



**Relatório de Estágio Pedagógico**  
**Escola Secundária Frei Heitor Pinto**  
**A influência do *feedback* pós-exercício no desempenho**  
**dos alunos nas aulas de Educação Física**

**Versão Final Após Defesa**

**Carolina Afonso Ferreira**

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

**julho de 2024**

## **Declaração de Integridade**

Eu, Carolina Afonso Ferreira, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M12472 do 2º Ciclo 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 Integridades da Universidade da Beira Interior**.

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

Universidade da Beira Interior, Covilhã 28 /07 /2024

Carolina Afonso Ferreira

# **Dedicatória**

Dedico este Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre aos meus pais e à minha irmã, por serem uma inabalável fonte de apoio ao longo de todo este percurso. Agradeço-lhes pelo incansável esforço, dedicação e incentivo que me proporcionaram, permitindo-me crescer e aprender como pessoa.

# Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais, por me proporcionarem sempre as melhores condições para chegar até aqui. Agradeço por estarem presentes em todas as etapas deste percurso e por todo o apoio incondicional.

À minha irmã, agradeço as palavras sábias e o encorajamento constante, especialmente nos momentos mais difíceis desta jornada. Por me valorizar e apoiar de forma exímia nesta profissão que escolhi seguir.

Ao meu namorado, o meu agradecimento pelo apoio absoluto em todas as minhas decisões e por ser um dos meus maiores incentivadores. Um obrigada por nunca me deixar desanimar nos momentos menos bons.

À Adriana, por ter acreditado sempre no meu potencial e por estar presente, mesmo à distância. Agradeço também à Tatiana por ser uma excelente colega de estágio, um porto seguro nos momentos difíceis e por estar sempre disponível para ajudar. Por fim, ao Rodrigo por ter vivido comigo toda esta experiência de estágio.

Ao meu orientador científico, Professor Douro Ricardo Ferraz, agradeço por toda a confiança depositada, ajuda e orientação ao longo de todos estes anos. Por contribuir de forma tão significativa no meu crescimento pessoal e profissional.

Ao meu orientador cooperante, Professor José Pedro Fernandes, pela forma que me recebeu na escola, pelos conhecimentos transmitidos, por todos os momentos de partilha e, principalmente, pelo acompanhamento excepcional que manteve com o núcleo de estágio ao longo de todo o ano letivo. Agradeço-lhe por me ter feito crescer como profissional e, acima de tudo, como pessoa.

À Universidade da Beira Interior e ao Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, que permitiram a conclusão deste ciclo.

Por fim, a todos os agentes educativos da ESFHP, agradeço pela calorosa receção e por todo o apoio e incentivo ao longo deste ano letivo.

**A todos, muito obrigada por tudo.**

## **Resumo**

O presente documento, elaborado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Pedagógico do 2º ciclo de estudos, visa a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior. Este estágio decorreu na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, no ano letivo 2023/2024. O seguinte Relatório de Estágio está dividido em dois capítulos que descrevem as aprendizagens e experiências vividas durante um ano letivo. O primeiro, “Intervenção Pedagógica”, detalha minuciosamente a atuação na instituição de ensino, no desporto escolar, na assessoria à direção de turma, na participação na escola e na integração na comunidade escolar. O segundo, “Investigação e Inovação Pedagógica”, apresenta um trabalho de investigação onde se procurou investigar o impacto do balanço final no desempenho subsequente dos alunos durante o ensino de uma Unidade Didática de Corfebol. Os resultados obtidos revelaram que a transmissão do balanço final, após implementação de situações de jogo reduzidas e condicionadas, levou a resultados altamente positivos e significativos nas variáveis de desempenho analisadas.

## **Palavras-chave**

Estágio Pedagógico; Educação Física; Balanço Final; Corfebol

# **Abstract**

This report, prepared within the scope of the Pedagogical Internship Course Unit of the 2nd cycle of studies, aims to obtain the Master's degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education from the University of Beira Interior. This internship took place at Frei Heitor Pinto Secondary School during the 2023/2024 academic year. The following Internship Report is divided into two chapters that describe the learnings and experiences acquired over the course of the academic year. The first chapter, "Pedagogical Intervention," meticulously details the activities carried out within the educational institution, participation in school sports, advisory support to the class director, involvement in school activities, and integration into the school community. The second chapter, "Research and Pedagogical Innovation," presents an investigative study that aimed to explore the impact of final feedback on students' subsequent performance during the teaching of a didactic unit on Korfball. The results revealed that providing final feedback, after implementing reduced and conditioned game situations, led to highly positive and significant outcomes in the analyzed performance variables.

## **Keywords**

Pedagogical Internship; Physical Education; Final Feedback; Korfball

# Índice

## CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

<b>1. Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Contextualização</b> .....	<b>2</b>
2.1. Escola.....	2
2.2. Grupo de Educação Física.....	3
2.3. Professor Estagiário .....	4
<b>3. Intervenção</b> .....	<b>6</b>
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....	7
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico.....	7
3.1.1.1. Princípios Base.....	8
3.1.1.2. Planeamento .....	9
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem .....	11
3.1.1.4. Avaliação .....	12
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário .....	13
3.1.2.1. Princípios Base .....	14
3.1.2.2. Planeamento .....	15
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem.....	19
3.1.2.4. Avaliação .....	25
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.....	31
3.2.3. Direção de Turma .....	36
3.2.4. Integração com o Meio .....	37
3.3. Área III – Desenvolvimento Profissional.....	39
<b>4. Reflexão Final</b> .....	<b>40</b>
<b>5. Referências</b> .....	<b>42</b>

## CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

<b>1. Introdução</b> .....	<b>46</b>
<b>2. Metodologia</b> .....	<b>50</b>

2.1. Participantes .....	50
2.2. Procedimentos .....	50
2.3. Análise e Tratamento de Dados .....	52
<b>3. Resultados .....</b>	<b>52</b>
<b>4. Discussão .....</b>	<b>56</b>
<b>5. Conclusão .....</b>	<b>59</b>
<b>6. Referências .....</b>	<b>60</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>65</b>

## **Lista de Tabelas**

Tabela 1- Caracterização e Fórmulas para o cálculo dos índices do GPAI.

Tabela 2- Caracterização dos indicadores avaliados pelo GPAI

Tabela 3- Análise estatística do GC e do GI.

Tabela 4 – Comparação intergrupo na AI, para os índices GPAI.

Tabela 5 – Comparação intergrupo na AF, para os índices GPAI.

Tabela 6 – Comparação entre a AI e a AF em ambos os grupos, para os índices GPAI.

Tabela 7 – Classificações dos postos obtidos para ambos os grupos, na comparação entre a AI e a AF, para os índices GPAI.

# Lista de Acrónimos

EP	Estágio Pedagógico
UBI	Universidade da Beira Interior
ESFHP	Escola Secundária Frei Heitor Pinto
EF	Educação Física
DE	Desporto Escolar
NEEF	Núcleo de Estágio de Educação Física
GDEF	Grupo Disciplinar de Educação Física
UD	Unidade Didática
PAA	Plano Anual de Atividades
PDA	Plano de Aula
PA	Plano Anual
SSG	<i>Small-sided Games</i>
NSE	Necessidades de Saúde Especiais
MEC	Modelo de Estrutura do Conhecimento
AO	Assistentes Operacionais
AI	Avaliação Inicial
AF	Avaliação Final
GPAI	<i>GAME Performance Assessment Instrument</i>
GC	Grupo de Controlo
GI	Grupo de Intervenção

# **CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

## **1. Introdução**

O presente relatório de Estágio surge na sequência do Estágio Pedagógico (EP), integrado no 2º Ciclo de Estudos referente ao Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, administrado pela Universidade da Beira Interior (UBI). A elaboração deste relatório decorre da realização da prática supervisionada durante o ano letivo de 2023/2024, na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP) sediada na Covilhã. Esta trajetória foi acompanhada pelo orientador científico do Departamento de Ciências do Desporto da UBI, o Professor Doutor Ricardo Ferraz, e pelo orientador cooperante da ESFHP, o Professor José Pedro Fernandes e, ainda, por dois colegas estagiários.

O EP decorreu durante um ano letivo totalizando 20 tempos semanais, sendo 15 destinados à lecionação e observação de aulas de Educação Física (EF) e as restantes 5 referentes ao Desporto Escolar (DE) e à assessoria à direção de turma. Durante este período, a intervenção, embora supervisionada pelo orientador cooperante, decorreu de forma autónoma numa turma de 12º ano de escolaridade do ensino regular, 12ºAF.

As questões relacionadas com o planeamento, o processo de ensino e aprendizagem e a avaliação foram totalmente proporcionadas e asseguradas. Aliada a esta intervenção, foi possível partilhar, pelos três professores estagiários, uma turma do 9º ano de escolaridade, 9ºCF, onde foi estabelecido um plano de rotação entre os três. A rotação foi integralmente gerida pelos estagiários, garantindo que nenhum ficasse prejudicado em relação às intervenções ao longo do ano letivo. Quanto à direção de turma, foi prestada assessoria ao 12ºAF ao longo de todo o ano letivo, acompanhando a professora Maria Ana Cabral, nas responsabilidades decorrentes do cargo.

Embora a ESFHP não abrigue o 2º ciclo do ensino básico, foi possível realizar intervenções em duas turmas do 6º ano de escolaridade, na Escola Básica do Tortosendo. Esse processo envolveu inicialmente uma fase de observação a duas turmas, seguida pela lecionação numa delas.

Por último, o Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) garantiu o acompanhamento ao grupo-equipa de badminton do Desporto Escolar e ofereceu uma ampla gama de atividades para toda a comunidade escolar ao longo de todo o ano letivo que serão enumeradas e apresentadas ao longo deste documento.

No seu conjunto, este relatório compreende dois capítulos. O primeiro refere-se à Intervenção Pedagógica, enquanto o segundo apresenta aquele que foi o desenvolvimento de um projeto de Investigação e Inovação Pedagógicas.

## **2. Contextualização**

Neste capítulo será apresentada de forma aprofundada a instituição onde foi realizado este EP, bem como o contexto em que está inserida. Seguidamente, encontrar-se-á uma apresentação relativa à constituição e organização do Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF).

### **2.1. Escola**

Durante o ano letivo de 2023/2024, o EP teve lugar na ESFHP, que é a escola sede do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, localizada na cidade da Covilhã. Pertencente ao distrito de Castelo Branco, região Centro, é a porta sul da Serra da Estrela. Com 33.691 habitantes na cidade e 46.455 no município (2021), destaca-se pela histórica indústria da lã e pela presença de uma Universidade pública. Situada entre 450 e 800 metros de altitude, é a cidade mais próxima do ponto mais alto de Portugal Continental, a Torre (1.993 m).

Este agrupamento é composto por 17 estabelecimentos de ensino distribuídos por toda a região sul do concelho da Covilhã, abrangendo a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclos) e o Ensino Secundário dos cursos de ensino Científico-humanísticos e Profissional. A escola sede foi denominada, durante um período de 40 anos, como Liceu Nacional da Covilhã, no entanto, em 1974, passou a adotar o nome atual, Escola Secundária Frei Heitor Pinto (AEFHP, 2023). Como instituição de ensino público, a escola atualmente tem mais de 650 alunos, do 7º ao 12º ano de escolaridade, com mais de 130 alunos matriculados no 3º Ciclo do Ensino Básico, mais de 280 no Ensino Secundário Regular e cerca de 240 alunos no Ensino Secundário Profissional. Para além disso, conta com 106 docentes, 12 assistentes técnicos e 25 assistentes operacionais.

Focando na estrutura física da ESFHP, esta é composta por quatro edifícios distintos. Um deles é dedicado ao refeitório, a dois ginásios (um deles menor, para atividades como ginástica de solo ou dança), a balneários, a uma sala para assistentes operacionais e a uma sala de aula para aulas teóricas de Educação Física. O segundo edifício abriga a sala dos professores, a reprografia/papelaria e diversas salas de aula. O terceiro edifício, frequentado, maioritariamente, por alunos do 3º ciclo, conta com salas de aula e um auditório. O último edifício contém a entrada principal, a secretaria, o gabinete da direção, a biblioteca e outros gabinetes. A escola possui, ainda, espaços exteriores tais como: dois campos de basquetebol, um de futsal, um de andebol e uma caixa de areia para Atletismo. Existe ainda uma área arborizada na qual é possível realizar algumas atividades, entre as quais corridas de orientação. No total, tem 50 salas de aula em dois blocos e espaços específicos equipados, incluindo cinco

laboratórios para Física e Química ou Biologia e Geologia, e quatro espaços para Informática com dispositivos multimédia.

Além disso, é relevante ressaltar a existência de duas arrecadações destinadas ao suporte das aulas de EF. Uma delas, de menor área, abriga uma variedade de materiais de pequeno porte prontamente disponíveis. A outra, de maior extensão, é reservada para o armazenamento de equipamentos que demandam mais espaço para a sua acomodação e manuseio, tudo isso sem comprometer a segurança tanto individual quanto coletiva de quem o utiliza, que inclui docentes, discentes e funcionários.

Dada a variedade de espaços disponíveis e a realização de múltiplas aulas práticas de EF em simultâneo, o orientador cooperante José Pedro Fernandes desenvolveu, no início do ano letivo, uma sequência lógica de rotação pelos diferentes locais disponíveis. Esta sequência ocorre a cada meio período letivo e foi posteriormente disponibilizada aos restantes docentes do GDEF, permitindo que pudessem sugerir melhorias ou alterações. Isto possibilitou que, ao longo de todo o ano letivo, os vários professores tivessem a oportunidade de utilizar cada espaço pelo menos uma vez, promovendo uma diversificação no ensino das matérias, adaptadas às características de cada espaço, cumprindo com o planeamento de Unidades Didáticas (UD) diversificadas e com duração adequada.

Por fim, a oferta educativa da ESFHP abrange o ensino regular, que inclui os cursos científico-humanísticos, como Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades, além do Ensino Profissional, que oferece uma ampla gama de opções, como Técnico de Desporto, Técnico de Programador de Informática, Técnico de Auxiliar de Farmácia, Técnico de Massagem de Estética e Bem-Estar e Técnico de Informática-Instalação e Gestão de Redes.

## **2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física**

O GDEF do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto está inserido no Departamento de Expressões, composto por três grupos disciplinares: Artes, Educação Musical e Educação Física. No total de trinta docentes que compõem este departamento disciplinar, cerca de vinte são especificamente professores de EF.

Globalmente, no âmbito do 2º Ciclo do Ensino Básico, a disciplina de EF está integrada no grupo de recrutamento 260, enquanto, no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, pertence ao grupo 620. Dessa forma, são estabelecidos vários cargos, cada um com responsabilidades específicas, incluindo um coordenador de departamento, um coordenador de grupo, um coordenador de desporto escolar, um orientador de estágio e sete professores responsáveis pelos grupos-equipa de desporto escolar.

Inicialmente, aquando do arranque do ano letivo, em colaboração com todos os membros do grupo disciplinar, foram definidos os critérios de avaliação da disciplina de EF, visando padronizar os parâmetros de avaliação e a sua ponderação em todo o agrupamento. Para o 9º ano os critérios definiram uma ponderação de 65% para as Áreas de Aptidão Física e Atividades Físicas, 15% para a Área dos Conhecimentos e 20% para a dimensão das Atitudes e Valores. No caso do 12º ano para as Áreas de Aptidão Física e Atividades Físicas foi atribuída uma ponderação de 60%, para a Área dos Conhecimentos a ponderação foi de 20% e, por fim, na dimensão das Atitudes e Valores a ponderação atribuída foi de 20%.

Adicionalmente, nesta fase, foi elaborado o Plano Anual de Atividades (PAA) para todos os estabelecimentos de ensino do agrupamento. Este documento organizou as atividades a realizar ao longo do ano letivo, distribuídas pelos três períodos. Destacam-se atividades do grupo disciplinar como as Heitoríadas e o mega sprinter, e atividades do NEEF, como os torneios de badminton ou as palestras “Diálogos com o Desporto” e a “Educação Física na Biblioteca”.

Dessa forma, foi imprescindível agendar reuniões por período letivo, com o intuito de discutir todas as questões anteriormente mencionadas, além de oferecer uma oportunidade para a exposição de quaisquer problemas existentes. Neste mesmo contexto, com o término de cada período letivo, foi possível realizar uma análise abrangente do desempenho das turmas em todo o agrupamento, identificando e relatando casos específicos de insucesso académico e as sugestões de melhoria face a esses problemas. Além disso, durante essas reuniões, também foi possível analisar potenciais alterações e sugestões de melhoria para os espaços desportivos destinados à realização das aulas de Educação Física, tendo em consideração os problemas identificados ao longo do período.

Relativamente à distribuição dos espaços (Anexo 1), particularmente aos da ESFHP, o professor José Pedro Fernandes elaborou um conjunto de documentos que detalham a rotação dos diferentes locais da instituição de ensino, seguindo uma sequência lógica de rotação previamente estabelecida, conforme enunciado anteriormente. Nesta rotação e com a colaboração de todo o GDEF são aconselhadas modalidades específicas a serem abordadas e lecionadas nos diferentes espaços permitindo o cumprimento dos objetivos programáticos definidos.

### **2.3. Professora Estagiária**

O desporto, desde muito cedo, estabeleceu-se como um pilar essencial na minha vida, moldando não apenas o meu corpo, mas também a minha mente e o meu espírito.

Logo na primeira infância manifestei um forte interesse por tudo o que a prática desportiva me proporcionava e acrescentava. Neste sentido, o desporto deu propósito à minha vida pelo simples facto de não me reconhecer sem ele.

Nunca me contentei apenas pela prática de uma só modalidade pelo que, ao longo deste meu percurso, tive o privilégio de praticar futebol, natação, ginástica e futsal. Confesso que a minha paixão estava nos desportos coletivos e, portanto, acabei por me dedicar ao futsal sendo esta a modalidade escolhida para me acompanhar até aos dias de hoje. Equiparado à prática destas modalidades extracurriculares, também enquanto estudante demonstrei um entusiasmo particular pela disciplina de EF.

Sem dúvida, a aula de EF sempre foi o ponto alto do meu dia. O compromisso era total e a procura incessante por aperfeiçoamento e excelência sempre estiveram no centro da minha abordagem, talvez enraizada no meu espírito competitivo e desejo inabalável de aprendizagem. Como amplamente observado e defendido por diversos autores, as aulas de EF permanecem notavelmente estáticas desde sua conceção inicial, privando muitos alunos da riqueza de experiências motoras que, felizmente, tive o privilégio de desfrutar (Graham, 2008; Kirk, 2009).

Embora todo o meu percurso escolar tenha decorrido numa cidade do interior, serena e com uma população estudantil reduzida, os professores de EF que me acompanharam, na sua maioria, dedicaram-se a proporcionar uma gama diversificada de exercícios, todos orientados por objetivos claros e uma infinidade de oportunidades motoras. No entanto, reconheço que a variedade de modalidades desportivas praticadas foi limitada, frequentemente centrando-se apenas na conclusão dos conteúdos programáticos ou em objetivos demasiadamente específicos, o que restringiu a exploração e a criatividade associadas a elas. Ainda assim, admito que essa limitação não constituía uma preocupação imediata para mim.

É importante destacar que a maioria dos meus professores não só me deu as ferramentas necessárias para alcançar todos os objetivos descritos anteriormente, como também me incentivou a procurar sempre a excelência.

Ao concluir o ensino secundário e após uma profunda reflexão, decidi candidatar-me ao curso de Ciências do Desporto. Agora consigo perceber que sempre foi o que desejei. Desde muito nova, expressava aos meus pais o desejo de compreender como era ser professor, entender as responsabilidades que eles tinham e como podiam impactar a vida dos alunos, assim como alguns o fizeram comigo. No entanto, esses pensamentos só começaram a florescer após um bom tempo de ingresso na licenciatura em Ciências do Desporto.

Foi no terceiro ano que escolhi realizar um estágio pedagógico na área do Ensino. Este estágio foi realizado na Escola Básica e Secundária Dr. José Casimiro

Matias, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Almeida. Tive o prazer de intervir em quatro turmas, sendo duas do pré-escolar e duas do 1º Ciclo do Ensino Básico, especificamente no 1º e 2º ano de escolaridade. Ora, após este período, a decisão de me candidatar ao mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi bastante natural e evidente.

Compreendi que ser professora vai muito além da simples transmissão de conhecimento. Ser professor é ser um exemplo, um mentor, um exemplo que molda não apenas o corpo dos alunos, mas também o intelecto e a mente. É a oportunidade de impactar positivamente as vidas dos alunos, capacitando-os não apenas com habilidades técnicas, mas também com valores, confiança e determinação para enfrentar os desafios da vida. Tal como Neto (2021) afirma, a Educação Física é “estrategicamente essencial para o desenvolvimento da criança numa perspetiva cognitiva, afetiva e motora”. Ao promover a atividade física regular, esta disciplina não apenas melhora a saúde física, mas também fortalece a saúde mental e emocional dos indivíduos. Vejo o ensino como uma missão nobre e gratificante, onde cada aula é uma oportunidade de cultivar o conhecimento e promover o crescimento pessoal e académico dos meus alunos.

Ao longo destes dois anos de mestrado, tive a oportunidade de vivenciar amplamente o descrito anteriormente, e posso afirmar que foi uma jornada incrivelmente enriquecedora a todos os níveis. Experimentei de forma completa todas as etapas que envolvem esta profissão: os desafios enfrentados, as dificuldades superadas, as experiências vividas, as lições aprendidas e as recompensas emocionais colhidas.

Conforme estabelecido pelo Regulamento de Estágio Pedagógico (2023/2024) do 2.º ciclo de estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da UBI, os objetivos do EP passam por desenvolver conhecimentos científicos e competências em metodologias de ensino, compreender a organização da EF e da escola, integrar-se na prática profissional e na comunidade escolar, e promover uma reflexão crítica. Procurei aprimorar as habilidades pedagógicas, integrar-me na escola, promover o envolvimento dos alunos na aprendizagem e contribuir positivamente para o ambiente educativo. As expectativas passavam por encontrar um ambiente propício à inovação pedagógica, ao desenvolvimento dos alunos e ao diálogo entre professores, proporcionando uma experiência educativa enriquecedora para todos.

### **3. Intervenção**

Durante o ano letivo atual, existiu a oportunidade de intervir em duas turmas da ESFHP. Uma delas estava no 3º ciclo do Ensino Básico, mais precisamente no 9º ano, enquanto a outra frequentava o ensino secundário, no 12º ano do ensino regular. Além

disso, também foram realizadas observações e intervenções pedagógicas em duas turmas do 2º ciclo, mais precisamente no 6º ano de escolaridade, numa escola vinculada ao agrupamento, a EB 2,3 do Tortosendo.

Assim sendo, neste capítulo serão abordadas todas as questões relativas à intervenção realizada ao longo de todo o EP, mais concretamente no que concerne à Organização e gestão do processo de Ensino/Aprendizagem, na Participação na Escola e na Relação com a comunidade.

### **3.1. Área I- Organização e Gestão de Ensino e da Aprendizagem**

#### **3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico**

No início do ano letivo, foi sugerido ao NEEF deslocar-se à Escola Básica do 2º e 3º ciclo do Tortosendo para a observação, a lecionação e a intervenção neste ciclo de ensino. Esta decisão foi motivada pelo facto da ESFHP não abrigar alunos do 2º CEB. A intervenção neste ciclo de ensino foi organizada em duas fases distintas: inicialmente, ocorreu um período de observação das aulas das duas turmas do 6º ano de escolaridade (6ºAT e 6ºCT), sob a orientação do professor responsável por ambas, Dr. António Mariano. Posteriormente, foi feita uma intervenção prática de dois tempos com uma das turmas por cada um dos elementos do NEEF. Durante esta fase, ao acompanhar as aulas de ambas as turmas, foi possível realizar uma análise minuciosa das características distintas de cada uma. Essas observações possibilitaram compreender como deve ser conduzido o ensino e identificar estratégias adequadas para atender às diferentes necessidades dos alunos que, face ao contexto, são bastante distintas.

De um modo geral, é possível constatar que todo o processo com as turmas do 2º ciclo apresentou características distintas em comparação com as restantes turmas onde decorreu a maior parte da intervenção no EP. De acordo com o Despacho Normativo n.º 10-A/2018, no artigo 5º, estabelece-se que "As turmas dos 6.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade são constituídas por um número mínimo de 26 alunos e um máximo de 30 alunos", embora "os limites não constituam obstáculos a dinâmicas de reconfiguração previstas nos planos de intervenção pedagógica em curso nas escolas, enquanto medidas de promoção do sucesso escolar". No entanto, nas turmas do 2º ciclo, a realidade foi completamente distinta, com uma das turmas a ter 12 alunos e a outra 19 alunos, à data de 29 de abril de 2024.

Embora cada estagiário tenha tido apenas uma oportunidade de lecionar individualmente uma aula de 90 minutos, as observações foram cruciais para

identificar aspetos essenciais e compreender a dinâmica da turma. O foco principal era avaliar a resposta dos alunos a diferentes estratégias utilizadas pelo professor responsável. Após cada observação, foram realizadas reuniões para discutir e destacar pontos relevantes a considerar durante o planeamento e intervenção.

### **3.1.1.1. Princípios Base**

A EF desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo as esferas cognitiva, psicomotora e afetiva, além de fomentar hábitos saudáveis, socialização e espírito de equipa (Ferraz et al., 2020). De acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, os conteúdos e competências a serem desenvolvidos pelos alunos de cada ciclo de ensino são estabelecidos pelos programas curriculares e metas curriculares homologados pelo Ministério da Educação. Este enquadramento legal abrange também as Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física para o 6.º ano, que se associam à progressão contínua dos alunos, preparando-os para os anos seguintes.

Por outro lado, a legislação educativa, expressa no Decreto-Lei n.º 55/2018, adota princípios orientadores para a organização curricular, visando uma maior coerência entre os diferentes níveis de ensino e uma articulação mais estreita entre a educação básica, o ensino secundário e o mercado de trabalho. Destaca-se também o reforço da autonomia pedagógica das escolas na gestão do currículo, favorecendo a integração teórico-prática do conhecimento e a valorização da aprendizagem experimental.

No que concerne à prática pedagógica, as Aprendizagens Essenciais orientam o processo de ensino-aprendizagem, promovendo o desenvolvimento do aluno conforme as competências definidas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Os princípios estabelecidos neste primeiro documento delineiam as bases da planificação e intervenção educativa, visando o sucesso pessoal e grupal, o respeito mútuo, a cooperação e o desenvolvimento autónomo das capacidades físicas dos alunos.

Assim, a intervenção pedagógica em EF centra-se na promoção do desenvolvimento global dos alunos, mediante a implementação de atividades que estimulam o pensamento reflexivo, o trabalho das capacidades físicas e a interação social, alinhada com os princípios normativos e curriculares estabelecidos. As orientações normativas estabelecidas foram meticulosamente consideradas na elaboração dos planos de aula, aprimorando assim a intervenção pedagógica com os alunos deste ciclo de ensino. Além disso, o professor titular da turma desempenhou um papel fundamental como facilitador deste processo, fornecendo diretrizes claras e

definindo objetivos específicos para cada aula a ser lecionada pelos estagiários individualmente.

### **3.1.1.2. Planeamento**

O planeamento desempenha um papel fundamental no processo educativo, pois visa alcançar metas futuras através de uma abordagem abrangente que considera diversos fatores influentes no processo de ensino-aprendizagem. Entre esses fatores, destacam-se os alunos, os recursos didáticos, a metodologia a aplicar e a flexibilidade para lidar com situações imprevistas durante as aulas (Ornstein & Hunkins, 2017). O planeamento, de forma mais aprofundada, é um processo contínuo que acompanha o professor ao longo de todo o ano letivo, exigindo constante atualização e refinamento das decisões tomadas. Deve concentrar-se no que o professor pretende ensinar, para quem, em que condições, como o fará e quais são os objetivos a serem alcançados. Por isso, este processo é uma ferramenta importante para garantir uma prática educativa eficaz e centrada no sucesso dos alunos (Kings, 2018).

Segundo Kaufman et al. (2002), o planeamento não se limita a uma etapa anterior à ação, mas também envolve a execução das ações de acordo com o que foi previamente pensado. É, portanto, essencial que todo o processo de planeamento se estenda para a prática, garantindo que as aulas cumpram com os requisitos previamente definidos e selecionados com base nos princípios base enunciados anteriormente.

Para garantir a qualidade das aulas, o professor de Educação Física deve dedicar-se ao planeamento antecipado, identificando pontos de melhoria e recebendo sugestões para otimizar o conteúdo e o aproveitamento das aulas. No entanto, todo este processo só é otimizado com o apoio da escola, que deve proporcionar as condições necessárias para a prática e para a transmissão de informação entre os membros dos GDEF. Dessa forma, permite-se que os professores estejam totalmente envolvidos no processo e sejam incentivados à constante atualização, visando melhorar as intervenções pedagógicas através da inovação e criatividade.

Na prática, no contexto das aulas ministradas aos alunos do 2º ciclo do ensino, o planeamento restringiu-se exclusivamente ao desenvolvimento do plano de aula (PDA), não tendo sido possível acompanhar a implementação do Plano Anual (PA) ou a elaboração da UD de nenhuma das turmas do 6º ano de escolaridade relacionada à modalidade a ser ensinada, o Andebol.

Assim, a conceção do PDA, especificamente no contexto da turma do 6ºC por ter sido a turma onde intervimos, pautou-se prioritariamente pela correspondência aos objetivos estabelecidos pelo docente responsável, tanto no âmbito da UD quanto na extensão e sequência, desenvolvidas por ele, dos conteúdos a serem abordados. Nesse

sentido, o professor António Mariano desempenhou um papel fundamental ao fornecer as diretrizes essenciais para a fase de intervenção, incluindo orientações sobre os recursos disponíveis, as características individuais dos alunos e, de maneira particularmente acolhedora, estratégias potenciais para serem implementadas com as turmas em questão.

No que diz respeito à elaboração do PDA e à subsequente observação das aulas ministradas pelo professor titular, evidenciou-se uma distinção significativa entre as duas turmas em vários aspetos. Em primeiro lugar, destaca-se a disparidade no número de alunos, sendo que o 6<sup>o</sup>A contava com 19 alunos inscritos, enquanto o 6<sup>o</sup>C possuía apenas 12 alunos. Embora esta discrepância numérica seja notável, é interessante realçar que, em termos de comportamento, a turma com menor número de alunos revelou-se mais desafiadora, apesar de demonstrar uma maior predisposição para a prática. Por outro lado, a turma do 6<sup>o</sup>A caracterizou-se por ser colaborativa e entusiasmada com as atividades propostas, ainda que fosse uma turma mais tranquila e menos propensa a participar ativamente.

Após uma análise cuidadosa desses elementos, tornou-se evidente que o planeamento da aula destinada à turma do 6<sup>o</sup>C deveria incluir exercícios com uma componente competitiva, uma vez que a turma se sentia mais motivada com este tipo de exercícios, e com desafios distintos dos abordados em aulas anteriores.

Dada a natureza desafiadora do comportamento da turma, aliada ao facto de ser composta por um reduzido número de alunos, provenientes de diversas nacionalidades e etnias, é comum ocorrerem conflitos durante as atividades. Com base nesses pressupostos, o PDA elaborado (Anexo 2) procurou promover uma competição saudável, mediante a introdução de algumas regras específicas da modalidade. Além disso, tendo em consideração que os alunos já tinham sido expostos a aulas anteriores com objetivos semelhantes aos sugeridos pelo professor titular, foi possível conceber exercícios ligeiramente diferenciados do padrão habitual que acaba por aumentar a atenção e a predisposição para a execução.

Halouani et al. (2014) destacam que os *Small-Sided Games* (SSG) são hoje amplamente adotados em diversos cenários como uma ferramenta altamente eficaz para o treino aeróbio. No entanto, no contexto escolar, e para o planeamento deste PDA, oferecem uma gama de benefícios que vão além do aspeto aeróbio. Destaca-se o maior tempo dedicado ao domínio da bola em condições que simulam um jogo formal, a participação de um número reduzido de jogadores e uma área de jogo mais compacta. Quando implementados de forma adequada, esses jogos podem alcançar níveis elevados de intensidade, promovendo assim o desenvolvimento de habilidades técnicas e táticas associadas à modalidade específica, como é o caso do Andebol. Além disso, os

exercícios propostos implicavam sempre uma responsabilização dos alunos na escolha dos elementos para as suas equipas, o que não só os incentivava a assumir uma postura mais direta na organização das atividades, mas também contribuía para a redução de conflitos.

