já elevada, porém que irá permitir aferir comportamentos táticos mais específicos.

Esta Unidade Didática de Basquetebol está planeada para uma turma de 9º ano da Escola Secundária Frei Heitor Pinto. A turma é composta por 25 alunos, 13 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Nenhum dos alunos têm necessidades educativas especiais, nem apresentou qualquer atestado.

Para a avaliação de cada componente, optamos por uma avaliação quantitativa de 1 a 5 que nos permitirá localizar os alunos entre os níveis introdutório, elementar e avançado.

Apreciação	Descrição	Nível
1	Fraco	Introdutório
2	Insuficiente	
3	Suficiente	Elementar
4	Bom	
5	Excelente	Avançado

Figura 11: Tabela descritiva da avaliação quantitativa

2.3.1. Avaliação Diagnóstica do nível inicial do desempenho dos Alunos

Avaliação Diagnóstica 6ºB Basquetebol	Habilidades Motoras	Situação de Jogo 3x3										Média	Nível		
	(Passo, Recepção, Drible, Posição Base, Lançamento, Posição Tripla Ameaça)	Ofensivo					Defensivo						Introdutório	Elementar	Avançado
		Ofensivo - com bola			Ofensivo - sem bola		Corta linhas de passe	Realiza atitude básica defensiva	Colocação entre o adversário e o cesto	Ocupação racional dos espaços					
		Passa para o colega desmarcado e sem oposição	Enquadra-se com o cesto	Lança (com o cesto ao alcance)	Consegue progredir e dar continuidade ao jogo	Desmarca-se pelos espaços vazios criando linhas de passe					Ocupação racional dos espaços				
1	4	3	5	4	3	4	4	3	4	4	5	3,91		X	
2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	X		
3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2,18	X		
4	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2,36	X		
5															
6	3	3	4	4	4	3	2	3	3	3	4	3,27		X	
7	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3,36		X	
8	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3,45		X	
9	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2,55	X		
10	4	3	4	5	4	4	4	4	4	3	4	3,91		X	
11	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3,73		X	
12															
13	3	3	3	4	3	4	4	2	2	3	3	3,09		X	
14	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3,45		X	
15	3	3	3	2	3	2	3	4	4	3	3	3		X	
16															
17	2											2			
18	3	2	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3		X	
19	2	1	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2,36	X		
20	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2,18	X		
21	3	2	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3,09		X	
22	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3,73		X	
23	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2,45	X		
24	2	2	4	3	3	3	3	3	2	2	3	2,73	X		
25	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2	1,91	X		
MÉDIA	2,86	2,33	3,29	3,24	3,05	3,10	2,81	2,90	2,81	2,81	3,10	2,90			

Figura 12: Avaliação diagnóstica em situação de jogo 3x3 de 16 alunos

Justificação e análise da Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica permitiu-nos perceber que mais de 50% dos alunos estão no nível elementar. De forma mais concreta: 9 alunos no nível introdutório e 12 no nível elementar. Posto isto, é possível considerar que terá de haver bastante exercitação dos conteúdos para que todos consigam consolidar os mesmos.

Falando mais concretamente da avaliação diagnóstica, deu para perceber que a maioria dos alunos consegue realizar os gestos técnicos de forma isolada, porém tem dificuldades em dar continuidade ao jogo. As notas da avaliação inicial são claramente mais fracas nos seguintes aspetos: passe para o colega desmarcado, atitudes defensivas e ocupação racional dos espaços tanto no ataque como na defesa. Isso condiciona a nossa abordagem ao uso de jogos reduzidos com o intuito de transmitir, exercitar e até mesmo consolidar essas componentes do jogo de basquetebol.

Como não iremos avaliar somente as habilidades motoras dos alunos, mas também outras questões como os conceitos psicossociais e as atitudes, é importante destacar que a turma apresenta um nível satisfatório de comportamento. Deste modo, é papel do professor manter a ordem da aula sem necessidade de impor-se, com regularidade, e criar tarefas de aprendizagem que motivem os alunos uma vez que motivar os alunos através dos exercícios propostos é uma das melhores formas de manter o bom comportamento durante a aula.

Em suma, podemos concluir que a turma apresenta, na sua maioria, um médio domínio das habilidades motoras necessárias para um bom desempenho na modalidade pelo que as tarefas de aprendizagem terão de ser adaptadas aos mesmos. A partir desta análise, reafirmamos o nosso compromisso em ajustar as tarefas de aprendizagem, promovendo não apenas a aquisição de habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento psicossocial dos alunos no contexto desafiador e estimulante do basquetebol.

3. Fase da Decisão

3.1. Módulo 4 – Determinar a Extensão e Sequência dos Conteúdos

Considerando as informações obtidas anteriormente e as conclusões extraídas da avaliação diagnóstica, foi determinada a Sequência dos Conteúdos a ser lecionados para a Modalidade de Basquetebol tendo por base uma lógica progressiva.

BASQUETEBOL			AULAS											
			JANEIRO						FEVEREIRO					
CONTEÚDOS			1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14 e 15	16	
HABILIDADES MOTORAS	Técnica	Passe/Recepção	Peito	AD	T/E	E	E	C	C	C	C	C	C	AS
			Picado	AD	T/E	E	E	C	C	C	C	C	C	AS
		Drible	Progressão	AD	T/E	E	E	C	C	C	C	C	C	AS
			Proteção	AD	T/E	E	E	C	C	C	C	C	C	AS
		Posição Básica Defensiva	AD	T/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS	
		Posição Tripla Ameaça	AD	T/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS	
	Lançamento	Passada	AD		T/E	E	E	E	C	C	C	C	AS	
		Em apoio				T/E	E	E	C	C	C	C	AS	
		Em suspensão	AD						T/E	E	E	C	AS	
	Tática	Ofensiva	Movimentações	AD			T/E	E	E	E	C	C	C	AS
			Ocupação racional dos espaços	AD			T/E	E	E	E	C	C	C	AS
		Defensiva	Movimentações	AD				T/E	E	E	E	C	C	AS
			Ocupação racional dos espaços	AD				T/E	E	E	E	C	C	AS
	Formas Jogadas	2 x 0	AD	T/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS	
		2 x 1	AD	T/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS	
		3 x 2	AD			T/E	E	E	C	C	C	C	AS	
	Situações de jogo reduzido	2 x 2	AD	T/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS	
		3 x 3	AD				T/E	E	E	C	C	C	AS	
4 x 4		AD						T/E	E	E	C	AS		
Cultura Desportiva			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
Conceitos Psico-Sociais			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
Aptidão Física			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	

Figura 13: Programação da sequência dos conteúdos

Justificação da Unidade Didática de Basquetebol do 9º Ano

Esta Unidade Didática de Basquetebol foi idealizada para uma turma do 9º ano com 16 aulas, realizadas no 2º Período escolar.

A avaliação diagnóstica da turma ajuda a definir quais os conteúdos a serem trabalhados, pois é através desta que observamos o nível da turma na modalidade em questão, que neste caso se encontra no nível elementar, considerando a média da turma. Contudo os conteúdos não são definidos apenas pela avaliação diagnóstica, mas também são alvo da revisão do programa da disciplina e das competências específicas determinadas pelo Grupo de Educação Física da escola.

A cultura desportiva, os conceitos psicossociais e a aptidão física são conceitos inerentes a todas as aulas e trabalhados na sua totalidade ao longo das sessões propostas dando especial atenção à motivação, à autonomia e à cooperação tendo em conta o comportamento da turma. As regras da modalidade de basquetebol serão introduzidas de acordo com o desempenho dos alunos e o exercício proposto, adaptando-as conforme seja necessário.

Relativamente aos gestos técnicos os alunos, apesar de realizarem corretamente parte deles individualmente, em contexto de jogo apresentam dificuldades em concretizá-los com eficácia. Deste modo, inicialmente irá realizar-se uma exercitação constante dos gestos mais básicos como o passe, a receção, o drible, o lançamento na passada e a posição base, em formas jogadas de 2x1 e 3x2, com o intuito de em situações de jogo reduzido conseguirem dar continuidade ao jogo. Posteriormente, gestos técnicos como o lançamento em suspensão serão transmitidos e exercitados tal como sistemas de jogo reduzido 2x2, 3x3 e 4x4. Caso a exercitação destes gestos e sistemas não assegurem a continuidade das tarefas, ou a turma apresente um desempenho satisfatório perante as mesmas, o processo de ensino aprendizagem das aulas será repensado e reajustado.

Os jogos reduzidos são a melhor forma de aprendizagem neste tipo de modalidade, deste modo a presença de situações de jogo reduzido em todas as aulas é fundamental (Mesquita, 1998). Nas etapas de formação como é o caso do contexto escolar, é necessário escolher estratégias que facilitem o contacto com a bola e que aumentem o êxito das tarefas propostas. Isto é possível através da diminuição das dimensões do campo, modificar o número de jogadores por equipa, determinar um número de toques, entre outras. A forma de jogo mais adequada à turma, é selecionada, como dito anteriormente, de acordo com o nível motor da turma sofrendo as devidas adaptações que garantam a motivação e o êxito de qualquer atividade.

3.2. Módulo 5 – Definição de Objetivos

De modo a orientar a nossa intervenção é extremamente importante e necessária a definição de objetivos de acordo com a avaliação inicial, o Programa da Educação Física e as Aprendizagens Essenciais.

Tanto o programa como as aprendizagens essenciais são documentos indispensáveis para a ação pedagógica do professor, no entanto, é preciso perceber que devem ser adaptados ao contexto em que o professor se insere. Por esse motivo, a avaliação diagnóstica desempenha um papel crucial na definição dos objetivos para a unidade didática.

Passaremos agora à definição de objetivos tendo em conta o nível em que se encontram os nossos alunos após a avaliação diagnóstica.

Objetivos da Cultura Desportiva:

- ✓ Conhece o objetivo do jogo;
- ✓ Conhece o modo de execução das principais ações técnico-táticas;
- ✓ Conhece as principais regras do basquetebol: formas de jogar a bola; início e recomeço do jogo, bola fora, passos, dribles, bola presa e faltas pessoais, adequando as suas ações a esse conhecimento.

Objetivos da Aptidão Física:

- ✓ Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média durações; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica;
- ✓ Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano;
- ✓ Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

Objetivos dos Conceitos Psicossociais:

- ✓ Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

- ✓ Empenha-se na realização das tarefas propostas pelo professor, procurando o sucesso durante as mesmas e procurando melhorar ao longo do tempo;
- ✓ Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

Nível Introdutório

Objetivos das Habilidades Motoras:

O aluno com bola em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadra-se ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores e, de acordo com a sua posição: Lança na passada, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa); Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário direto, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva); Passa com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.

✓

O aluno sem bola enquanto ataca em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Executa posição base permitindo dar continuidade ao jogo;
- ✓ Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço;

O aluno sem bola enquanto defende em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Executa posição base com o intuito de reagir mais rápido e dar continuidade ao jogo;
- ✓ Coloca-se entre o adversário e o cesto (defesa individual);
- ✓ Ocupa racionalmente os espaços;
- ✓ Participa no ressalto, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.