### **3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem**

O processo de Ensino/Aprendizagem é um sistema complexo de interações entre professores e alunos, onde são utilizadas estratégias para alcançar objetivos educacionais definidos. Este processo envolve a transferência de conhecimento do professor para o aluno, mediante a definição de metas de aprendizagem, o desenvolvimento de recursos pedagógicos e a implementação de estratégias de ensino/aprendizagem (Munna & Kalam, 2021). É imperativo que os professores estejam familiarizados com uma variedade de abordagens pedagógicas para garantir o sucesso dos alunos (Silva & Delgado, 2018).

Como professores estagiários, estamos inseridos num processo gradual de aprendizagem, que pode ocorrer de forma autónoma e/ou guiada por parte do professor cooperante. No entanto, é fundamental encararmos este processo de forma abrangente e significativa, reconhecendo a sua importância na formação profissional e no desenvolvimento dos alunos.

Enquanto professora estagiária, optei por adotar um estilo de liderança democrático durante as minhas intervenções, que permitisse a apresentação dos objetivos do exercício, bem como a participação dos alunos na discussão e na apresentação de ideias adicionais. Identifico-me mais com este tipo de liderança, uma vez que considero essencial envolver os alunos no processo de aprendizagem, reconhecendo a importância das suas contribuições e perspetivas individuais (Cortes, 2013).

Ao planear as minhas intervenções com a turma do 6º ano, procurei definir objetivos claros e acessíveis, utilizando terminologia adequada às necessidades da turma, através de exercícios flexíveis do ponto de vista organizacional. Num todo, visava-se assegurar uma abordagem adaptável e centrada no aluno, reconhecendo a importância de proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa e progressiva.

No contexto da Escola EB 2,3 do Tortosendo, são concedidos aos alunos alguns minutos para se equiparem antes do início das aulas de EF. No entanto, é importante notar que esse período frequentemente excede o tempo previsto, pois os balneários só são abertos quando o professor responsável pela turma chega. Esta situação não foi exceção durante a aula que ministrei, tendo aguardado aproximadamente 15 minutos

pela chegada da maioria dos alunos. Aproveitando esse tempo de espera de forma produtiva, dirigi-me à arrecadação para reunir todo o material necessário para a aula. Surpreendentemente, dois alunos que raramente participam das aulas de EF ofereceram-se para ajudar. Essa colaboração inesperada proporcionou-me uma oportunidade de interação com esses alunos, que de outra forma não teria sido possível.

A aula começou com uma breve introdução seguida pela apresentação individual de cada aluno. Expliquei os objetivos da aula de forma clara e concisa e ajustei a explicação utilizando uma linguagem mais acessível e simples para que todos pudessem perceber.

Durante toda a aula, foi ainda necessário realizar demonstrações dos exercícios. Em grande parte das situações, essas demonstrações foram conduzidas com a participação de alguns alunos. Foi observado que a compreensão dos exercícios é mais eficaz quando estes são explicados através de demonstrações, corroborando as observações realizadas às aulas conduzidas pelo professor titular da turma. Além das demonstrações, ficou evidente que esta turma necessita de *feedbacks* motivacionais e aprovações constantes.

No que concerne à disposição da turma, adotou-se a estratégia de formar grupos heterogêneos com o intuito de promover a entreatuda e colaboração entre todos os alunos. Apesar de esta ser a primeira interação com esta turma, identificou-se facilmente a existência de pequenos grupos dentro dela. Por conseguinte, decidi distribuir esses alunos por grupos distintos como forma de fomentar a competitividade nos jogos planeados e facilitar a integração de alguns alunos com mais dificuldades.

Dada a natureza dos exercícios, nos quais todos os alunos eram necessários para alcançar os objetivos propostos, observou-se uma dinâmica de ajuda mútua e participação ativa por parte de todos os alunos.

#### **3.1.1.4. Avaliação**

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, a avaliação é uma componente essencial do sistema educativo, tendo como objetivo primordial melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Este processo é contínuo e está integrado na prática pedagógica, sendo orientado pelas aprendizagens dos alunos e pelo seu desempenho (Ferraz et al., 2020).

Assim, a avaliação é entendida como um sistema dinâmico e contínuo que visa guiar o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo *feedback* relevante em cada etapa. É importante salientar que a avaliação é, por natureza, um processo subjetivo, dependendo da apreciação dos professores sobre a qualidade das aprendizagens dos

alunos. Por conseguinte, os critérios de avaliação devem ser definidos antecipadamente, adaptando-se às necessidades individuais de cada aluno (Fernandes, 2019).

No âmbito deste ciclo de estudos, a avaliação, pelos motivos mencionados à priori, foi conduzida através da observação das aulas ministradas em ambas as turmas, o que permitiu uma análise das capacidades dos alunos e a identificação de dificuldades e facilidades no processo de ensino-aprendizagem. O professor titular da turma demonstrou preocupação em destacar os alunos com maiores dificuldades no final de cada aula, fornecendo estratégias de intervenção sobre os obstáculos encontrados e as habilidades necessárias para enfrentar possíveis desafios.

Durante a intervenção pedagógica, existiu um ajuste dos exercícios planeados incorporando uma forma de avaliação formativa indireta, focada no sucesso dos alunos na tarefa. Isso envolveu observações contínuas e análise do desempenho para implementar estratégias que facilitassem a aquisição das habilidades necessárias. No PDA, os exercícios foram acompanhados por variantes de diferentes níveis de complexidade, permitindo adaptações com base nas observações anteriores. Através de *feedbacks* corretivos e de reforço, o objetivo foi criar um ambiente de aprendizagem construtivo e encorajador, incentivando os alunos a progredir.

A avaliação formativa foi essencial, inicialmente baseada em observações do titular da turma e complementada por observações durante a realização dos exercícios.

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

No início do ano letivo, foi sugerido ao NEEF a realização de um estágio pedagógico, o qual foi conduzido de forma autónoma e individual com uma turma do 12º ano de escolaridade, além de uma turma do 9º ano de escolaridade compartilhada entre os três estagiários. Ao longo de todo o ano letivo, houve um acompanhamento integral de ambas as turmas, envolvendo participação em todas as reuniões e aulas programadas e planeadas.

O professor cooperante, José Pedro Fernandes, concedeu aos estagiários plena autonomia e responsabilidade para lecionar desde o início, fornecendo orientações sobre o comportamento das turmas e estratégias de atuação. Embora tenha havido algum nervosismo inicial devido à incerteza sobre a receção dos alunos aos novos professores, a adaptação ocorreu de forma gradual, especialmente com a turma do 9º ano, onde o estabelecimento de vínculos reclamou um tempo adicional devido à rotação dos estagiários.

De forma individualizada, e considerando uma caracterização geral de cada uma das turmas sob minha responsabilidade, é pertinente notar que a turma do 9ºCF era

composta por 26 alunos, dos quais 25 estavam oficialmente inscritos na disciplina de Educação Física. Por outro lado, na turma do 12ºAF, embora o número total de alunos matriculados à disciplina de EF fosse de 25, havia efetivamente 24 alunos presentes na turma.

### **3.1.2.1. Princípios Base**

A legislação atual, como indicado no ponto 3.1.1.1, estabelece princípios fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, conforme delineado no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Além desses princípios, em conformidade com as Aprendizagens Essenciais definidas pela Direção-Geral da Educação em 2018, o processo de Ensino/Aprendizagem deve ser conduzido de forma a promover o desenvolvimento dos alunos para que atinjam as competências estipuladas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Assim, os alunos são incentivados a participar ativamente nas atividades propostas, procurando o sucesso pessoal e coletivo, além de analisarem e interpretarem criticamente as atividades realizadas. Eles também são orientados a identificar e interpretar os fatores que limitam a prática das atividades físicas, aplicando regras de higiene e segurança, e reconhecendo os fatores de risco para a saúde associados à prática dessas atividades. Adicionalmente, são encorajados a conhecer e aplicar processos que contribuam para a melhoria e manutenção da condição física de forma autónoma e responsável, bem como a aprimorar as suas capacidades físicas condicionais e coordenativas.

As aprendizagens essenciais no 3.º ciclo da Educação Física (Direção-Geral da Educação, 2018b) constituem a base estratégica da proposta curricular, preparando os alunos para o ensino secundário.

No 9.º ano, o foco recai na revisão das aprendizagens adquiridas nos anos anteriores e no aperfeiçoamento e recuperação das competências do ciclo anterior. Os objetivos para os alunos deste ciclo de ensino abrangem a participação ativa em todas as situações, promovendo o êxito pessoal e do grupo, além da compreensão das atividades físicas como elementos culturais. Também têm destaque a identificação de fatores limitativos da prática desportiva, o aprimoramento das capacidades físicas e a aplicação de processos para manter a condição física autónoma e assídua. Essas competências, juntamente com as específicas de cada subárea (como Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica e Atletismo), são fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos na EF.

O documento para o 12º ano (Direção-Geral da Educação, 2018a) promove uma abordagem flexível, permitindo aos alunos escolher as áreas em que desejam

aprimorar-se, mantendo o caráter eclético do programa. Com o objetivo de preparar os alunos para a saída da escolaridade obrigatória, as aprendizagens essenciais enfatizam a participação ativa, promovendo o sucesso pessoal e coletivo. Os alunos são incentivados a desenvolver relações cordiais, a aceitar o apoio dos colegas e a cooperar nas atividades, demonstrando respeito e equidade. Além disso, são capacitados para analisar e interpretar as atividades físicas, aplicando conhecimentos técnicos e éticos.

O currículo aborda também a importância da saúde e do bem-estar, incentivando os alunos a adotar hábitos saudáveis e a compreender os fatores de risco associados à prática desportiva. Por fim, o programa visa elevar o nível das capacidades físicas e coordenativas dos alunos, preparando-os para uma vida ativa e saudável.

### **3.1.2.2. Planejamento**

O planejamento educativo é uma etapa crucial no processo de ensino-aprendizagem, conforme destacado por Aada (2019) e Leite (2010). Segundo eles, o planejamento envolve não apenas a definição de objetivos e metas, mas também a elaboração de estratégias flexíveis e realistas para a sua conceção, adaptado ao contexto e ao público-alvo. Este processo deve ser realizado de forma detalhada e minuciosa, antecipando procedimentos, técnicas e avaliações pertinentes, uma vez que só assim se consegue organizar o ensino e analisar os diferentes tipos de intervenção.

Este processo é uma peça-chave para atingir os objetivos educativos de forma eficaz e deve ser visto como um mapa que orienta os professores na jornada do ensino, fornecendo direções claras e estratégias flexíveis para responder às necessidades dos alunos. Desde o planejamento anual até aos detalhes minuciosos dos planos de aula desenvolvidos diariamente, tudo é pensado para criar uma experiência de aprendizagem significativa e coerente, de acordo com as necessidades e peculiaridades de cada turma.

O planejamento deve, ainda, antecipar detalhadamente os procedimentos, técnicas e avaliações garantindo a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Organiza-se, portanto, em três grandes níveis: macro (plano anual), meso (unidades didáticas) e micro (planos de aula), garantindo a coerência e progressão do ensino ao longo do ano letivo (Castro, 2011). Deve ainda ter presentes características como o dinamismo e a adaptabilidade, permitindo o ajuste conforme necessário face às observações realizadas aos alunos.

O processo de atribuição das turmas aos professores estagiários teve início logo após uma reunião inicial com o professor José Pedro Fernandes, antes do início do ano letivo. Nesta reunião, para além de terem sido apresentadas as instalações para a prática, os serviços disponíveis na escola e alguns dos membros da direção, também

foram atribuídas as turmas de forma aleatória aos estagiários. Cada um ficou responsável, de forma autónoma, por uma turma específica de secundário, conforme mencionado anteriormente. No que diz respeito ao terceiro ciclo, essa responsabilidade foi dividida entre os três professores estagiários, que colaboraram em conjunto na gestão e no planeamento das aulas, embora cada um fosse individualmente responsável por lecionar em dias específicos.

No segundo e terceiro períodos foi ainda possível fazer coadjuvação a um docente de EF, professor Carlos Elavai, colaborando diretamente com um aluno que possui Necessidades de Saúde Especiais (NSE). Embora o professor tenha concedido total autonomia para intervir com toda a turma, o foco foi no trabalho a desenvolver com este aluno em específico. Os principais objetivos delineados foram melhorar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais do aluno; promover a cooperação entre os alunos para alcançar objetivos específicos, garantindo a realização correta e oportuna das ações técnicas e táticas básicas em modalidades desportivas coletivas e individuais; desenvolver as noções de orientação espacial, orientação temporal e equilíbrio; fomentar o espírito de iniciativa e colaboração em situações práticas de jogo; e sensibilizar os alunos para a importância de conceitos como concentração, tolerância, perseverança, autocontrolo e autoestima. Estes objetivos visaram proporcionar uma formação holística, englobando tanto o desenvolvimento físico quanto habilidades sociais e emocionais essenciais para a prática desportiva e a vida quotidiana.

Esta foi, sem dúvida, uma experiência enriquecedora que proporcionou ao NEEF contactar com uma realidade diferente, uma vez que nas duas restantes turmas não existiam alunos com NSE. O trabalho desenvolvido foi bastante significativo, tendo o aluno conseguido cumprir com todos os objetivos delineados e melhorar a relação dele com a turma.

Com a colaboração de todo o NEEF, e considerando o planeamento definido pelo GDEF, foi possível delinear e realizar o plano anual (Anexo 3). Segundo Bento (2003), o referido documento assume uma relevância substancial por oferecer uma visão holística do programa a ser implementado, com o intuito de definir e delinear os conteúdos específicos para cada uma das turmas. Para tal, torna-se imperativo basear-se no contexto em que a instituição escolar está inserida, considerando as orientações programáticas e, em última instância, as características individuais de cada turma. O professor José Pedro Fernandes, por já conhecer três das quatro turmas onde iria ocorrer a intervenção, transmitiu algumas informações relevantes acerca delas, permitindo delinear as matérias de ensino a lecionar.

Com o plano anual e a rotação dos espaços definidos, consideraram-se como objetivo as disciplinas a serem lecionadas em cada ano letivo. Para isso, foi necessário considerar cuidadosamente o número de aulas atribuídas a cada uma de acordo com o previamente definido. Essa planificação respeitou a dinâmica de utilização dos espaços escolares como é habitual no agrupamento, tendo em consideração as suas características e adequações para o ensino de determinadas matérias.

Dessa forma, assegurou-se uma distribuição equitativa e eficaz das aulas, otimizando a utilização dos recursos disponíveis e criando um ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem. Finalizada esta definição das matérias a lecionar, passou-se à elaboração das UD referentes a cada uma delas. Para consulta e a título de exemplo, no Anexo 4, é possível encontrar a UD referente à modalidade de Futebol.

As UD constituem uma parte essencial do processo de planeamento, fornecendo uma estrutura sequencial e lógica para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem (Bento, 2003). Na elaboração de cada uma delas, foi adotado o Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990) que se divide em três grandes fases: Fase de Análise, Fase de Decisão e Fase de Aplicação.

Na fase de Análise, foram examinados os aspetos culturais, regulamentares, habilidades motoras, técnicas e táticas, conceitos psicossociais e socioafetivos, além das aptidões físicas e fisiológicas relevantes. Também se analisaram os recursos disponíveis e o nível de competência inicial dos alunos que permite aferir o ponto de partida de lecionação e intervenção das modalidades.

Na fase de Decisão, foram estabelecidos os conteúdos a serem abordados, os objetivos gerais e comportamentais a serem alcançados e delineadas as estratégias de avaliação desses conteúdos.

Por fim, na fase de Aplicação, procedeu-se à planificação e implementação das aulas, bem como à preparação de todos os documentos e registos necessários.

Com todos estes procedimentos alinhados e criteriosamente desenvolvidos, reúnem-se as condições para planear as aulas de acordo com tudo o que foi estipulado anteriormente no planeamento da UD.

Apesar de as turmas pertencerem a ciclos diferentes, a dinâmica do planeamento é a mesma, diferindo no desenvolvimento dos planos de aula por, logicamente, não terem conteúdos semelhantes. Dessa forma, nos Anexos 5 e 6, onde se encontram dois exemplos de PDA referentes à modalidade de Voleibol, podem observar-se as diferenças de planeamento para as duas turmas (9º e 12º ano, respetivamente).

Os PDA são fundamentais para os professores, pois fornecem uma orientação detalhada para a condução das aulas, incluindo objetivos específicos, comportamentos

a desenvolver e exercícios planeados. De acordo com Bento (2003), esses planos são esboços detalhados de cada aula, refletindo o que foi planeado anteriormente. Os conteúdos e atividades são organizados de forma progressiva, tanto temporalmente quanto em termos de conteúdo. Para obter *feedback* do orientador cooperante, os PDA eram disponibilizados numa plataforma online 48 horas antes da aula, permitindo análise e sugestões de melhoria. Esse método promoveu uma reflexão crítica e uma maior responsabilização na adaptação dos planos às necessidades da turma. Essa prática estendeu-se à submissão de todas as UD's desenvolvidas e às observações individuais e de aulas ministradas por outros estagiários.

O processo de reflexão deve permitir ao professor a capacidade de perceber quais foram as falhas, quais as causas que as despoletaram e de que forma deveria ter sido a intervenção nesses casos. Só assim é possível atingir o rigor ao nível do planeamento e, posteriormente, ao nível da instrução. O Anexo 7 fornece um exemplo concreto dessa observação realizada a uma aula lecionada.

Pelo facto do estágio ter sido realizado numa escola no interior de Portugal, foi necessária uma adaptação aos desafios das condições climáticas adversas, que frequentemente impediam a prática desportiva ao ar livre, levando ao planeamento de outra modalidade num espaço interior, se disponível, ou ao planeamento de aulas teóricas como alternativa. Inicialmente, esta transição foi difícil devido à falta de preparação, mas o professor José Pedro forneceu diretrizes valiosas para a condução eficaz destas aulas.

Com a turma do 9º CF, as aulas teóricas incluíram apresentação de conteúdos, jogos e a utilização de plataformas como o *Kahoot!*. No entanto, a apresentação de conteúdos teóricos não foi bem recebida, resultando na preferência por atividades lúdicas.

No que concerne à turma do 12º AF, as aulas teóricas incluíram debates, apresentações, jogos e partilha de experiências. Este processo, embora desafiador, foi enriquecedor, permitindo o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades e interesses específicos de cada turma.

O planeamento das aulas apresentou desafios específicos para cada turma. Para os alunos do 12º ano, houve maior dificuldade em criar exercícios significativos e motivadores que abordassem aspetos físicos, sociais e intelectuais, devido às suas experiências prévias com as modalidades e a necessidade de cumprir objetivos pré-definidos, como descrevem as Aprendizagens Essenciais. Foi necessário adotar uma abordagem criativa e inovadora, adaptando os exercícios às necessidades da turma e superando a resistência dos alunos às modalidades predefinidas.

Na turma do 9º ano, o planejamento foi mais simples, mas exigiu a criação de uma maior variedade de exercícios para atender aos diferentes níveis de desenvolvimento. Isso obrigou uma abordagem abrangente, com inclusão de variantes e condicionantes para satisfazer as necessidades individuais dos alunos.

### **3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem**

Segundo Silva e Delgado (2018), o ensino e a aprendizagem constituem um sistema de comunicação intencional que ocorre dentro do ambiente escolar, onde são utilizadas estratégias para estimular a aprendizagem. Nesta dinâmica, é essencial que tanto o aluno quanto o professor desenvolvam estratégias para atingir os objetivos estabelecidos (Silva & Delgado, 2018). Por isso, os professores devem estar familiarizados com diversas abordagens pedagógicas para assegurar o sucesso dos seus alunos (Pereira, 2019). Para os professores estagiários, é especialmente importante intervir de forma autônoma nas turmas, permitindo-lhes experimentar como as suas decisões e estratégias influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

O processo de ensino deve, na minha ótica, transcender as práticas mecânicas. A competência para ser um bom professor requer a compreensão de que ao longo da jornada docente, enfrentaremos diversos desafios e obstáculos. O professor não é o único detentor do conhecimento, mas sim um mediador do processo de aprendizagem, que irá guiar e orientar os alunos em toda a sua evolução (Silva & Delgado, 2018).

Além de transmitir conteúdos, o professor encontra-se num constante desenvolvimento de novas habilidades, especialmente no EP. Atualmente, ser professor exige uma contínua reinvenção e adaptação às mudanças, implicando um pensamento crítico e criativo. É essencial interligar os conteúdos lecionados com as dinâmicas da sociedade, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante.

Ao longo do ano letivo, essa abordagem foi implementada através de diálogos com os alunos e questionamentos sobre as suas experiências em atividades extracurriculares e desportivas. No início de algumas aulas, recorria a perguntas sobre as suas experiências pessoais em competições desportivas do fim de semana, abordando tanto o desempenho quanto os sentimentos em relação aos resultados, por exemplo.

Durante o EP, os professores estagiários tiveram ampla autonomia no planejamento, implementação e avaliação das atividades, permitindo-lhes compreender as consequências das escolhas feitas. A liderança do professor, a sua comunicação e o *feedback* fornecido foram fundamentais para orientar o ensino e a dinâmica das aulas. As abordagens foram ajustadas às especificidades das duas turmas, proporcionando uma experiência enriquecedora com uma variedade de estilos de ensino e exercícios.

O processo de ensino-aprendizagem é complexo, exigindo que o professor considere instrução, demonstração, *feedback*, organização da aula, manutenção da disciplina e criação de um ambiente de aprendizagem adequado. A preparação cuidadosa das aulas é crucial para um ensino eficaz e coerente, prevenindo e gerindo desafios que possam comprometer o PDA e a qualidade da aprendizagem.

As primeiras aulas foram essenciais para compreender a dinâmica de cada turma, identificar desafios e discernir as motivações e expectativas dos alunos. Rapidamente, estabeleceram-se vínculos positivos com os estudantes, embora alguns alunos apresentassem maior resistência, principalmente no 9º CF, devido às suas personalidades ou à relutância em serem ensinados por professores estagiários.

A abordagem inicial com a turma do 12º AF foi baseada em informações que indicavam comportamento exemplar e valores positivos, permitindo uma intervenção menos rígida. A receptividade da turma foi positiva, embora tenha enfrentado desafios com um aluno específico, que se mostrou desafiador, pouco motivado e disruptivo. Tentei adotar estratégias para lidar com esses comportamentos sem prejudicar o ambiente da aula. Com o tempo, adaptamo-nos e desenvolvemos uma relação mais positiva, resultando num ambiente propício ao desenvolvimento académico e interpessoal, apesar do esforço inicial necessário.

Com a turma do 9º CF, a abordagem inicial foi realizada conjuntamente por todos os professores estagiários, dificultando a perceção imediata da receptividade dos alunos. Conforme orientações do professor José Pedro Fernandes, a turma não apresentava comportamentos negativos significativos, sugerindo um ambiente inicialmente pouco desafiador neste aspeto. Contudo, havia expectativas de desempenho abaixo da média e algumas dificuldades em termos de empenho e motivação. Surpreendentemente, a impressão inicial durante a primeira abordagem foi positiva, embora pouco representativa pelo facto de a lecionação individual não ser tão recorrente. A interação e o estabelecimento de vínculos com os alunos ocorreram posteriormente, durante as aulas ministradas individualmente por cada estagiário.

Ao abordar cada elemento do processo de ensino-aprendizagem, é fundamental considerar aspetos como a definição de regras e rotinas, a gestão eficaz da turma, a seleção e adaptação dos exercícios propostos, a comunicação clara dos objetivos, a explicação e demonstração dos exercícios, o fornecimento de *feedbacks* construtivos e a habilidade de adaptar a aula às necessidades e dificuldades identificadas.

Como forma de assegurar a eficácia e organização do ensino, foram implementadas rotinas nas primeiras aulas, incluindo a atribuição de responsabilidades na gestão do material, como no caso concreto do Ténis, onde os alunos recolhiam e arrumavam as raquetes no início e no final de cada aula.

Estabeleceram-se normas de segurança e uso de equipamento, como cabelos apanhados, proibição de acessórios e uso de material inadequado.

Os alunos do 12<sup>o</sup> ano aderiram prontamente, enquanto os do 9<sup>o</sup> ano inicialmente resistiram, mas aceitaram após algum diálogo. A escola também instituiu rotinas para as aulas de Educação Física, garantindo tempo para preparação e higiene. Durante as aulas, outra das rotinas estabelecidas, foi o procedimento de reunir junto da professora assim que lhes é dada essa ordem, como forma de promover o respeito e a disciplina.

Para uma gestão eficaz da turma, é essencial reconhecer a diversidade de níveis de desenvolvimento dos alunos e adaptar os exercícios às suas necessidades. Inicialmente, utilizou-se a estratégia de sequenciação e repetição de exercícios, solicitando aos alunos que repetissem um exercício anteriormente desenvolvido antes de introduzir uma nova variante. Esse método manteve o interesse e a atenção dos alunos, facilitando a aquisição progressiva de conhecimentos. No 9<sup>o</sup> CF, a aplicação de exercícios com múltiplas variantes mostrou-se especialmente benéfica retirando alguma desmotivação ou desinteresse que pudesse existir inicialmente. Na primeira modalidade lecionada, foi necessário ajustar a gestão da turma devido a disparidades no desempenho e tensões internas.

No início do estágio, o planeamento das atividades apresentou-se como um desafio significativo, pois havia preocupações quanto à sua eficácia em condições reais. No entanto, uma abordagem cuidadosa e reflexiva permitiu ajustar os exercícios às necessidades e limitações dos alunos, resultando em maior confiança e clareza na definição dos objetivos. Foi necessário adaptar os exercícios para responder às diferentes realidades das turmas, diversificando as atividades e ajustando-as ao nível de habilidade dos alunos, visando promover o seu desenvolvimento e evitar o desinteresse pelos conteúdos. É crucial encontrar um equilíbrio entre desafiar os alunos e evitar a sobrecarga, garantindo estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem e promovam a realização dos objetivos educacionais (Tinning, 2009).

Antes de se iniciar qualquer exercício, houve uma apresentação clara dos objetivos e metas da UD, relacionando-os com os conhecimentos prévios e com a revisão de conteúdos anteriores. Utilizaram-se estratégias como o questionamento para reforçar aspetos que pudessem gerar dúvidas. Com os alunos do 9<sup>o</sup> ano, foi necessário explicar os objetivos de forma mais simplificada, incorporando demonstrações práticas. No caso do 12<sup>o</sup> ano, os objetivos foram delineados com clareza, e as dúvidas foram esclarecidas com demonstrações práticas.

Em ambas as turmas, a compreensão foi aprimorada quando os objetivos foram acompanhados pela demonstração das funções específicas de cada aluno e pelo balanço final no término de cada exercício.

Durante a parte fundamental da aula, foi necessário fazer uma seleção criteriosa e sintetizar as informações de três elementos cruciais sendo eles a identificação do exercício propriamente dito, o objetivo a alcançar e os critérios de sucesso associados. Esta abordagem permitiu reduzir o tempo dedicado à instrução, sem comprometer as ideias previamente estipuladas, e aumentou o tempo disponível para a aprendizagem dos alunos. Além disso, observou-se uma diminuição nos comportamentos inadequados, muitas vezes causados por discursos longos e excesso de informação desnecessária.

Do meu ponto de vista, enquanto professora estagiária é extremamente importante que haja confiança no que está a ser transmitido. Isso requer uma preparação prévia cuidadosa, feita com rigor e qualidade, pois só assim se consegue atingir a excelência e melhorar efetivamente o processo de ensino-aprendizagem.

Para garantir que a explicação dos exercícios fosse compreendida por todos os alunos, foi essencial utilizar demonstrações práticas. Em muitos casos, as demonstrações foram conduzidas pelos próprios alunos, tal como aconteceu no 2º ciclo, especialmente com aqueles que apresentavam dúvidas. Esse método foi aplicado de forma consistente em ambas as turmas, sem grandes discrepâncias entre os dois grupos de alunos. Uma das dificuldades superadas por meio dessas demonstrações foi a presença de alunos estrangeiros na turma do 9º ano, cuja compreensão poderia ser afetada por diferenças de terminologia ou abordagens.

Portanto, a demonstração e exemplificação representaram ferramentas facilitadoras para a compreensão e realização das tarefas, combinando a instrução verbal com a percepção visual.

Na modalidade de Ginástica Acrobática e de Ginástica de Solo, foi necessário um cuidado redobrado na demonstração dos exercícios devido aos riscos associados ao não cumprimento das regras de segurança. Estas modalidades tendem a gerar mais receio entre os alunos em comparação com outras modalidades lecionadas, como o Corfebol ou o Voleibol. Para mitigar esses receios, a estratégia adotada envolveu uma abordagem gradual nas demonstrações.

Inicialmente, os exercícios foram demonstrados por mim, para que os alunos percebessem que, cumprindo rigorosamente todos os aspectos críticos de execução, não haveria riscos. Posteriormente, selecionaram-se alunos com maior aptidão para determinados movimentos, com o objetivo de encorajar os restantes colegas.

Observou-se também que quando os exercícios são demonstrados por alunos considerados "líderes" na turma, os outros alunos tendem a prestar mais atenção e a assimilar melhor a informação transmitida.

Para além do supracitado, ao realizar uma demonstração de um exercício, é crucial respeitar determinados critérios para garantir a eficácia da explicação. A projeção da voz deve ser adequada, especialmente se a aula estiver a ser lecionada num espaço exterior. O posicionamento no espaço é igualmente importante, evitando virar as costas aos alunos ou estar num local que não seja apropriado para o exercício em questão. A escolha do vocabulário é outro aspeto fundamental, pois, muitas vezes, há uma tendência para simplificar ou infantilizar a linguagem, partindo do pressuposto de que os alunos podem não compreender termos mais complexos. Esta abordagem deve ser evitada e desmistificada desde cedo, promovendo o uso de um vocabulário apropriado e preciso.

Durante as aulas em espaços exteriores ou em locais com mais de uma turma a trabalhar simultaneamente, é essencial minimizar fatores de distração, evitando posicionar os alunos de frente para o sol ou para outra turma em atividade. Em ambas as turmas, houve a necessidade de reposicionar alguns alunos, afastando-os dos colegas mais próximos para reduzir distrações e comportamentos indesejados. Ao cumprir estes critérios e indicadores, é possível manter a turma mais focada, concentrada e interessada no conteúdo que está a ser transmitido, promovendo um ambiente de aprendizagem mais produtivo e eficaz.

Para além da demonstração ser um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, a transmissão de *feedbacks* e informações sobre o desempenho dos alunos ao longo dos exercícios e da aula é igualmente determinante. O *feedback* tem a função essencial de capacitar os alunos na autoavaliação das suas respostas, estabelecendo uma estrutura de referência que lhes permita identificar erros e áreas de melhoria (Bangert-Drowns et al., 1991). Adicionalmente, a transmissão deles é benéfica para a aprendizagem, pois aumenta o esforço cognitivo do aluno, especialmente no desenvolvimento de capacidades de análise do seu comportamento e desempenho (Evans, 2013).

Durante o EP, a estratégia de fornecer *feedbacks*, reconhecida pela sua importância para a performance dos alunos, foi amplamente adotada. Estes eram geralmente individuais, mas em casos de dificuldades generalizadas, eram transmitidos coletivamente. Um conhecimento profundo da modalidade lecionada permitiu identificar rapidamente as falhas.

Além dos *feedbacks* corretivos, foram também transmitidos *feedbacks* motivacionais para fortalecer a autoconfiança dos alunos com mais dificuldades.

Conhecer o perfil e a personalidade de cada aluno é crucial, especialmente na fase inicial, que é, naturalmente, desafiadora. Na turma do 9º ano, por exemplo, algumas alunas não gostam de ser corrigidas na presença de colegas rapazes. Nesses casos, deve existir uma flexibilidade na escolha do método de correção.

Embora a dinâmica do exercício ou o espaço possam dificultar essa atenção, a sensibilidade às preferências individuais é essencial para promover respeito e a compreensão, facilitando a receção dos *feedbacks*. Ajustar as estratégias de correção de acordo com as personalidades e sensibilidades dos alunos contribui significativamente para um processo de ensino-aprendizagem mais harmonioso e produtivo (Siedentop, 2009).