 **Nível Elementar**

Objetivos das Habilidades Motoras:

O aluno com bola em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Durante a progressão para o cesto, seleciona a ação mais ofensiva: Passa a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou progride em drible, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direção e ou de mão, para se libertar do seu adversário direto), para finalizar ou abrir linha de passe;
- ✓ Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada ou de curta distância de acordo com a ação do defesa;
- ✓ Liberta-se do defensor (utilizando se necessário fintas e drible), para finalizar ou, na impossibilidade de o fazer, passar a bola com segurança a um companheiro;
- ✓ Passa, se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, desmarcando-se de seguida na direção do cesto e repondo o equilíbrio ofensivo, se não recebe a bola.

O aluno sem bola enquanto ataca em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Executa posição base permitindo dar continuidade ao jogo;
- ✓ Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola (trabalho de recepção), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola;
- ✓ Aclara, em corte para o cesto: se o companheiro dribla na sua direção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola; se na tentativa de recepção não consegue abrir linha de passe;
- ✓ Participa no ressalto ofensivo procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.

O aluno sem bola enquanto defende em situação 3x3 e 4x4:

- ✓ Executa posição base com o intuito de reagir mais rápido e dar continuidade ao jogo;
- ✓ Dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola;
- ✓ Dificulta a abertura de linhas de passe, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola;
- ✓ Participa no ressalto defensivo, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direto e o cesto.

3.3. Módulo 6 – Configuração da Avaliação

A avaliação é o momento onde os alunos são avaliados das suas capacidades motoras e sociais, sendo uma ação contínua ao longo de toda a Unidade Didática que estão a praticar. Esta avaliação é feita através de três momentos, avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, e é a partir destas que o progresso do aluno é colocado em cima da mesa e são reformuladas estratégias para um processo de ensino aprendizagem mais eficiência.

3.3.1. Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica, realizada no início do processo educacional, é fundamental para compreender o nível de conhecimento e habilidades do aluno. Ao contrário das avaliações sumativas que ocorrem durante o processo da aula para classificação. A avaliação diagnóstica concentra-se na identificação de dificuldades de conhecimento, adaptando o ensino desde o início para atender às necessidades específicas da turma. Os resultados orientam o planeamento das aulas, fornecendo informações sobre as habilidades da turma e os desafios atuais.

Em contextos específicos do basquetebol, a avaliação diagnóstica ocorre em jogos reduzidos de 3x3, permitindo uma avaliação integral do aluno. Esta é uma ferramenta educacional essencial para maximizar o progresso e o sucesso escolar.

3.3.2. Avaliação Formativa

O processo de avaliação formativa é uma parte essencial do percurso educativo, envolvendo a recolha contínua de dados sobre o desempenho dos alunos para refinar o planeamento inicial. Esta prática permite uma análise clara do progresso da aprendizagem, revelando a necessidade de ajustar as estratégias. Durante a aula, o professor regista o progresso técnico e tático de cada aluno, atribuindo valores adicionais à nota final caso o aluno melhore continuamente. Esta abordagem dinâmica reconhece o esforço constante, incentiva a procura por melhorias e transforma a avaliação em uma ferramenta motivacional para impulsionar o progresso. Os professores desempenham um papel ativo na orientação da aprendizagem, utilizando a avaliação como um guia para ajustar estratégias e promover um ambiente educativo que apoie o crescimento contínuo dos alunos.

3.3.3. Domínio das Atitudes e Valores

Relativamente às Atitudes e Valores, os alunos serão avaliados no domínio do comportamento e participação apresentados durante as aulas e tarefas propostas. Nesta avaliação os alunos começam a UD com 5 pontos e à medida que o professor vai realizando os apontamentos relativos a estes aspetos, de forma individual, estes ficam com a nota condicionada. Quando o aluno é classificado com “-“ é lhe retirado 0,25 pontos na nota, por cada “-/+” são retirados 0,10 pontos e por cada “+” não lhes é retirado nenhum ponto.

Aluno	Atitudes e Valores																				Avaliação			
	Aula																							
	1		2 e 3		4		5 e 6		7		8 e 9		10		11 e 12		13		14 e 5			16		
C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	
1																								
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								
21																								
22																								
23																								
24																								
25																								

Figura 15: Avaliação Formativa e Legenda (Atitudes e Valores)

C	Comportamento
P	Participação
+	Nível de comportamento alto
-	Nível de comportamento baixo
+/-	Nível de comportamento médio

3.3.4. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é realizada no final da UD, ou seja, na última aula, sendo a avaliação rigorosa onde pretende-se verificar se os objetivos propostos no início da lecionação e no planeamento foram ou não alcançados, através do nível de aprendizagem e a evolução dos alunos. Nesta avaliação são avaliadas as evoluções técnicas e táticas da turma numa situação de jogo 3x3, de acordo com os critérios abaixo, sendo que a execução rigorosa dos gestos técnicos e táticos não será alvo de avaliação pois não foi possível a sua consolidação nas aulas disponíveis para o efeito.

Para a avaliação de cada componente, optamos por uma avaliação quantitativa de 1 a 5 que nos permitirá distinguir os alunos entre os níveis introdutório, elementar e avançado.

Apreciação	Descrição	Nível
1	Fraco	Introdutório
2	Insuficiente	
3	Suficiente	Elementar
4	Bom	
5	Excelente	Avançado

Figura 16: Legenda Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa 9ºB Basquetebol	Habilidades Motoras	Situação de Jogo 3x3										Média
	[Passe, Recepção, Drible, Posição Base, Lançamento, Posição Tripla Ameaça]	Ofensivo						Defensivo				
		Ofensivo - com bola			Ofensivo - sem bola			Corta linhas de passe	Realiza atitude básica defensiva	Colocação entre o adversário e o cesto	Ocupação racional dos espaços	
		Passa para o colega desmarcado e sem oposição	Enquadra-se com o cesto	Lança (com o cesto ao alcance)	Consegue progredir e dar continuidade ao jogo	Desmarca-se pelos espaços vazios criando linhas de passe	Ocupação racional dos espaços					
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												

Figura 17: Avaliação Sumativa

3.3.5. Classificação Final

Relativamente à avaliação final, cada domínio apresenta uma ponderação diferente na classificação final. A distribuição do peso de cada domínio foi feita da seguinte forma: 65% para Teste Prático; 15% para Teste Escrito; 20% para as Atitudes e Valores.

DIMENSÃO PSICOMOTORA E COGNITIVA - 80%				
DOMÍNIOS CURRICULARES	PERFIL DO ALUNO *	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS INSPIRAR NAS AE DISPONÍVEIS EM	AVALIAÇÃO	
			PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
Área de Aptidão Física	Desenvolvimento pessoal e autonomia. (F)	Demonstra capacidades enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física para a sua idade e sexo pela bateria de testes do programa FitEscola na Aptidão Aeróbia e na Aptidão Muscular.	65%*	<ul style="list-style-type: none"> - Bateria de testes do programa FitEscola; - Registos de observação; - Registos de avaliação; - Registos diários; - Participação atividades do PAA; - Autoavaliação;
	Bem-estar saúde e ambiente. (G)	Desenvolve as capacidades motoras condicionais e coordenativas.		
Área Atividades Físicas	Pensamento crítico e pensamento criativo. (D)	Coopera com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS , aplicando, em situação de jogo, as principais regras.		
	Relacionamento interpessoal (E)	Realiza do ATLETISMO , saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento		
	Sensibilidade estética e artística (H)	Realiza da GINÁSTICA , as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos.		
Área dos Conhecimentos	Consciência e domínio do corpo. (J)	Realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETAS	15%	
	Linguagens e textos (A) Informação e comunicação. (B)	Realiza PERCURSOS (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação. Outras, consoante as condições climáticas e espaço-temporais. Relaciona Aptidão Física e Saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos.		
<p>*Tendo em consideração a característica da disciplina, de dimensão prática, a sua aprendizagem e avaliação carecem de uma participação efectiva na aula. Assim a percentagem deste domínio a avaliar está diretamente ligada à realização das aulas práticas, proporcional à relação entre o número de aulas realizadas, após se retirar o número de faltas de material e o total de aulas, sendo calculado pela seguinte fórmula:</p> <p><i>Em função da percentagem,</i></p> <p>a Dimensão Psicomotora =</p> $\frac{(\text{número de aulas realizadas pelo aluno} \times 65)}{(\text{número de aulas práticas dadas pelo professor})}$ <p>Exemplo: O professor deu no 1º período 32 aulas práticas, e o aluno realizou 20 aulas práticas. <u>A percentagem a que este aluno será avaliado nesta dimensão será:</u></p> $\frac{20 \times 65}{32} \quad X = 40,6\% \text{ (num total de 65\%)}$				

DIMENSÃO ATITUDES E VALORES - 20%			
Participativo;	Age com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor	20%	Registos diários**;
Colaborador;	Cumpre e fazer cumprir regras de arbitragem		
Cooperante;	Coopera na preparação e organização dos materiais		
Responsável;	É empenhado e interessado		
Autónomo;	Revela interesse pelas aprendizagens		
Autoavaliador;	É autónomo na realização das tarefas		
Cuidador de si e do outro;	Aplica cuidados de higiene pessoal e segurança		
Respeita as regras organizativas que permitam atuar em segurança			
**A obtenção da percentagem de avaliação desta dimensão é feita pelo número de ocorrências registadas na ficha de observação do professor, de acordo com a seguinte escala:			
	Ocorrências	Percentagem	
	0	20%	
	1	19%	
	2	18%	
	3	17%	
	9(...)	(...)	
	≥ 20	0%	
Condições especiais de avaliação			
<u>Alunos dispensados da componente prática - Artigo 15.º da Lei nº51/2012 de 5 de setembro - Estatuto do Aluno.</u>			
Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que de alguma forma o condicione na participação das atividades físicas propostas de acordo com o currículo estipulado, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do "Saber/ Saber fazer", em função da situação particular do aluno.			
<ul style="list-style-type: none"> • Dispensa total das atividades da aula - se o atestado médico impedir a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à "Aptidão Física" e "Atividades Físicas". Para estes alunos a ponderação do parâmetro "Conhecimentos" será adaptada, passando a valer 80% da classificação. • Dispensa parcial das atividades da aula: nos casos em que o atestado médico impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades. 			

Figura 18: Classificação Final

Classificação Final						
Aluno	M1: Dimensão Cognitiva 80%			M2: Atitudes e Valores 20%	Classificação	
	Teste Escrito 15%	Teste Prático 32,5%	Teste Prático 32,5%	Observação Direta 20%	Média	Final
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						

Figura 19: Grelha Avaliação Final

3.4. Módulo 7 – Criação de Progressões de Ensino e Tarefas de Aprendizagem

Neste módulo, serão criadas algumas atividades de aprendizagem que serão utilizadas durante esta Unidade Didática com o intuito de cumprir os objetivos definidos após a avaliação inicial. As atividades seguirão uma lógica progressiva com o intuito de aumentar a complexidade dos exercícios ao longo da unidade didática.