Um dos momentos em que senti maiores dificuldades na transmissão de *feedbacks* foi no início do ano letivo, durante as aulas de Futebol com a turma do 12º ano. Estas dificuldades surgiram pelo facto de muitos alunos já estarem envolvidos na modalidade fora do contexto escolar e, frequentemente, me desafiarem com perguntas específicas sobre o futebol ou sobre o meu conhecimento da modalidade. Tal situação pode ter contribuído para um certo grau de inibição da minha parte e para um receio maior em corrigir determinados aspetos. No entanto, essa dificuldade foi progressivamente superada à medida que percebi a importância de uma preparação específica e detalhada.

Ao investir tempo na preparação concreta e específica das modalidades, consegue-se adquirir os conhecimentos necessários para a prática, alinhados com os objetivos definidos pelas aprendizagens essenciais. Esta abordagem não só me permitiu sentir mais confiante na transmissão de *feedbacks* como também consolidou a minha autoridade e credibilidade perante os alunos, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Mais importante do que simplesmente transmitir *feedback* é assegurar que este é compreendido e resulta num retorno positivo. Para tal, o professor deve garantir que o aluno entenda claramente as indicações fornecidas.

Para cumprir eficazmente todo o processo de ensino e aprendizagem, é crucial compreender as necessidades da turma e criar um ambiente propício à prática. Nesse contexto, a realização de avaliações formativas iniciais com rigor é fundamental. Estas avaliações permitem interpretar os resultados e desenvolver uma UD direcionada para essas necessidades específicas. Após a realização das avaliações, é possível classificar e agrupar os alunos por níveis de desenvolvimento, facilitando assim o processo de ensino. Desta forma, consegue-se atender às diversas necessidades da turma, sem negligenciar dificuldades mais básicas em detrimento de questões mais avançadas.

A organização da turma em grupos foi inicialmente feita com autonomia dos alunos. Contudo, com o decorrer das aulas, constatou-se que essa abordagem nem sempre era eficaz para trabalhar com diferentes níveis de habilidade.

De acordo com Lou et al. (2000), grupos homogêneos são mais eficazes para trabalhar conteúdos específicos ou quando existe um grupo com dificuldades semelhantes, enquanto grupos heterogêneos promovem capacidades como o respeito pela diferença, a inclusão e a ajuda.

Na turma do 12º ano, a organização por grupos nunca apresentou problemas, sendo os alunos sempre respeitosos e disciplinados. No entanto, na turma do 9º ano, essa organização não foi tão linear devido a conflitos entre alguns alunos. Nesses casos, uma postura mais rígida e menos flexível resultou no cumprimento das orientações, embora em situações de jogo houvesse a tendência de evitar passar a bola a determinados colegas. Para contornar essas situações, foram aplicadas condicionantes como a regra de que a bola deveria passar por todos os alunos antes do remate, como no caso do Andebol.

O processo de ensino-aprendizagem com a turma do 12º ano foi bastante positivo, facilitado pela responsabilidade sobre uma turma exemplar, o que favoreceu a integração e o respeito mútuo. As aulas foram dinâmicas, com participação ativa dos alunos, resultando no cumprimento dos objetivos e numa postura aplicada.

Em contraste, a turma do 9º ano apresentou desafios maiores em termos de gestão de tempo, turma e motivação, mas a experiência foi positiva para a minha evolução como professora e para o desenvolvimento dos alunos.

#### **3.1.2.4. Avaliação**

Avaliar implica recolher e interpretar dados com base em critérios específicos para orientar as decisões que influenciam a organização e o progresso do processo de ensino e aprendizagem (Fernandes, 2019). Segundo Nobre (2015), cada processo de avaliação desempenha funções pedagógicas distintas.

A primeira avaliação desenvolvida em contexto de EF denomina-se por avaliação formativa inicial e tem como principal objetivo direcionar o desenvolvimento futuro dos alunos, ajudando a identificar necessidades, limitações e áreas de melhoria desde o início do processo de ensino e aprendizagem.

De seguida, é feita também uma avaliação formativa com o objetivo de orientar os processos de aprendizagem de forma contínua e ao longo de todas as aulas, permitindo um melhor desenvolvimento e aprimoramento das competências dos alunos e dos objetivos previamente definidos.

Por fim, existe ainda uma terceira avaliação, designada de avaliação sumativa, que, como o próprio nome indica, trata-se de um momento que irá permitir certificar e validar as competências adquiridas através de alguns indicadores concordantes com aqueles que estão definidos nas Aprendizagens Essenciais. Representa também uma avaliação final, pelo que deve ser realizada no final de um ciclo ou de uma UD.

Durante o EP, as avaliações foram conduzidas rigorosamente em ambas as turmas. A avaliação formativa inicial teve como objetivo primordial conhecer os alunos, compreender a dinâmica da turma e determinar o ponto de partida para a abordagem pedagógica. Esse conhecimento prévio revelou-se crucial para organizar a aprendizagem de forma coerente e eficaz, sendo realizada no início de todas as UD ministradas. No 9º ano, essa avaliação abrangeu modalidades como Andebol, Voleibol, Basquetebol, Ginástica Acrobática e de Solo, Ténis e Tag-Rugby. Já no 12º ano, as modalidades foram semelhantes, com exceção do Corfebol em substituição ao Basquetebol, e sem a inclusão do Tag-Rugby, encerrando o ano com Ténis.

Além disso, no início do primeiro período, foi realizada a avaliação do programa FitEscola, proposto pelo Ministério da Educação, que avaliou aptidão aeróbia, composição corporal e aptidão neuromuscular. Este momento permitiu organizar os alunos por níveis de desempenho (introdutório, elementar ou avançado), proporcionando uma análise individual e conjunta da turma (Anexo 8).

A avaliação formativa desempenha um papel fundamental na regulação da aprendizagem, orientando as opções curriculares, metodológicas e pedagógicas e integrando-se no processo de ensino e aprendizagem para ajustar as necessidades formativas dos alunos uma vez que é feita ao longo de todo o ano letivo (Araújo et al., 2016). Esta avaliação é contínua e interativa, focando-se mais no processo do que no resultado, e envolve a participação ativa dos alunos para que possam melhorar (Fernandes, 2019).

Durante o estágio, a avaliação formativa foi aplicada ao longo de todo o ano letivo, acompanhando o desenvolvimento, empenho e a participação dos alunos, garantindo que o ensino se adaptava às diferenças individuais observadas.

A avaliação sumativa, realizada no final de cada UD, é fundamental para avaliar e classificar as competências, saberes e capacidades adquiridas pelos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem (Neves & Ferreira, 2015). Este tipo de avaliação serve como um balanço final dos segmentos de aprendizagem, fornecendo um juízo global sobre a aquisição de conhecimentos, competências e atitudes dos alunos. É esperado que, ao concluir a UD, os alunos tenham assimilado plenamente os conteúdos ensinados, permitindo-lhes obter a melhor classificação possível. No entanto, a avaliação formal dos discentes apresenta desafios significativos, especialmente na

quantificação do empenho, do interesse e do envolvimento demonstrado nas diversas tarefas executadas, exigindo um esforço considerável para garantir que todas as habilidades e competências adquiridas sejam justamente ponderadas.

Para que este processo de avaliação seja afinado e haja o menor erro associado, foi desenvolvida uma grelha com vários critérios e objetivos condizentes com os pré-estabelecidos (Anexo 9) para que houvesse mais objetividade na avaliação propriamente dita.

Na ESFHP os critérios de avaliação final dos alunos já estavam previamente definidos e foram estabelecidos com base em três dimensões: cognitiva, psicomotora e socioafetiva.

A dimensão cognitiva, que contribuiu com 20% da nota, foi avaliada através de testes teóricos, relatórios de aula quando, por algum motivo, os alunos estavam impossibilitados de fazer prática desportiva e questionamentos diretos em aula.

A dimensão psicomotora, representando 60% da nota, refletiu a prática das modalidades desenvolvida ao longo do ano letivo.

Por fim, a dimensão socioafetiva, com um peso de 20%, avaliou a assiduidade, pontualidade, empenho e responsabilidade dos alunos.

Para os alunos com atestado médico prolongado (maior ou igual a um mês), a avaliação foi ajustada para 90% da dimensão cognitiva e 10% da dimensão socioafetiva.

A avaliação cognitiva foi realizada formalmente todos os períodos através de testes escritos para aferir os conhecimentos adquiridos. Por outro lado, a avaliação psicomotora foi baseada tanto em avaliações práticas formais, conforme mencionado anteriormente, quanto na observação contínua durante as aulas. Estas avaliações práticas permitiram aos alunos demonstrar o que aprenderam em cada modalidade específica, refletindo as atividades realizadas em contexto de aula.

A avaliação socioafetiva foi continuamente monitorizada em cada aula, registrando todas as componentes presentes nesta dimensão, desde o comportamento dos alunos até à assiduidade e pontualidade.

### **3.2. Área II- Participação na Escola e Relação com a Comunidade**

Neste tópico serão abordadas todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo. Inicialmente será abordada a intervenção ao nível do DE, a intervenção e o acompanhamento feito à Direção de Turma que neste caso, foi realizado com a turma do 12º AF e, por fim, será feita uma breve exposição sobre a integração no meio escolar e como foi o envolvimento com toda a comunidade.

### **3.2.1. Desporto Escolar**

Para complementar as atividades curriculares dos ensinos básico e secundário, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas devem promover ações que favoreçam a formação integral e a realização pessoal dos alunos. Assim, os estabelecimentos de ensino são incentivados a promover iniciativas de educação cultural e artística, educação física e desporto escolar, educação para a cidadania, bem como programas de inserção e participação na vida comunitária. Estas atividades visam, em particular, a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos alunos (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho). Além disso, conforme indicado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), o DE desempenha um papel crucial na promoção da saúde e da condição física dos jovens.

O DE incentiva a criação de hábitos motores e destaca o desporto como um elemento cultural. O objetivo primário é permitir que os alunos desenvolvam competências como autonomia, responsabilidade, sentido crítico, cooperação, criatividade, controlo emocional, apreciação do prazer, perceção e gestão do risco, envolvimento na competição e superação pessoal. Estes elementos são fundamentais para a formação de adultos saudáveis e bem preparados para a sociedade (Carvalho et al., 2013).

Acrescenta-se ainda que, de acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, o DE é concebido como um conjunto de práticas desportivas e recreativas que complementam o currículo e ocupam os tempos livres dos alunos. Este conjunto de atividades é um complemento curricular e uma forma de ocupação dos tempos livres dos alunos. É ainda consensual que a participação nestas atividades seja voluntária e baseada na escolha dos estudantes, sendo elas integradas no plano de atividades da escola e coordenadas dentro do sistema educativo.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, secção II, artigo 10.º, o desenvolvimento do DE é estruturado em dois níveis distintos. O primeiro nível envolve um conjunto de atividades formativas e recreativas sistemáticas, que incluem treino e competição, organizadas conforme um horário semanal e especificadas num plano e programa anual integrado no plano de atividades da escola. O segundo nível refere-se à participação das escolas em diversos quadros competitivos a nível local, regional ou nacional, organizados conforme as iniciativas e regulamentos das escolas, das direções regionais de educação e da Direção-Geral dos Ensinos Básicos e Secundários.

O AEFHP dispõe de uma ampla oferta educativa no âmbito do DE, apresentando onze modalidades distintas: Basquetebol, Voleibol, Multiatividades ao ar livre, Atletismo, Ténis de Mesa, Ginástica, DE para a comunidade, Badminton, Futsal,

Boccia e Atividades Rítmicas Expressivas. No entanto, na ESFHP, apenas cinco destas modalidades são atualmente oferecidas: Basquetebol, Voleibol, Ténis de Mesa, Badminton e Futsal. De salientar ainda que, os escalões são variados contando com um número de participantes inscritos bastante significativo (Anexo 10).

No início do ano letivo, foi-nos apresentada a oportunidade de acompanhar qualquer um dos Grupos-Equipa disponíveis na ESFHP. Após uma análise cuidadosa das modalidades oferecidas, o núcleo de estágio tomou a decisão consciente de acompanhar o orientador cooperante, José Pedro Fernandes, no Grupo-Equipa de Badminton. Esta escolha foi feita com base em considerações criteriosas sobre as potencialidades formativas da modalidade e a experiência enriquecedora que proporcionaria.

O grupo-equipa de Badminton, composto por mais de trinta atletas de diferentes idades e géneros, revelou-se um ambiente dinâmico e diversificado, permitindo-nos vivenciar uma experiência educativa profunda e gratificante. Esta decisão refletiu não apenas uma preferência pessoal, mas também um compromisso com o desenvolvimento profissional e a promoção do desporto escolar.

Relativamente ao horário dos treinos, estes decorriam todas as terças-feiras, das 13h30 às 14h15, e quartas-feiras, das 13h30 às 15h00. Esta organização foi cuidadosamente planeada para permitir que os alunos conciliassem os treinos de Desporto Escolar com outras atividades extracurriculares, sem interferir com os horários de transporte escolar. Esta organização revelou-se eficaz, refletindo-se na participação assídua de vários alunos nos dois horários disponíveis. Nas primeiras semanas houve sempre alunos novos a querer experimentar a modalidade devido ao mediatismo das redes sociais utilizado na divulgação desta modalidade (Anexo 11).

Os treinos ocorreram num dos ginásios interiores da ESFHP (Ginásio Grande) onde foi possível implementar treinos estimulantes e descontraídos, sem comprometer os objetivos de desenvolvimento e progressão dos alunos. Estes treinos foram desenvolvidos para manter os alunos motivados, aumentando o seu interesse pela prática desportiva, enquanto promoviam um desenvolvimento eficaz das suas competências na modalidade de Badminton.

Inicialmente, sob a orientação do professor cooperante, observámos atentamente os treinos, analisando a dinâmica adotada. Gradualmente, começámos a intervir de forma mais autónoma, acompanhando individualmente cada aluno auxiliando nas suas necessidades específicas. Uma vez que existiam alguns alunos com experiência na modalidade do ano anterior, o professor focou-se na progressão destes, enquanto o NEEF se dedicou aos alunos que estavam a iniciar na modalidade.

No primeiro período, sem competições iminentes, os treinos focaram-se em abordar as dificuldades e lacunas dos alunos.

No segundo e terceiro períodos, foram realizadas diversas competições destinadas tanto aos alunos iniciados como aos juvenis. A seleção dos participantes para estas provas foi baseada na assiduidade e no empenho demonstrados nos treinos, uma vez que o regulamento estabelece um número limitado de vagas disponíveis. Desta forma, nos Anexos 12 e 13, encontram-se incluídas duas imagens referentes a duas das oito competições que tivemos o privilégio de acompanhar.

No que diz respeito às competições, a primeira delas, destinada aos alunos iniciados, ocorreu na ESFHP. Nesse sentido, o professor responsável, em colaboração com os professores estagiários, encarregou-se da sua organização. Para tal, foi preciso reorganizar o equipamento no pavilhão da escola, de modo a otimizar o espaço disponível e garantir o funcionamento de três campos simultaneamente, facilitando assim toda a dinâmica do evento. Na segunda jornada concentrada de Badminton para o escalão de iniciados, realizada no dia 6 de fevereiro, houve uma pequena deslocação à escola vizinha, Escola Secundária Campos Melo. Para finalizar esta primeira fase de jornadas concentradas, existiu ainda uma terceira jornada concentrada para este escalão, realizada na Escola Básica nº2 do Paul.

Por fim, e tendo um dos alunos conseguido o apuramento para a fase distrital, houve uma última deslocação, neste caso, a Castelo Branco, à Escola Básica Faria de Vasconcelos.

Para o escalão de Juvenis, a primeira jornada concentrada ocorreu na ESFHP sob a organização do NEEF, embora o acompanhamento tivesse sido apenas feito pelo professor responsável pelo Grupo-Equipa. Na segunda jornada houve, novamente, a deslocação à Escola Secundária Campos Melo, com uma participação ativa de todos os estagiários no acompanhamento aos atletas durante a competição. Por fim, a terceira jornada concentrada realizou-se na Escola Básica e Secundária Pedro Álvares Cabral, em Belmonte.

Tendo existido vários alunos apurados para a fase seguinte, houve no dia 11 de abril uma fase distrital na Escola Básica e Secundária Pedro da Fonseca, em Proença-a-Nova.

Ao longo de todos os encontros realizados, os professores estagiários assumiram a responsabilidade de organizar todo o equipamento e material de jogo na véspera dos eventos. No último treino anterior às competições, foi entregue aos alunos um documento que continha os termos de responsabilidade e a autorização de saída. Durante as competições propriamente ditas, a intervenção junto dos alunos consistiu

na transmissão de *feedbacks* motivacionais e corretivos. Esta abordagem fomentou uma ligação particular com eles, o que se revelou extremamente positivo.

### **3.2.2. Intervenção na Escola**

A ESFHP dedica-se empenhadamente a dinamizar atividades para os seus alunos, com o intuito de fomentar o seu desenvolvimento integral e elevar as suas taxas de sucesso, enquanto promove um ambiente educativo positivo e propício ao bem-estar. Contudo, reconhecendo que não são apenas os alunos que beneficiam destas experiências enriquecedoras, o NEEF concebeu um conjunto de propostas que trazem benefícios tanto para alunos como para professores, técnicos e assistentes operacionais.

#### **I Encontro de Regresso à Escola- 14 de setembro de 2023**

Para marcar a abertura do ano letivo 23/24, o AEFHP organizou o I Encontro "Regresso à Escola" no dia 14 de setembro (Anexo 14), proporcionando um momento de convívio entre os diversos membros da comunidade escolar.

O evento teve início com uma sessão de abertura no auditório da ESFHP, liderada pelo diretor da escola, Marco Santos. Seguiu-se uma apresentação sobre o tema "A astronomia nos Lusíadas", conduzida por Carlota Simões. Após a sessão, ocorreu um breve convívio na sala dos professores, que serviu como *coffee break*. Na segunda parte do evento, Nuno Garcia abordou o tema "A internet é um ser vivo". Durante a tarde, foram realizadas as últimas duas sessões. A primeira, sobre "Educação STEAM", foi conduzida por Pedro Pombo, e a última sessão, sobre "O que será o jornalismo sem jornalistas?", ficou a cargo do professor João Canavilhas.

Este evento foi bem recebido pelo núcleo de estágio, tendo sido o primeiro contacto com a comunidade escolar, o que facilitou a integração na escola.

#### **Corta-Mato Escolar**

No dia 16 de novembro, realizou-se o Corta-Mato Escolar da ESFHP, com a participação de mais de 100 alunos. Sendo o primeiro evento em que o NEEF participou na organização propriamente dita, o professor responsável solicitou que ajudássemos na distribuição dos lanches. Esta função permitiu-nos observar o funcionamento de um evento desta magnitude e compreender as responsabilidades associadas à organização de tantos participantes. Além da distribuição de lanches, o NEEF acompanhou alguns alunos antes e após a prova, fornecendo *feedbacks* motivacionais.

Embora a nossa intervenção não tenha sido muito significativa, foi um valioso momento de aprendizagem e enriquecimento.

## **Torneio de Badminton**

O torneio teve lugar no dia 6 de dezembro de 2023, durante o horário do desporto escolar das quartas-feiras (13:30h – 15:00h). Participaram doze alunos e professores, e mantiveram todos, ao longo do evento, uma conduta correta e respeitosa com todos os adversários.

## **“Música! As escolhas de...”**

Esta rubrica, inicialmente lançada em 2020 e associada a sugestões de leitura, música e cinema, foi direcionada, neste ano letivo, para os gostos musicais, proporcionando um melhor conhecimento das figuras que constituem o AEFHP. O formato consistiu na publicação semanal de dez músicas, duas por dia, acompanhadas de uma breve descrição que permitia ao leitor compreender a razão por trás da escolha de cada música.

Tive o privilégio de ser a primeira pessoa a participar nesta rubrica, o que me deixou bastante entusiasmada e lisonjeada pelo carinho recebido durante e após a divulgação das minhas escolhas. Além da seleção musical, foi necessário escrever uma breve autobiografia, permitindo que todos nos conhecessem um pouco melhor e compreendessem as motivações de tais escolhas.

## **Mega Sprinter Distrital**

O Mega Sprinter é um evento que abrange cinco provas específicas de atletismo: Mega Sprint, Mega Salto, Mega Km, Mega Lançamento Vortex e Mega Lançamento de Precisão. A fase distrital da CLDE de Castelo Branco realizou-se na Covilhã, contando com a participação de centenas de alunos. A intervenção do NEEF nesta atividade foi bastante direta, acompanhando todos os alunos da ESFHP que competiram nas diversas provas (Anexo 15).

Embora a organização do evento não estivesse sob nossa responsabilidade, foi extremamente enriquecedor compreender a dinâmica envolvida na realização deste tipo de competições.

## **Semana da Saúde e Bem-Estar**

O NEEF, a convite da organização, integrou o painel de palestrantes numa conferência sobre o tema "Estilo de Vida Saudável". Esta conferência fez parte de uma semana de atividades relacionadas com a Saúde e o Bem-Estar, que decorreu de 22 a 26 de abril. Durante esta semana, realizaram-se diversas atividades, incluindo um workshop de massagem com velas, uma conferência sobre estilos de vida saudáveis

com foco nos ginásios, uma sessão prática de *yoga*, um *workshop* de medicina tradicional chinesa, venda de cosméticos produzidos pelos alunos, rastreios aos parâmetros biofisiológicos, massagens desportivas e de relaxamento, e tratamentos faciais.

Este evento proporcionou uma oportunidade valiosa para transmitir uma mensagem importante aos alunos, destacando os riscos do sedentarismo e dos maus hábitos de vida (Anexo 16).

### **“Educação Física na Biblioteca”**

Em colaboração com a Equipa da Biblioteca Escolar da ESFHP, o NEEF propôs uma atividade intitulada de “Educação Física na Biblioteca” (Anexo 17). Esta atividade decorreu nos dias 24 de abril e 7 de maio onde foram apresentados os temas “Desportos de aventura: Racionalizar o Risco” apresentado por mim, “Nutrição e Alimentação: Do Cidadão Comum ao Atleta” e, por fim, “Evolução Histórica do Desporto: Do Homem Pré-histórico ao Atleta Contemporâneo”.

Esta foi uma experiência memorável que permitiu transmitir, para cerca de 50 alunos por sessão, alguns conhecimentos que estes desconheciam. Inicialmente, sentiu-se uma certa apreensão devido à pressão de preparar uma palestra, mas a experiência revelou-se extremamente positiva, aumentando a minha confiança para futuros eventos desta natureza, que até então não eram os meus preferidos.

No final da atividade, o *feedback* recebido foi bastante positivo, confirmando o sucesso da iniciativa.

### **Heitoríadas/e-Heitoríadas**

As Heitoríadas (Anexo 18), iniciadas pelo GDEF em 2019, retomaram-se a 3 de maio após a pandemia, sendo um momento positivo para a comunidade escolar. Participar de forma ativa na organização foi um privilégio. O evento começou com uma concentração e desfile até ao Complexo Desportivo da Covilhã. Após a abertura, iniciaram-se provas como escalada, *curling*, orientação, corrida de sacos, jogo da corda e gira-vólei, para além das provas propriamente ditas e de um torneio de gira-vólei. Na parte da tarde, as atividades continuaram com *laser run* e aeróbica, culminando na entrega de prémios e cerimónia de encerramento com uma aula de aeróbica. A organização foi exemplar, promovendo o desporto e o espírito comunitário.

Simultaneamente, ocorreram as e-Heitoríadas, focadas em testar conhecimentos desportivos da comunidade escolar, com um público mais amplo. Este ano, as e-Heitoríadas centraram-se nos Jogos Olímpicos, em consonância com o ano olímpico.

## **“Diálogos com o Desporto”**

A atividade "Diálogos com o Desporto" ocorreu no dia 15 de maio no auditório da ESFHP, organizada pelo NEEF (Anexo 19). Este evento contou com a presença de Sérgio Mendes, professor de História, dirigente da APAF e ex-árbitro de futsal.

O tema central, "Arbitragem no Futebol: História e Atualidade," abrangeu uma série de tópicos relevantes, incluindo o percurso profissional, académico e desportivo de Sérgio Mendes. Além disso, explorou a evolução da arbitragem desde o século passado até os dias atuais, discutindo os desafios contemporâneos enfrentados nesta área.

Tive, a convite do professor José Pedro, o privilégio de fazer a apresentação do convidado, o que contribuiu, mais uma vez, para o meu desenvolvimento profissional.

## **“Orienta-te”**

A atividade “Orienta-te”, organizada pelo NEEF, decorreu nas manhãs dos dias 17 e 21 de maio. No primeiro dia, participaram as turmas do 12ºB, TD9 e 12ºA, enquanto no segundo dia, a participação foi do 9ºC e 12ºC.

Esta atividade de orientação utilizou a aplicação “*Torientering*”, que permite criar percursos baseados em imagens de satélite. Após a criação do percurso, a aplicação gerou códigos QR para cada ponto, que foram impressos e distribuídos pelos locais indicados no mapa pelos professores estagiários.

Para participar, os alunos instalaram a aplicação nos seus telemóveis, através da qual acederam ao mapa e leram os códigos QR. A aplicação registou o tempo de realização do percurso e verificou se todos os pontos foram atingidos, permitindo uma avaliação precisa da atividade.

Esta experiência proporcionou aos alunos um envolvimento prático com a orientação e a utilização de tecnologia no desporto (Anexo 20).

## **Visita de estudo a Penha Garcia**

No dia 29 de maio de 2024, ocorreu uma visita de estudo a Penha Garcia, com partida da ESFHP às 9h00 e regresso previsto para as 17h30. O objetivo da visita foi estimular o contacto com o património geológico e geomorfológico, sensibilizar para a proteção do ambiente e promover estilos de vida saudáveis.

Durante a visita, os participantes realizaram o percurso pedestre "Rota dos Fósseis de Penha Garcia" (Anexo 21), com cerca de 2 km de extensão, com o objetivo de encontrar vestígios de trilobites. Após a atividade de campo, foi realizado um almoço convívio junto à piscina natural de Penha Garcia.

Pessoalmente, foi um momento significativo para fortalecer os laços criados com a turma do 12º A ao longo do ano letivo, permitindo interações mais informais e enriquecedoras fora do ambiente tradicional de aula propriamente dita.

### **Jogos Tradicionais para docentes**

No dia 6 de maio, o NEEF organizou uma atividade na sala dos professores alusiva aos jogos tradicionais (Anexo 22).

Dado o espaço reduzido, o grupo foi criativo e adaptou algumas atividades. Para simular o tiro ao alvo, foi criada uma estação de setas com *íman*, garantindo a segurança dos participantes. Além disso, houve uma estação dedicada a jogos de tabuleiro, nomeadamente damas e xadrez. Por fim, foi implementado um jogo de *curling* adaptado, onde a pontuação era obtida através da multiplicação dos pontos entre os dados e a pontuação do alvo.

A importância deste tipo de atividades é significativa, especialmente durante períodos de elevado stress, como as reuniões de final de ano. Estas atividades proporcionam um momento de descontração, promovendo o bem-estar dos professores. Contribuem ainda para a melhoria do ambiente de trabalho, fortalecendo as relações interpessoais e potenciando um clima escolar mais positivo e colaborativo.

### **Torneio de Encerramento Badminton**

No dia 12 de junho, o NEEF organizou um torneio de encerramento das atividades do grupo-equipa de badminton do DE 23/24. Este torneio contou com a participação do NEEF e de alguns alunos pertencentes ao grupo-equipa (Anexo 23).

### **Torneio de Boccia**

No dia 13 de junho, decorreu o último torneio desportivo planeado para este ano letivo. O evento teve lugar no espaço 1 e a organização esteve integralmente a cargo do NEEF.

Este tipo de evento não só promove a inclusão e a diversidade desportiva, como também permite aos professores estagiários desenvolver competências organizacionais e de gestão de eventos.

### **Jogo de Futsal: Alunas contra Professoras**

O NEEF, em colaboração com a professora Marisa Lourenço, organizou um jogo de futsal, realizado no dia 13 de junho, entre uma equipa de professoras e uma equipa de alunas (Anexo 24). O objetivo desta iniciativa foi promover um ambiente

harmonioso entre docentes e discentes, bem como incentivar a prática de exercício físico, proporcionando um momento de convívio e descontração para toda a comunidade escolar, que teve a oportunidade de assistir e apoiar as equipas participantes.

### **Quiz Desportivo**

No terceiro período, foi realizado um quiz desportivo, nas *stories* da rede social *Instagram*, com 5 questões de escolha múltipla durante os cinco dias da semana. As perguntas do Quiz elaboradas por mim tinham como temática os Desporto de Inverno, nomeadamente, Curling, Esqui Alpino, Snowboard, Patinagem Artística e Bobsleigh.

### **3.2.3. Direção de Turma**

Ao longo dos anos, a legislação relativa ao cargo de Diretor de Turma tem sido objeto de diversas modificações, demandando dos professores que ocupam essa função uma notável capacidade de adaptação (Duarte, 2019). Conforme salientado pelo mesmo autor, a legislação confere ao Diretor de Turma responsabilidades específicas no que diz respeito à coordenação e interação com diversos intervenientes, conferindo a este cargo uma complexidade considerável.

A experiência de assessoria na direção de turma revelou-se enriquecedora ao compreender as exigências associadas a essa função. O diretor de turma desempenha um papel central na escola, atuando como elo entre diversos elementos da comunidade escolar. Segundo o Despacho Normativo n.º 10-B/2018, de 6 de julho e o Regulamento Interno no AEFHP (Concelho Geral, 2021), o diretor de turma, designado anualmente pelo diretor da escola, deve ser preferencialmente um professor profissionalizado de carreira, com boas qualidades humanas e de comunicação. Sempre que possível, é nomeado o professor que já exerceu essas funções no ano anterior, e se houver impedimento por mais de três semanas, outro professor assume as responsabilidades.

O diretor de turma tem um papel fundamental na gestão e acompanhamento dos alunos. As suas responsabilidades incluem convocar e presidir reuniões do conselho de turma, participar em reuniões do conselho de diretores de turma, promover ações para desenvolver o programa da turma, adotar estratégias coordenadas para os alunos, garantir acompanhamento individualizado, otimizar o uso dos recursos da comunidade escolar, manter o registo individual de cada aluno atualizado, lidar com situações disciplinares, coordenar a avaliação dos alunos, supervisionar o plano de acompanhamento pedagógico individual e propor medidas de apoio educativo.

Numa primeira fase, a minha contribuição junto da diretora de turma do 12ºA centrou-se na meticulosa recolha e comparação dos dados fornecidos nas fichas

biográficas dos alunos sob a sua responsabilidade. Este procedimento visou a análise comparativa entre os dados do atual ano letivo e os registos do ano precedente, com especial atenção para possíveis alterações em parâmetros relevantes, como os contactos telefónicos e moradas de residência dos discentes.

Embora a composição da direção de turma tenha permanecido inalterada de um ano letivo para o seguinte, com a entrada de apenas três novos alunos, a diligência e minúcia foram mantidas na execução deste processo. Assumindo a responsabilidade por esta tarefa, sob a supervisão atenta da diretora de turma, professora Maria Ana Cabral, procurei assegurar a sua execução com total rigor e precisão, contribuindo também para que pudesse conhecer melhor os alunos e aquelas que são as suas rotinas diárias.

Durante o ano letivo, foram realizadas comunicações de faltas aos encarregados de educação, acompanhadas da respetiva justificação no programa INOVAR+. Organizaram-se reuniões intercalares e finais, com a elaboração de guias e atas correspondentes.

Acompanhando a diretora de turma, professora Maria Ana Cabral, foi possível compreender a extensão das responsabilidades inerentes a essa função, incluindo, também, a coordenação dos diretores de turma do secundário.

Sendo o último ano do ensino secundário desta direção de turma, foi necessário lidar com as burocracias associadas, especialmente a realização de exames nacionais. Na plataforma INOVAR+, agendaram-se reuniões com alunos e encarregados de educação, enviaram-se comunicações de faltas e justificaram-se algumas delas. Acompanhou-se ainda todo o percurso escolar dos alunos em termos de assiduidade e pontualidade.

Finalmente, como assessora de direção de turma, ajudei no planeamento de duas visitas de estudo, uma a Arouca e outra a Penha Garcia, embora só tenha participada numa delas.