Todos os exercícios presentes neste módulo estarão englobados numa situação de jogo reduzido e condicionado pois estes ajudam a que os alunos percebam aspetos táticos e a sua respetiva interação complexa com a técnica, a tomada de decisão e a capacidade de ação em situação de jogo (Graca & Mesquita, 2002).

Progressões de Ensino e Tarefas de Aprendizagem:

✚ Formas Jogadas: (2 x 0; 1 x 1; 2 x 1; 3 x 2)

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza drible de progressão até ao sinalizador.</p> <p>O aluno com bola, realiza passe picado direcionando a bola para o colega.</p> <p>O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola, desloca-se para criar linhas de passe em direção ao cesto.</p>	<p>Situação 2xo com lançamento na passada</p> <p>Dispostos em duas filas (uma no corredor central e outra numa das laterais) realiza drible até ao sinalizador e de seguida, passe picado para o colega que se desmarca. Este finaliza com lançamento na passada.</p> <p>Variantes: Alterar o lado da fila lateral; realizar passe de peito.</p> <p>Alunos: Grupos de 2 elementos.</p> <p>Professor: Na periferia do campo.</p>	<p>Aluno com bola:</p> <p><u>Drible:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Driblar a bola à frente; - Altura ao nível da cintura. <p><u>Passé Picado:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola segura com as duas mãos; - Extensão dos M.S na direção do solo e para a frente. <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulso. <p>Aluno sem bola:</p> <p><u>Deslocamento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza drible de progressão na direção do cesto.</p> <p>O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola, adota a posição base defensiva de forma a evitar o cesto.</p>	<p>Situação de 1 x 0 e 1 x 1 (finaliza e defende)</p> <p>Um aluno sai com bola e realiza lançamento na passada. Imediatamente sai outro jogador com bola e o que finalizou deve defender realizando assim uma situação de 1x1.</p> <p>Variante: Condicionar a posição inicial dos jogadores.</p> <p>Professor: Na periferia do campo. Alunos: Divididos em duas filas.</p>	<p>Aluno com bola: <u>Drible:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Driblar com a mão mais afastada do defensor; - Driblar a bola à frente; - Olhar dirigido para a frente. <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulso. <p>Aluno sem bola: <u>Posição base:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pés à largura dos ombros; - MI ligeiramente fletidos;

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza passe de peito, direcionando a bola para o colega.</p> <p>O aluno com bola realiza o lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola, desloca-se para criar linhas de passe em direção ao cesto.</p> <p>O aluno sem bola (defesa), realiza posição básica defensiva de forma a evitar o cesto.</p>	<p>Situação 2 x 1 – Superioridade numérica</p> <p>3 filas na linha do meio-campo. Apenas a fila do meio com bola. O aluno com bola passa a um dos colegas e corre para defender. O colega que recebeu a bola cria uma situação de contra-ataque (2x1) em direção ao cesto.</p> <p>Variante: Alterar a posição inicial do jogador do meio consoante o exercício; condicionar o tempo do exercício.</p> <p>Professor: Na periferia do campo Alunos: Em grupos de 3 elementos</p>	<p>Aluno com bola: <u>Passe de Peito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola segura com as duas mãos; - Trajetória de bola tensa. <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulso. <p>Aluno sem bola: <u>Deslocamentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola. <p><u>Posição básica defensiva:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pés à largura dos ombros; - MI ligeiramente fletidos.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza drible de progressão na direção do cesto.</p> <p>O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno com bola, realiza passe direcionando a bola para o colega.</p> <p>O aluno sem bola, desloca-se para criar linhas de passe em direção ao cesto.</p> <p>O aluno sem bola (defesa), adota a posição básica defensiva de forma a cortar linhas de passe e evitar o cesto.</p>	<p>Situação 1 x 0 / 2 x 1 / 3 x 2 – Superioridade numérica</p> <p>O exercício inicia-se com uma situação de 1x0 com o aluno da fila central a realizar lançamento na passada. Após finalização, o mesmo torna-se defesa num 2x1 com os dois alunos das filas laterais a atacar. Após a concretização da jogada, os dois alunos que atacaram, passam a defender numa situação de 3x2 onde sai um elemento de cada uma das filas. Após finalização, o exercício reinicia-se com a situação de 1x0.</p> <p>Variante: condicionar o tempo de ataque.</p> <p>Professor: Na periferia do campo.</p> <p>Alunos: Divididos por 3 filas (corredor central, corredor esquerdo e corredor direito).</p>	<p>Aluno com bola:</p> <p><u>Drible:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Driblar com a mão mais afastada do defensor; - Driblar a bola à frente; - Olhar dirigido para a frente. <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulso. <p><u>Passe peito/picado:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola segura com as duas mãos; - Trajetória de bola tensa. <p>Aluno sem bola:</p> <p><u>Deslocamentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola. <p><u>Posição básica defensiva:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pés à largura dos ombros; - MI ligeiramente fletidos.

Situações de Jogo Reduzido (2 x 2; 3 x 3; 4 x 4)

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza passe direcionando a bola para o colega.</p> <p>O aluno com bola, realiza drible com o intuito de fintar o adversário.</p> <p>O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola, desloca-se para criar linhas de passe em direção ao cesto.</p> <p>O aluno sem bola (defesa), adota a posição básica defensiva de forma a cortar linhas de passe e evitar o cesto.</p>	<p>Situação de Jogo reduzido – 2x2</p> <p>Os alunos realizam situação de jogo 2x2 com apenas um cesto de basquetebol.</p> <p>Condicionante: Após a recuperação de bola os alunos devem deslocar-se com bola até ao sinalizador que se encontra depois da linha dos 3 pontos.</p> <p>Variantes: condicionar o nº de dribles; condicionar o tempo de ataque.</p> <p>Professor: Na periferia do campo.</p> <p>Alunos: Em duplas.</p>	<p>Aluno com bola:</p> <p><u>Passe peito/picado:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola segura com as duas mãos; - Trajetória de bola tensa. <p><u>Drible:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Driblar com a mão mais afastada do defensor; - Driblar a bola à frente. <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulso. <p>Aluno sem bola:</p> <p><u>Deslocamentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola. <p><u>Posição básica defensiva:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pés à largura dos ombros; - MI ligeiramente fletidos.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, deve procurar sair em drible (contra-ataque) o mais rápido possível, em direção ao cesto.</p> <p>O aluno com bola, realiza três passes obrigatórios, antes de realizar o lançamento (na passada ou em apoio).</p> <p>O aluno sem bola (atacante), executa situação de jogo 3x3, dificultando a tarefa do defensor, deslocando-se para o espaço vazio e fazer cesto.</p> <p>O aluno sem bola (defesa), adota a posição básica defensiva de forma a evitar o cesto.</p>	<p style="text-align: center;">Jogo Holandês - 3 x 3</p> <p>Colocar uma equipa de um lado do campo e as duas restantes no outro. No lado em que estiverem duas equipas uma começa com a bola e a outra tenta evitar que essa equipa pontue. Caso a equipa que ataca consiga marcar cesto, a mesma deve atacar para o lado oposto. Caso a defesa consiga evitar o cesto ou ganhe o ressalto deve realizar a transição ofensiva e tentar marcar cesto perante a outra equipa.</p> <p>Variantes: Condicionar o número de dribles; obrigar que a bola passe pelos três elementos da equipa.</p> <p>Professor: Na periferia do campo;</p> <p>Alunos: Em 3 equipas de 3 elementos.</p>	<p>Aluno com bola: <u>Drible:</u> - Driblar com a mão mais afastada do defensor;</p> <p><u>Lançamento na passada:</u> - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulsão.</p> <p><u>Lançamento em apoio:</u> - Partir da posição de tripla ameaça; - Lançar por cima e à frente da cabeça;</p> <p>Aluno sem bola: <u>Deslocamentos:</u> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola.</p> <p>Aluno que defende: <u>Posição Básica defensiva:</u> - M.S e M.I ligeiramente fletidos.</p>

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO
<p>O aluno com bola, realiza lançamento da linha de lance livre procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno com bola, realiza passe de peito com o objetivo de efetuar a transição ofensiva de forma rápida.</p> <p>O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola (atacante), desmarca-se para o espaço vazio de forma a dar continuidade ao contra-ataque.</p> <p>O aluno sem bola, após um lançamento, procura ganhar o ressalto defensivo/ofensivo.</p> <p>O aluno sem bola (defesa), adota a posição básica defensiva de forma a evitar o cesto.</p>	<p style="text-align: center;">Situação de jogo reduzido – 4 x 4 (Transição defensiva e ofensiva)</p> <p>As duas equipas posicionam-se para a execução de um lance livre. Caso o jogador da equipa que ataca concretize o cesto os defensores devem repor a bola em jogo e realizar transição ofensiva. Caso o lance livre não seja concretizado, as duas equipas devem procurar ganhar o ressalto. Caso a equipa que ataca, ganhe o ressalto ofensivo, podem continuar a situação de jogo. Caso a equipa que defende ganhe o ressalto, devem realizar transição ofensiva.</p> <p>Variantes: Condicionar o número de dribles; condicionar o tempo de ataque.</p> <p>Professor: Na periferia do campo.</p> <p>Alunos: Duas equipas de 4 elementos.</p>	<p>Aluno com bola: <u>Lançamento em apoio:</u> - Partir da posição de tripla ameaça; - Lançamento da bola por cima e à frente da cabeça.</p> <p><u>Passe peito:</u> - Avanço de um dos apoios na direção do passe; - Trajetória de bola tensa.</p> <p><u>Lançamento na passada:</u> - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulsão.</p> <p>Aluno sem bola: <u>Deslocamentos:</u> - Não cruzar os apoios; - Olhar dirigido para a bola.</p> <p><u>Ressalto:</u> - Olhar dirigido para a bola.</p> <p><u>Posição Básica Defensiva:</u> - Pés à largura dos ombros; - M.S e M.I ligeiramente fletidos.</p>

4. Plano de Aula



- P L A N O D E A U L A -							
PROFESSOR	Ema Pontífice	AULAN.º	48 e 49	LOCAL	Espaço 3	ANO/TURMA	9º B
DATA	21/01/2025	HORA	15h10 / 16h30	DURAÇÃO	90' (73' uteis)	N.º DE ALUNOS	25
UNIDADE DIDÁTICA	Basquetebol (5/6 de 16)			FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão e Exerceitação		
MATERIAL	10 bolas basquetebol, 20 sinalizadores, 20 coletes						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades Motoras: Lançamento em apoio, lançamento na passada, desmarcação, ocupação racional dos espaços</p> <p>Aptidão Física: Velocidade, Orientação espacial; coordenação; reação; resistência; equilíbrio.</p> <p>Valências Psicosociais: Fomentar o empenho, motivação, concentração, determinação, espírito de grupo.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.</p>						