Ser diretor de turma implica diversas obrigações e responsabilidades, e por isso, reconheço o contributo indelével prestado pela professora Maria Ana no apoio e orientação ao longo do ano letivo, fornecendo ferramentas valiosas para o meu futuro.

#### **3.2.4. Integração com o Meio**

Desde o primeiro contacto com a escola, houve uma preocupação significativa em integrar os professores estagiários na comunidade escolar. Neste momento inicial, o orientador cooperante acompanhou-nos numa visita pela escola, destacando locais de importância frequente para nós. Durante esta visita, estabelecemos contato com diversos membros da escola, incluindo outros professores e Assistentes Operacionais

(AO). Esta interação inicial permitiu-me perceber, desde cedo, a importância de cultivar boas relações dentro do ambiente escolar, o que facilita, em muitos momentos, a agilização de diversos processos.

Ao longo do ano letivo, a construção das relações interpessoais com os professores e AO da escola ocorreu de forma gradual, como esperado. Inicialmente, foi observada uma certa inibição que, com o incentivo e apoio de alguns docentes, se dissipou progressivamente. Diversas atividades foram promovidas ao longo do ano, tais como apresentações de livros, a celebração do "amigo secreto" durante a época natalícia e a partilha de pequenos trabalhos na sala dos professores. Essas iniciativas permitiram não apenas estabelecer novos laços, mas também fortalecer os existentes. O convívio na sala dos professores proporcionou oportunidades para interagir com uma variedade de docentes e pessoal não docente, o que considero extremamente enriquecedor. Tudo isto contribuiu para que o ambiente escolar se tornasse mais acolhedor e propício ao desenvolvimento pessoal e profissional.

No âmbito da relação estabelecida com as turmas, constata-se que o processo foi gradual, naturalmente, gradual e nem sempre alcançado de forma uniforme por todos os alunos. Devido a diferenças de personalidade, foi mais fácil estabelecer conexões com alguns alunos do que com outros, refletindo uma dinâmica típica do ambiente escolar. A interação com os alunos do 12º ano foi mais facilitada devido à sua maturidade, enquanto com os alunos do 9º ano exigiu-se uma abordagem diferenciada, focada na construção de uma relação fundamentada no respeito e confiança mútuos. Pessoalmente, considero que este processo não representou uma dificuldade significativa, pois nutro um forte apreço pela docência e reconheço a importância fundamental dos alunos no contexto educativo. Assim, priorizo sempre o estabelecimento de relações positivas com os alunos, visando criar um ambiente propício à aprendizagem e à cooperação mútua em aula.

Por fim, é essencial destacar a relação estabelecida com o professor José Pedro Fernandes, orientador cooperante, cuja orientação foi fundamental para a minha integração no ambiente escolar. O orientador foi sempre direto e transparente, concedendo-nos total liberdade e responsabilidade pelas nossas ações. A sua confiança, os momentos de transmissão de conhecimento e os momentos de descontração foram inestimáveis. Toda a sua dedicação tornou este estágio numa experiência extremamente positiva e enriquecedora, promovendo um significativo desenvolvimento pessoal e profissional.

### **3.2. Área III- Desenvolvimento Profissional**

Relativamente ao desenvolvimento profissional, e pelo facto de ainda não ser possível participar em algumas formações direcionadas a professores, apenas foi possível o enriquecimento profissional aquando deste EP em três momentos.

No primeiro momento, foi possível participar numa ação informativa intitulada “Jovens Professores, que futuro?”, conduzida pelos professores Vítor Godinho e Ana Leitão, no dia 18 de março de 2024, no Pólo I da UBI. Foram abordados temas cruciais para a profissão docente, como resultados da ação sindical, tipos de concursos, uso da plataforma SIGRHE com simulação de candidatura, exploração do portal da DGAE e momentos de candidatura. A participação nas sessões informativas proporcionou um entendimento detalhado dos processos burocráticos e das ferramentas necessárias para iniciar a carreira docente após o Estágio Pedagógico.

No segundo momento, participei voluntariamente num webinar intitulado "Libertem as Crianças", conduzido por Carlos Neto, Professor Catedrático da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, promovido pelo Instituto CRIAP. Foi uma oportunidade única de explorar as preocupações expressas por Carlos Neto sobre as limitações enfrentadas pelas crianças atualmente, como a falta de habilidades em brincar, dificuldades na comunicação e expressão, e a falta de experiências desportivas e interações variadas.

Por fim, tive a oportunidade de integrar o banco de voluntários da *Happy Wish*, uma notável iniciativa social liderada por estudantes da Universidade da Beira Interior. A organização visa aprimorar as competências técnicas e interpessoais dos seus membros, enquanto concebe e executa atividades sociais e educativas para diversos públicos, incluindo crianças, jovens com necessidades especiais, idosos e a comunidade em geral da Covilhã. Destaco o meu envolvimento com crianças, especialmente aquelas com NSE, onde pude desempenhar um papel ativo e significativo, contribuindo para o seu bem-estar e desenvolvimento. Esta experiência tem sido um valioso complemento ao meu estágio pedagógico, permitindo aplicar e aprimorar competências pedagógicas essenciais, como empatia, adaptação a diferentes contextos e criação de um ambiente inclusivo e estimulante de aprendizagem.

## 4. Reflexão Final

O EP representa a culminação de um ciclo formativo direcionado para o desenvolvimento de professores, onde são aplicados, na prática, todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica. Durante esta formação, os professores estagiários recebem inúmeras informações, competências e estratégias que devem ser utilizadas em contextos práticos. No entanto, a teoria nem sempre se adapta perfeitamente à prática, tornando essencial uma reflexão lógica sobre esses aspetos. Nesse sentido, é fundamental seguir um processo coerente e progressivo, manter a vontade de aprender e de compreender a realidade, adquirindo ferramentas importantes que auxiliarão no desenvolvimento da carreira profissional.

Durante o EP, foi possível superar dificuldades, receios e limitações na intervenção prática. Inicialmente, enfrentei algumas dificuldades nomeadamente na projeção de voz, o que prejudicava a eficácia da transmissão de informações. Para superar essa limitação, adotei estratégias, como controlar melhor o ruído nas aulas, assegurando a clareza da minha presença e o respeito. É natural encontrar dificuldades ao longo deste percurso, sendo essencial ter disposição para enfrentá-las para nos tornarmos melhores profissionais.

O planeamento rigoroso e personalizado pode criar a ilusão de que tudo ocorrerá conforme o previsto, no entanto, o estágio demonstrou que, mesmo com um trabalho cuidadoso, a necessidade de adaptações é inevitável, uma vez que cada aluno é único e possui diferentes valências. Com o apoio do orientador cooperante e dos colegas do NEEF, foi possível superar barreiras, adquirir competências e aproximar a intervenção da idealizada.

Um dos pontos mais positivos do EP foi a autonomia concedida desde o início, não só pelo professor cooperante, mas também pelos professores do GDEF e pelo professor António Mariano, que nos acolheu noutra escola do agrupamento para cumprir a observação e lecionação ao 2º ciclo.

Inicialmente, essa autonomia foi intimidante devido à falta de experiência em lecionação com tal responsabilidade, mas a longo prazo revelou-se extremamente positiva e enriquecedora. A responsabilidade associada a essa autonomia permitiu uma reflexão contínua para eliminar possíveis falhas. Assim, os processos de planeamento, intervenção e avaliação foram profundamente compreendidos e bem trabalhados pelos NEEF, tornando-se um fator impulsionador para o sucesso e o enriquecimento deste estágio.

No âmbito do DE, a escolha de uma modalidade pouco conhecida pelo NEEF proporcionou a aquisição de conhecimentos, a intervenção junto de alunos que se preparavam para competições e a participação em jornadas concentradas.

Estabelecer novos contactos com docentes durante estes momentos é extremamente relevante e, por isso, destaco os conselhos e diálogos com o professor Luís Inácio, de GDEF do agrupamento, que influenciaram a minha visão profissional. Portanto, mais do que intervir no DE, ajudar alunos a prepararem-se para competições ou apoiá-los nos momentos de maior tensão, o valor reside em interagir com outros docentes que, por acaso, nos marcam e nos oferecem conselhos essenciais para o nosso futuro profissional.

A integração no meio escolar, incluindo o contacto direto com as responsabilidades de Diretor de Turma e participação em reuniões de Conselho de Turma, GDEF e Departamento de Expressões, enriqueceu a experiência académica anterior. Essa imersão proporcionou uma compreensão mais profunda das múltiplas funções de um professor, indo além da planificação e execução das aulas.

O envolvimento com a direção de turma foi esclarecedor, evidenciando a importância do papel do DT como um líder que facilita a comunicação entre alunos, encarregados de educação, colegas docentes e outros agentes escolares.

Além dos aspetos mencionados, é crucial destacar a importância de manter relações positivas com toda a comunidade escolar. Um ambiente harmonioso favorece a aprendizagem e o progresso da escola que, durante o estágio, foi bastante valorizada, resultando em relações significativas e bastante positivas com alguns membros da comunidade escolar.

Concluindo, o EP representou um período de formação e desenvolvimento pessoal de grande relevância, repleto de experiências e desafios enriquecedores. No entanto, a procura contínua por conhecimento e experiência é fundamental, pois cada contexto é único e está sujeito a mudanças constantes. Isto exige dos professores uma grande capacidade de adaptação e uma vontade constante de melhorar e inovar independentemente do contexto em que se está inserido.

Pessoalmente, considero um privilégio ter enfrentado todas as dificuldades ao longo desta jornada. A oportunidade de aprofundar o meu conhecimento sobre diversos temas, nomeadamente em relação aos normativos legais relacionados com a direção de turma, permitiu-me ajustar a minha intervenção a diversas situações, enriquecendo a minha prática pedagógica. Aprendi imensuravelmente com os docentes mais experientes, especialmente com o meu orientador cooperante, professor José Pedro Fernandes, cuja orientação e sabedoria foram fundamentais para o meu crescimento profissional e pessoal.

## 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*.
- Araújo, R., Mesquita, I., Hastie, P., & Pereira, C. (2016). Students' game performance improvements during a hybrid sport education–step-game-approach volleyball unit. *European Physical Education Review*, 22(2), 185-200.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte.
- Carvalho, A., Soares, J., Monteiro, R., Vieira, S., & Gonçalves, F. (2013). Motivos que levam à prática do Desporto Escolar.
- Castro, D. (2011). *Relatório final de estágio: Escola Secundária José Falcão* (Master's thesis).
- Concelho Geral (2021). *Regulamento Interno*. Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto.
- Concelho Geral (2021). *Regulamento Interno*. Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto.
- Cortes, M. (2013). *Perfis de Liderança Em Contexto Escolar: Delegação Ou Concentração de Poder E Seus Reflexos Motivacionais* (Doctoral dissertation, Universidade de Évora (Portugal)).
- Cruz, D. (2021). Estrategias para fortalecer la función que cumplen los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico en el grado primero de la Institución Educativa Francisco Walter de Barranca de Upía, Meta.
- Decreto-Lei nº 139/2012 (2012, 5 de julho) (Portugal). *Diário da República I Série*, (129/2012). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>
- Decreto-Lei nº 55/2018 (2018, 6 de julho) (Portugal). *Diário da República I Série*, (129/2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

- Decreto-Lei n.º95/91 (1991, 26 de fevereiro) (Portugal). *Diário da República I-A Série*, (47/1991). <https://diariodarepublica.pt/dr/analise-juridica/decreto-lei/95-1991-484419>
- Despacho Normativo n.º10B/2018 (2018, 6 de julho) (Portugal). *Diário da República II Série*, (129/2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/10-b-2018-115652972>
- Despacho Normativo n.º 10-A/2018 (2018, 19 de julho) (Portugal). *Diário da República II Série*, (116/2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/10-a-2018-115552668>
- Direção-Geral da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais 12.º Ano | Ensino Secundário - Educação Física*. República Portuguesa.
- Direção-Geral da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais 9.º Ano | 3.º Ciclo do Ensino Básico - Educação Física*. República Portuguesa.
- Duarte, V. (2019). *O papel do diretor de turma no projeto de autonomia e flexibilidade curricular* (Doctoral dissertation).
- Fernandes, D. (2019). Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica. *Texto de apoio à formação-Projeto MAIA*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- 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), 439-44.
- 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), 439-44.
- Ginsburg, K. R., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.

- Graham, G. (2008). *Teaching children physical education: Becoming a master teacher*. Human Kinetics.
- Halouani, J., Chtourou, H., Gabbett, T., Chaouachi, A., & Chamari, K. (2014). Small-Sided Games in Team Sports Training A Brief Review. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 28(12), 3594–3618.
- Kings, S. (2018). The impact of effective planning on teaching and learning process. *Afribary*.
- Kirk, D. (2009). *Physical education futures*. Routledge.
- Lei n.º 46/86 (1986, 14 de outubro) (Portugal). *Diário da República I Série*, (237/1986). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>
- Leite, T. (2010). Planeamento e concepção da acção de ensinar. *Colecção Situações de Formação–Programa de Supervisão, Acompanhamento e Avaliação do Período Probatório de Professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- 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.
- Neto, C. (2021). *Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Neves, A., & Ferreira, A. (2015). Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores. *Lisboa: Guerra e Paz Editores*.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos* (Doctoral dissertation, Universidade de Coimbra (Portugal)).
- Pereira, A. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada-A exploração de materiais manipuláveis no processo de ensino e aprendizagem* (Master's thesis, Instituto Politecnico de Braganca (Portugal)).
- 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.

- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Human Kinetics Publishers, Inc., Box 5076, Champaign, IL 61825-5076.
- Ornstein, A., & Hunkins, F. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Higher Ed.
- Kaufman, R., Herman, J., & Watters, K. (2002). *Educational planning: Strategic, tactical, operational*. Scarecrow Press.
- Bangert-Drowns, R., Kulik, C., Kulik, J., & Morgan, M. (1991). The instructional effect of feedback in test-like events. *Review of educational research, 61*(2), 213-238.
- Evans, C. (2013). Making sense of assessment feedback in higher education. *Review of educational research, 83*(1), 70-120.
- Siedentop, D. (2009). Introduction to physical education. *Fitness and Sport (6th ed.) McGraw-Hill, New York*.
- 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.

# **CAPÍTULO 2 – INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

## **A influência do *feedback* pós-exercício no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física**

### **1. Introdução**

A Educação Física, segundo Ruiz-Ariza et al. (2019), é a disciplina onde as crianças e jovens podem praticar atividade física de forma controlada, criando vários benefícios tanto para a saúde quanto para o desempenho cognitivo e emocional (Costigan et al., 2016; Kubesch, et al., 2009; Ruiz-Ariza et al., 2019). Além disso, esta disciplina, para além dos benefícios físicos e de aquisição de competências motoras, também gera oportunidades de interação social, comunicação interpessoal, competição, resolução de conflitos, tomada de decisões e desenvolvimento psicossocial (Hellison, 2003). Tal acontece pelo facto de ser possível manter as crianças e jovens em ambientes desafiadores, estruturados e supervisionados que, de certa forma, são propícios para criarem mudanças positivas, a todos os níveis (Bean & Forneris, 2016; Holt & Neely, 2011). Um exemplo claro destas dinâmicas positivas pode ser observado no ensino de modalidades coletivas, como o Corfebol.

No contexto específico do ensino do Corfebol, a tática é crucial para a estimulação cognitiva, socioafetiva e física, destacando-se a complexidade e a imprevisibilidade que são características dos jogos desportivos coletivos (Pittera & Riva, 1982; Matveiev & Ruas, 1986; Konzag, 1991; Gleyse, 1991; Reilly & Williams, 2003). Para além disso, os jogos desportivos coletivos, como o Corfebol, melhoram a coordenação, o equilíbrio e a resistência, fomentando competências sociais e sensoriais, resultando numa compreensão tática aprimorada (Vallejo, 2019; Sánchez & Zagalaz, 2010).

Neste sentido, uma abordagem pedagógica eficaz para o ensino do Corfebol nas aulas de Educação Física deve incorporar exercícios táticos que simulem a natureza imprevisível do jogo, assegurando uma aprendizagem abrangente e envolvente.

A este propósito, Vickers (1990), acrescenta que as escolhas do professor são influenciadas pelos modelos de ensino, que incluem o material didático e a estrutura educacional e, portanto, a estrutura desses métodos depende da interação entre objetivos, conteúdos, métodos de ensino e formas de organização, adaptando-se às condições específicas de aplicação. Para atingir esses objetivos, é fundamental que os

professores sigam parâmetros específicos, especialmente no que diz respeito à qualidade da instrução.

É imprescindível perceber que a instrução desempenha um papel crucial no ensino, uma vez que guia os alunos na compreensão e execução correta das habilidades motoras e estratégias específicas. Nas aulas de Educação Física, a instrução deve seguir uma sequência lógica e estruturada para maximizar a aprendizagem dos alunos. Esta sequência pode ser dividida em quatro etapas principais: instrução inicial, demonstração, prática e balanço final (Siedentop et al., 2019).

Na fase de instrução inicial, o professor deve apresentar os objetivos da aula de forma clara e objetiva aos alunos (Carneiro, 2001). Esta etapa é fundamental para garantir que todos os alunos compreendam o que se espera que cumpram e quais são as metas a alcançar. Após a apresentação e exposição destes pontos-chave, o professor deve verificar se existem dúvidas e assegurar que a informação foi devidamente retida pelos alunos (Metzler, 2011). Após a instrução inicial, o professor deve demonstrar o exercício enquanto repete as informações transmitidas anteriormente uma vez que, segundo Graham e Parker (2012), ajuda os alunos a assimilar, de forma mais eficaz, as informações transmitidas. Durante a demonstração, o professor deve enfatizar os pontos principais do exercício, utilizando tanto a comunicação verbal quanto a não-verbal para reforçar a aprendizagem (Rink, 2010). Na fase prática da instrução, o professor deve orientar e corrigir continuamente os alunos, através da transmissão de *feedbacks* específicos. Hattie e Timperley (2007) sublinham a importância do *feedback* imediato e específico para a correção de erros e melhoria do desempenho. Assim, inicialmente, a prática deve ser guiada, com o professor a observar de perto os alunos e a oferecer correções conforme necessário (Graham et al., 2012). Posteriormente, os alunos devem ser incentivados a praticar de forma mais independente, aplicando as habilidades e conhecimentos adquiridos. No final do exercício, através de um balanço final, o professor deve dedicar algum tempo a reforçar as informações discutidas durante a prática.

Segundo Sadler (1989), o balanço final do exercício é crucial para a consolidação do conhecimento e, por isso, os alunos devem ser incentivados a refletir sobre o seu desempenho, identificando áreas de sucesso e aspetos que necessitam de melhorar. Com efeito, o balanço final do exercício constitui um aspeto relevante na procura de sistematização, clarificação e orientação em função dos objetivos preconizados pelo exercício (Siedentop et al., 2019). Frequentemente transmitido de forma verbal, visual ou auditiva, o balanço final é crucial para consolidar aprendizagens e melhorar habilidades. Este complementa o *feedback* intrínseco, uma vez que oferece uma visão reflexiva e contextualizada que ajuda os alunos a identificar pontos fortes e áreas de

melhoria. Além de validar progressos e corrigir erros, o balanço final motiva os alunos e fortalece a sua autoeficácia (Schmidt, 1992). Este tipo de transmissão promove a reflexão crítica e suporta a adaptação de estratégias, sendo essencial para o desenvolvimento contínuo dos alunos. Complementarmente, o balanço final, tanto valida as conquistas dos alunos como permite corrigir erros, aprimorar habilidades motoras específicas ou até mesmo fazer ajustes às abordagens inicialmente definidas. Segundo a dinâmica ecológica, a informação transmitida neste momento específico da aula, irá guiar a ação prática seguinte, procurando soluções eficazes para tarefas específicas e comportamentos no desempenho (Handford et al., 1997; Newell, 1991).

No entanto, apesar do balanço final do exercício constituir, no processo de instrução, uma ferramenta crucial para o professor, a literatura existente carece de mais evidências em relação aos benefícios na aprendizagem dos alunos durante as aulas de Educação Física, no âmbito da lecionação das matérias de ensino. Embora existam estudos que confirmam os efeitos positivos do balanço final, ainda é necessário realizar mais pesquisas nesse domínio.

Assim, o presente estudo tem como principal objetivo investigar a influência do balanço final do exercício no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física. A hipótese subjacente a esta investigação sugere que o balanço final contribui para a melhoria acentuada do desempenho dos alunos no âmbito da lecionação de uma UD de Corfebol. Comprovar os efeitos do balanço final do exercício como parte essencial do processo de instrução servirá para reforçar significativamente a experiência de aprendizagem dos alunos nesta modalidade específica e, por extensão, noutras áreas de ensino e aprendizagem.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Participantes**

O presente estudo usou uma amostra por conveniência de 24 estudantes do ensino secundário de uma escola portuguesa, com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos (média de  $16,96 \pm 0,999$  anos). Para assegurar que o estudo possui um poder estatístico adequado, foi realizada uma análise através do software GPower. Como valores referenciais, assume-se que, para um nível de significância de 0,05, um tamanho de efeito médio de 0,5 e um poder estatístico de 95%, seriam necessários 54 participantes em estudos de comparação de médias (Schmidt & Hollestein, 2018). Para este estudo em específico, com um nível de significância de 0,05, um tamanho de amostra de 24 estudantes e um tamanho de efeito médio calculado de 1,31, o poder estatístico alcançado foi de 86,56%, indicando uma probabilidade elevada de obter resultados verdadeiros. Os critérios de inclusão no estudo foram: ser saudável e não apresentar qualquer problema de saúde; ausência de lesões ou contraindicações médicas; e participação regular nas aulas de EF. Não foram estabelecidos critérios de exclusão, contudo, apenas serão analisados os dados dos alunos que participem regularmente nas aulas de EF. Todos os encarregados de educação consentiram, por escrito, a participação dos alunos no estudo (Anexo 25). Adicionalmente, tanto os estudantes como os seus encarregados de educação foram informados, detalhadamente, sobre todos os procedimentos e potenciais riscos associados ao estudo, sendo-lhes garantido o direito de desistir a qualquer momento. Por fim, todos os procedimentos seguiram as diretrizes da Declaração de Helsínquia para investigações que envolvam seres humanos.

### **2.2. Procedimentos**

Este estudo foi conduzido ao longo de um período de seis semanas, durante as quais se lecionou uma UD de Corfebol e aplicado a uma turma de ensino secundário, especificamente do 12º ano de escolaridade. Para tal, realizou-se uma avaliação inicial (AI) na segunda semana de janeiro e uma avaliação final (AF) na terceira semana de fevereiro do mesmo ano. Ambas as avaliações foram baseadas na observação de situações de jogo reduzido 4x4, com o suporte de instrumentos de filmagem. Posteriormente, procedeu-se a uma análise minuciosa dos vídeos obtidos, utilizando o método "*Game Performance Assessment Instrument*" (GPAI) (Oslin et al., 1988), de acordo com a Tabela 1. Inicialmente, os alunos foram divididos aleatoriamente em dois grupos: o Grupo de Controlo (GC) e o Grupo de Intervenção (GI). Durante a AI, não foi realizado qualquer tipo de balanço final após os exercícios em nenhum dos grupos. No

entanto, ao longo das seis semanas de lecionação da UD de Corfebol, o GI recebeu um balanço final detalhado após cada exercício, com todas as informações relativas à tarefa executada. Este balanço final baseava-se no cumprimento dos objetivos, na concretização dos exercícios, no desempenho de cada aluno individualmente e nas estratégias para melhorar a performance tática. De forma a evitar constrangimentos que pudessem afetar o envolvimento da turma nos exercícios propostos, foi necessário reunir o GI separadamente para transmitir todas as informações necessárias, sem que estas fossem ouvidas pelo GC.

Durante a lecionação da UD de Corfebol, a principal preocupação foi garantir uma demonstração e instrução meticulosa dos exercícios para ambos os grupos. No entanto, ao final de cada exercício, incluindo nos aquecimentos, o GI recebeu um balanço final detalhado, com informações muito claras sobre o que ocorreu e orientações precisas sobre como cada aluno poderia evoluir individualmente.

Foi utilizada uma versão simplificada do GPAI para avaliar o desempenho tático dos alunos, que envolveu a minha identificação de ações apropriadas e inadequadas em diferentes componentes do jogo. Estas, foram selecionadas previamente como as mais relevantes para o objetivo do estudo. As avaliações realizadas tiveram a duração total de 10 minutos, onde foram observadas e classificadas as respectivas ações como apropriadas ou inapropriadas segundo o contexto vivenciado.

**Tabela 1-** Caracterização e Fórmulas para o cálculo dos índices do GPAI – adaptado de Memmert & Harvey (2008).

Variável	Caracterização	Fórmula de cálculo
TD	Escolha certa sobre o que fazer com a bola no decorrer do jogo	$\frac{\text{Ações apropriadas}}{\text{Ações Apropriadas} + \text{Ações Inapropriadas}}$
EH	Desempenho eficiente das habilidades selecionadas	$\frac{\text{Ações apropriadas}}{\text{Ações Apropriadas} + \text{Ações Inapropriadas}}$
AS	Movimento do jogador sem bola para receber um passe	$\frac{\text{Ações apropriadas}}{\text{Ações Apropriadas} + \text{Ações Inapropriadas}}$
GM	Defender um oponente que tem ou não tem a bola	$\frac{\text{Ações apropriadas}}{\text{Ações Apropriadas} + \text{Ações Inapropriadas}}$
EJ	Envolvimento no jogo	$\text{Ações Apropriadas} + \text{Ações Inapropriadas}$
PJ	Performance no jogo	$\text{TD} + \text{EH} + \text{AS} + \text{GM} / 4$

**Legenda:** TD- Índice da Tomada de Decisão; EH- Índice de Execução de Habilidades; AS- Índice de Ações de Suporte; GM- Índice da ação de Guardar/Marcar; EJ- Envolvimento no Jogo; PJ- Performance no Jogo.

Para este estudo em específico, foram utilizadas 4 componentes táticas, descritas na Tabela 2: Tomada de Decisão, Execução de Habilidades Técnicas, Ações de Apoio e Ação de Guardar/Marcar para as avaliações realizadas.

**Tabela 2-** *Caracterização dos indicadores avaliados pelo GPAI*

<b>Componente de Jogo</b>	<b>Descrição</b>
Tomada de Decisão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- À receção da bola, enquadra-se com o cesto.</li> <li>- Sem pressão, optar por lançar a bola ao cesto.</li> <li>- Passar ao companheiro desmarcado que se encontra numa posição mais ofensiva.</li> <li>- Tomar as decisões certas, com bola, tendo em conta o posicionamento do adversário direto.</li> </ul>
Execução de Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lançamento de fora parado</li> <li>- Passe de Ombro</li> <li>- Passe de Peito</li> </ul>
Ações de Apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desmarcar-se para espaços vazios.</li> </ul>
Guardar/Marcar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assumir uma atitude defensiva, procurando o adversário direto.</li> <li>- Direcionar os apoios para o adversário direto, perturbando as suas ações.</li> </ul>

### **2.3. Análise e Tratamento de Dados**

As estatísticas descritivas foram apresentadas como média  $\pm$  desvio padrão com intervalo de confiança de 95%. Os testes de Kolmogorov-Smirnov e Levene determinaram a normalidade e a homogeneidade da distribuição dos dados. As comparações pré e pós-intervenção entre ações apropriadas e inapropriadas, tanto intra como intergrupo, foram realizadas através do teste t para amostras independentes. A significância estatística foi estabelecida em  $p < 0,05$ , o que significa que valores acima de 0,05 não têm significância estatística. Todas as análises estatísticas foram realizadas com o auxílio do SPSS.

### 3. Resultados

A Tabela 3 apresenta as estatísticas descritivas dos diferentes grupos analisados.

**Tabela 3-** *Análise estatística do GC e do GI.*

<b>Grupo</b>	<b>Variável</b>	<b>N</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>SE</b>
GC	TDi	12	0.385	0.149	0.043
	TDf	12	0.613	0.142	0.041
	EHi	12	0.360	0.218	0.063
	EHf	12	0.638	0.134	0.039
	ASi	12	0.400	0.237	0.069
	ASf	12	0.617	0.190	0.055
	GMi	12	0.438	0.194	0.056
	GMf	12	0.604	0.139	0.040
	EJi	12	88.92	3.232	0.933
	EJf	12	89.25	1.658	0.479
	PJi	12	0.396	0.155	0.045
	PJf	12	0.618	0.132	0.038
GI	TDi	12	0.306	0.131	0.038
	TDf	12	0.795	0.099	0.029
	EHi	12	0.373	0.151	0.044
	EHf	12	0.784	0.151	0.044
	ASi	12	0.358	0.188	0.054
	ASf	12	0.792	0.138	0.040
	GMi	12	0.321	0.197	0.057
	GMf	12	0.721	0.127	0.037
	EJi	12	88.67	2.871	0.829
	EJf	12	91.00	2.486	0.718
	PJi	12	0.340	0.149	0.043
	PJf	12	0.773	0.115	0.033

**Legenda:** TDi –Índice da Tomada de Decisão AI; TDf- Índice da Tomada de Decisão AF; EHi- Índice de Execução de Habilidades AI; EHf- índice de Execução de Habilidades AF; ASi - Índice de Ações de Suporte AI; ASf - Índice de Ações de Suporte AF; GMi -Índice da ação de Guardar/Marcar AI; GMf -Índice da ação de Guardar/Marcar AF; EJi -Envolvimento no Jogo AI; EJf -Envolvimento no Jogo AF; PJi - Performance no Jogo AI; PJf - Performance no Jogo AF; N- tamanho da amostra; SE- erro de média padrão.

A Tabela 4 apresenta a comparação entre os dois grupos na AI em todas as variáveis analisadas. Todas as variáveis médias revelam que, inicialmente, não há diferenças significativas entre os dois grupos.

**Tabela 4-** Comparação intergrupo na AI, para os índices GPAI.

Variável	Sig.	t	$\Delta$	p
TD	0.390	1.379	0.788	0.182
EH	0.103	-0.169	-0.013	0.868
AS	0.079	0.477	0.0417	0.638
GM	0.779	1.460	0.112	0.158
EJ	0.838	0.200	0.250	0.843
PJ	0.992	0.903	0.056	0.376

**Legenda:** TD- Índice da Tomada de Decisão; EH- Índice de Execução de Habilidades; AS- Índice de Ações de Suporte; GM- Índice da ação de Guardar/Marcar; EJ- Envolvimento no Jogo; PJ- Performance no Jogo; Sig.- teste de levene; t- t test;  $\Delta$ - diferença de médias; p- p-value.

A Tabela 5 apresenta a comparação entre os dois grupos na AF em todas as variáveis analisadas. Quase todas as variáveis médias revelam que existem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos excetuando o envolvimento no jogo.

**Tabela 5-** Comparação intergrupo na AF, para os índices GPAI.

Variável	Sig.	t	$\Delta$	p
TD	0.301	-3.643	-0.182	0.001
EH	0.892	-2.498	-0.146	0.020
AS	0.542	-2.583	-0.175	0.017
GM	0.883	-2.148	-0.117	0.043
EJ	0.419	-2.028	-1.750	0.055
PJ	0.900	-3.059	-0.155	0.006

**Legenda:** TD- Índice da Tomada de Decisão; EH- Índice de Execução de Habilidades; AS- Índice de Ações de Suporte; GM- Índice da ação de Guardar/Marcar; EJ- Envolvimento no Jogo; PJ- Performance no Jogo; Sig.- teste de levene; t- t test;  $\Delta$ - diferença de médias; p- p-value.

A tabela 6 apresenta a comparação entre a AI e a AF para ambos os grupos, apresentando diferença significativas, em quase todas as variáveis para o GC e diferenças altamente significativas para todas as variáveis no GI.