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	⊙
P A R T E I N I C I A L	Verificação de presenças.			5'
	Apresentação dos conteúdos da aula de Basquetebol.	Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Aluno: Organização da turma em U.	Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.	
	O aluno com bola, realiza drible de progressão até ao sinalizador.	Situação 1x1 com lançamento em apoio	Aluno com bola: Drible: - À frente ligeiramente para o lado; - Altura ao nível da cintura.	18'
	O aluno com bola, realiza passe picado/de peito direcionando a bola para o colega.	Dispostos em fila, o aluno com bola realiza drible até ao sinalizador, onde esta o defesa passivo, e finaliza com lançamento em apoio. Variante: Alterar o lado da fila. Aumentar a distância do defesa ao cesto. Professora: Na periferia do campo.	Lançamento em apoio: - Olhar dirigido ao cesto; - Mão de lançamento atrás e debaixo da bola e a outra mão ligeiramente ao lado e à frente; - Lançamento por cima e à frente da cabeça;	
O aluno com bola, realiza lançamento na passada procurando concretizar cesto.	Alunos: Divididos em 4 filas, 2 em cada meio-campo	Aluno sem bola: Posição Básica Defensiva: M.S e M.I ligeiramente fletidos.		
O aluno sem bola, desloca-se para criar linhas de passe.				
P A R T E F U N D A M E N T A L	O aluno com bola realiza o lançamento na passada/ em apoio procurando concretizar cesto.	Situação 2 x 1 – Superioridade numérica (passivo)	Aluno com bola: Lançamento na passada: - Realização dos dois apoios; - Realizar o lançamento com a mão oposta à perna de impulsão.	25'
	O aluno sem bola (defesa), adota a posição básica defensiva de forma a cortar linhas de passe e evitar o cesto.	2 filas na linha do meio-campo e um aluno a defender passivamente. Os alunos trocam a bola entre si em direção ao cesto, tentando enestear. O aluno que lançou fica a defender. Variante: Realizar 3 x 2.	Lançamento em apoio: - Olhar dirigido ao cesto; - Mão de lançamento atrás e debaixo da bola e a outra mão ligeiramente ao lado e à frente; - Lançamento por cima e à frente da cabeça;	
	O aluno sem bola ocupa o espaço racionalmente com o intuito de criar linhas de passe e evitar aglomeração junto da bola.	Condicionante: 1º sem drible, depois com drible. Professora: Na periferia do campo Alunos: Divididos em 4 filas, 2 em cada meio-campo	Aluno sem bola: Posição Básica Defensiva: - M.S e M.I ligeiramente fletidos. Ocupação racional dos espaços - Criação de linhas de passe.	

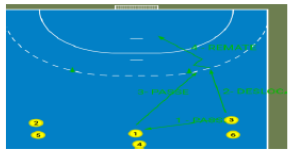
	<p>O aluno com bola, realiza drible com o intuito de progredir no campo.</p> <p>O aluno com bola realiza o lançamento na passada/ em apoio procurando concretizar cesto.</p> <p>O aluno sem bola ocupa o espaço racionalmente com o intuito de criar linhas de passe.</p> <p>O aluno sem bola realiza desmarcação recebendo a bola e dando continuidade ao jogo.</p>	<p>Situação de Jogo reduzido – 2x2</p> <p>Os alunos realizam situação de jogo 2x2 com apenas um cesto de basquetebol.</p> <p>Condicionante: Após a recuperação de bola os alunos devem deslocar-se até ao meio-campo. A bola tem de passar pelos 2 elementos da equipa.</p> <p>Professor: Na periferia do campo.</p> <p>Alunos: 12 grupos de 2 elementos, 2 em cada quarto de campo.</p>	<p>Aluno com bola: <u>Drible de progressão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - A frente ligeiramente para o lado; - Flexão do pulso; <p><u>Lançamento na passada:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos dois apoios; - Lançamento com a mão oposta à perna de impulsão. <p><u>Lançamento em apoio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Olhar dirigido ao cesto; - Mão de lançamento atrás e debaixo da bola e a outra mão ligeiramente ao lado e à frente; <p>Aluno sem bola: <u>Ocupação racional dos espaços</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Criação de linhas de passe. <p><u>Desmarcação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentação para receber a bola num local mais propício à continuidade do jogo. 	<p>20'</p>
<p>P A R T E F I N A L</p>	<p>O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível.</p> <p>O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas e coloca questões no caso de ter dúvidas.</p>	<p>Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula.</p> <p>Professora: O professor coloca-se de frente para todos os alunos.</p> <p>Alunos: Organização da turma em U.</p>	<p>Atenção</p>	<p>5'</p>

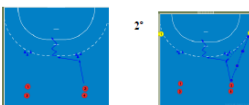
5. Referências Bibliográficas

- Araújo, J. (1992). Basquetebol - preparação técnica e tática. Federação Portuguesa de Basquetebol e Associações Regionais de Basquetebol. Lisboa.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física.
- Comitê Olímpico Internacional. (2023, 3 de dezembro). Basquetebol. Recuperado de: <https://olympics.com/pt/esportes/basquetebol/>.
- DGE. (2018). Aprendizagens Essenciais: 9º Ano | 3º Ciclo | Educação Física
- Graca, A., & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: Ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 2(5), 67-79.
- Graça, A., Oliveira, J.; (1995). O Ensino dos Jogos Desportivos Colectivos. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Porto: CEJD / FCDEFUP.
- Igreja, R. (s.d.). Unidade didática de basquetebol. Recuperado de: <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2314/85/UD%20Basquetebol%20LFA.pdf>.
- Oliveira, N. (2021). Documentos de Apoio à Unidade Curricular de Estudos Práticos VI - Basquetebol. Covilhã: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.
- Toda Matéria. (2023, 3 de dezembro). Regras do Basquete. Recuperado de: <https://www.todamateria.com.br/regras-do-basquete/>
- Vickers, J. (1990): Instructional Design for Teaching Physical Activities. Human kinetics books.

Anexo 8 – Exemplo plano de aula andebol 10º ano

- P L A N O D E A U L A -							
PROFESSOR	EMA PONTIFICE	AULA N.º	117 e 118	LOCAL	ESPAÇO 4	ANO/TURMA	10º C
DATA	23/05/2025	HORA	11h45 / 13h15	DURAÇÃO	90' (73' uteis)	N.º DE ALUNOS	19
UNIDADE DIDÁTICA	Andebol (5/6 de 14)		FUNÇÃO DIDÁTICA		Transmissão e Exercitação		
MATERIAL	6 bolas andebol, 20 sinalizadores, 11 coletes, 8 arcos						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades motoras: Passe de ombro e picado; Recepção; Remate; Penetração; Desmarcação; "Passo 0"</p> <p>Aptidão Física: Velocidade; Reação; Coordenação; Orientação Espacial; Agilidade.</p> <p>Valências Psicossociais: Fomentar o empenho, motivação, concentração, determinação e espírito de grupo.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.</p>						

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	⊕
Verificação de presenças. Apresentação dos conteúdos da aula de Andebol.	Explicação do funcionamento da aula. Professora: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.	Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.	5'
O aluno executa o exercício proposto, aumentando a temperatura corporal e a predisposição para a prática desportiva. O aluno realiza "passo 0" saltando por cima do cone. O aluno tenta apanhar a bola o mais rápido possível.	Aquecimento – "passo 0" Os alunos, em 4 equipas, saltam por cima do cone, rececionando no arco, e apanham a bola que esta no meio levando de volta a sua base (arco). Ao colocar a bola no arco, sai o outro colega de equipa. Ganha a equipa que tiver 3 bolas na sua base. Professora: Na periferia do campo. Alunos: 5 ou 4 em cada equipa	Aluno com bola: Passo 0: • Salta a um pé; • Recepção a 2 pés. Aluno sem bola: Deslocamento: • Movimentos curtos e rápidos.	10'
O aluno com bola realiza passe direcionado para o colega. O aluno com bola realiza a finalização com remate em apoio. O aluno sem bola desmarca-se em direção à baliza para receber a bola e finalizar.	Contra-ataque 2xo + GR - Remate Os alunos, em 3 filas a meio-campo, realizam passe para a fila central, deslocam-se por fora do cone e recebem o passe da fila central, rematando em suspensão. Realiza um lado de cada vez.  Alunos: Estão divididos em 3 filas, 2 na fila do meio e realizar os passes e 1 à baliza. Professora: na periferia do campo.	Aluno com bola Passe de ombro: • Olhar dirigido para o colega e cabeça levantada; • Ângulo igual ou superior a 90º entre o braço e o antebraço. Remate em suspensão: • Apoio na ponta do pé avançado • Armar o braço, • Ligeira torção do tronco. Alunos sem bola: Desmarcação: • Procurar espaço vazio em direção à baliza; • Recepção em movimento; • Olhar dirigido para a frente.	13'

P A R T E F U N D A M E N T A L	<p>Finta com Remate em suspensão</p> <p>O aluno realiza drible de progressão, quando chega aos 9 metros realiza uma finta com o "passo 0" que permita seguir em frente e realizar remate em suspensão. 1 lado de cada vez.</p>  <p>Variante: 1º realizar com cones; 2º Passe com apoio</p> <p>Condicionante: O aluno colocado na linha de fundo, no momento que realiza passe, vai defender.</p> <p>Professora: Na periferia do campo. Alunos: Em 4 filas de 3/4 elementos, 1 aluno em cada cone na linha final e 1 GR.</p>	<p>Dribles:</p> <ul style="list-style-type: none"> Empurrar a bola com as pontas dos dedos; Pulso e braço fazem movimento de flexão-extensão. <p>Finta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Simulações de deslocamento ou de passe. <p>Remate em Suspensão:</p> <ul style="list-style-type: none"> Chamada com o pé contrário ao braço de remate; Elevação do corpo e do braço com bola; 	20'
	<p>O atacante com bola, realiza finta com dois apoios procurando rematar à baliza.</p> <p>O atacante com bola, remata em suspensão procurando direcionar a bola para a baliza.</p>	<p>Situação de Jogo Reduzido 3 x 3 + GR</p> <p>Os alunos realizam situação de jogo reduzido 3 x 3 + GR, com o intuito de condicionar a progressão ofensiva.</p> <p>Condicionante: Antes de marcar é obrigatório passar por toda a gente</p> <p>Professora: Na periferia do campo. Alunos: 4 em cada equipa.</p>	<p>Aluno com bola: Penetração: - Dribla a bola na direção do defensor, fixando-o.</p> <p>Aluno sem bola: Acompanhamento: - Acompanhar os movimentos de um adversário com ou sem bola, com objetivo de condicionar as suas ações.</p>
P A R T E F I N A L	<p>O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível.</p> <p>O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas e coloca questões no caso de ter dúvidas.</p>	<p>Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula.</p> <p>Professora: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.</p>	Atenção
	<p>Observações: AQUECIMENTO</p> <p>- Ivo; Francisco; Camilly; Leonor Rei; Lana; - Luciano; Martim; Magda; Luana; Yasmin</p> <p>- Diogo; Mustafa; Madalena; Leonor C; Jacob - Christian; Leonor Gonçalves; Lara; Maria Madeira</p> <p>JOGO</p> <p>1º - Ivo; Francisco; Luciano; Christian Martim; Diogo; Mustafa;</p> <p>2º - Madalena; Leonor Costa; Magda; Jacob Leonor Gonçalves; Lara; Maria Madeira; Lana Camilly; Leonor Rei; Luana; Yasmin</p>	<p>1º - Ivo; Francisco; Leonor Rei; Magda Martim; Diogo; Mustafa;</p> <p>- Luciano; Martim; Maria; Camilly</p> <p>2º - Diogo; Madalena; Leonor Costa; Lana - Mustafa; Luana; Jacob; Yasmin - Christian; Leonor G.; Lara</p>	5'

Anexo 9 – Exemplo plano de aula andebol 9º ano



- P L A N O D E A U L A -							
PROFESSOR	Éma Pontífice	AULA.N.º	16 e 17	LOCAL	Espaço 5	ANO/TURMA	9º B
DATA	22/10/2024	HORA	09h10/09h55	DURAÇÃO	90' (73' uteis)	N.º DE ALUNOS	26
UNIDADE DIDÁTICA	Andebol (14 e 15 de 21)		FUNÇÃO DIDÁTICA	Exercitação/Consolidação			
MATERIAL	12 Bolas de andebol, 20 sinalizadores, 20 coletes, 20 cones						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades Motoras: Passe de pulso; Remate; Deslocamentos; Cruzamentos</p> <p>Aptidão Física: Orientação espacial, agilidade, velocidade, coordenação, equilíbrio, força e flexibilidade</p> <p>Valências Psicossociais: Empenho, motivação, concentração, determinação, superação.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.</p>						

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	⊙
P A R T E I N I C I A L	Verificação de presenças. Apresentação dos conteúdos da aula de Andebol.	Explicação do funcionamento da aula. Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.	Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.	5'
	O aluno executa os exercícios propostos, aumentando a temperatura corporal e a predisposição para a prática desportiva. O aluno com bola realiza o passe, direcionando-a para o colega.	Apanhada com bola Num espaço delimitado pelo professor, os alunos deslocam-se livremente tentando não ser apanhados pelos colegas. Quem tem bola não pode ser apanhado, os alunos devem passar a bola entre si com o intuito de salvar os colegas. Alunos: 3 alunos a apanhar, os restantes distribuídos pelo espaço. Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço transmitindo feedbacks sempre que necessário.	Aluno com bola Passe de pulso: - Rotação interna do braço; - Flexão na mão. Alunos sem bola Deslocamentos: - Passos curtos e rápidos; - Não cruzar os apoios; - Deslocamentos laterais, diagonais, frontais e de recuo.	10'
	O aluno com bola progride em direção à baliza passando a bola para o colega melhor posicionado. O aluno com bola realiza a finalização. Os alunos sem bola, desmarcam-se pelo campo criando linhas de passe. Os alunos sem bola executam posição básica defensiva. Os alunos, sem bola, tentam interceptar a bola, ganhando a posse da mesma.	Superioridade numérica (1x0, 2x1, 3x2) Inicia com exercício com 1 aluno a atacar, este aluno fica a defender e saem 2 a atacar. A seguir estes dois ficam a defender e saem três alunos a atacar. Os alunos realizam ataque em direção à baliza, com o objetivo de rematar à baliza. Para realizar o remate à baliza, tem de ser realizado atrás da zona delimitada pelos sinalizadores. Alunos: Estão divididos em 6 filas, 3 em cada campo. Professor: na periferia do campo.	Aluno com bola: Remate: - Armar o braço; - Ligeira torção do tronco. Alunos sem bola: Desmarcação: - Deslocamentos rápidos; - Criação de linhas de passe. Posição básica defensiva: - Pés ligeiramente afastados e pernas fletidas; - Olhar para a bola; - Corpo inclinado à frente.	15'

P A R T E F U N D A M E N T A L	O aluno com bola realiza o passe de pulso para o colega. O aluno com bola realiza a finalização com remate em suspensão. Os alunos sem bola, desmarcam-se pelo campo criando linhas de passe. O aluno sem bola troca de posição com o colega que detém a posse de bola, recebendo-a.	Situação de Jogo Reduzido 3x3 + GR Os alunos realizam situação de jogo reduzido 3x3 + GR, colocando em prática o abordado nas aulas passadas e no exercício anterior. Alunos: 6 Grupos de 6 elementos, 1 a defender, 1 GR e 4 nos cones para atacar. Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço transmitindo feedbacks sempre que necessário.	Aluno com bola Passe de pulso: - Rotação interna do braço; - Flexão na mão. Remate em suspensão: - Chamada com o pé contrário ao braço de remate; - Armar o braço; - Ligeira torção do tronco. Alunos sem bola Desmarcação: - Deslocamentos rápidos; - Criação de linhas de passe.	20'
	O aluno com bola progride em direção à baliza passando a bola para o colega através de passe de pulso. O aluno com bola realiza a finalização com remate em suspensão. Os alunos sem bola, desmarcam-se pelo campo criando linhas de passe. O aluno sem bola troca de posição com o colega que detém a posse de bola, recebendo-a.	Jogo "O Holandês" Os alunos realizam situação de jogo reduzido 4x4 + Joker, colocando em prática o abordado nas aulas passadas e no exercício anterior. Colocar uma equipa de um lado do campo e as duas restantes no outro. No lado em que estiverem duas equipas uma começa com a bola e a outra tenta evitar que essa equipa finalize. Caso a equipa que ataca consiga marcar golo, a mesma deve atacar para o outro lado oposto. Caso a defesa consiga evitar o golo e ganhe o resalto deve realizar a transição ofensiva e tentar finalizar perante a outra equipa. Alunos: 6 Grupos de 4 elementos com 2 Jokers Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço transmitindo feedbacks sempre que necessário.	Aluno com bola Passe de pulso: - Rotação interna do braço; - Flexão na mão. Remate em suspensão: - Chamada com o pé contrário ao braço de remate; - Armar o braço; Alunos sem bola Desmarcação: - Deslocamentos rápidos; - Criação de linhas de passe.	20'
	O aluno, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível. O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas e coloca questões no caso de ter dúvidas.	Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula. Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.	Atenção	3'
Relatório de Aula / Observações:				

Anexo 10 – Exemplo de reflexão crítica 10^o ano

Auto Reflexão da Intervenção - Ema Pontifice

Ano/Turma: 10^oC

Nº de Alunos: 18 (5 em relatório)

Modalidade: Andebol

Função Didática: Transmissão e Exercitação

Tempo de aula: 90 minutos

Tempo útil: 73 minutos

Data: 23/05/2025

Hora: 11:45

Local: Espaço 4

Fase de Planeamento

De acordo com o Planeamento, esta era uma aula de Transmissão e Exercitação da modalidade de Andebol, que tinha o objetivo lecionar as habilidades técnicas como o passe, receção e remate e, ainda, a desmarcação, finta e passe 0. A aula iniciou-se com um jogo de aquecimento com o objetivo de trabalhar o “passo 0” onde os alunos em equipa, deviam realizar salto por cima do cone rececionando a 2 pés e indo buscar uma das bolas no centro do campo. De seguida, realizaram um contra-ataque em 2x0 com remate à baliza. Neste jogo os alunos da ponta realizavam passe para o colega da fila central que esta mais a frente, que recebia e devolvia o passe ao 1º aluno, que recebia e rematava em suspensão, trabalhando então o passe, a receção em movimento e o remate. Ainda era possível trabalhar as desmarcações. Posteriormente, fez-se um exercício de finta com remate em suspensão, onde os alunos ainda deveriam realizar o “passo 0” ao rececionar a bola rematando em seguida. Por último, estava previsto realizar um Jogo 3x3 + Gr contudo acabou por se realizar Jogo reduzido 5x5 + GR começando com a condicionante de a bola ter de passar por todos, tendo sido retirada posteriormente após os alunos perceberem a importância de passar aos colegas de equipa.

Fase de Gestão/Organização

No que diz respeito ao material este foi montado antes do início da aula, permitindo iniciar a aula assim que os alunos chegassem. No que diz respeito aos grupos estes foram realizados previamente no planeamento da aula, contudo devido a alguns alunos estarem a faltar foram reajustadas as equipas e em vez de 4 equipas no exercício inicial fez-se 3 equipas e no Jogo final fez-se apenas 2 equipas de 5.

Fase de Instrução

Adotei, inicialmente, uma estratégia em U, com o intuito de explicar o funcionamento da aula e abordar o que iríamos lecionar. Durante toda a aula mantive um tom de voz adequado, fazendo-me ouvir, contudo por vezes ainda sinto alguma dificuldade em fazer-me ouvir por todos tendo de conseguir aumentar o meu tom de voz. Na demonstração e instrução dos exercícios, juntei a turma toda com o intuito de tornar mais fácil e rápida a instrução devido a irmos realizar exercícios que nunca foram feitos. Nesta aula, já dei mais atenção à instrução dos exercícios e não tanto à gestão do mesmo devido aos alunos estarem mais atentos a todas as informações fornecidas. Isto implicou que me fosse possível transmitir mais feedbacks corretivos e assim focar-me na transmissão de habilidades importantes e na correção das mesmas.

Clima/Disciplina

No geral, a turma teve um comportamento satisfatório, estando bem comportados e bastante empenhados e envolvidos na aula o que condicionava o desempenho dos mesmos e dos colegas que não se esforçavam para realizar qualquer ação pois não tinham oposição. No que diz respeito ao ambiente da aula, posso dizer que foi possível observar uma relação positiva entre os alunos e a professora.

Anexo 11 – Grelha de avaliação diagnóstica Ginástica de Aparelhos 10º ano

Avaliação Diagnóstica 10º C GINÁSTICA DE APARELHOS	Minitrampolim				Bock	Cavalo	Trave				Nível	Média		
	Salto em extensão	Salto com meia pirueta	Salto engrupado	Salto de carpa	Salto ao eixo	Salto entre mãos	Marcha	Meia Volta	Salto a pés juntos	Avião		Introdutório	Elementar	Avançado
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														

Anexo 12 – Exemplo de teste de avaliação teórico

30/12/24, 13:38

Teste Escrito de Educação Física 10ºC

Teste Escrito de Educação Física 10ºC

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Email *

2. Nome: *

Ginástica de Aparelhos

3. Qual é o nome deste aparelho?

1 ponto

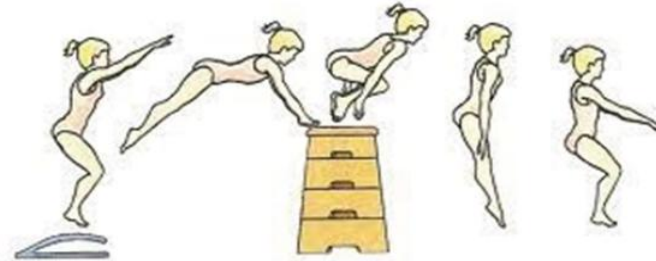


Marcar apenas uma oval.