**Tabela 6-** Comparação entre a AI e a AF em ambos os grupos, para os índices GPAI.

Grupo	Variável	Sig.	t	Δ	p
GC	TDi - TDf	0.020	-6.559	-0.228	<0.001
	EHi - EHf	0.183	-4.726	-0.278	<0.001
	ASi - ASf	0.018	-4.168	-0.217	0.002
	GMi - GMf	0.005	-4.493	-0.167	<0.001
	EJi - EJf	0.066	-0.426	-0.333	0.678
	PJi - PJf	0.004	-7.674	-0.222	<0.001
GI	TDi - TDf	0.011	-18.174	-0.488	<0.001
	EHi - EHf	0.014	-11.832	-0.411	<0.001
	ASi - ASf	0.022	-10.457	-0.433	<0.001
	GMi - GMf	0.015	-9.583	-0.400	<0.001
	EJi - EJf	<0.001	-5.007	-2.333	<0.001
	PJi - PJf	<0.001	-19.685	-0.433	<0.001

**Legenda:** TDi - TDf – Diferença no Índice da Tomada de Decisão entre a AI e a AF; EHi- EHf- Diferença no Índice de Execução de Habilidades entre a AI e a AF; ASi - ASf- Diferença no Índice de Ações de Suporte entre a AI e a AF; GMi - GMf- Diferença no Índice da ação de Guardar/Marcar entre a AI e a AF; EJi - EHf- Diferença no Envolvimento no Jogo entre a AI e a AF; PJi - PJf- Diferença na Performance no Jogo entre a AI e a AF; Sig.- teste de levene; t- t test; Δ- diferença de médias; p- p-value.

A tabela 7 apresenta os resultados dos postos obtidos para cada um dos grupos, nas diferentes variáveis classificando-as como positivas, negativas ou empates. Classificações negativas indicam que o valor final do índice é menor que o valor inicial, as classificações positivas indicam que o valor final do índice é maior que o valor inicial e, por fim, os empates indicam que o valor final do índice é igual ao valor inicial.

**Tabela 7-** Classificações dos postos obtidos para ambos os grupos, na comparação entre a AI e a AF, para os índices GPAI.

Grupo	Variável	N	Positiva	Negativa	Empate
GC	TDi - TDf	12	12	0	0

	EHi - EHf	12	11	1	0
	ASi - ASf	12	9	0	3
	GMi - GMf	12	11	0	1
	EJi - EJf	12	5	5	2
	PJi - PJf	12	12	0	0
GI	TDi - TDf	12	12	0	0
	EHi - EHf	12	12	0	0
	ASi - ASf	12	12	0	0
	GMi - GMf	12	12	0	0
	EJi - EJf	12	9	0	3
	PJi - PJf	12	12	0	0

**Legenda:** TDi - TDf – Diferença no Índice da Tomada de Decisão entre a AI e a AF; EHi- EHf- Diferença no Índice de Execução de Habilidades entre a AI e a AF; ASi - ASf- Diferença no Índice de Ações de Suporte entre a AI e a AF; GMi - GMf- Diferença no Índice da ação de Guardar/Marcar entre a AI e a AF; EJi - EHf- Diferença no Envolvimento no Jogo entre a AI e a AF; PJi - PJf- Diferença na Performance no Jogo entre a AI e a AF; N- número total de observações.

## 4. Discussão

O presente estudo teve como principal objetivo investigar a influência do balanço final do exercício no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física. Os resultados obtidos confirmaram a hipótese inicial de que a intervenção por meio de um balanço final, após a realização de exercícios em situações de jogo reduzido e condicionado, resultou em melhorias significativas em todas as variáveis de desempenho analisadas. Esta afirmação é fundamentada por todas as variáveis do GI terem obtido  $p < 0,05$  na comparação entre a AI e a AF (tabela 5). Embora ambos os grupos tenham demonstrado evolução e obtido resultados estatisticamente significativos, o grupo que recebeu a intervenção teve melhorias mais notáveis e consideráveis. O estudo confirmou a hipótese levantada de que o balanço final fornecido após a execução dos exercícios contribui para a melhoria da performance dos alunos nas atividades seguintes.

Antes da intervenção, os grupos não apresentavam diferenças estatisticamente significativas nas variáveis de interesse ( $p > 0,05$ ), indicando que estavam equivalentes em termos de desempenho. No entanto, ao longo das seis semanas de intervenção, ambos os grupos demonstraram melhoria significativa no desempenho. A estratégia de utilizar jogos reduzidos e condicionados, conforme descrito por (Gómez-Carmona et

al., 2021) e independentemente do uso do balanço final do exercício, mostrou-se eficaz no âmbito das variáveis de jogo consideradas, para ambos os grupos.

De igual forma, no que diz respeito aos resultados na componente de envolvimento no jogo, ambos os grupos estiveram igualmente envolvidos na tarefa ( $p = 0,055$ ), o que pode ser explicado pelo facto de a própria modalidade garantir um alto nível de envolvimento, independentemente de terem recebido ou não o balanço final. A experiência de aprendizagem envolvente e desafiadora não só promoveu o desenvolvimento técnico, mas também aumentou a motivação intrínseca dos alunos para superar desafios e explorar novas estratégias. Por esta razão, esta abordagem resultou em melhorias significativas no desempenho dos alunos, no GI, em diversos aspetos do jogo (tabela 5), como a tomada de decisão ( $p=0,001$ ), as ações de suporte ( $p=0,017$ ) e a execução de habilidades relacionadas com o Corfebol ( $p=0,020$ ).

Quando comparadas todas as componentes na AF, pode concluir-se que existem diferenças significativas entre o GC e o GI, indicando que a intervenção através de balanços finais após os exercícios teve um impacto mensurável. As análises de postos (tabela 7) corroboram estas melhorias, mostrando classificações positivas predominantes para as medições finais comparadas com as iniciais. Neste sentido, comprova-se que o balanço final desempenha um papel crucial na consolidação das aprendizagens e no aperfeiçoamento das habilidades dos alunos pertencentes ao GI. Ao transmitir um balanço final oferece-se uma perspetiva contextualizada e reflexiva sobre a ação realizada à priori, facilitando a compreensão abrangente dos pontos fortes e áreas para melhoria na execução, que não aconteceu no GC (Hattie & Timperley, 2007). Esta abordagem não só valida os progressos realizados na tarefa específica proposta, mas também serve como uma ferramenta fundamental para ajustar abordagens, corrigir erros e melhorar habilidades motoras específicas (Schmidt, 1992).

Como corroborado por outros estudos (Kluger & DeNisi, 1996; Wulf & Lewthwaite, 2016), o GI apresentou diferenças significativas (todos os valores de  $p < 0,001$ , observáveis na tabela 6) entre a AI e a AF. Os valores obtidos para a variável da execução das habilidades motoras (tabela 6) referente ao GI ( $p < 0,001$ ) apoia a ideia de que o balanço final promove a autonomia e aumenta a motivação intrínseca, melhorando significativamente a aprendizagem motora nas aulas de EF (Wulf & Lewthwaite, 2016). Portanto, o balanço final em cada exercício terá contribuído para os alunos ajustarem autonomamente as suas estratégias e a melhorar os resultados em exercícios seguintes, como reforçado por outros estudos anteriormente desenvolvidos (Sadler, 1989; Black & William, 1998; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Esta afirmação é sustentada com base nos valores apresentados na Tabela 6, em que houve uma significância estatística observada para todas as variáveis, com maior foco na Tomada

de Decisão ( $p = 0,011$ ), Envolvimento no Jogo ( $p < 0,001$ ) e Performance no Jogo ( $p < 0,001$ ) entre AI e AF. Estes resultados sugerem que o uso do balanço final terá um impacto positivo no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos nas aulas de Educação Física.

Conforme mencionado anteriormente, os resultados podem ter sido influenciados pelo facto dos dois grupos (GC e GI) não terem tido qualquer experiência prévia de contacto com a modalidade de Corfebol. Acredita-se que a pertinência do uso dos balanços finais teria sido reforçada se os alunos tivesse tido essa tal experiência prévia na modalidade. Esta suposição baseia-se na observação de que os alunos tendem a prestar menos atenção às instruções e demonstrações em modalidades nas quais já se consideram proficientes, acreditando que já dominam as habilidades necessárias (Wulf et al., 2002). De qualquer forma, no GI, o balanço final estruturado e reflexivo obrigou os alunos a refletirem sobre os erros e a procurar estratégias e melhorias contínuas, influenciando significativamente o seu desempenho em variáveis de jogo. Desta forma, a transmissão de balanços finais após a realização de todos os exercícios demonstra ser uma ferramenta valiosa na melhoria de capacidades motoras, promovendo ainda a reflexão crítica e o desenvolvimento contínuo das habilidades dos alunos na educação física.

## 5. Conclusão

O objetivo do presente estudo foi investigar a influência do balanço final no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física. Os resultados obtidos indicaram melhorias no desempenho em ambos os grupos o que permite reforçar o impacto positivo que a UD teve na aprendizagem dos alunos. Acresce que, na análise intragrupo, o GI apresentou melhorias estatisticamente significativas em todas as variáveis analisadas quando comparados os momentos de AI e AF. Em contraste, embora o GC também tenha mostrado melhorias entre a AI e a AF, esta melhoria foi estatisticamente significativa menor. Estes resultados destacam a eficácia da intervenção aplicada ao GI, evidenciando uma evolução muito mais acentuada em comparação ao GC. Devido ao balanço final usado no final dos exercícios, as diferenças intergrupos na AF foram estatisticamente significativas em favor do GI, demonstrando que a intervenção teve um efeito positivo significativo, resultando em melhorias substanciais que distinguiram claramente o desempenho deste grupo em comparação ao GC. Este estudo sugere que a incorporação sistemática do balanço final do exercício pode ser especialmente benéfica em contextos educacionais onde o objetivo é não apenas ensinar habilidades motoras, mas também fomentar uma mentalidade de crescimento e melhoria contínua dos alunos, no que diz respeito ao significado e compreensão dos conteúdos de ensino.

Seria importante estender esta linha de investigação e intervenção a outras modalidades desportivas para uma compreensão mais abrangente do impacto do balanço final do exercício. Seria relevante, por isso, a replicação deste estudo, independentemente do nível de desempenho inicial dos alunos, em diferentes contextos, permitindo a generalização dos resultados. Em futuras investigações, para além da sugestão anterior, recomenda-se investigar a duração ideal da transmissão do balanço final para maximizar os benefícios no desempenho dos alunos e explorar o impacto deste em diferentes faixas etárias para determinar a sua aplicabilidade em várias etapas do desenvolvimento educacional.

## 6. Referências

- Anderson, L. (1989). Implementing instructional programs to promote meaningful, self-regulated learning. *Advances in research on teaching*, 1, 311-343.
- Arinushkina, A., Morozov, A., & Robert, I. (2023). *Contemporary Challenges in Education: Digitalization, Methodology, and Management*. IGI Global.
- Arnold, R. (1981). *Developing sport skills: A dynamic interplay of task, learner, and teacher*.
- Bean, C., & Forneris, T. (2016). Examining the importance of intentionally structuring the youth sport context to facilitate positive youth development. *Journal of Applied Sport Psychology*, 28(4), 410-425.
- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem: 21 ensaios para o século 21*.
- Clemente, F. M., Sarmiento, H., & Silva, R. (2021). Effects of small-sided games on technical execution and tactical behaviors in young and youth team sports players: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.657231>
- Costa, C. (2013). *Sucesso escolar no ensino secundário: Autorregulação e performances de aprendizagem em busca do sucesso* (Doctoral dissertation, Tese de doutoramento em Ciências da Educação). Universidade de Coimbra, Portugal.
- Costigan, S., Eather, N., Plotnikoff, R., Hillman, C., & Lubans, D. (2016). High-intensity interval training for cognitive and mental health in adolescents. *Med Sci Sports Exerc*, 48(10), 1985-93.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

- Gleyse, J. (1991). Les représentations des enseignants d'E.P.S. du secondaire concernant leur matière. In J. Bilard & M. Durand (Eds.), *Sport et psychologie*, 267-279.
- Gómez-Carmona, C. D., Pino-Ortega, J., & Ibáñez, S. J. (2021). The Influence of Small-Sided Football Games with Numerical Variability in External Training Load. *Sustainability*, 13(2), 1000. <https://doi.org/10.3390/su13021000>
- Gouveia, É., Gouveia, B., Marques, A., Kliegel, M., Rodrigues, A., Prudente, J., ... & Ihle, A. (2019). The effectiveness of a tactical games approach in the teaching of invasion games. *Journal of Physical Education and Sport*, 19, 962-970.
- Handford, C., Davids, K., Bennett, S., & Button, C. (1997). Skill acquisition in sport: Some applications of an evolving practice ecology. *Journal of sports sciences*, 15(6), 621-640.
- Hargreaves, D. (1977). Las relaciones interpersonales en la educación.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. Review of Educational Research, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity*. Human Kinetics, PO Box 5076, Champaign, IL 61825-5076.
- Holt, N., & Neely, K. (2011). Positive youth development through sport: A review. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 6(2), 299-316.
- Konzag, I. (1991). A formação técnico-táctica nos jogos desportivos colectivos. *Treino desportivo*, 19, 27-37.

- Kubesch, S., Walk, L., Spitzer, M., Kammer, T., Lainburg, A., Heim, R., & Hille, K. (2009). A 30-minute physical education program improves students' executive attention. *Mind, Brain, and Education*, 3(4), 235-242.
- López-Lemus, I., Villar, F., Rodríguez-Gutiérrez, A., González-Silva, J., & Moreno, A. (2023). Could the hybridization of the SE/TGfU pedagogical models be an alternative for learning sports and promoting health? School context study. *Children*, 10(5), 877.
- Magill, R. (2010). *Motor Learning and Control: Concepts and Applications* (9<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.
- Matvéiev, L., & Ruas, M. (1986). *Fundamentos do treino desportivo*.
- 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.
- Newell, K. (1991). Motor skill acquisition. *Annual review of psychology*, 42(1), 213-237.
- 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.
- Pittera, C., & Violetta, D. (1982). *Pallavolo dentro il movimento*. Tringale ed.
- Postic, M. (2007). *A Relação Pedagógica*. Padrões Culturais.
- Qiang, Z., Pasilliao, E., & Zheng, Q. (2019). Model-based learning of information diffusion in social media networks. *Applied Network Science*, 4(1), 111.
- Reilly, T., & Williams, A. (2003). Introduction to science and soccer. In *Science and soccer*, 9-14. Routledge.

- Rink, J. (1993). Teaching physical education for learning.
- Robles, M., Collado-Mateo, D., Fernández-Espínola, C., Castillo Viera, E., & Gimenez Fuentes-Guerra, F. (2020). Effects of teaching games on decision making and skill execution: A systematic review and meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, *17*(2), 505.
- Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., López-Serrano, S., & Martínez-López, E. (2019). The effect of cooperative high-intensity interval training on creativity and emotional intelligence in secondary school: A randomised controlled trial. *European Physical Education Review*, *25*(2), 355-373.
- Sánchez, A., & Zagalaz, J. (2010). Kinball: los deportes alternativos en la formación del/la docente de educación física.
- Schmidt, R. (1992). *Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática*. Movimento.
- Schmidt, R., & Lee, T. (2014). Motor learning and performance: From principles to application (5th éd.). *Champaign, IL: Human Kinetics*, 203-5.
- Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, *78*(1), 153-189.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.
- Silva, R., & Sá-Chaves, I. (2008). Reflexive formation: teachers' representations about the use of reflexive portfolio in the forming of medical doctors and nurses. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, *12*, 721-734.
- Silva, T. (2009). Elementos para a compreensão do processo de reflexão em situação de estágio pedagógico-estudo de caso de um estudante estagiário de Educação Física.

- Tu, H., Phan, T., & Nguyen, K. (2022). Modeling information diffusion in social networks with ordinary linear differential equations. *Information Sciences*, 593, 614-636.
- Vallejo, S. (2019). *La enseñanza comprensiva de los deportes alternativos a través del aprendizaje cooperativo*. Wanceulen Editorial.
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Human Kinetics Publishers, Inc., Box 5076, Champaign, IL 61825-5076.
- Wulf, G., & Lewthwaite, R. (2016). Optimizing performance through intrinsic motivation and attention for learning: The Optimal theory of motor learning. *Psychonomic bulletin & review*, 23, 1382-1414.
- Wulf, G., McConnel, N., Gärtner, M., & Schwarz, A. (2002). Enhancing the learning of sport skills through external-focus feedback. *Journal of motor behavior*, 34(2), 171-182.

# Anexos

## Anexo 1- Rotação dos espaços (1º Período)

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS																										
Ano letivo 2023 - 2024																										
1º PERÍODO - 1ª ROTAÇÃO																										
18 / SET / 2023 a 03 / NOV / 2022																										
Horas/dia	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta					
Hora/Esp	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
8.25	GD				PN	PN	CE	PM	AB	FC		CE				FF					PN	CE	FC	NM		
9.10					Mcol TD8	Mcol TD8										Mind TD8	GD 8A	PM 9A			Mcol TD11	11D	TG6/PI7	TD10	ZP 9C	
9.10	10A						11A	11C	10C	10D		11D														
9.55																										
10.05	SP	JL	PM			FF	CE	PN	SP	ZP	SP	JL	PM		ZP					DG	ZP	CE	SP	PN	NM	ZP
10.50		Mind TD9							Mcol TD12	12C	TD11	Mind TD9	11B		12A			PN		7A	12C	12D	Mind TD12	Mcol TD11	TD8	12B
11.35	TF5/MB7		11B				12D	7C										TD11-Mcol		7A						
11.45	GD	JL	PM	AB			GD	PM	NM	ZP		CE			ZP	GD	PN	PM	AB	DG		CE	PN			ZP
12.30	8B								TD10								TD1-Mcol						CE	7C		
12.30		TF3				Mind TD8			DG				PM													
13.15		MB5	9B	10B			8A	9A	7A	9C		TD9	9B		12B	8B		11C	10C							12A
13.30				PN		DE	DE				DE											FF				NM
14.15						BAD																	JL			
14.15		DE												DE					DE							
15.00		TM																	VOL							
15.10	FF	JL	PM		NM		JL			DG	DE					FC	PM	AB		NM			SP			
15.55																										
16.40			TF4 MB6	Mcol TD11						7B	VOL			FUT		10D	Mcol TD9	10B								
16.50	Mind TD8			AB		SP		FC	AB						GD	CE	PM				Mind TD8	Mind TD9	Mcol TD12	FC		
17.35								TG6/PI7									TF4/MB6									
17.35		Mind TD9		PI6	Mind TD10		Mind TD9		PI8	TG7						10A	11A				Mind TD10				Mind TD11	Mind TD10
18.20				TG5		TD12																				

## Anexo 2- Exemplo Plano de aula 2º ciclo



- PLANO DE AULA -							
PROFESSORA	Carolina Afonso		AULA N.º	1 e 2	LOCAL	Espaço Exterior- Tortosendo	
DATA	29/04/2024	HORA	11:15h - 13:15h	DURAÇÃO	90'	Tempo Útil	73'
UNIDADE DIDÁTICA	Andebol		FUNÇÃO DIDÁTICA	Exercitação		N.º DE ALUNOS	16
MATERIAL	Bolas de andebol, cones e coletes.						
OBJETIVOS DA AULA	<b>Habilidades Motoras:</b> Técnica (relação com bola; passe de ombro; passe picado); Tática (desmarcação em apoio; marcação individual) <b>Atitudes:</b> Física; Força; Resistência; Velocidade; Coordenação; Equilíbrio <b>Valências Psicosociais:</b> Empenho, assiduidade, pontualidade, relacionamento com os outros <b>Cultura Desportiva:</b> História; Regras; Material; Terminologia e Simbologia						
OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO	Ø				
P A R T E  I N I C I A L	Os alunos, atentos, ouvem os objetivos da aula e colocam questões, se necessário.	Alunos: Dispostos em U.  Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Cumprimenta-os e indica os principais objetivos para a aula.	—	2'			
	O aluno atacante com bola, passa-a em passe picado a um colega, sem que seja interceptada.  Os alunos atacantes sem bola, desmarcam-se, criando linhas de passe.  Os alunos defensores sem bola, acompanham o adversário, tentando interceptar a bola.	<b>Bola ao capitão (10 passes)</b>  Condicionantes: Os alunos só podem utilizar o passe picado, sendo que é proibido correr com a bola na mão. Para ganharem um ponto, o último passe tem de ser feito para o capitão.  Alunos: 4 grupos de 4 alunos (2 por cada campo)  Professora: A professora seleciona o capitão de cada equipa e, posteriormente, desloca-se pelo espaço da aula observando todos os alunos e dando feedback, se necessário.	<b>Aluno atacante com bola (passe picado):</b> • Olhar orientado para o rector • 90º entre o braço e o antebraço • Braço após o passe, estendido  <b>Aluno atacante sem bola (desmarcação e recepção):</b> • Desloca-se para espaços vazios • Mãos em forma de concha para amortecer a bola  <b>Aluno defensor sem bola:</b> • Olhar dirigido para a bola • Deslocamento rápido	10'			
P A R T E  F I N A L	O aluno com bola, passa-a em passe de peito, direcionando-a para o peito do colega.  O aluno sem bola, aguarda o passe do colega, ajustando o seu posicionamento face à trajetória da bola.	<b>Frente a frente: passe de peito</b>  Condicionantes: Os alunos distribuem-se ao longo do espaço, frente a frente. O objetivo é fazerem o máximo de passes possível sem deixar a bola cair no chão. Ao fim de alguns minutos todos os alunos devem rodar para a direita. No final, ganha o aluno que tiver deixado a bola cair menos vezes ao longo de todos os jogos.  Variantes: diminuir distâncias (F); aumentar distâncias (D).  Alunos: Frente a frente ao longo do espaço  Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.	<b>Aluno com bola (passe de peito):</b> • Olhar orientado para o rector • 90º entre o braço e o antebraço • Braço após o passe, estendido  <b>Aluno sem bola (Posição base):</b> • Pés afastados à largura dos ombros • MI ligeiramente fletidos • Tronco ligeiramente inclinado à frente • Olhar dirigido para a bola • Mãos em forma de concha para amortecer a bola	15'			
	O aluno com bola, desloca-se em drible, completando o percurso.  O aluno sem bola, aguarda o passe do colega, tentando prever a trajetória do mesmo.	<b>Estafetas de drible</b>  Condicionantes: Os alunos, divididos em três ou quatro filas devem executar um percurso ao menor tempo possível. Têm de driblar a bola até ao cone, dar uma volta ao cone e regressar em drible mas de costas. O exercício deve ser repetido algumas vezes, podendo serem adicionadas novas condicionantes.  Variantes: no regresso, executar passe (F); utilizar a mão não dominante ou aumentar distância (D).  Alunos: 4 grupos de 4  Professora: A professora distribui os alunos pelos grupos e dá ordem de início. Ao longo do exercício desloca-se pelo espaço observando os alunos e dando feedback sempre que necessário. Importante reforçar comportamentos positivos.	<b>Aluno atacante com bola (drible):</b> • Dedos bem abertos • Empurrar a bola contra o chão • Flexão do pulso  <b>Aluno sem bola (Posição base):</b> • Pés afastados à largura dos ombros • MI ligeiramente fletidos • Tronco ligeiramente inclinado à frente • Olhar dirigido para a bola • Mãos em forma de concha para amortecer a bola	15'			

P A R T E  F I N A L	O aluno atacante com bola, passa-a a um colega, sem que seja interceptada.  Os alunos atacantes sem bola, desmarcam-se, criando linhas de passe.  Os alunos defensores sem bola, acompanham o adversário, tentando interceptar a bola.	<b>Jogo reduzido 4x4 sem GR</b>  Condicionantes: Para haver jogo, a bola tem de derrubar um dos cones colocados na linha da baliza. Os alunos não podem entrar dentro da área e a bola deve passar por todos os alunos.  Variantes: não condicionar o passe (F); limitar número de passes (D)  Alunos: Divididos pelas duas metades do campo  Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.	<b>Aluno atacante com bola (passe):</b> • Olhar orientado para o rector • 90º entre o braço e o antebraço • Braço após o passe, estendido  <b>Aluno atacante sem bola (desmarcação e recepção):</b> • Desloca-se para espaços vazios • Mãos em forma de concha para amortecer a bola  <b>Aluno defensor sem bola (Posição base):</b> • Pés afastados à largura dos ombros • MI ligeiramente fletidos • Tronco ligeiramente inclinado à frente • Olhar dirigido para a bola	30'
	A professora encerra a aula, reforçando os objetivos trabalhados e apontando alguns aspetos que considerou importantes.	<b>Os alunos devem colaborar na arrumação do material.</b>  Alunos: Auxiliam na arrumação de todo o material deixando o espaço arrumado antes de saírem.  Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Faz uma abordagem geral, reforça aspetos a melhorar e indica os objetivos para as aulas seguintes.	—	1'
<b>Relatório de Aula / Observações:</b>				
Notas: Os alunos têm 7 minutos de tolerância para equipar, após o toque, e 10 minutos para desequipar e fazer a higiene pessoal no final da aula.				

## Anexo 3- Plano Anual 23/24



### Plano Anual - Educação Física 23/24

#### 9º Ano

Período	Nº de semanas	Datas
1º	13 semanas	18 de setembro a 15 de dezembro
2º	11 semanas	3 de janeiro a 22 de março
3º	8 semanas + 2 dias	8 de abril a 4 de junho

#### → Rotações

Período	Nº de semanas	Datas	Modalidade
1º	7 semanas	18 de setembro a 3 de novembro	Andebol
	6 semanas	6 de novembro a 15 de dezembro	Voleibol
2º	6 semanas	3 de janeiro a 16 de fevereiro	Basquetebol
	5 semanas	19 de fevereiro a 22 de março	Ginástica Acrobática e Ginástica de Solo
3º	4 semanas	8 de abril a 10 de maio	Tênis
	4 semanas	13 de maio a 4 de junho	Tag-Rugby

#### 12º Ano

Período	Nº de semanas	Datas
1º	13 semanas	18 de setembro a 15 de dezembro
2º	11 semanas	3 de janeiro a 22 de março
3º	8 semanas + 2 dias	8 de abril a 4 de junho

#### → Rotações

Período	Nº de semanas	Datas	Modalidade
1º	7 semanas	18 de setembro a 3 de novembro	Futebol
	6 semanas	6 de novembro a 15 de dezembro	Voleibol
2º	6 semanas	3 de janeiro a 16 de fevereiro	Corfebol
	5 semanas	19 de fevereiro a 22 de março	Ginástica Acrobática
3º	8 semanas	8 de abril a 4 de junho	Tênis

## **Anexo 4- Exemplo Unidade Didática Futebol**



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FREI HEITOR PINTO

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2023/2024

# **Unidade Didática Futebol**

Carolina Afonso, N° M12472

Covilhã, 27 de setembro de 2023

## Índice

Introdução .....	69
Fase de Análise .....	70
Módulo 1 – Análise do Futebol em Estruturas do Conhecimento .....	70
Cultura Desportiva .....	71
História .....	71
Regras .....	73
Material.....	78
Terminologia e Simbologia .....	78
Aptidão Física.....	82
Força .....	82
Resistência .....	83
Velocidade.....	84
Equilíbrio .....	85
Habilidades Motoras.....	87
Técnica.....	87
Tática .....	90
Aspectos Psicossociais .....	95
Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem.....	95
Módulo 3 – Análise dos Alunos .....	96
Fase de Decisão .....	102
Módulo 4 – Extensão e Sequência dos Conteúdos .....	102
Módulo 5 – Definição de Objetivos.....	103
Módulo 6 – Configuração da Avaliação .....	104
Módulo 7 – .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
Módulo 8 – .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
Módulo 9 – .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
Bibliografia .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>

## **Introdução**

O presente Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), destina-se a alunos do 12º ano de escolaridade, da turma A, do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, na Covilhã, seguindo as orientações do Programa de Educação Física do Ensino do Ensino Secundário (2001) e o Plano Anual definido pelo Grupo de Educação Física da escola.

A modalidade de Futebol, é um jogo desportivo coletivo que contribui para a educação e formação das crianças e jovens de todo o mundo. A modalidade é sobretudo influenciada por fatores físicos, cognitivos e psicossociais. Para além das técnicas específicas associadas à mesma e capacidades físicas, é essencial que os jogadores e/ou alunos compreendam o jogo e saibam retirar dele as informações necessárias à tomada de decisão que possibilitará a resolução dos vários problemas propostos.

Segundo o Modelo de Estruturas do Conhecimento (Vickers, 1990), existem três fases de análise de modalidade, são elas a Fase de Análise, a Fase de Decisão e a Fase de Aplicação. A primeira deve ser composta pelo Módulo 1 (analisar-se-ão a cultura desportiva, aptidão física, habilidades motoras e aspetos psicossociais específicos da modalidade), Módulo 2 (investigar-se-ão as condições de aprendizagem dos alunos, na escola acima referida, nomeadamente materiais e espaços adequados à prática da modalidade) e Módulo 3 (criar-se-á um método de avaliação diagnóstica dos alunos, para os poder caracterizar e, posteriormente, adequar o planeamento). O mesmo preconiza que a segunda fase deverá ser constituída pelo Módulo 4 (determinar-se-ão extensão e sequência dos conteúdos a lecionar), Módulo 5 (objetivar-se-ão vários conteúdos e comportamentos a serem aplicados pelos alunos) e Módulo 6 (criar-se-á um método de avaliação formativa e sumativa, que permita avaliar o alcance ou não das balizas definidas anteriormente). Afirma ainda que a última fase deverá contemplar o Módulo 7 (determinar-se-ão algumas progressões de aprendizagem para os diversos aspetos técnico-táticos da modalidade) e Módulo 8 (que não vai ser incluído neste trabalho, mas seriam concebidos e apresentados os planos de aula, tendo em conta as condicionantes apresentadas nos módulos anteriores).

## Fase de Análise

### Módulo 1 – Análise do Futebol em Estruturas do Conhecimento

Após a análise do Programa Nacional de Educação Física, elaborado por Carvalho et al. (2001) e o Plano Anual definido pelo Grupo de Educação Física da escola, 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, de forma a 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 Futebol.

Seguidamente, apresentar-se-ão os esquemas alusivos ao Modelo descrito anteriormente, bem como as suas componentes.

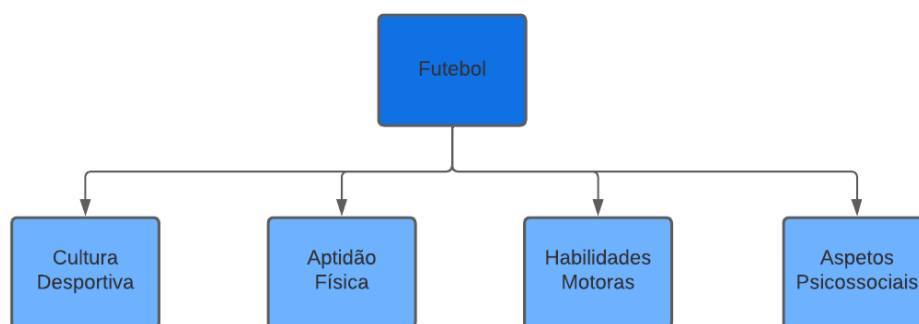


Figura 1: Componentes da Modalidade Futebol. Adaptado de Vickers (1990)

# Cultura Desportiva

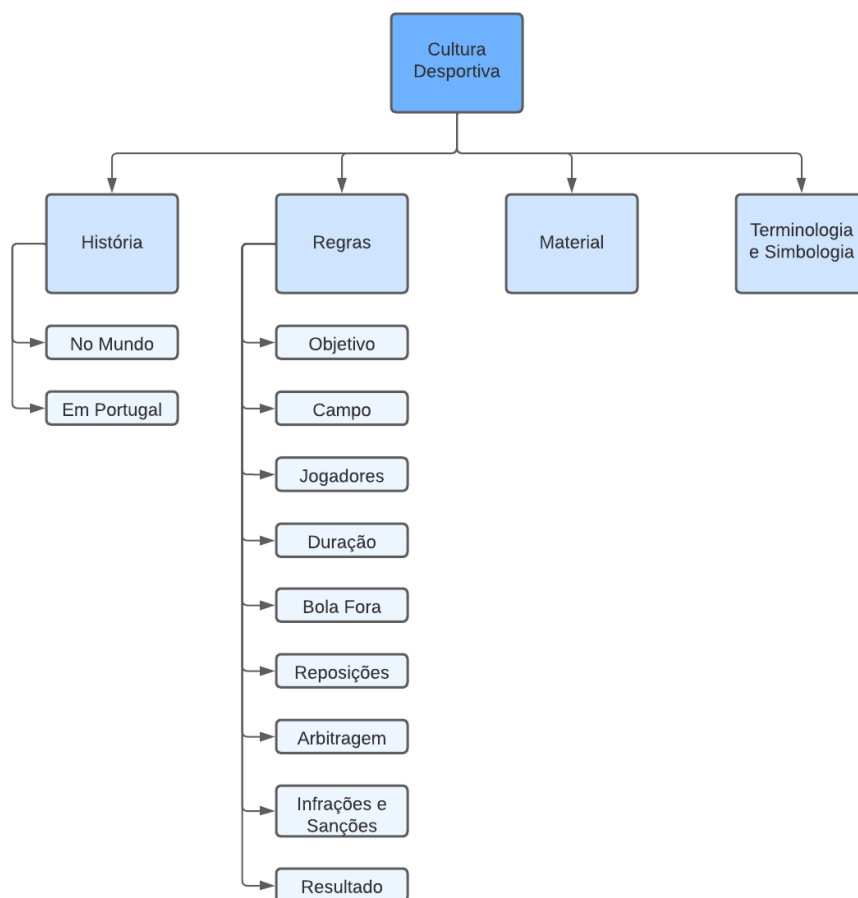


Figura 2: Componentes da Cultura Desportiva. Adaptado de Vickers (1990)

## História

### No Mundo

O aparecimento do Futebol está associado a diversas teorias e perspetivas, relativamente à sua origem. Considera-se que em, praticamente, todos os povos, existiam atividades em que se utilizava uma bola, como objeto de jogo. O primeiro registo desta prática encontra-se na China, onde o jogo já era praticado em 2500 A.C., e estava associado a treinos militares. O jogo consistia, essencialmente, em pontapear crânios de outros militares derrotados nas batalhas. Anos mais tarde, as cabeças foram substituídas por bolas feitas com bexiga de boi, enchidas com penas. Já no Japão, utilizavam-se bolas formadas por fibras de bambu. O terreno de jogo era um campo com cerca de duzentos metros quadrados. Este jogo proibia o contacto físico e era jogado por oito jogadores em cada equipa.

Quanto à Europa, no século I A.C., os Romanos jogavam um jogo num campo retangular e as equipas eram constituídas por nove jogadores. Este jogo tinha, como os anteriores, uma finalidade bélica. Em Esparta, os campos eram maiores, jogava-se com uma bola feita de bexiga de boi e areia e as equipas eram constituídas por quinze jogadores. Em Itália, este desporto praticava-se apenas no Inverno. Este já continha uma equipa de arbitragem formada por seis árbitros, que ficavam sentados no decorrer do jogo. As equipas eram formadas por vinte e sete jogadores divididos em: três defesas, quatro três quartos, cinco médios e quinze avançados. Era permitido jogar com os pés ou com as mãos, mas, caso a bola fosse jogada acima da cabeça, era considerada uma infração. As partidas realizavam-se numa praça em Florença e serviam de entretenimento ao povo. A desorganização e a violência eram tantas, que o rei Eduardo II decretou uma lei de proibição à prática do jogo, condenando a prisão os praticantes.

No século XIX, associado ao Rugby em Inglaterra, surge o Futebol que se conhece atualmente. Começou-se a dar importância ao espírito desportivo e aos valores que o desporto proporciona. Algumas Universidades adotaram a prática destes desportos, pois consideravam-se essenciais na educação dos jovens. O jogo expandiu-se pela sociedade britânica e, em 1846, foram criadas as primeiras leis de jogo. Era jogado por duas equipas formadas por onze jogadores, que tinham como objetivo fazer a bola passar entre os dois postes que formavam a baliza. Em Londres, no ano 1863, é criada *The Football Association*, por onze clubes e escolas. Anos mais tarde, Inglaterra expandiu o Futebol por toda a Europa e pelos restantes continentes. Para se organizarem campeonatos, foi fundada, em 1888, a *Football League*. Em 1871, criou-se a posição de guarda-redes (o único jogador que podia tocar na bola com as mãos) e a baliza media cinco metros e meio de altura e era quadrada. Quatro anos mais tarde, definiu-se o tempo total de uma partida como noventa minutos. Nos anos 1891 e 1901, as redes foram adicionadas e surgiu a infração do fora do jogo. No século XX, foi criada a *Fédération Internationale de Football Association* (FIFA) e a modalidade passou a fazer parte dos jogos olímpicos em 1908 e realizou-se, em 1930, o primeiro campeonato mundial, que decorreu no Uruguai.

(Grupo de Estágio de Educação Física, 2014)

## **Em Portugal**

Em Portugal, na Madeira, em 1875, quem introduziu a modalidade foi Harry Hilton. Outras duas pessoas que contribuíram para esta introdução foram os três irmãos da família Pinto Basto que, após concluírem os seus estudos na Inglaterra, ganharam uma paixão pela modalidade e conseguiram criar espaços onde se organizavam partidas contra os Ingleses.

No final do ano de 1889, surgiu o primeiro clube português, o Clube Lisbonense. Após isso, surgiram diversos clubes, o que levou, em 1906, à formação da liga de Football Associations, constituída por Carcavelos, Internacional, Lisboa Cricket e Sport Lisboa. O primeiro campeonato nacional foi jogado em 1921/1922, com a presença de apenas dois clubes (Sporting Clube de Portugal e F.C. Porto).

(Grupo de Estágio de Educação Física, 2014)

## **Regras**

### **Objetivo**

O objetivo principal do jogo é introduzir a bola na baliza adversária. É jogado com uma bola homologada esférica. Podem ser utilizadas todas as partes do corpo, excetuando braços, antebraços e mãos. No final do jogo, ganha quem tiver mais golos marcados. Considera-se golo se a bola transpuser totalmente a linha de golo.

### **Campo**

O terreno de jogo é uma superfície totalmente natural ou, em alguns casos, totalmente artificial. A cor da superfície deve ser verde, com exceção das linhas. O campo deve ser retangular, marcado com linhas contínuas que não constituam qualquer perigo. Abaixo encontra-se uma imagem do respetivo campo com as devidas marcações com as medidas regulamentadas.



## **Jogadores**

Cada equipa é constituída por um máximo de 11 jogadores, sendo que um deles é o guarda-redes. Este pode, dentro da sua grande área, tocar a bola com qualquer parte do corpo. Nenhum jogo começa se uma das equipas tiver menos de 7 jogadores, exceto se estes abandonarem deliberadamente o jogo. Cada equipa dispõe de um máximo de 5 substituições, que podem ser usadas num total de 3 momentos ao longo do jogo, excetuando o intervalo do jogo. O suplente só entra no terreno de jogo após autorização do árbitro e após o colega sair do mesmo. Este deve entrar pela linha do meio-campo. Cada equipa deve definir um capitão, não para ter um estatuto ou privilégios relativamente às regras do jogo, mas para ter um grau de responsabilidade elevado, liderando a sua equipa no cumprimento de todas regras do jogo, objetivando o bom funcionamento do mesmo.

## **Duração**

O jogo divide-se em duas partes de 45 minutos, excetuando se outra duração for combinada com ambas as equipas e o árbitro, antes do jogo de acordo com o regulamento da competição. No período entre as duas partes encontra-se um descanso, que não deverá exceder os 15 minutos, denominado de intervalo. Qualquer paragem durante o jogo (substituições, avaliação de lesões, perdas de tempo, paragens médicas, sanções disciplinares ou qualquer outra causa) deverá ser recuperada no final do jogo com o tempo de compensação adicional aos 90 minutos.

## **Bola Fora**

Considera-se que a bola está fora do terreno de jogo quando atravessa completamente a linha de baliza ou a linha lateral, sendo o jogo interrompido pelo árbitro, procedendo-se à reposição da mesma em jogo pela equipa que não a colocou fora. Se a bola sair pela linha lateral, executar-se-á o lançamento lateral. Caso esta saia pela linha de fundo, executar-se-á o pontapé de baliza ou o pontapé de canto, dependendo da equipa que colocou a bola fora do terreno de jogo.

## **Reposições**

O árbitro lança a moeda ao ar e a equipa que vence o sorteio pode escolher

a baliza em que joga a primeira parte ou se inicia o jogo com a posse da bola. O jogo inicia-se com o pontapé de saída no ponto central do meio-campo. No início da segunda parte, as equipas trocam de campo e a equipa que não começou o jogo com a posse da bola, iniciará o jogo. Após um golo, a equipa que o sofreu procede ao novo pontapé de saída. Em cada pontapé de saída, os jogadores devem encontrar-se todos no seu meio-campo defensivo.

Se a bola sair pela linha de baliza tocada por um defesa, deverá ser marcado um pontapé de canto na área de canto mais próxima por onde a bola saiu. Os jogadores adversários devem estar colocados a pelo menos 9,15m da bola. Antes da reposição ser feita, a bola deve estar imóvel.

Após uma infração assinalada pelo árbitro, dá-se a marcação de um pontapé-livre direto ou indireto onde a infração foi cometida, excetuando na marcação de grande penalidade. Nos pontapés-livres, todos os adversários devem encontrar-se a pelo menos 9,15m da bola, a menos que se encontrem na sua própria linha de baliza. Perante a marcação de um pontapé de penalti, todos os jogadores, devem encontrar-se fora da grande área e o guarda-redes com os dois pés em cima da linha de baliza. Antes dos pontapés-livres ou penalties serem executados, a bola deve estar imóvel.

### **Arbitragem**

A equipa de arbitragem é constituída, essencialmente, pelo árbitro principal e dois árbitros assistentes, podendo algumas equipas de arbitragem dispor de mais elementos, conforme o regulamento da competição. O árbitro é o juiz máximo supervisor do jogo e deve zelar pela aplicação das Leis de Jogo. Este deve promover o espírito de jogo e competitividade entre as equipas, de forma saudável e ética. Todas as decisões deste devem ser respeitadas, caso contrário, poderão ser sancionados o(s) jogador(es) em desacordo. Os árbitros devem estar equipados com apito, relógio, cartões vermelhos e amarelos e bloco de notas (ou outro meio de registar as informações relativas ao jogo).

### **Infrações e Sanções**

Pode ser permitida a continuação do jogo após ser cometida uma infração, caso a equipa que não cometeu a infração beneficie da falta, na consideração do árbitro da partida. O árbitro do jogo deve tomar medidas disciplinares contra todo o jogador que cometa uma infração prevista nas Regras do Jogo ou no

regulamento da competição. Se for cometida infração por um jogador, o árbitro concede à equipa adversária um pontapé-livre indireto (a bola tem de passar por outro jogador antes de entrar na baliza), direto (a bola pode entrar diretamente na baliza) ou penákti (marcado quando uma falta que dá origem a um pontapé-livre direto é cometida por um jogador dentro da sua grande área), dependendo da tipologia da infração e do local do campo onde ocorreu. Considera-se falta qualquer ato executado contra um adversário de forma imprudente, negligente ou com força excessiva, por exemplo dar ou tentar dar um pontapé, empurrar, agredir ou tentar agredir, rasteirar ou tentar rasteirar, agarrar um adversário, impedir o movimento com contacto, impedir o guarda-redes de soltar a bola das mãos ou tentar pontapear a mesma quando este a está a soltar das mãos, entre outras. Considera-se que infração de toque na bola com a mão se um jogador tocar deliberadamente a bola com a mão/braço/antebraço, criando volumetria não natural. Fora da área de penákti o guarda-redes está sujeito às mesmas restrições.

Considera-se que um jogador está nesta posição se qualquer parte da cabeça, corpo ou pés estiver no meio-campo adversário (excluindo a linha de meio-campo) e qualquer parte da cabeça, corpo ou pés estiver mais perto da linha de baliza adversária do que a bola e o penúltimo adversário. A posição relativa das mãos e braços de todos os jogadores não são contabilizados para esta regra. Um jogador não se encontra em posição de fora de jogo se estiver alinhado com o penúltimo adversário ou com os dois últimos adversários.

Cada jogador poderá receber três tipos de sanções: advertência verbal, cartão amarelo e cartão vermelho. Após o segundo cartão amarelo, será exibido o cartão vermelho e o jogador terá de abandonar o jogo. O cartão vermelho pode ainda ser mostrado sem precedência de cartões amarelos, caso o árbitro considere necessário.

## **Resultado**

O jogo pode ter três resultados possíveis (Vitória, Derrota ou Empate). Em caso de empate poderá ser necessário proceder-se ao prolongamento ou à marcação de grandes penalidades, conforme o regulamento da competição jogada.

## **Material**








É jogado com uma bola, um campo, ambos homologados, como anteriormente referido, e duas balizas. Cada jogador deve estar equipado com camisola com mangas (alusiva à equipa em que joga), calções (alusivos à equipa em que joga), meias (alusivas à equipa em que joga), caneleiras (sempre cobertas pelas meias) e calçado apropriado. As duas equipas devem ter equipamentos de cor distintas entre si e dos elementos da equipa de arbitragem. É expressamente proibido o uso de qualquer tipo de joias, mesmo cobertas por fita adesiva, ou qualquer equipamento considerado perigoso pelo árbitro da partida, podendo o mesmo comportamento ser sancionado. Qualquer equipamento não previsto acima deve ser revelado ao árbitro, podendo o uso do mesmo ser sancionado.

## **Terminologia e Simbologia**

A lista abaixo contém alguma terminologia e simbologia específica da modalidade que se considerou mais relevante para a leção da modalidade, de acordo com (The International Association Board (2022)):

- Portador da bola: jogador que tem a posse de bola;
- Adversário direto: adversário / adversário que está na zona que um jogador está encarregue de marcar;
  - Marcação individual: marcação de um adversário específico;
  - Marcação à zona: defesa de uma zona específica do campo;
  - Obstrução: ação nítida e infratora em que não se deixa um adversário correr ou alcançar a bola;
  - Zona de pressão: zona do campo adensada de jogadores (geralmente em inferioridade ou igualdade numérica);
  - Fora de jogo: existe apenas no meio-campo ofensivo. Diz-se que “um jogador está fora de jogo” quando está à frente da linha da bola e posicionado para além do penúltimo jogador adversário, referenciado à sua linha de baliza.

Abaixo, são apresentadas as que se considerarem como sendo as principais sinaléticas da equipa de arbitragem e o seu significado para o jogo:

Terminologia	Simbologia
Pontapé de penalti (Grande Penalidade)	
Pontapé de Livre Direto	
Pontapé de Livre Indireto	
Pontapé de canto	
Pontapé de baliza	
Cartão Amarelo (advertência) Cartão Vermelho (expulsão)	
<b>Sinalética dos Árbitros Assistentes</b>	
Substituição	









<p>Infração cometida pela equipa que, no momento, ocupa o campo defensivo do lado da bandeira</p>	
<p>Lançamento lateral para a equipa que, no momento, ocupa o campo defensivo contrário ao lado da bandeira</p>	
<p>Pontapé de canto</p>	
<p>Pontapé de baliza</p>	
<p>Fora de jogo</p>	
<p>Fora de jogo deste lado do campo</p>	
<p>Fora de jogo ao meio do campo</p>	
<p>Fora de jogo do outro lado do campo</p>	

Tabela 1: Simbologia de arbitragem. Adaptado de *The International Association Board (2022)*

De acordo com o Plano Anual do Grupo de Educação Física, o aluno, na Área dos Conhecimentos, deverá ter a capacidade de conhecer e interpretar os

fatores de saúde e risco associados à prática de atividades físicas, incluindo doenças, lesões, substâncias dopantes e as condições materiais e de treino. É essencial que ele utilize esse conhecimento para garantir que a prática da atividade física seja segura. Além disso, espera-se que seja capaz de analisar de forma crítica as características de um estilo de vida saudável e estabelecer conexões com os comportamentos individuais e sociais de pessoas de diferentes faixas etárias, como crianças, jovens, adultos e idosos. Pretende-se que ele, para além do que já foi mencionado, reconheça a importância das atividades motoras para o seu desenvolvimento físico, psicossocial, estético e emocional. Este também deve ser capaz de descrever as atividades de sua preferência, considerando o tipo de esforço físico que elas demandam, e avaliar se a sua prática pode contribuir para melhorar a sua aptidão física e promover a saúde e o bem-estar. Quanto aos métodos e meios de treino, este deve conhecer os mais adequados ao seu desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras, de acordo com a sua aptidão atual e o estilo de vida, cuidando o doseamento da intensidade e duração do esforço, respeitando em todas as situações os princípios básicos do treino. No âmbito da modalidade específica, é importante que ele compreenda o papel histórico do Futebol na evolução da humanidade e na sociedade, reconhecendo o desporto como um fenómeno social de grande importância. É ainda fundamental que o aluno seja capaz de realizar atividades não-locomotoras (posturais), locomotoras (transporte do corpo) e manipulativas (controlo e transporte de objetos), aproveitando a oportunidade de adquirir experiências motoras que promovam aprendizagens globais e integradas, independentemente do seu nível de habilidade. Por fim, espera-se que o aluno seja capaz de analisar criticamente aspetos gerais da ética na participação nas Atividades Físicas Desportivas, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas “perversões”, nomeadamente a especialização precoce e exclusão ou abandono precoces, a violência (dos espectadores e dos atletas) em oposição ao espírito desportivo e a corrupção em oposição à verdade desportiva.

## Aptidão Física

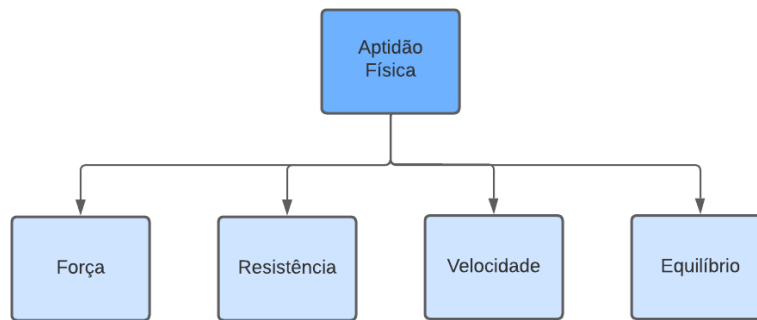


Figura 4: Componentes da Aptidão Física. Adaptado de Vickers (1990)

### Força

Segundo Ferraz et al. (2020), a força pode ser definida como a capacidade de um corpo alterar o seu estado de repouso e movimento. Pela 2<sup>a</sup> Lei de Newton, temos que uma força é dada pela interação entre dois corpos, isto é, a interação entre a sua massa e aceleração. Assim, na modalidade de Futebol, pode definir-se força como a capacidade muscular de deformar um corpo (bola, por exemplo) ou alterar a aceleração do mesmo (alternar a direção, iniciar ou parar o movimento da bola, por exemplo). Desportivamente, o conceito que importa, ainda, clarificar o conceito de força aplicada. Segundo Ferraz et. al (2020), “para compreendermos este conceito devemos saber responder às seguintes questões:

1. Que forças intervêm ao aplicar uma força?
2. De que depende a velocidade com a qual se desloca uma carga?
3. Qual é o indicador de que se aplica mais ou menos força?
4. Quanto maior a tensão muscular, maior a força aplicada?”

Quanto à primeira questão, pode referir-se que existem duas forças em constante interação, as forças internas, produzidas pelos músculos) e as forças externas que atuam no corpo. Segundo González-Badillo & Serna (2019), a interação entre forças internas e forças externas resulta do conceito de força aplicada. Define, conjuntamente com Ferraz et al. (2020), força aplicada como “manifestação externa da tensão interna gerada no músculo ou grupo de

músculos a uma velocidade e tempo determinados”. Quer isto dizer, na especificidade da modalidade, que para que seja produzido o movimento da bola, a força aplicada nesta, deverá ser maior que o produto da sua massa com a sua aceleração. Dito isto, pode afirmar-se que é aplicada maior quantidade de força quando a bola é deslocada com maior velocidade. Quanto à quarta questão, pode dizer-se que, embora seja aplicada máxima tensão muscular, não há evidências científicas de que seja produzida mais força e, constantemente, mais velocidade. É importante clarificar a importância dos movimentos técnicos e da sua qualidade de execução e eficiência em contexto de jogo, para que, no caso específico, a bola, possa ser deslocada com maior velocidade. O autor salienta ainda os conceitos de força máxima, força explosiva e resistência à perda da força.

Na modalidade, não se pretende que os alunos apliquem a sua força máxima na realização das ações, mas uma força ótima que, conjugada com a técnica e a velocidade, permitam executar o gesto técnico o mais eficaz e eficientemente possível. Importante referir ainda que, dada a quantidade e diversidade de estímulos, velocidade do jogo e duração do jogo é, também, importante o treino da força explosiva e da resistência à perda da força, sempre conciliado com a técnica e a velocidade, como referido anteriormente.

## **Resistência**

Segundo o Priberam (s.d.), resistir significa “opor resistência, não ceder”, “defender-se”, “suportar” e “durar, subsistir, conservar-se”. Segundo Ferraz et. al (2020), “a resistência pode ser definida como a capacidade de resistir ou tolerar uma situação e de lutar persistentemente contra algo” que poderá ser um estímulo externo ou interno ao organismo. Em suma, pode ser definida resistência como a “capacidade de manter um esforço físico e/ou mental perante uma carga externa ou interna durante um período específico de tempo, resistindo à fadiga e recuperando entre esforços de forma eficiente”. A resistência é específica de cada modalidade, e, no Futebol, como sendo uma modalidade acíclica, está presente não só nas componentes aeróbicas e anaeróbicas do jogo, mas também na resistência à perda da força e da velocidade. Assim, a resistência é importante, na medida em que permite maximizar o tempo de aplicação da força e velocidade específicas, reduzir perdas de força e velocidade voluntárias e involuntárias, recuperar de forma rápida e eficiente e estabilizar o gesto técnico,

assim como manter a capacidade de concentração do aluno.

Segundo Ferraz et. al (2020), existem três sistemas de produção de energia, no corpo humano, o anaeróbio alático (usado como principal sistema bioenergético em esforços até 15 segundos de duração, e sem recurso a oxigénio), o anaeróbio láctico (usado como principal sistema bioenergético em esforços de 15 segundos até 2-3 minutos de duração, e sem recurso a oxigénio) e o anaeróbio alático (usado como principal sistema bioenergético em esforços superiores a 2-3 minutos de duração, e com recurso a oxigénio).

Para a modalidade em questão, é importante realçar, como foi referido, a importância da resistência à perda da força e da velocidade, ao longo do período de jogo, utilizando os sistemas bioenergéticos de produção de energia e recuperando eficazmente entre esforços.

## **Velocidade**

Faíl & Neiva (2020) defendem que a velocidade é a “capacidade de conseguir, com base em processos cognitivos, na força máxima volitiva e na funcionalidade do sistema neuromuscular, uma máxima rapidez de reação e de movimento, perante determinadas condições” e a agilidade é a “capacidade para mudar eficientemente de direção num movimento realizado em velocidade, mantendo precisão de movimentos e o controlo do corpo”. A velocidade, no Futebol, pode ser dividida em tempo de reação (capacidade de reagir o mais rapidamente possível a um estímulo) e velocidade de execução (capacidade do sistema neuromuscular para executar um gesto com velocidade máxima de contração). O tempo de reação pode ser treinado ao nível da atenção do aluno aos estímulos, níveis de tensão muscular e estado de contração. Assim, pode dizer-se que, quanto mais o aluno estiver atento e predisposto para o movimento, melhor será o seu tempo de reação. Refere ainda que o tempo de reação pode ser treinado, por exemplo, através de saltos e variações de estímulos. A velocidade deverá ser conjugada com a técnica e a força para uma mais eficaz e eficiente calibração das ações motoras dos participantes, não descorando a afinação e tomada de decisão do aluno.

Nesta modalidade, a velocidade e as mudanças da mesma, ao longo de todo o jogo, são essenciais para ultrapassar o adversário nas suas ações. No entanto, a velocidade e a agilidade, devem ser aliadas à execução técnica e

tática para um jogo mais eficaz e eficiente por parte dos jogadores.

## **Equilíbrio**

Hertel & Olmsted-Kramer (2005) e Hupperets, Mechelen & Verhagen (2019) afirmam que as alterações no equilíbrio estático e dinâmico e défices proprioceptivos podem aumentar o risco de lesões, devido à sobrecarga nas articulações e músculos dos membros inferiores. Perante isto, equilíbrio define-se como a capacidade de conseguir manter o seu centro de massa sobre os seus apoios (Francis, Macrae & Spirduso, 2005). Portanto, segundo o mesmo autor, o equilíbrio estático apresenta-se como uma luta de forças interminável, sendo a força da gravidade sempre contrastada com a força realizada pelo jogador. Relativamente ao equilíbrio dinâmico, afirma que este utiliza indicações do foro interno e externo, reagindo a possíveis perturbações de estabilidade e, conseqüentemente, ao desequilíbrio. Estas reações são imprescindíveis para que os músculos envolvidos neste processo sejam ativados, coordenando-se para contrariar estas perturbações. O movimento quando realizado em equilíbrio provoca uma sinergia muscular, e para um espectador externo, esta poderá ser percebida como ausência de esforço visível, causando assim uma sensação de leveza e graciosidade ao movimento. Assim, na modalidade, o equilíbrio é essencial, como acima referido, para a melhor graciosidade e execução dos movimentos, mas também para a estabilidade deste. Para o desenvolvimento de um melhor equilíbrio, poderá ser importante o desenvolvimento da coordenação e propriocepção.

De acordo com o Plano Anual do Grupo de Educação Física, na Área da Aptidão Física, o aluno deve, em situações de corrida contínua, jogo, percursos de habilidades ou outras, deve ser capaz de realizar ações motoras globais de longa duração (acima dos oito minutos), com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida de eficácia. Deve controlar o esforço, resistir à fadiga e recuperar com relativa rapidez após o esforço. Por outro lado, o aluno deve executar corretamente ações motoras em circuitos de treino ou exercícios simples, com volume e intensidade definidos pelo professor. Deve ser capaz de vencer resistências fracas a ligeiras, com elevada velocidade de contração muscular, bem como ações motoras de contração muscular localizada, vencendo resistências de carga fraca ou ligeira, com elevada velocidade em cada ação, em esforços de duração relativamente prolongada. Deve resistir à fadiga sem

diminuição nítida de eficácia. Deve ainda, nas situações definidas pelo professor, deve ser capaz de reagir rapidamente a um sinal conhecido, iniciando ações motoras previamente planejadas, globais ou localizadas. Deve também reagir rapidamente e eficazmente, iniciando ações motoras globais ou localizadas, em situações de seleção, combinação ou correção de resposta. Além disso, deve realizar ações motoras acíclicas com a máxima velocidade, sem perda de eficácia nos movimentos, bem como ações motoras globais cíclicas, percorrendo curtas distâncias no menor tempo possível, sem perda de eficácia nos movimentos. Realiza ações motoras globais de curta duração (até 45") com o máximo de intensidade naquele tempo, sem diminuição nítida de eficácia. O aluno do 3º Ciclo, respeitando as indicações metodológicas específicas do treino de flexibilidade (ativa), deve realizar ações motoras com grande amplitude, à custa de elevada mobilidade articular e elasticidade muscular, contribuindo para a qualidade de execução dessas ações. Por fim, o aluno realiza movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas. A capacidade de interpretar de forma crítica e precisa os eventos no contexto da modalidade também é uma competência valiosa a ser desenvolvida pelos alunos. Assim, é essencial que o aluno procure elevar o nível funcional das suas capacidades motoras, abrangendo áreas como resistência geral de longa e média duração, força resistente, força rápida, flexibilidade, velocidade de reação simples e complexa, habilidades de execução, deslocamento e resistência, além de destrezas gerais e específicas. Essas aptidões contribuirão para um desempenho mais completo e eficaz no contexto desportivo.

# Habilidades Motoras

## Técnica

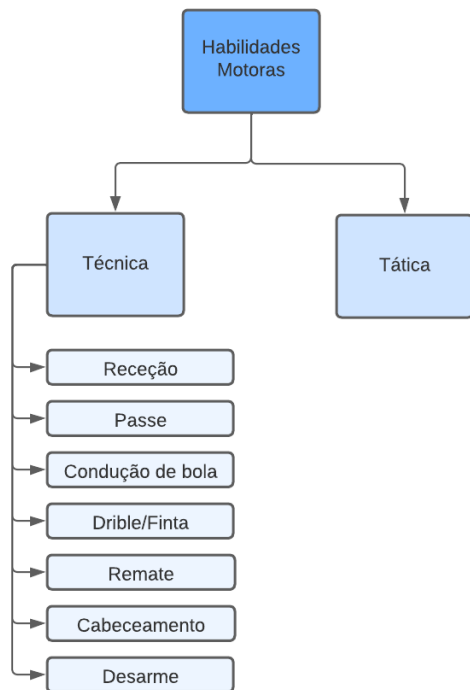


Figura 5: Componentes das Habilidades Motoras - Técnica. Adaptado de Vickers (1990)

## Recepção

A recepção permite ao jogador ter tempo e espaço para conseguir realizar todas as ações técnicas e táticas, criando um melhor e mais rápido enquadramento no jogo, no que diz respeito ao controlo de bola.

### Aspetos críticos de execução:

- Deslocamento para a zonada bola e posição de frente para a mesma;
- Tronco ligeiramente inclinado à frente e membros inferiores ligeiramente fletidos;
- No momento do contato, o aluno deve amortecer a bola, mantendo-a dentro do seu espaço motor.

## **Passe**

Como elemento fundamental do jogo, torna-se um elemento de cooperação entre jogadores e tem um carácter imprescindível na formação do ataque. Através do passe, os jogadores, com alguma facilidade, conseguem realizar um contra-ataque rápido desde a defesa, mantendo a posse no meio-campo e posteriormente, encontrando janelas de oportunidade para rematar.

### Aspetos críticos de execução:

- Cabeça levantada;
- Olhar dirigido para o companheiro que queremos passar;
- Colocar pé de apoio ao lado da bola, focando o olhar para não existir desequilíbrios;
- Adiantar o pé que executa a ação, de modo que este rode para fora e toque na bola com a parte interna;
- Peso do corpo é transferido para a perna de apoio;
- Depois de contactar a bola, a perna continua o movimento na trajetória do passe;
- Bola deverá passar junto ao solo.

## **Condução de bola**

Apresentando-se como uma corrida com bola no pé, o jogador terá de ser o mais rápido possível para a ocupação dos espaços livres, escapando dos adversários. Esta ação técnica tem como único objetivo a progressão no terreno de jogo.

### Aspetos críticos de execução:

- Controlar a bola com pequenos toques (parte interna ou externa do pé pois apresentam maior superfície de contacto, dando mais precisão);
- Condução feita do lado contrário ao do adversário (proteger a bola);
- Cabeça levantada, olhando para o jogo e para os companheiros.

## **Drible/Finta**

Apresentando-se como uma ação individual ofensiva, tem como principal

objetivo simular uma ação, enganando o adversário, fazendo com que este elemento fique em desequilíbrio, perante o indivíduo que realizou a finta.

Aspetos críticos de execução:

- Assim que vai ficando mais próximo do adversário, colocar a bola encostada ao pé;
- Mudar rapidamente de direção, criando aceleração no deslocamento;
- Deverá optar pela realização desta ação na zona ofensiva, podendo também ser um recurso-chave no meio-campo, no entanto, na zona defensiva só em último caso.

**Remate**

Considera-se remate, toda a ação realizada pelo portador da bola, que tem como intenção colocar a bola na baliza.

Aspetos críticos de execução:

- Cabeça levantada e olhar dirigido para a baliza;
- Colocar a perna de apoio com ligeira flexão ao lado da bola, orientando o outro apoio para a bola;
- Ao contactar com a bola, a perna encontra-se em extensão;
- O contacto deverá ser realizado virando a ponta do pé para baixo, encostando na bola com o peito do pé;
- Tronco ligeiramente inclinado para a frente (se o objetivo for a bola não subir), utilizando os braços para se manter em equilíbrio;
- Dar continuidade ao movimento.

**Cabeceamento**

Esta ação consiste em contactar a bola com a cabeça, conferindo-lhe uma trajetória com o objetivo de a passar ou de finalizar, marcando golo.

Aspetos críticos de execução:

- Olhar dirigido para a bola;
- Realizar um salto com o tronco ligeiramente inclinado para trás, para de seguida haver uma impulsão com a frente, na trajetória da bola;

- No ponto mais alto, contactar a bola com a testa;
- Procurar manter os olhos abertos no momento do cabeceamento.

## Desarme

Esta ação representa o “roubar” a bola ao adversário. Conseguir ou não travar o ataque da equipa adversária através do desarme iniciando o contra-ataque, é um ponto crucial para o sucesso da equipa.

### Aspetos críticos de execução:

- Olhar dirigido para a bola, nunca para adversário;
- Colocar os apoios obliquamente à trajetória do adversário;
- Apenas tentar desarmar quando tiver certeza que consegue alcançar a bola.