- Cavalo
 Bock
 Trave
 Cavalinho

4. O salto entre mãos é realizado com a ajuda do reuther?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. Quais dos seguintes saltos se podem realizar no mini trampolim.

1 ponto

Marcar tudo o que for aplicável.

- Salto tesoura
 Salto engrupado
 Salto em comprimento
 Salto de carpa

6. Qual dos seguintes aparelhos é apenas utilizado na ginástica artística feminina?

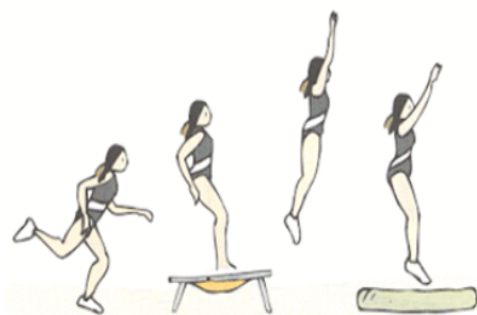
1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Trave
 Argolas
 Solo

7. No salto em extensão (vela) no mini-trampolim, devo:

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Elevar o corpo em completa extensão mas sem tonicidade
- Colocar a bacia em anteversão durante a fase aérea
- Dirigir o olhar para os pés
- Manter os membros inferiores unidos e em extensão

8. Quais os elementos gímnicos que se realizam na trave?

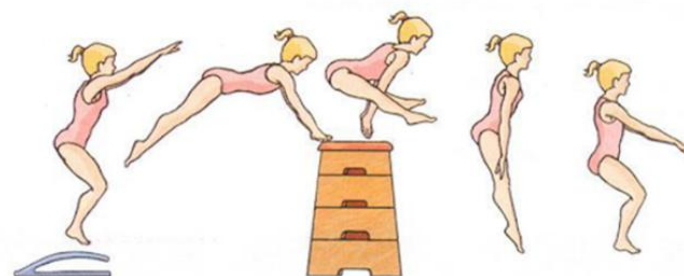
1 ponto

Marcar tudo o que for aplicável.

- Avião
- Salto ao eixo
- Marcha
- Salto a pés juntos
- Pivot
- Salto entre mãos
- Flic Flac

9. No salto de eixo no boque, devo:

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Correr com o olhar dirigido para as mãos
- Elevar a bacia acima da linha dos ombros
- Realizar a receção estendendo os membros inferiores
- Fazer a chamada com os pés alternados

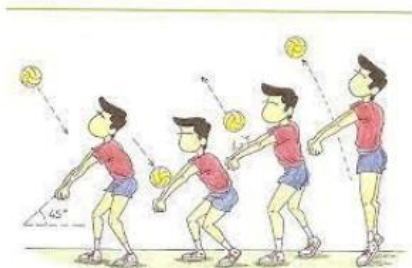
10. Qual é o nome deste aparelho:

1 ponto



minitrampolim

11. Qual o nome deste gesto técnico?



Marcar apenas uma oval.

- Passe
- Manchete
- Remate
- Serviço

12. O passe deve ser realizado...

Marcar apenas uma oval.

- Acima e à frente da cabeça
- À frente da cabeça
- Acima da cabeça
- Na altura da cintura

1 ponto

13. Qual o gesto técnico apresentado abaixo?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Serviço por cima
- Remate
- Serviço por baixo
- Bloco

14. Selecciona apenas as afirmações **CORRETAS**.

1 ponto

Marcar tudo o que for aplicável.

- O Voleibol é um desporto coletivo jogado obrigatoriamente por 4 pessoas.
- Cada equipa pode dar no máximo 4 toques antes de passar a bola para o campo adversário.
- Durante a receção, o objetivo é direcionar a bola de forma ideal para o distribuidor.
- O serviço por baixo oferece maior controlo por parte do jogador, mas é menos potente que o serviço por cima.
- No voleibol, o passe de dedos é usado para realizar remates.
- No serviço por baixo devo inclinar o tronco excessivamente para a frente.
- No voleibol é permitido usar os membros inferiores!
- No voleibol quando não tenho bola devo adotar sempre a posição de tripla ameaça.
- Na realização de um passe para o meu colega eu devo utilizar maioritariamente trajetórias de bolas altas

1 ponto

Futsal

15. Diz-me um gesto técnico do Futsal.

1 ponto

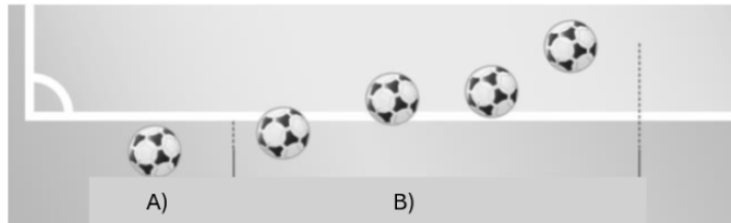


16. Quais das afirmações estão corretas 1 ponto

Marcar tudo o que for aplicável.

- Cada equipa é formada por 5 jogadores de campo mais 8 suplentes.
- Na marcação de um livre direto, o jogador pode marcar golo diretamente.
- Durante o jogo, cada equipa só pode efetuar três substituições.
- Se um jogador atirar a bola para fora pela sua linha de baliza, será marcado um canto a favor da equipa adversária.
- Quando a bola sai pela linha lateral, a reposição da bola em jogo é feita com as duas mãos.

17. Na seguinte imagem, indica que bolas são consideradas fora e dentro de jogo. 1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- A) e B) Dentro de Jogo
- A) Dentro de jogo e B) Fora de jogo
- A) e B) Fora de Jogo
- A) Fora de Jogo e B) Dentro de jogo

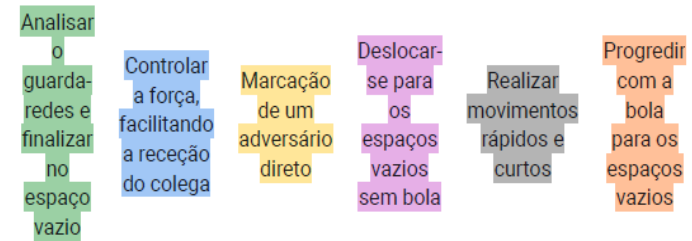
18. Quando um jogador tem a intenção de realizar um desarme deve: 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Colocar os apoios obliquamente à trajetória do adversário
- Observar e analisar o movimento do adversário, colocando-se na linha da bola
- Analisar a trajetória da bola e intercetá-la
- Todas as alíneas anteriores estão corretas

19. Faz a associação das habilidades técnicas e táticas com o objetivo/componentes 6 pontos

Marcar tudo o que for aplicável.



Passe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Finta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Remate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desmarcação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contenção	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Penetração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Quais as dimensões do campo de futsal 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- 15m x 20m
- 20m x 40m
- 25m x 25m
- 30m x 40m

21. O que acontece após a 5ª falta de uma equipa?

1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- À sexta falta é realizado livre direto.
- Expulsão do jogador que fez a falta.
- Apenas é assinalada falta.
- Todas as respostas estão corretas.

22. O uso de caneleiras é obrigatório no futsal?

1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

Anexo 13 – Grupo Equipa Badminton



Anexo 14 – 1ª Jornada Concentrada Badminton Juvenis – Escola Secundária Frei Heitor Pinto



Anexo 15 – 2ª Jornada Concentrada Badminton Juvenis – Escola Secundária Campos Melo



Anexo 16 – 3ª Jornada Concentrada Badminton Juvenis – Alcains



Anexo 17 – Fase Distrital de Badminton Juvenis – Proença a Nova



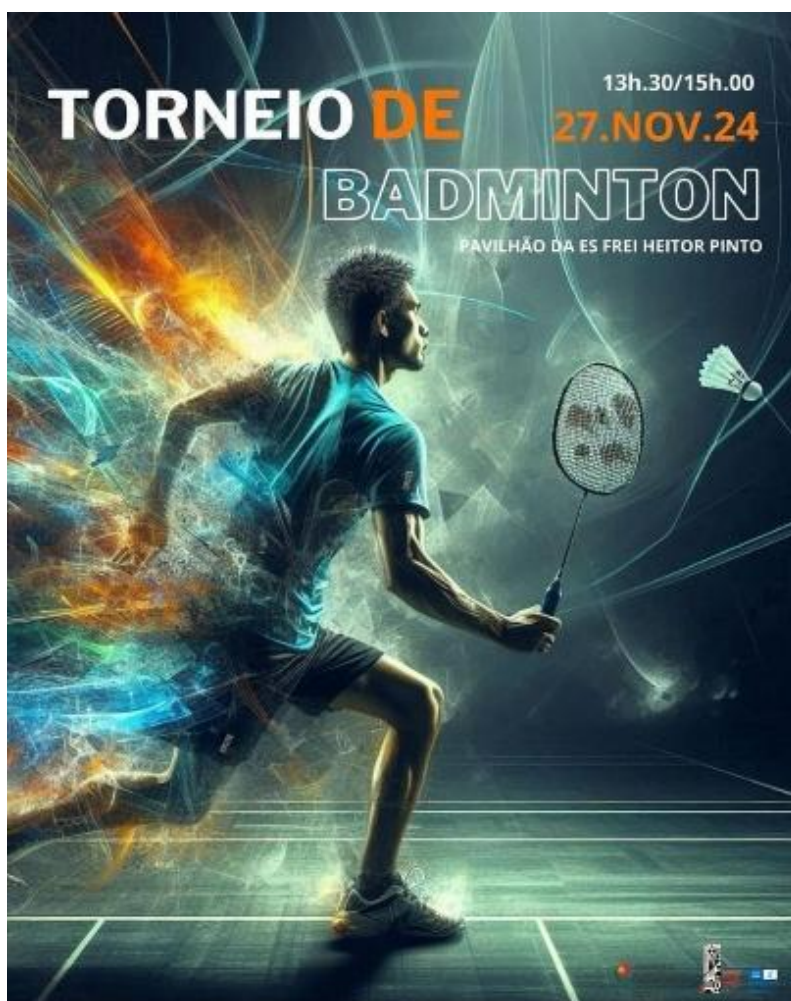
Anexo 18 – Quilometrar pela Saúde e pelo Desporto Escolar