(Vicente, 2021)

## Tática

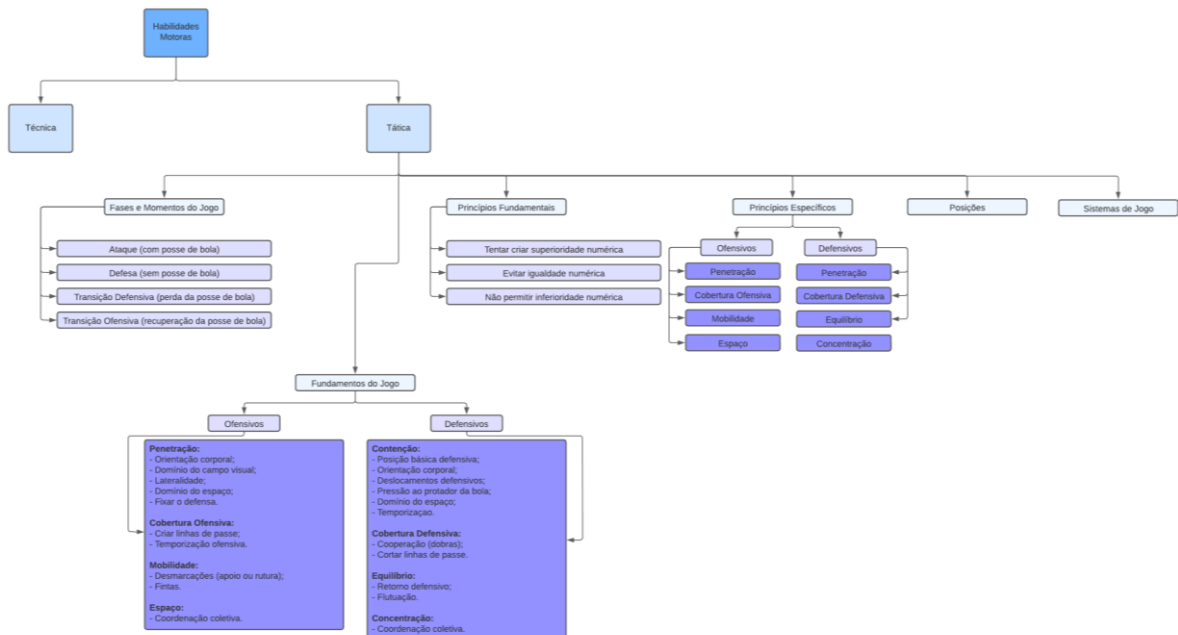


Figura 6: Componentes das Habilidades Motoras - Tática. Adaptado de Vickers (1990)

## Fases e Momentos do Jogo

Ataque	Transição Ofensiva	Defesa	Transição Defensiva
Com posse de bola	Perda da posse de bola	Sem posse de bola	Recuperação da posse de bola
<p>Criar espaço, em amplitude e/ou profundidade, aumentando as possibilidades de ação.</p> <p>Manter o equilíbrio e criar linhas de passe.</p> <p>Construir o jogo com objetivo à marcação de golos.</p>	<p>Mudar o fluxo de jogo tão rápido quanto possível.</p> <p>Pressionar o portador da bola, facilitando a recuperação defensiva.</p>	<p>Concentrar coletivamente os jogadores, tornando o tamanho relativo do campo mais pequeno.</p> <p>Movimentar em direção à bola (pressão) para condicionar o adversário no tempo e no espaço.</p> <p>Movimentar no sentido da própria-baliza, protegendo-a.</p>	<p>Mudar o fluxo de jogo tão rápido quanto possível.</p> <p>Retirar a bola da zona de pressão, contribuindo para a continuidade da posse de bola.</p>

Tabela 2: Fases e Momentos do Jogo. Adaptado de Tavares (2013)

## Princípios Fundamentais

Contexto	No ataque	Na defesa
<b>Superioridade numérica (tentar criar)</b>	Jogar rapidamente e conservar a vantagem espaço-temporal.	Organizar a recuperação coletiva da bola e o equilíbrio dos espaços, retardando a progressão do ataque adversário.
<b>Igualdade numérica (evitar)</b>	Procurar criar vantagem numérica e/ou espacial, fazendo desmarcações de apoio e/ou rutura.	Procurar criar vantagem numérica e/ou espacial. Enquadrar-se com o portador da bola e evitar passes penetrantes.
<b>Inferioridade numérica (não permitir)</b>	Manter a posse de bola, jogando em apoio, com segurança.	Recuar, coletivamente e em bloco, encurtando a distância entre linhas e protegendo a baliza.

Tabela 3: Princípios Fundamentais. Adaptado de Tavares (2013)

## Princípios Específicos

Ataque	Defesa
<b>Penetração</b>	<b>Contenção</b>
<p>Atacar diretamente o adversário ou a baliza;</p> <p>Desequilibrar a organização ofensiva;</p> <p>Criar situações de superioridade numérica e espacial.</p>	<p>Parar ou atrasar o ataque adversário;</p> <p>Dar tempo para a organização defensiva;</p> <p>Diminuir o espaço de ação do portador da bola;</p> <p>Orientar a progressão do portador da bola, de modo a proteger a baliza;</p> <p>Restringir opções de passe para um adversário;</p> <p>Impedir a finalização.</p>
<b>Cobertura Ofensiva</b>	<b>Cobertura Defensiva</b>
<p>Garantir a manutenção da posse de bola;</p> <p>Dar apoio ao portador da bola, oferecendo-lhe opções para dar sequência ao jogo;</p> <p>Diminuir a pressão adversária ao portador da bola;</p> <p>Criar superioridade numérica;</p> <p>Induzir desequilíbrio na organização defensiva adversária;</p>	<p>Servir de novo obstáculo ao portador da bola, caso este ultrapasse o jogador que fazia contenção;</p> <p>Transmitir segurança e confiança ao jogador de contenção, para que se afoite na disputa pela bola.</p>

Mobilidade	Equilíbrio
<p>Criar ações de rotura na organização defensiva adversária; Aparecer em zonas propícias para a obtenção de golo; Criar linhas de passe em profundidade.</p>	<p>Assegurar a estabilidade defensiva nas zonas de disputa pela bola; Apoiar os companheiros que executam as ações de contenção e cobertura defensiva; Cobrir eventuais linhas de passe; Marcar jogadores que podem receber a bola.</p>
Espaço	Concentração
<p>Ampliar o espaço de jogo efetivo; Expandir as distâncias entre os adversários; Dificultar as marcações defensivas da equipa adversária; Facilitar as ações ofensivas da própria equipa; Dar sequência ao jogo, procurando opções seguras para a manutenção da posse de bola.</p>	<p>Aumentar a proteção à baliza; Orientar o jogo ofensivo adversário para zonas de menor risco no espaço de jogo; Promover o aumento da pressão sobre a zona de disputa da bola.</p>

Tabela 4: Princípios Específicos. Adaptado de Tavares (2013)

## Fundamentos do Jogo

Ofensivos	Penetração	Orientação corporal	Orientar o corpo de modo a perceber todas as ações relevantes para a compreensão do jogo
		Domínio do campo visual	Ver a bola, a baliza, a posição dos companheiros e dos adversários
		Lateralidade	Realizar ações com o pé direito e esquerdo com eficácia e eficiência
		Domínio do espaço	Manter distância de segurança em relação ao defesa direto
		Fixar o defesa	Invadir espaço do defesa e realizar ações não deixando que tenha tempo para as impedir
	Cobertura Ofensiva	Criar linhas de passe	Criar de passe seguras ao portador da bola (deslocamento para espaços sem adversários)
		Temporização ofensiva	Temporizar ataque, de modo que as condições sejam mais favoráveis para a equipa
	Mobilidade	Desmarcações (rutura ou apoio)	Deslocamentos com objetivo de desposicionar defesas
		Fintas	Deslocamentos sem bola que pretendem iludir o defesa
	Espaço	Coordenação coletiva	Coordenação de todos elementos da equipa ao realizar todos os princípios específicos e fundamentos de jogo ofensivos acima referidos.
Defensivos	Contenção	Posição Básica Defensiva	Adotar uma posição que minimize o tempo de reação
		Orientação corporal	Ter como referência a bola, a baliza e as linhas de passes existentes
		Deslocamentos Defensivos	Orientação dos deslocamentos defensivos em função da trajetória da bola e do adversário direto
		Pressão ao portador da bola	Redução do espaço de ação do adversário
		Domínio do espaço	Manter distância de que permita agir sobre o portador da bola
		Temporização	Esperar erro do adversário para agir defensivamente

Cobertura Defensiva	Cooperação (dobras)	Colaborar nas tarefas defensivas, se o colega for ultrapassado
	Cortar linhas de passe	Retirar opções de passe ao portador da bola
Equilíbrio	Retorno defensivo	Recuperação defensiva, no espaço, após a perda da posse de bola
	Flutuação	Ação de coordenação coletiva, mantendo o rácio de número de jogadores por zona do campo equilibrado, defendendo sobretudo a zona central
Concentração	Coordenação coletiva	Coordenação de todos elementos da equipa ao realizar todos os princípios específicos e fundamentos de jogo defensivos acima referidos.

Tabela 5: Fundamentos do Jogo. Adaptado de Travassos (2020)

## Posições

Considerou-se, a divisão do campo em setores e corredores, como é demonstrado na figura abaixo. Existem mais posições e nomenclaturas, mas consideraram-se apenas estas para o ensino do jogo.

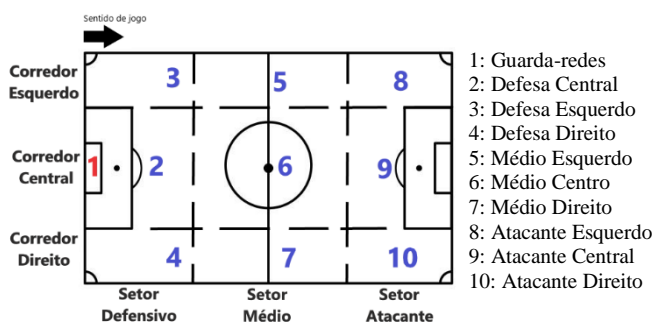


Figura 7: Posições no jogo de Futebol

## Sistemas de Jogo

O sistema de jogo é concebido na forma “guarda-redes: número de defesas: número de médios: número de atacantes”. Para o ensino da modalidade, apenas se vão realizar situações de jogo com, no máximo, 3 jogadores em cada equipa.

	Sistemas de Jogo		
Futebol de 5	1:3:1	1:2:2	1:1:2:1
Futebol de 7	1:2:3:1	1:3:2:1	1:3:3

Tabela 6: Sistemas de Jogo

De acordo com o Plano Anual do Grupo de Educação Física, o aluno, na Área das Atividades Físicas relacionadas ao Futebol e Futsal, deve demonstrar uma série de habilidades e competências fundamentais. Primeiramente, é crucial que ele seja capaz de se motivar e reconhecer o valor da prática do Futebol/Futsal como um fator de desenvolvimento pessoal e melhoria da qualidade de vida. Além disso, é necessário que o aluno desenvolva as suas capacidades condicionais e coordenativas, adquirindo um conhecimento profundo e uma compreensão sólida sobre a modalidade. O aluno também deve ser capaz de aplicar e avaliar os fundamentos técnicos e táticos do jogo, incluindo a receção e o controlo da bola, o remate com um e outro pé e de cabeça, a condução da bola com um e outro pé, o drible, o passe, a finta, a desmarcação, a interceção, o desarme, a marcação e a pressão. Essas ações devem ser realizadas com correção e oportunidade, tanto durante os jogos quanto em exercícios-critério, demonstrando habilidade e destreza em cada uma delas. É igualmente importante que o aluno seja recetivo às indicações que lhe são fornecidas, bem como às opções e falhas dos seus colegas, contribuindo com sugestões que visem a melhoria do desempenho geral da equipa. Além disso, ele deve ser capaz de ajustar as suas ações, seja como jogador ou árbitro, de acordo com o objetivo do jogo, a função desempenhada e o modo de execução das ações técnico-táticas, sempre em conformidade com as regras do jogo. Por fim, o aluno também deve aplicar e avaliar as atitudes adequadas durante a prática do Futebol/Futsal, promovendo o espírito desportivo e o respeito pelas

regras e valores do desporto. Essas competências são essenciais não apenas para o desenvolvimento do aluno na modalidade, mas também para o sucesso das suas experiências no contexto das atividades físicas, promovendo um ambiente saudável e cooperativo.

## **Aspetos Psicossociais**

Segundo o Programa Nacional de Educação Física, elaborado por Carvalho, Comédias, Jacinto & Mira (2001), pretende-se que o aluno do 12º ano, na modalidade de Futebol, desenvolva a cooperação com os companheiros, o processo de tomada de decisão, a aceitação e o respeito pelos outros e pelos árbitros, o *fair-play*, protegendo sempre a sua e a integridade física de todos os envolvidos. Por outro lado, pretende-se, ainda, que o aluno desenvolva as capacidades de comunicação, liderança e motivação. O aluno deve comunicar assertivamente com os demais, divulgando a sua opinião em todas as ações e decisões relevantes ao processo de ensino e aprendizagem. Pretende-se para além disso, que o aluno consiga motivar os demais, liderando, por vezes, como capitão de equipa, por exemplo. Para o desenvolvimento das capacidades psicossociais é essencial que o aluno seja considerado como parte ativa do processo de ensino e aprendizagem, colocando em papéis de tal importância. De acordo com o Plano Anual, desenvolvido pelo Grupo de Educação Física, pretende-se que o aluno realize com empenho todas as tarefas propostas na aula, seja assíduo e pontual e se relacione bem com os colegas e o professor.

## **Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem**

A Escola Secundária Frei Heitor Pinto localiza-se na Covilhã, no distrito de Castelo Branco. Quanto às infraestruturas desportivas, para a prática desta modalidade, a escola conta com um espaço exterior. Os materiais necessários ao ensino desta modalidade, serão apresentados de seguida, na tabela 7:

<b>Material</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Localização</b>	<b>Estado de Conservação</b>
Bolas	14	Sala de Arrumos	Suficiente
Coletes	48	Sala de Arrumos	Bom
Mecos	50	Sala de Arrumos	Bom
Cones	30	Sala de Arrumos	Excelente

*Tabela 7: Material disponível para a lecionação de Futebol*

A modalidade de Futebol foi prevista para lecionação de 20 de setembro a 3 de novembro. Porém, nos dias 20 e 22 de setembro irá ser feita a Apresentação à turma e a Avaliação do FitEscola. Neste sentido, a modalidade de Futebol propriamente dita só irá começar a ser lecionada no dia 27 de setembro.

Referir ainda que, para a Unidade Didática de Futebol, propriamente dita, foram atribuídos 24 blocos de aulas, sendo estas, sempre, de 90 minutos distribuídas pelas quartas e sextas-feiras perfazendo um total de 12 aulas (2 aulas de avaliação de FitEscola e 10 aulas de Futebol). Nesta contagem já estão excluídos os feriados existentes e coincidentes com esta Unidade Didática.

### **Módulo 3 – Análise dos Alunos**

Como forma de se proceder à Avaliação Formativa Inicial, relacionada com as capacidades técnico-táticas iniciais na modalidade de Futebol, planeou-se uma situação de jogo 3x3 como forma de verificar o desempenho dos alunos. Esta escolha baseou-se no simples facto de que o jogo 3x3 representa um nível de complexidade reduzido em relação a um jogo de Futebol formal, contudo, mantém todos os elementos fundamentais que caracterizam um jogo convencional. Deste modo, procedeu-se à análise das componentes táticas, quer no domínio ofensivo quer no defensivo. No primeiro, avaliaram-se as capacidades dos alunos em aspetos como o levantar a cabeça para avaliar a situação de jogo, a capacidade de efetuar passes precisos sob pressão e a agilidade no remate à baliza quando esta se encontrava ao alcance. Além disso, foram observadas as ações táticas sem bola, nomeadamente a eficácia das desmarcações para explorar espaços vazios na defesa adversária. Quanto ao domínio defensivo, a avaliação centrou-se na capacidade de o aluno se posicionar adequadamente entre o adversário e a baliza, sendo que esta é uma habilidade crucial para evitar a concretização de golos por parte do adversário. Por fim, as competências técnicas não foram descuradas, incluindo aspetos como a qualidade dos passes, a precisão na receção da bola, a capacidade de conduzir a bola de forma controlada, o domínio ao nível do drible, a eficácia no remate à baliza e a competência no desarme. Cada uma destas componentes foi alvo de uma avaliação minuciosa, sendo-lhes atribuída uma ponderação

equitativa no processo de avaliação. A tabela correspondente aos resultados desta avaliação encontra-se abaixo para uma análise pormenorizada.

Tabela 8: Grelha de Avaliação Formativa Inicial de Futebol

Nº	Nome	Ofensivo			Defensivo	Habilidades técnicas	Avaliação
		Com bola, levanta a cabeça?	Passa, sob pressão, quando tem um colega desmarcado?	Remata com a baliza ao alcance?	Desmarca-se para espaços vazios?		
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							

Tática
1: Não Executa
2: Executa poucas vezes
3: Executa algumas vezes
4: Executa muitas vezes
5: Executa sempre que necessário

Técnica
1: Não executa
2: Executa de forma insatisfatória
3: Executa razoavelmente
4: Executa bem
5: Executa muito bem

Conforme mencionado anteriormente, na situação de jogo de 3x3 definida para a avaliação, foi possível identificar dois níveis diferentes na turma. De notar que dentro do nível introdutório, há alguns alunos que estão numa fase de transição entre níveis mas que, na maioria dos casos, se enquadram predominantemente no nível introdutório. Portanto, é aconselhável que o planeamento da Unidade Didática tenha em consideração esta situação, incluindo estes alunos no nível introdutório numa fase inicial, garantindo que haja progressão e cumprimento eficaz nas tarefas de aula.

No Nível Introdutório (avaliação de 2 e 3), relativamente à parte tática do ataque, observou-se que os alunos deste nível têm muita tendência para manter o olhar direcionado para a bola em todos os momentos do jogo, seja ao receber a bola, a passá-la ou durante os deslocamentos no campo. Ao nível do passe para dar continuidade de jogo, também foram observados vários erros que pode estar relacionado com o ponto apresentado anteriormente, dificultando a perceção dos colegas desmarcados. Também mostraram muita dificuldade em reagir à pressão feita pelos jogadores adversários, acabando por realizarem passes muito pouco precisos e com uma taxa de insucesso elevada. Os remates, quando aconteciam, eram geralmente desprovidos de lógica, uma vez que pareciam não conseguir avaliar a distância até à baliza, a presença de adversários ou até o próprio posicionamento em relação à baliza. Por fim, ao nível do ataque mas que acabou por condicionar todo o jogo, esta situação foi marcada pelo grande aglomerado em volta da bola o que acaba por criar uma grande desorganização e perdas de bola sucessivas e recorrentes. Já na tática associada à defesa, os alunos demonstraram uma falta de noção em relação ao posicionamento, uma vez que, em várias situações, posicionavam-se de frente para a baliza ao invés de entre o adversário e a baliza comprometendo a capacidade de interceptar os atrasar as ações dos adversários. Por fim, a técnica da maioria destes alunos também é algo introdutória existindo maiores dificuldades ao nível da receção e da interseção.

Resumindo, a avaliação inicial deste grupo de alunos destaca um conjunto de desafios e, portanto, é fundamental corrigir estes parâmetros através de um planeamento coerente e lógico. Como referido anteriormente, apesar de alguns dos alunos terem sido referenciados no Nível Introdutório, demonstram capacidades ligeiramente melhores e portanto pode ser visto como

estando num nível de transição. Neste sentido, os exercícios planeados devem conseguir responder a todos os alunos e trabalhar todos os aspetos identificados anteriormente.

No Nível Elementar (avaliação de 4 e 5), relativamente à parte tática do ataque, observou-se que os alunos deste nível têm uma maior noção espacial do que o grupo de alunos caracterizados anteriormente, uma vez que o olhar deles procurava informações do jogo, não estando sempre focado na bola. Ao nível do passe para dar continuidade de jogo, foram feitos com precisão na maior parte das vezes, no entanto, é necessário aprimorar a precisão uma vez que houve algumas situações em que a bola acabava por tomar direções inesperadas por parte dos alunos. Conseguiram reagir de forma muito positiva à pressão colocada pelos adversários, demonstrando alguma segurança e noção de jogo. Os remates não aconteceram com grande frequência neste grupo de alunos, porém, sempre que aconteciam normalmente resultavam em golo ou em situação de perigo. Isto deu para perceber que estes alunos conseguem avaliar, de forma muito clara, a distância a que se encontram da baliza conseguindo optar por um remate ou por um passe consoante esta e consoante o posicionamento dos colegas de equipa. Contrariamente ao que aconteceu no outro grupo, estes alunos não criavam aglomerados em torno da bola o que permitiu que o posicionamento da equipa fosse feito de forma racional e lógica. Ao nível do ataque, a situação de avaliação acabou por demonstrar que estes alunos têm uma noção ofensiva muito coesa o que facilita o desenrolar do jogo e a cooperação em equipa. Já na tática associada à defesa pode verificar-se que existem mais dificuldades do que no ataque, acabando por demorarem muito tempo a ocupar posições defensivas. Portanto, ao nível do posicionamento defensivo, os alunos demonstraram alguma falta de noção e de coordenação, deixando, várias vezes espaços vazios, facilitando as ações do ataque. De notar, também, que uma vez posicionados, nem sempre o faziam com a colocação entre o adversário e a baliza o que, em grande parte das vezes, resultou em insucessos. Ao nível da técnica, a maioria destes alunos é de qualidade, no entanto há algum trabalho a fazer ao nível da receção e do drible. Resumindo, a avaliação inicial deste grupo de alunos no Nível Elementar revela que são bons em várias áreas do jogo.

Resumindo, embora estes alunos ainda não tenham atingido um nível extraordinário, destacam-se pelas suas habilidades ao nível do ataque, havendo espaço para grandes melhorias ao nível da defesa e da técnica.

# Fase de Decisão

## Módulo 4 – Extensão e Sequência dos Conteúdos

Unidade Didática de Futebol   12ªA			Aulas										
			27/set	29/set	04/out	06/out	11/out	13/out	18/out	25/out	27/out	03/nov	
			1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18	19 e 20	
Situações de jogo (1x1, 2x1, 2x2, 2x3, 3x2 e 3x3)				T+E	E	E	E	E	E	E	AS	AS	
Habilidades Motoras	Tática Ofensiva	Domínio do campo visual e orientação corporal		T+E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
		Desmarcação		T+E	E	E	E	E	E	E	C	AS	AS
		Penetração			T+E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
		Cobertura Ofensiva						T+E	E	C	C	AS	AS
	Tática Defensiva	Domínio do campo visual e orientação corporal		T+E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
		Contenção			T+E	E	E	E	E	E	C	AS	AS
		Cobertura Defensiva						T+E	E	C	AS	AS	
Técnica (passe, recepção, condução, drible, remate e desarme)				T+E	E	E	E	E	E	C	AS	AS	
Cultura Desportiva	História			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Regras			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Material			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Terminologia e Simbologia			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
Aptidão Física	Força			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Resistência			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Velocidade			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Coordenação			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
	Equilíbrio			CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
Conceitos psicossociais				CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS	

T: Transmissão  
 E: Exercitação  
 C: Consolidação  
 AS: Avaliação Sumativa  
 CT: Conteúdo Transversal

Tabela 9: Extensão e Sequência de Conteúdos de Futebol

## Módulo 5 – Definição de Objetivos

Para o final da Unidade Didática de Futebol, de acordo com o Plano Anual e os Módulos anteriores, está definido que os alunos deverão cumprir com os seguintes objetivos comportamentais, em situação de jogo 3x3 e 4x4:

Ataque		Defesa
Com posse de bola	Sem posse de bola	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Após receber a bola, levantar a cabeça (<b>domínio do campo visual</b>);</li> <li>- Recebe a bola de forma orientada à sua próxima ação (<b>orientação corporal</b>);</li> <li>- Identifica a situação e a ação correspondente:               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Com a baliza ao alcance, remata;</li> <li>&gt; Sem oposição conduz a bola;</li> <li>&gt; Com oposição, tenta o drible (<b>penetração</b>) ou procura um companheiro desmarcado;</li> </ul> </li> <li>- <b>Condução/Drible:</b> conduz a bola com toques curtos e com o pé mais afastado do defensor;</li> <li>- <b>Condução/Drible:</b> muda de direção e de velocidade rapidamente, sempre com o controlo da posse da bola (Nível 2);</li> <li>- <b>Passe:</b> aplica na bola força e direção adequada para a fazer chegar ao colega;</li> <li>- <b>Remate:</b> aplica na bola força e direção adequada para a fazer ultrapassar a linha de golo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adota uma posição que o permita ver ou ter a perceção da localização da bola e os restantes elementos do jogo (<b>domínio do campo visual e orientação corporal</b>);</li> <li>- Procura realizar <b>desmarcações</b>, em apoio ou em rutura, para espaços vazios, criando linhas de passe;</li> <li>- Utiliza fintas de corpo (Nível 2).</li> <li>- <b>Dá cobertura ofensiva;</b></li> <li>- Após recuperar a bola, passa-a, iniciando o contra-ataque ou desmarca-se.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adota uma posição que o permita ver ou ter a perceção da localização da bola e os restantes elementos do jogo (<b>domínio do campo visual e orientação corporal</b>);</li> <li>- Coordena-se com a restante equipa, de modo a condicionar a transição para contra-ataque ou ataques rápidos, evita a progressão do adversário e protege a baliza;</li> <li>- Coloca-se entre o adversário e a baliza;</li> <li>- Acompanha o movimento do atacante, condicionando as suas ações;</li> <li>- Faz a <b>contenção</b> (com temporização) e tenta roubar a bola (<b>desarme</b>);</li> <li>- Prevê passes e tenta a <b>interseção</b> a bola;</li> <li>- <b>Dá cobertura defensiva</b>, preparando a dobra ao colega (Nível 2);</li> <li>- Após a perda da bola, recupera defensivamente.</li> </ul>

Tabela 10: Objetivos a alcançar no final da Unidade Didática

Para além do que foi definido anteriormente, tem-se, ainda, como objetivo capacitar os alunos a aprofundar os seus conhecimentos no domínio da Cultura Desportiva, enquanto adquirem uma noção lógica da evolução da modalidade ao longo do tempo, assim como das principais regras e terminologias associadas. No que concerne aos Conceitos Psicossociais, espera-se que os alunos demonstrem, em todas as aulas, empenho, assiduidade, pontualidade e estabeleçam relações interpessoais com todos os colegas da turma. Finalmente, ao nível da Aptidão Física, é esperado que a turma mantenha a prática regular das capacidades avaliadas no programada do FitEscola, possibilitando-lhes a melhoria do desempenho e das suas habilidades uma vez que voltarão a ser avaliadas no final do ano.

## Módulo 6 – Configuração da Avaliação

De acordo com o Plano anual 2023/24, concebido pelo Grupo de Educação Física (2023), a avaliação deverá ser regida pela tabela abaixo apresentada. No entanto, existe ainda uma tabela alternativa para alunos que tenham algum impedimento para participar continuamente nas aulas práticas, que não será apresentada nesta Unidade Didática, pois não houve necessidade de ser usada.

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%)
	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS	(F) Desenvolvimento pessoal e autonomia (H) Sensibilidade estética e artística (J) Consciência e domínio do corpo (G) Bem-estar, saúde e ambiente		
Dança		Apreciar, compor e realizar, nas atividades rítmicas expressivas (dança, danças sociais e danças tradicionais), sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições		
		DIMENSÃO ATITUDES E VALORES – 20%		
ATITUDES		E) Relacionamento interpessoal  F) Desenvolvimento pessoal e autonomia	Realiza com empenho as tarefas propostas (10%)	20%
	É assíduo e pontual (5%)			
	Relaciona-se bem com os colegas e o professor (5%)			
* 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 e é proporcional ao número de aulas, após ser retirado os tempos de <b>Faltas de Material sem justificação</b> .				
** Escolha da opção exclusiva do Docente.				

Tabela 8: Grelha de Avaliação. Adaptado de Grupo de Educação Física (2023)









# Fase de Aplicação

## Módulo 7 – Desenho de Situações de Aprendizagem

Objetivos Comportamentais	Situações de Aprendizagem	Aspetos Críticos de Execução
<p>Os alunos, com bola, fazem passes entre si, tentando chegar ao objetivo.</p> <p>Os alunos, sem bola, tentam intercetar a bola, ganhando a posse da mesma.</p>	<p><b>Jogo dos passes</b></p> <p><b>Condicionantes:</b> A equipa que perder deve, em corrida, tocar com a mão nas duas linhas laterais e regressar. E é essa mesma equipa que inicia com bola o jogo seguinte.</p> <p><b>Alunos:</b> 4 grupos de 6 alunos</p> <p><b>Professora:</b> Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.</p>	<p><u>Aluno com bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cabeça levantada e olhar dirigido</li> <li>- Aplicar força e direção adequadas na bola para a fazer chegar ao companheiro</li> </ul> <p><u>Alunos sem bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocamentos rápidos</li> <li>- Olhar dirigido para a bola</li> <li>- Colocar-se entre o adversário e a bola</li> </ul>
<p>O atacante, com bola, progride no espaço, orientando o passe para o seu colega.</p> <p>Os atacantes, sem bola, procuram espaços vazios, criando linhas de passe.</p> <p>O defesa, mais próximo da bola, faz contenção, restringindo as opções de passe e impedindo a finalização.</p> <p>Os defesas, mais afastados da bola, evitam a progressão do ataque, adotando uma posição defensiva.</p>	<p><b>Jogo 3x2 + GR</b></p> <p><b>Condicionantes:</b> GR avançado até à primeira metade do campo. A bola tem de passar pelos 3 jogadores antes de finalizarem. Quando for golo, ou a equipa defensora ganhar a posse de bola, os alunos trocam de posição.</p> <p><b>Variantes:</b> Tirar o GR (F); aumentar o tamanho do campo (D)</p> <p><b>Alunos:</b> 4 grupos de 6 alunos</p> <p><b>Professora:</b> Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.</p>	<p><u>Atacante com bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manter a bola dentro do seu espaço motor</li> <li>- Conduzir a bola com o pé mais afastado do defesa</li> <li>- Cabeça levantada e olhar dirigido para o colega que queremos passar a bola</li> </ul> <p><u>Atacantes sem bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocar-se para espaços vazios</li> <li>- Criar linhas de passe</li> </ul> <p><u>Defesa mais próximo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocamento rápido até ao atacante direto</li> <li>- Olhar dirigido para a bola</li> <li>- Colocar-se entre o adversário e a bola</li> </ul> <p><u>Defesa mais afastado:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atrás do defesa direto, mais próximo da baliza</li> </ul>
<p>O atacante, com bola, penetra, criando situações de finalização.</p> <p>Os atacantes, sem bola, dão cobertura ofensiva, procurando espaços vazios e criando linhas de passe.</p> <p>O defesa, mais próximo da bola, faz contenção, temporizando e impedindo a finalização.</p> <p>Os defesas, mais afastados da bola, dão cobertura defensiva, apoiando o defesa mais próximo e retardando o ataque.</p>	<p><b>Jogo 3x3 sem GR com trocas e 3 balizas</b></p> <p><b>Condicionantes:</b> Três balizas distribuídas em zonas estratégicas, com pontuações diferentes. Os remates são proibidos, pelo que a bola deve passar controlada pela baliza. Primeira equipa a chegar aos 4 pontos, ganha. A equipa que perdeu, sai e troca com a de fora.</p> <p><b>Variantes:</b> Aumentar pontuação nas balizas (F); máximo de 2 passes (D).</p> <p><b>Alunos:</b> 8 grupos de 3 alunos</p> <p><b>Professora:</b> Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.</p>	<p><u>Atacante com bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cabeça levantada e olhar dirigido para o colega que queremos passar a bola</li> <li>- Controlar a bola com pequenos passes</li> <li>- Olhar dirigido para o jogo</li> </ul> <p><u>Atacantes sem bola:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocar-se para espaços vazios</li> <li>- Criar linhas de passe</li> </ul> <p><u>Defesa mais próximo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocamento rápido até ao atacante direto</li> <li>- Olhar dirigido para a bola</li> <li>- Colocar-se entre o adversário e a baliza</li> </ul> <p><u>Defesas mais afastados:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atrás do defesa direto, mais próximo da baliza</li> <li>- Acompanhar o defesa direto, limitando as possibilidades de ação do ataque</li> </ul>

Tabela 12: Exemplos de Situações de Aprendizagem Propostas

## **Bibliografia**

- Carvalho, L., Comédias, J., Jacinto, J., & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física*. Departamento do Ensino Secundário do Ministério da Educação.
- Faíl, L., & Neiva, H. (2020). *Documentos de apoio à Unidade Curricular de Teoria e Metodologia do Treino Desportivo II*. Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior.
- Ferraz, R., Marinho, D., Marques, D., Marques, M., & Neiva, H. (2020). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo I - Sebentas de Apoio*. Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior.
- Francis, K., MacRae, P., & Spirduso, W. (2005). *Physical Dimensions of Aging*. Human Kinetics.
- González-Badillo, J., & Serna, J. (2019). *Fuerza, Velocidad y Rendimiento Físico y Deportivo*. ESM.
- Grupo de Educação Física. (2023). Plano anual 2023/24. Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto.
- Grupo de Estágio de Educação Física. (2014). Unidade Didática de Futebol. Escola Secundária Frei Heitor Pinto.
- Hertel, J., & Olmsted-Kramer, L. (2005). Deficits in time-to-boundary measures of postural control with chronic ankle instability. *Gait & Posture*, 33-39.
- Hupperets, M., Mechelen, W., & Verhagen, E. (2019). Effect of unsupervised home based proprioceptive training on recurrences of ankle sprain: randomised controlled trial. *Sports Medicine*, 591-605.

Priberam. (s.d.). *Resistência*. Obtido de dicionário.priberam:

<https://dicionario.priberam.org/resist%C3%Aancia>

Tavares, F. (2013). *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

The International Football Association Board. (2022). *As Leis de Jogo*. IAFB.

Travassos, B. (2020). Documentos de apoio à Unidade Curricular de Estudos Práticos V - Futsal. Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior.

Vicente, A. (2021). *Documentos de Apoio à Unidade Curricular de Estudos Práticos VII - Futebol*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A knowledge*. Human Kinetics Publishers.

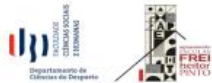
## Anexo 5- Exemplo Plano de Aula Voleibol 9º ano



PLANO DE AULA								
PROFESSORA	Carolina Afonso	AULAS Nº	29 e 30	LOCAL	Espaço 1	ANO/TURMA	9º C	
DATA	28/11/2023	HORA	11:45h - 13:15h	DURAÇÃO	90'	Tempo Útil	75'	
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol	FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão, Exercitação e Avaliação Sumativa	AULA Nº	10 e 11/15			
MATERIAL	Bolas de voleibol e rede							
OBJETIVOS DA AULA	<p><b>Habilidades Motoras:</b> 2x1, 2x2 e 2x3. Relação e controlo de bola, orientação corporal, posição centrada do defensor, deslocamentos, função do distribuidor, ataque e defesa coletiva, serviço por baixo, passe, manchete e posição base.</p> <p><b>Aptidão Física:</b> Força, resistência aeróbia, agilidade e velocidade</p> <p><b>Valências Psicomotoras:</b> Empenho, assiduidade, pontualidade, relacionamento com os outros</p> <p><b>Cultura Desportiva:</b> Equipamento e material, regras, simbologia e terminologia da modalidade</p>							
OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO	Ⓢ					
	Alunos: Dispostos em U. Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Cumprimenta-os e indica os principais objetivos para a aula.	---	2'					
P A R T E  I N I C I A L	<p>O aluno, atento, ouve os objetivos da aula e coloca questões, se necessário.</p> <p>O aluno, com bola, envia a bola em serviço por baixo, percebendo em que zona do campo se encontra o colega.</p> <p>O aluno, sem bola, enquadra-se com a trajetória da bola em posição base, rececionando-a com sucesso.</p>	<p><b>Serviço por baixo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Flexão do tronco à frente;</li> <li>- Membros inferiores contrários à mão livre, à frente</li> <li>- Bola ao nível da cintura</li> <li>- Mão livre executa movimento de pêndulo</li> <li>- Batimento com a palma da mão rígida</li> </ul> <p><b>Passe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corpo colocado debaixo da bola com MI fletidos;</li> <li>- Braços acima da cabeça fletidos;</li> <li>- Mãos acima da testa, em forma de "concha", a formar um triângulo</li> <li>- No momento do contacto com a bola, realização de um movimento global de extensão do corpo.</li> </ul> <p><b>Manchete</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adota uma visão periférica percebendo o posicionamento do colega;</li> <li>- Apoios afastados à largura dos ombros;</li> <li>- Ligera flexão dos MI;</li> <li>- Tronco ligeiramente inclinado à frente;</li> <li>- A zona de contacto são os antebraços.</li> </ul> <p><b>Posição Base</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Um pé ligeiramente avançado, mas ambos afastados à largura dos ombros e semi-fletidos</li> <li>- Planta do pé em contacto com o solo</li> <li>- Tronco ligeiramente inclinado à frente</li> <li>- Deslocar-se para debaixo da bola</li> <li>- No centro do campo, facilitando o deslocamento</li> </ul>	10'					
P A R T E  F I N A L	<p>O aluno atacante, com bola, envia para o distribuidor, conseguindo executar o 3º toque com sucesso.</p> <p>O aluno atacante, sem bola, desloca-se imediatamente, garantindo o 2º toque.</p> <p>O aluno receptor, sem bola, enquadra-se com a trajetória da bola em posição base, rececionando-a com sucesso.</p>	<p><b>Situação de jogo 2x1</b></p> <p>Condicionantes: O jogo inicia em serviço por baixo pelo aluno que está em desvantagem numérica e é obrigatório realizar sempre 3 toques para enviar a bola. Ao fim de alguns minutos, trocar os alunos.</p> <p>Variantes: Deixar a bola cair no chão (F); último toque, obrigatório ser em suspensão (D).</p> <p>Alunos: Grupos de 3</p> <p>Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.</p>	<p>Aluno com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceciona os espaços vazios no campo e coloca lá a bola;</li> <li>- Reposicionamento central no campo</li> </ul> <p>Aluno atacante sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunica com o colega;</li> <li>- Perceciona a trajetória da bola e desloca-se para a rede;</li> <li>- 2º toque realizado para junto da rede.</li> </ul> <p>Aluno receptor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Com bola alta acima da cabeça: opta por passe;</li> <li>- Com bola abaixo do nível do pescoço: opta por manchete;</li> <li>- Deslocamento rápido para perto ou debaixo da bola ficando com a mesma à sua frente;</li> <li>- 1º toque enviado para próximo da rede.</li> </ul>	x				

	<p>A equipa com bola, coordena-se, conseguindo marcar ponto à equipa adversária.</p> <p>A equipa defensora, sem bola, comunica e coordena-se conseguindo organizar o ataque.</p>	<p><b>Situação de jogo 3x3 em sistema 1:2</b></p> <p>Condicionantes: O jogo inicia em serviço por baixo, sendo que é permitido passe e manchete. No entanto, se houver passe em suspensão e der ponto, esse ponto vale por 2. É obrigatório haver sempre 3 toques antes do envio da bola.</p> <p>Variantes: Dar um auto-toque (F); definir zona onde os pontos valham mais (D).</p> <p>Alunos: Grupos de 6</p> <p>Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedbacks sempre que necessário.</p>	<p>Equipa com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 distribuidor e 2 atacantes/defesas;</li> <li>- Distribuidor a um braço da rede;</li> <li>- 2º toque enviado para junto da rede;</li> <li>- Comunicação.</li> </ul> <p>Equipa sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunica definindo posições e áreas a defender;</li> <li>- Posição base prevendo a trajetória da bola;</li> <li>- Enquadra-se com a trajetória da bola (se vier alta- passe, se vier baixa- manchete).</li> </ul>	x
	<p>Os alunos colaboram na tarefa proposta desempenhando as funções de servidor, receptor e distribuidor.</p>	<p>Avaliação sumativa de Voleibol: Situação de Jogo 2x2 em sistema 1:1</p> <p>Alunos: Grupos de 4</p> <p>Professora: A professora desloca-se pelo espaço de aula, observando todos os alunos e dando feedbacks apenas motivacionais, uma vez que se trata de uma situação de avaliação.</p>	<p><b>Defensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocupa, corretamente, a posição de distribuidor;</li> <li>- Como receptor, orienta o 1º toque para a rede;</li> <li>- Como distribuidor, executa o passe alto paralelo à rede.</li> </ul> <p><b>Defensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Após o serviço, desloca-se para o campo de jogo;</li> <li>- Ocupa racionalmente o espaço com o colega;</li> <li>- Comunica com o colega;</li> <li>- Orienta-se de acordo com a direção da bola;</li> <li>- Desloca-se para debaixo da bola para a receber.</li> </ul>	20'
P A R T E  F I N A L	<p>A professora encerra a aula, reforçando os objetivos trabalhados e apontando alguns aspetos que considerou importantes.</p>	<p><b>Os alunos devem colaborar na arrumação do material.</b></p> <p>Alunos: Auxiliam na arrumação de todo o material deixando o espaço arrumado antes de saírem.</p> <p>Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Faz uma abordagem geral, reforça aspetos a melhorar e indica os objetivos para as aulas seguintes.</p>	---	1'
<p><b>Relatório de Aula / Observações:</b></p> <p>Notas: Os alunos têm 7 minutos de tolerância para equipar, após o toque, e 10 minutos para desequipar e fazer a higiene pessoal no final da aula. No início da aula devem ser mencionadas as regras a ter com o material e com o espaço a ser utilizado na lecionação desta modalidade.</p>				

## Anexo 6- Exemplo Plano de Aula Voleibol 12º ano



- P L A N O D E A U L A -							
PROFESSORA	Carolina Afonso	AULA Nº	39 e 40	LOCAL	Espaço 1	ANO/TURMA	12º A
DATA	06/12/2023	HORA	10:05h - 11:35h	DURAÇÃO	90'	Tempo Útil	75'
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol	FUNÇÃO DIDÁTICA	Avaliação Sumativa	AULAS Nº	15 e 16/20	N.º DE ALUNOS	24
MATERIAL	Bolas de voleibol e rede						
OBJETIVOS DA AULA	<p><b>Habilidades Motoras:</b> 1x1, 2x2 e 3x3. Relação e controle de bola, orientação corporal, posição central de defesa, deslocamento, função do distribuidor, ataque e defesa coletiva, serviço por cima, passe, manchete, remate em suspensão.</p> <p><b>Atitudes Éticas:</b> Força, resistência aeróbia, agilidade e velocidade.</p> <p><b>Valências Psicossociais:</b> Empenho, assiduidade, pontualidade, relacionamento com os outros.</p> <p><b>Cultura Desportiva:</b> Equipamento e material, regras, simbologia e terminologia da modalidade.</p>						
OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO	⊙				
Os alunos, atentos, vivem os objetivos da aula e colocam questões, se necessário.	Alunos: Dispostos em U. Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Cumprimenta-os e indica os principais objetivos para a aula.	—	5'				
P A R T E I N I C I A L	Aluno com bola: <b>Serviço por baixo</b> - Flexão do tronco à frente; - Membros inferiores contrários à mão livre, à frente - Bola ao nível da cintura - Mão livre executa movimento de pendulo - Batimento com a palma da mão rígida <b>Serviço por cima</b> - Pé contrário à mão livre afastado; - Tronco colocado de frente para a rede; - O braço cuja mão tem a bola, sobe até à altura do rosto para lançar a bola ao ar. - Armar o braço de batimento. <b>Passe</b> - Corpo colocado debaixo da bola com MI flexíveis; - Braços acima da cabeça flexíveis; - Mãos acima da testa, em forma de "concha", a formar um triângulo; - No momento do contacto com a bola, realização de um movimento global de extensão do corpo. <b>Manchete</b> - Adota uma visão periférica percebendo o posicionamento do colega; - Apitos afastados à largura dos ombros; - Ligeira flexão dos MI; - Tronco ligeiramente inclinado à frente; - A soma de contacto são os antebraços. <b>Remate em suspensão</b> - Armar o braço que vai efetuar o remate; - MI em extensão no momento do contacto com a bola e mão livre; - Trajetória descendente. <b>Remate em suspensão</b> - Corrida de aproximação; - Chamada alterada com impulsão dos dois apoios; - MI que não executa o batimento, em extensão; - Armar o braço do batimento; - Batimento com mão rígida, dedos fechados e flexão do pulso. Realizado à frente e acima da cabeça no ponto mais alto da trajetória. Aluno sem bola: <b>Posição Base</b> - Um pé ligeiramente avançado, mas ambos afastados à largura dos ombros e semi-flexões - Planta do pé em contacto com o solo - Tronco ligeiramente inclinado à frente - Desloca-se para debaixo da bola - No centro do campo, facilitando o deslocamento	10'					
	O aluno, com bola, envia a bola em serviço por baixo, percebendo em que zona do campo se encontra o colega. O aluno, sem bola, enquadra-se com a trajetória da bola em posição base, reaccionando-a com sucesso.	Aquecimento: Situação de Jogo 1+1 Condicionantes: O serviço inicia-se em serviço por baixo ou serviço por cima. Os alunos, autonomamente, devem trabalhar os gestos técnicos com um maior grau de dificuldade, preparando-se para a avaliação. Apesar de podermos e devemos ser trabalhados os remates, este aquecimento deve ser um jogo de colaboração. Variantes: Orientação dos gestos a executar feitos pela professora (F); fazer 2x2 (D). Alunos: Grupos de 2 Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedback sempre que necessário.					

	Os alunos colaboram na tarefa proposta desempenhando as funções de servidor, receptor e distribuidor.	Avaliação final de Voleibol: Situação de Jogo 2x2 em sistema 1:1 Alunos: Grupos de 4 Professora: A professora desloca-se pelo espaço de aula, observando todos os alunos e dando feedbacks apenas motivacionais, uma vez que se trata de uma situação de avaliação.	<p><b>Ofensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocupa, corretamente, a posição de distribuidor;</li> <li>- Como receptor, orienta o 1º toque para a rede;</li> <li>- Como distribuidor, executa o passe alto paralelo à rede.</li> </ul> <p><b>Defensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Após o serviço, desloca-se para o campo de jogo;</li> <li>- Ocupa racionalmente o espaço com o colega;</li> <li>- Comunica com o colega;</li> <li>- Orienta-se de acordo com a direção da bola;</li> <li>- Desloca-se para debaixo da bola para a receber.</li> </ul>	25'
P A R T E F I N A L	Os alunos colaboram na tarefa proposta desempenhando as funções de servidor, receptor e distribuidor.	Avaliação final de Voleibol: Situação de Jogo 3x3 em sistema 2:1 Alunos: Grupos de 6 Professora: A professora desloca-se pelo espaço de aula, observando todos os alunos e dando feedbacks apenas motivacionais, uma vez que se trata de uma situação de avaliação.	<p><b>Ofensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocupa, corretamente, a posição de distribuidor ou de atacante, caso não execute o 2º toque;</li> <li>- Como receptor, orienta o 1º toque para a rede;</li> <li>- Como distribuidor, executa o passe alto paralelo à rede.</li> </ul> <p><b>Defensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como atacante, prepara o 3º toque, deslocando-se para a rede logo após a recepção do serviço.</li> <li>- Após o serviço, desloca-se para o campo de jogo;</li> <li>- Ocupa racionalmente o espaço com o colega;</li> <li>- Comunica com o colega;</li> <li>- Orienta-se de acordo com a direção da bola;</li> <li>- Desloca-se para debaixo da bola para a receber.</li> </ul>	25'
	A equipa, com bola, coordena-se, conseguindo marcar pontos à equipa adversária. A equipa defensora, sem bola, comunica e coordena-se, conseguindo organizar o ataque.	Situação de Jogo 3x3 e 4x4 Condicionantes: O jogo deve iniciar em serviço por cima. Permitido passe, manchete e remate em apoio. Variantes: Deixar a bola cair no chão (F); tentar o remate (alunos de nível 2) (D). Alunos: Grupos de 6 Professora: Explica e demonstra o exercício. Desloca-se pelo espaço observando todos os grupos e transmitindo feedback sempre que necessário.	<p><b>Ofensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocupa, corretamente, a posição de distribuidor ou de atacante, caso não execute o 2º toque;</li> <li>- Como receptor, orienta o 1º toque para a rede;</li> <li>- Como distribuidor, executa o passe alto paralelo à rede.</li> </ul> <p><b>Defensivamente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como atacante, prepara o 3º toque, deslocando-se para a rede logo após a recepção do serviço.</li> <li>- Após o serviço, desloca-se para o campo de jogo;</li> <li>- Ocupa racionalmente o espaço com o colega;</li> <li>- Comunica com o colega;</li> <li>- Orienta-se de acordo com a direção da bola;</li> <li>- Desloca-se para debaixo da bola para a receber.</li> </ul>	5'
P A R T E F I N A L	A professora encerra a aula, reforçando os objetivos trabalhados e apontando alguns aspetos que considerou importantes.	Os alunos devem colaborar na arrumação do material. Alunos: Andam na arrumação de todo o material deixando o espaço arrumado antes de saírem. Professora: A professora coloca-se de frente para todos os alunos, observando todos ao mesmo tempo. Faz uma abordagem geral, reforça aspetos a melhorar e indica os objetivos para as aulas seguintes.	—	3'
<p><b>Relatório de Aula / Observações:</b></p> <p>Notas: Os alunos têm 7 minutos de tolerância para equipar, após o toque, e 10 minutos para desequipar e fazer a higiene pessoal no final da aula. No início da aula devem ser mencionadas as regras a ter com o material e com o espaço a ser utilizado na licencição desta modalidade.</p>				

## Anexo 7- Exemplo Reflexão de intervenção 12<sup>o</sup> ano



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DO DESPORTO

2023/2024

### Estágio Pedagógico Reflexão da Intervenção

Carolina Afonso, N<sup>o</sup> M12472  
Turma 12<sup>o</sup> A

Covilhã, 22 de setembro de 2023

### Análise e Reflexão da Intervenção

Na fase de planeamento, preocupei-me em elaborar um plano de aula de estivesse adaptado e formulado tendo em conta os protocolos de avaliação do FitEscola, numa lógica crescente de solicitações motoras e físicas. Para isso optei por começar com um aquecimento que permitisse aos alunos aumentar a predisposição para a atividade física, mas que preparasse também os músculos para os exercícios que teriam de desenvolver posteriormente. Posteriormente pensei na lógica de exercitação da aptidão física começando com o exercício da velocidade de 20 metros, passando para a avaliação do salto horizontal e finalmente o teste de resistência (vaivém). Este foi o meu pensamento inicial relativamente à aula que iria decorrer. No entanto, após observar uma aula anterior à minha e aproveitando os conselhos do professor José Pedro, optei por modificar o meu plano na hora. Assim, para que os mais de metade da turma não estivesse parada durante muito tempo, pensei em dividir a turma em 3 grandes grupos sendo que num deles avaliaria os testes do FitEscola, e os restantes dois grupos estariam numa situação de jogo 3x3 de basquetebol.

Na fase de instrução inicial, preocupei-me em colocar os alunos em U para que os pudesse observar a todos e para que todos me observassem a mim. Referi as regras de segurança no início da aula conforme tinha combinado com a turma na aula de apresentação. No entanto, no decorrer da aula, pude verificar que algumas alunas não tinham retirado os acessórios como lhas tinha pedido e, portanto, houve a necessidade de as chamar novamente à atenção para esse fator. Tenho noção que foi uma falha minha, pois devia ter verificado logo no início da aula. Após feita essa abordagem relativamente às regras, passei a explicar os objetivos propostos para a aula, bem como a organização que iria querer que houvesse. Finalmente, e após explicados todos os exercícios fiz alguns questionamentos relativamente aos testes e também respondi a dúvidas dos alunos. Considero que podia ter dado mais feedbacks motivacionais ao longo de todos os exercícios, principalmente nos grupos do basquetebol visto que a minha atenção estava mais centrada no grupo que estava a fazer os testes de aptidão física.

Relativamente ao tempo de gestão, considero que apresentei um bom planeamento de organização, quer dos alunos quer do material, conseguindo assim minimizar o tempo de gestão despendendo de mais tempo para as tarefas de aula. Após cumpridos todos os objetivos propostos para a aula, restaram ainda 20 minutos. Assim, muito rapidamente, pensei num exercício para fazer com os alunos visto que tinha à disposição várias bolas de basquetebol. Assim, continuei com a mesma divisão da turma, três grupos, e organizei pequenos jogos de basquetebol. Como um dos grupos não tinha cestos, optei por criar uma variante em que, para sem "cesto", os alunos teriam de colocar

a bola sobre a linha lateral do campo. Após notar alguma monotonia e desmotivação por parte dos alunos fui-lhes dando variantes como: a bola ter de passar por todos os alunos e não poderem dar mais do que 3 dribles. Acredito que foi uma atitude positiva que funcionou bem, na minha perspetiva, e que aumentou a motivação e o empenho na prática. Volto a reforçar que deveria ter dado mais feedbacks em todos os exercícios e portanto, tenho noção que é algo que preciso de melhorar na minha intervenção.

Já em relação aos testes, no da velocidade acredito que poderia ter ajustado a minha posição na linha final de forma que conseguisse controlar de forma mais exata os resultados, já que era eu que estava a fazer a cronometragem dos tempos. Para otimizar o tempo, pedi a colaboração de um aluno para me ajudar a escrever os tempos na folha de avaliação e considero que foi uma vantagem. Já no teste do salto horizontal destaco algumas falhas na minha intervenção. Como tinha uma aluna impossibilitada de fazer aula, pedi-lhe que fosse ela a fazer as medições e, embora que tivesse explicado todo o procedimento, teria sido mais real e mais fidedigno se tivesse sido eu a fazer essas medições e, portanto, considero que esta tenha sido a grande falha neste exercício.

No teste do vaivém acredito que correu tudo conforme tinha planeado, apenas faltou dar mais feedbacks aos alunos, principalmente motivacionais, visto que os corretivos fui fazendo ao longo do teste. Algo positivo que pude destacar desta aula foi o facto de ter percebido que os alunos tinham compreendido as informações que lhes tinha passado na aula anterior relativamente à questão de poderem ir beber água. Destaco isto pois nenhum aluno abandonou o espaço de aula sem me pedir autorização para ir beber água e, portanto, considero que esse tenha sido um fator bastante positivo.

No final da aula, abordei algumas situações que tinham decorrido durante a aula e expliquei que na aula seguinte passaríamos à avaliação da modalidade destinada, neste caso o Futebol.

O balanço que faço desta minha primeira aula é positivo apesar de ter consciência de que há vários fatores a melhorar nomeadamente a questão da projeção de voz, do meu posicionamento no espaço de aula, mas, principalmente, em relação aos feedbacks e à informação que transmiro antes do início de cada exercício. Acredito que o facto de ser uma pessoa bastante nervosa atrapalhou na questão da transmissão de conteúdos levando-me a apressar o discurso e ficando, assim, questões por realçar. Creio que em termos de gestão e organização de aula não houve nada muito marcante pela negativa, mas acredito que nas próximas aulas terei de ter esses fatores em consideração dado que esta aula foi uma avaliação de fitescola que não necessita de tanto material como uma aula de uma modalidade, por exemplo.

Destaco como principal ponto positivo o facto de ter terminado a aula e ainda me sobrares 20 minutos de aula em que eu consegui reagir de forma bastante rápida e organizar um jogo visto que tinha à minha disposição bolas de basquetebol. Sinto que nem sempre é fácil ter esta capacidade de improvisar e reagir rápido, muito menos quando se trata de uma primeira aula, no entanto fiquei motivada por o ter conseguido fazer. Acredito que em momento algum transpareci para os alunos o meu nervosismo nesse momento específico da aula e, portanto, considero como sendo um algo positivo e a valorizar nesta minha primeira intervenção.

Quanto aos pontos a melhorar, como já fui abordando ao longo da minha reflexão, há sim vários aspetos a melhorar, no entanto estou motivada com o processo e é algo que tenciono mesmo melhorar para conseguir, a cada dia que passa, ser melhor profissional e alguém que os alunos possam ver como um exemplo.

Essencialmente quero destacar que para primeira aula, acho que a minha prestação foi positiva e espero que daqui para a frente continue confiante e disposta a corrigir todas estas falhas e outras que possivelmente irão surgir.





## Anexo 10- Número de inscritos Desporto Escolar 23/24

# DESPORTO ESCOLAR AEFHP 23/24

Código do G/E	Escola	Nível do G/E	Modalidade	Nível Técnico	Disciplina	Escalão	Género	Número de alunos praticantes inscritos
31610E2324(A)	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Ténis de Mesa	<b>Pedro Chorão</b>		Vários	Misto	24
31630E2324(B)	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Ténis de Mesa	<b>Pedro Chorão</b>		Vários	Misto	28
31630E2324	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Atividades Rítmicas Expressivas	<b>Paula Elvas</b>	Introdução	Vários	Misto	21
31650E2324	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Boccia	<b>Paula Elvas</b>		Vários	Misto	21
34990E2324(A)	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Badminton	<b>José Pedro Fernandes</b>		Vários	Misto	31
35060E2324	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Voleibol	<b>António Batista</b>		Juvenil (sub 18)	Masculino	23
35040E2324	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Futsal	<b>Pedro Marques</b>		Iniciado (sub 15)	Masculino	21
35100E2324(C)	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Ténis de Mesa	<b>Joel Luís</b>		Vários	Misto	24
42970E2324	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Futsal	<b>Fábio Cruz</b>		Infantil B (sub 13)	Masculino	32
47900E2324(B)	Escola Básica n.º 2 de Paúl, Covilhã	Nível II	Badminton	<b>Luís Inácio</b>		Vários	Misto	22
47830E2324	Escola Básica n.º 2 de Paúl, Covilhã	Nível II	DE Comunidade	<b>Isabel Ranito</b>		Vários	Misto	0
47840E2324(A)	Escola Básica n.º 2 de Paúl, Covilhã	Nível II	Ginástica	<b>António Mariano</b>		Vários	Misto	25
47860E2324(B)	Escola Básica n.º 2 de Paúl, Covilhã	Nível II	Ginástica	<b>Isabel Ranito</b>	Individual de Grupo	Vários	Misto	26
47890E2324(D)	Escola Básica n.º 2 de Paúl, Covilhã	Nível II	Ténis de Mesa	<b>António Mariano</b>		Vários	Misto	29
48510E2324	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Atletismo	<b>Dário Gomes</b>		Vários	Misto	23
51750E2324	Escola Básica de Tortosendo, Covilhã	Nível II	Multitatividades de Ar Livre	<b>Dário Gomes</b>		Vários	Misto	29
64460E2324	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Voleibol	<b>Gilberto Diogo</b>		Juvenil (sub 18)	Feminino	37
64480E2324	Escola Secundária Frei Heitor Pinto, Covilhã	Nível II	Basquetebol	<b>Pedro Nogueira</b>		Juvenil (sub 18)	Masculino	22



## Anexo 12- Saída Competição Badminton Iniciados



## Anexo 13- Saída Competição Badminton Juvenis



## Anexo 14- I Encontro de Regresso à Escola



## Anexo 15- Mega Sprinter Distrital



## Anexo 16- Semana da Saúde e Bem-Estar




# semana & SAÚDE & BEM-ESTAR

**22** (10:05 às 11:35) 

WORKSHOP (auditório)  
Massagem com Velas

**23** (11:45 às 13:15) 

CONFERÊNCIA (auditório)  
Estilo de vida saudável

**24** (11:45 às 13:15) 

SESSÃO PRÁTICA (pavilhão)  
Yoga

**26** (11:45 às 13:15) 

WORKSHOP (auditório)  
Medicina Tradicional Chinesa

**inscrições**



**todos os dias** 

Venda de cosméticos produzidos pelos alunos  
Rastreamento de parâmetros biofisiológicos  
Massagem desportiva/relaxamento  
Tratamento de rosto

abril
Organização: MEBE7



## Anexo 17- Educação Física na Biblioteca

**"EDUCAÇÃO FÍSICA NA BIBLIOTECA"**

**Desportos de aventura:**  
Racionalizar o risco  
24 de Abril - 10.05h/11.35h  
Prof. Carolina Afonso

**Nutrição e alimentação:**  
Do cidadão comum ao atleta  
24 de Abril - 11.45h/13.15h  
Prof. Tatiana Dias

**Evolução histórica do desporto:**  
Do homem pré-histórico ao atleta contemporâneo  
7 de Maio - 10.05h/11.35h  
Prof. Rodrigo Roque

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



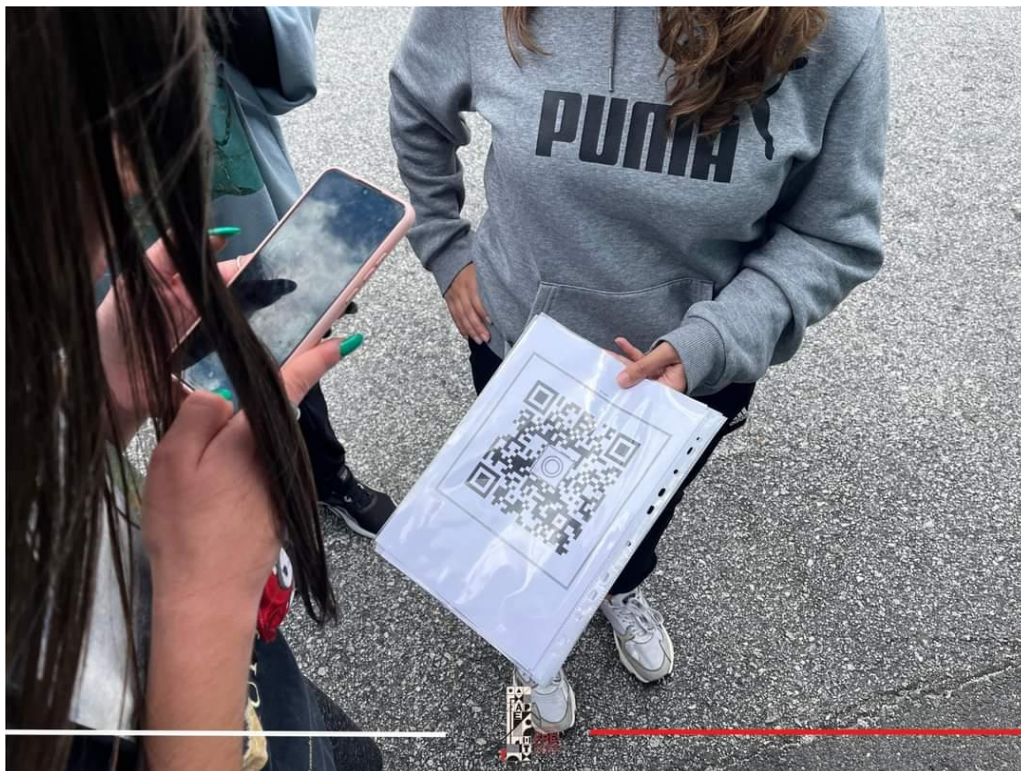
## Anexo 18- Heitoríadas



## Anexo 19- Diálogos com o Desporto



## Anexo 20- Atividade “Orienta-te”



## Anexo 21- Visita de Estudo Penha Garcia



## Anexo 22- Jogos Tradicionais Professores



### Anexo 23- Torneio de Encerramento Badminton



### Anexo 24- Jogo Futsal Professoras contra Alunas



## Anexo 25- Consentimento Informado



### CONSENTIMENTO INFORMADO

Para a realização de duas filmagens, na aula de Educação Física

No âmbito da disciplina de Educação Física, lecionada por um(a) professor(a) estagiário/estagiária, do núcleo de estágio da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, será desenvolvido um projeto de investigação em que a temática passa por lecionar uma unidade didática de corfebol, utilizando métodos de ensino distintos. De modo que a avaliação dos alunos seja criteriosa, seria necessário que em dois momentos distintos da leção desta modalidade, fosse possível filmar os alunos a executarem as tarefas propostas, para posteriormente ser realizada uma comparação dos resultados.

O conteúdo presente nestas filmagens seria apenas analisado pelo professor estagiário e o professor cooperante, sendo imediatamente eliminado após a sua análise.

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.

Diretor de turma

Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_