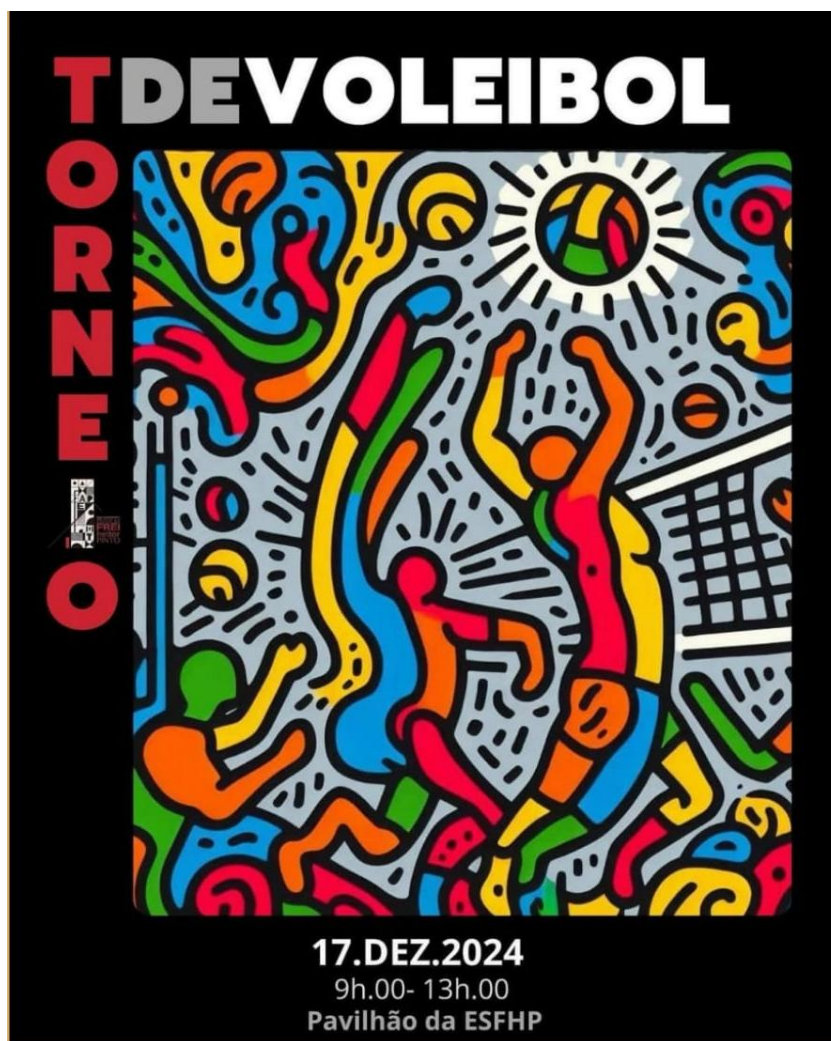
Anexo 19 – Corta-mato fase escola



Anexo 20 – 1º Torneio de Badminton



Anexo 21 – Torneio de Voleibol



Anexo 22- Corta-mato distrital



Anexo 23 – Mega Sprinter Escola



Anexo 24 – Educação Física na Biblioteca

"EDUCAÇÃO FÍSICA NA BIBLIOTECA"

"So Win". A (nova) publicidade da Nike como potenciadora do empoderamento feminino
1 de Abril - 11h.45h/13h.15
Prof. José Pedro Fernandes

Metabolismo e Nutrição
29 de Abril - 10h05/11h.35
Prof. Bruno Teixeira

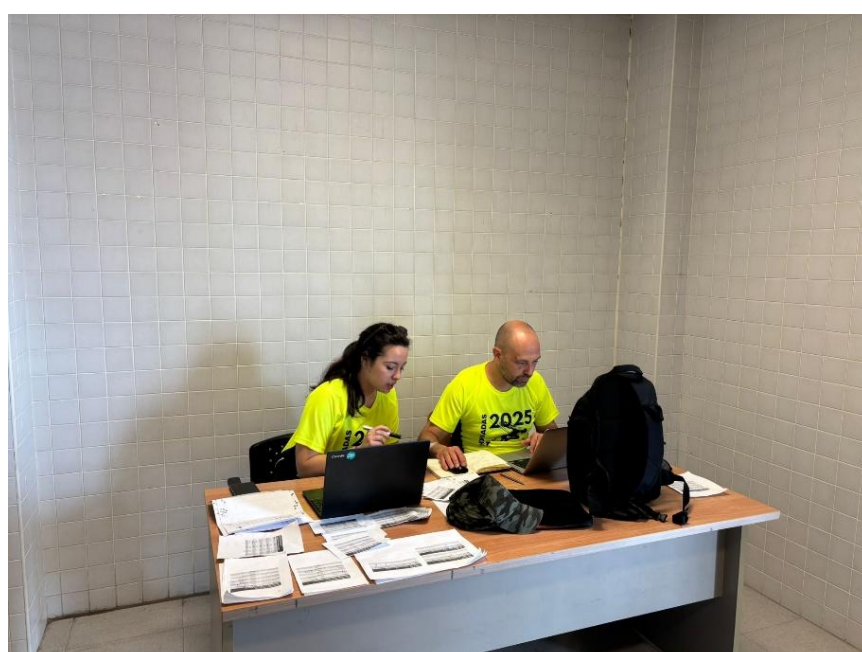
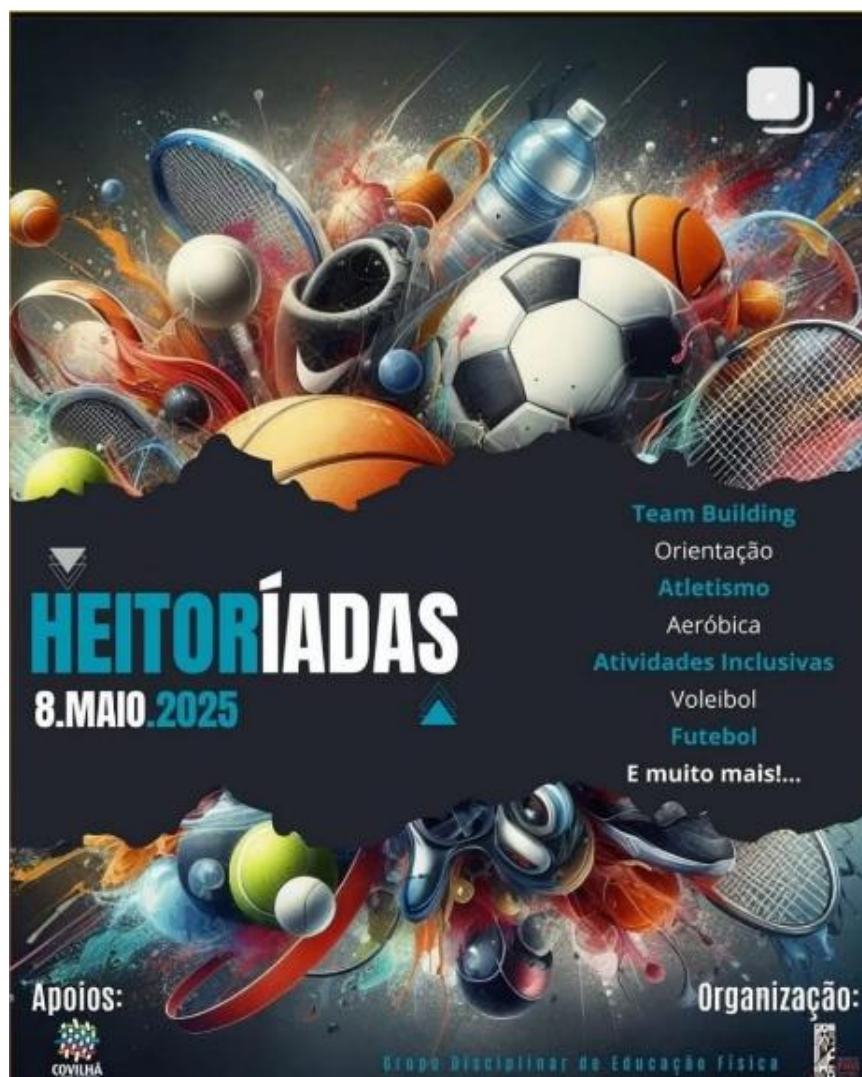
Ética no Desporto
30 de Abril - 10h.05/11h.35
Prof. Rúben Abreu

**Saúde Mental:
O Impacto da Atividade Física**
30 de Abril - 10h.05/11h.35
Prof.ª. Ema Pontifice

BIBLIOTECA DA E.S.F.H.P.
NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESFHP



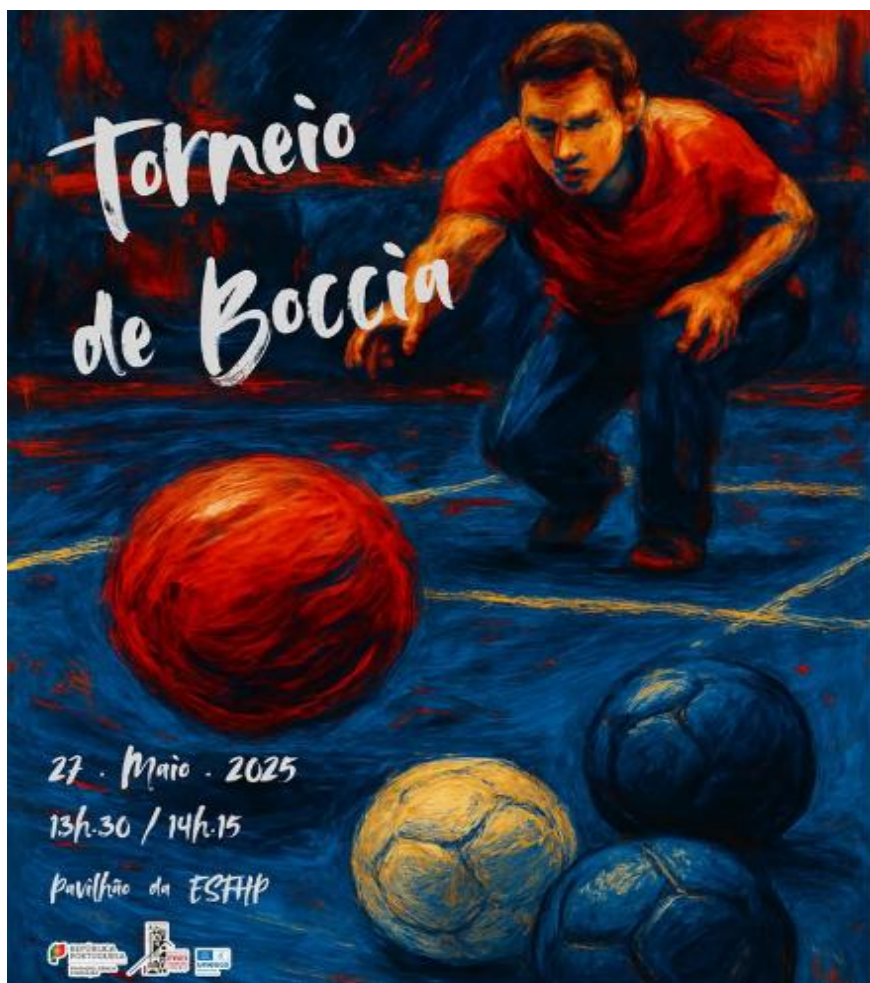
Anexo 25 – Heitoríadas



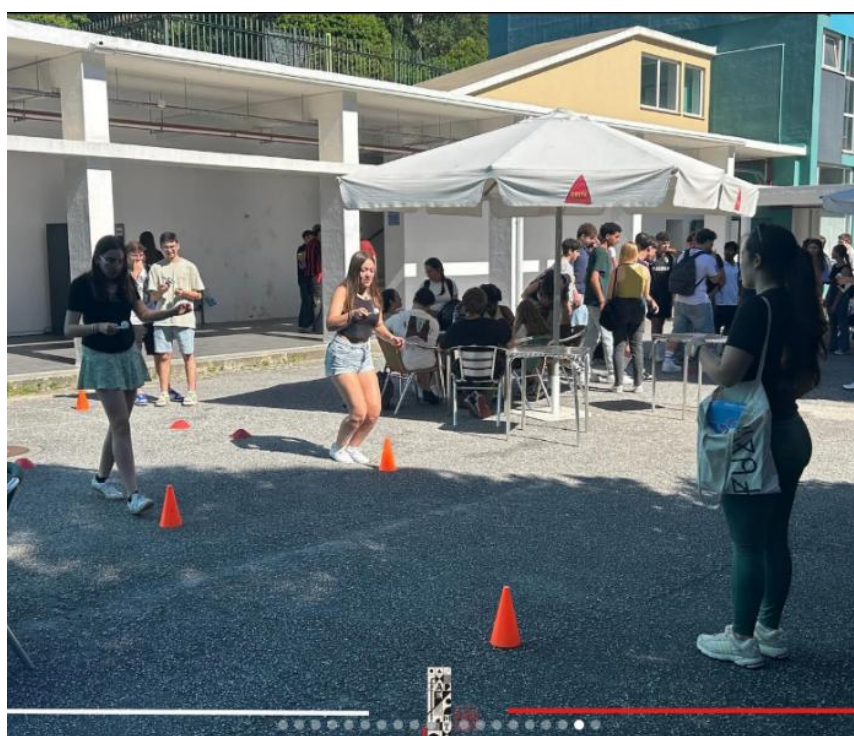
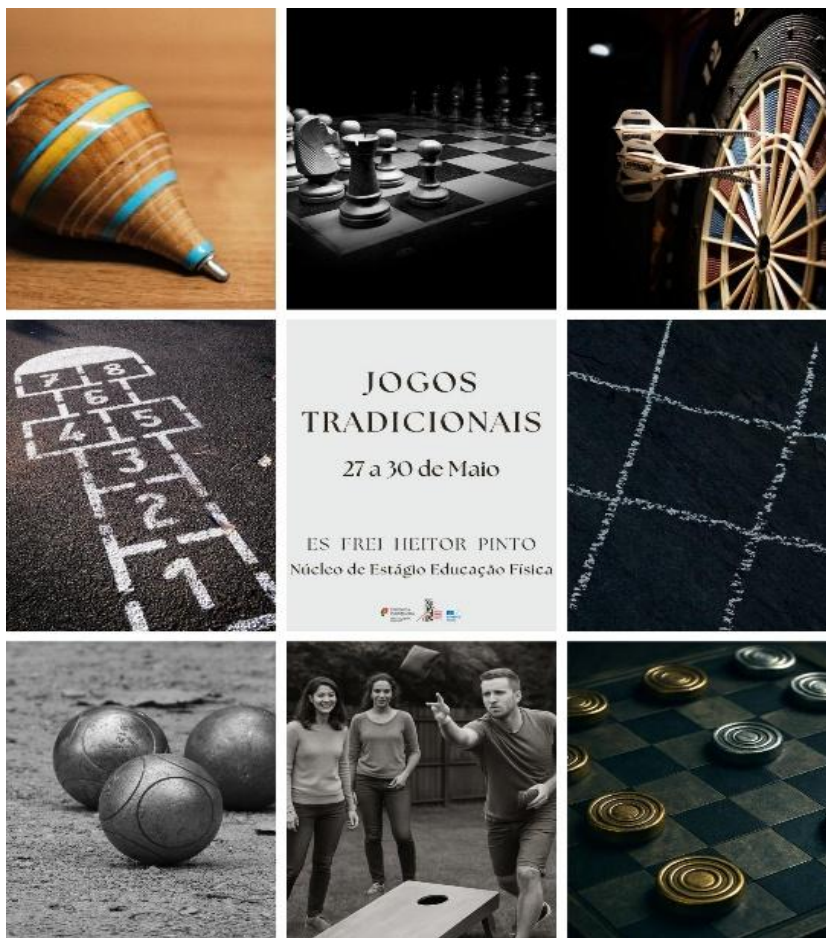
Anexo 26 – 2º Torneio de Badminton



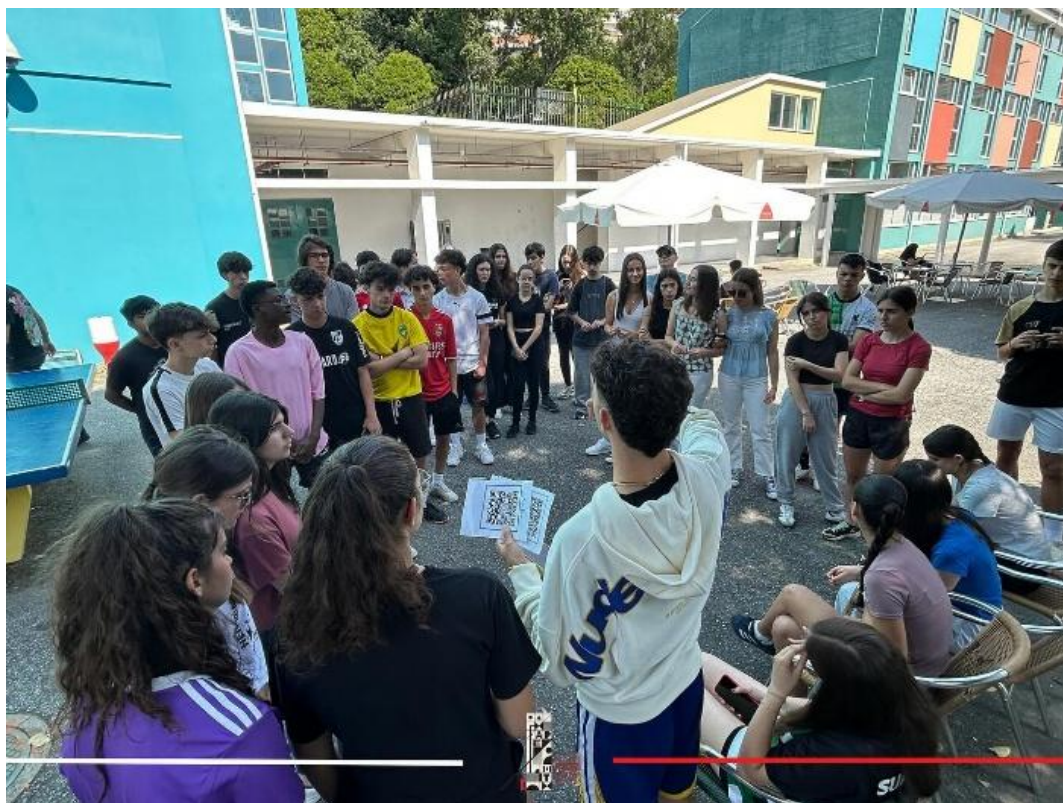
Anexo 27 – Torneio de Boccia



Anexo 28 – Jogos Tradicionais




Anexo 29 – Atividade “Orienta-te”





Anexo 30 – Rúbrica “Música! As Escolhas de ...”



Música! As escolhas de...
Ema Pontífice



DtMF
Bad Bunny



SEMANA SAÚDE E BEM-ESTAR MARÇO

REPUBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E INOVAÇÃO

FREI
MATEUS

unesco

24 |  **CONFERÊNCIA**
Dr.ª Andreia Martins - Farmácias Holon
O Papel Social das Farmácias
15h00 | Auditório FHP

25 |  **CONFERÊNCIA**
Dr.ª Julie Pais - Nutricionista
Nutrição no Desporto
10h00 | Auditório FHP

AULA DE STEP
Aluno Gabriel Mateus - Atividade PAP
15h00 | Ginásio 1 FHP

 **26** |  **CONFERÊNCIA**
Dr. Rui Duarte - I. Politécnico da Guarda
Mitos da musculação & A preparação de um atleta
11h30 | Auditório FHP

WORKSHOP
Terapeuta Flávio Oliveira
Coordenador Natura.Spa/Hotel Puralã
Massagem Desportiva
10h00 | Auditório FHP

27 |  **AULA DE GINÁSTICA LOCALIZADA**
Aluno Rui Peixoto - Atividade PAP
15h00 | Ginásio 2 FHP

 **28** |  **AULA DE YOGA**
Prof.ª Elga Correia - Áshrama Covilhã/Estrela
Centro de Yoga
15h00 | Ginásio 1 FHP

Massagem e tratamentos (rosto e unhas)
Workshops de farmácia
Rastreios de parâmetros biofisiológicos

TODO OS DIAS

WALKING - BASKETBALL -

ATIVIDADE PAP

21 DE MAIO | 15:00
ESPAÇO DESPORTIVO EXTERIOR

DISPONÍVEL
PARA
PROFESSORES E
FUNCIONÁRIOS

**INSCREVA AQUI
A SUA EQUIPA**



REPUBLICA PORTUGUESA
EDUCACAO

PROVA DE APTIDÃO PROF. (PAP)

unesco



Anexo 33 – Consentimento informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

Para a realização de filmagens, na aula de Educação Física

No âmbito da disciplina de Educação Física, lecionada pelo Núcleo de Estágio da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, será desenvolvido um projeto de investigação com o objetivo de analisar a eficácia de metodologias distintas, na aprendizagem do basquetebol. Durante a Unidade Didática, dedicada a esta modalidade, os alunos realizarão diversas tarefas práticas, cuja execução seria registada em vídeo em dois momentos distintos. Estas gravações permitirão uma análise detalhada e criteriosa do desempenho dos alunos, possibilitando a comparação de resultados e a avaliação do impacto das diferentes metodologias.

Comprometemo-nos que as gravações realizadas serão estritamente confidenciais e utilizadas exclusivamente para efeitos dos nossos projetos de investigação e que após a análise das mesmas, estas serão destruídas. Garantiremos ainda o anonimato de todos os alunos que participem nos estudos.

Declaro que consinto não consinto (assinalar com X a opção pretendida)
que o meu educando, _____,
menor de idade, participe nas filmagens, no âmbito do projeto de investigação desenvolvido.

Covilhã, Dezembro de 2024.

Professor Titular da Turma/
Orientador Cooperante

Encarregado de Educação

(José Pedro L. P. Fernandes)