

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Tiago Clemêncio Viegas

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS, JUNTO DA  
TURMA DO 7ºG, NO ANO LETIVO 2019/2020**

**“JOGOS SEM COMPETIÇÃO PARA A PERCEÇÃO DO BEM-ESTAR  
RELACIONAL EM ALUNOS DO 7º ANO DE ESCOLARIDADE”**

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Artur Manuel Romão Pereira e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

julho de 2020



Tiago Clemêncio Viegas

2015225365

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS, JUNTO DA TURMA  
DO 7º G, NO ANO LETIVO DE 2019/2020**

**“JOGOS SEM COMPETIÇÃO PARA A PERCEÇÃO DO BEM-ESTAR  
RELACIONAL EM ALUNOS DO 7º ANO DE ESCOLARIDADE”**

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física – Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

**Orientador: Professor Doutor Artur Manuel  
Romão Pereira**

**COIMBRA**

**2020**

**Esta obra deve ser citada como:**

Viegas, T. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Básica 2/3 Martim de Freitas, junto da turma do 7ºG, no ano letivo 2019/2020*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Tiago Clemêncio Viegas, aluno nº 2015225365 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

1 de julho de 2020

---

Tiago Clemêncio Viegas



## **Agradecimentos**

O inevitável dia do Adeus chegou. Um percurso sublime de 5 anos, dos verdes anos, na cidade do conhecimento, encerra-se com esta produção. A importância inevitável que este documento carrega, personificando todo esse percurso, conduz-me à indubitável responsabilidade de expor um dos sentimentos mais valerosos e eternos: a gratidão. Não podia, de forma alguma, guardá-la. Por isso, como forma do mais sublime agradecimento que posso empregar, eternizo-a nesta página, a todos os que fizeram parte desta inesquecível jornada.

Professora Diana Melo, foi um autêntico privilégio fazer parte deste núcleo de estágio. Colocámos a fasquia num patamar de absoluta exigência, rigor e aprendizagem. Agradecer pela forma como me cativou, como me transformou e desafiou, através de toda a exigência e empenho estabelecido. Marcou e tenho a certeza que marcará para sempre o meu percurso com todo o seu conhecimento e forma de estar. Agradeço-lhe na forma como sempre ensinou os seus alunos a estar, gratos por aprender: “obrigado Professora!” Por tudo.

Professor Doutor Artur Romão, obrigado por toda a disponibilidade e conhecimento partilhado enquanto Orientador. Obrigado pela orientação certa nos momentos certos: serena, nos momentos de dúvida e severa, nos momentos de nos fazer melhores profissionais.

Professora Ana Rosa Jaqueira e Professor Paulo Coelho, a minha profunda gratidão pelas reflexões partilhadas, generosa e genuína ajuda.

Ao Grupo de Educação Física do AE Martim de Freitas, obrigado por nos receberem sempre tão bem e estarem sempre disponíveis para ajudar. Aprendi tanto com todos. Foi um privilégio estar junto de um Grupo tão inclusivo e acolhedor.

Aos meus colegas de núcleo de estágio pelo espírito de entre ajuda sempre manifestado. Ao Leonardo Coelho, o mais fraterno amigo e irmão, que partilhou comigo todo o percurso, e me acompanhou de forma absolutamente incedível em todas as batalhas e desafios deste longo ano. Tenho um orgulho enorme no legado que construímos.

Aos meus meninos do 7ºG. Nos dias mais difíceis, foi sempre em vocês que encontrei a determinação e vontade para continuar. A vocês e ao grupo equipa de Atletismo do Agrupamento, um singelo obrigado por todos os momentos de aprendizagem que partilhamos. Foram fundamentais no prazer que desenvolvi por ensinar. Certamente deixarão muitas, muitas Saudades.

À VG House, a minha família. Figueiras, Leo, Joana João, Rita, Baptista, Kiko e tantos outros. Todas as tertúlias, jantares de família e ambiente foram fundamentais para nunca estar

sozinho e nunca desanimar. Fazer este percurso com vocês foi uma honra e um orgulho. Partilhámos todas as dificuldades e foram peças essenciais para concretizar este desafio. Vocês são dos maiores valores que levo daqui. Estendo este agradecimento ao meu enorme amigo e referência Diogo Simões.

Ao Associativismo, aos JUC, ao NECDEF-AAC e toda a minha equipa, ao Top Xuxa, sem vocês seria impossível conciliar todos estes desafios. Sem eles, não teria a mesma capacidade para enfrentar e desempenhar este trabalho da mesma forma.

À malta da Canoagem, VG, uma das maiores fontes de cultura, proatividade e debate. O ambiente que sempre proporcionaram foi fundamental para fazer de mim uma pessoa mais capaz e ambiciosa.

Um reforço especial ao Hugo Figueiras e Rui Fernandes. A generosa ajuda prestada no refinamento deste trabalho personifica bem muitas das belas horas que passamos juntos a lutar por uma doutrina e por uma forma de estar, desde o rio até aos livros.

Um grande e sincero obrigado à minha Família. Nem sempre estive presente, mas sempre compreenderam e apoiaram todos os meus desafios. Obrigado pela educação que me deram e por terem sempre feito o melhor por mim. À avó Natividade e ao avô Manuel, pensei sempre em vocês e na responsabilidade de materializar o legado que sempre idealizaram ver concretizado. Oxalá estejam orgulhosos.

Agradeço ainda a todos os que contribuíram para este desfecho, desde professores a funcionários, colegas e a todos os que se cruzaram comigo neste caminho, pois direta ou indiretamente, aprendi com todos vocês. À minha *Alma Mater*, Universidade de Coimbra, para lá da honra, fazer parte de 730 anos utópicos de história, da escola de D. Dinis I de Portugal e Camões. Muito grato.

*“Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.”*

Odes de Ricardo Reis. Fernando Pessoa



## **Resumo**

O seguinte trabalho verte a análise reflexiva sobre a Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física, realizada na Escola Básica 2/3 Martim de Freitas, do concelho de Coimbra, junto da turma G do 7º ano de escolaridade, no ano letivo 2019/2020. Enquadra-se no Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este Estágio Pedagógico desenvolveu-se em várias áreas, promovendo os primeiros passos de prática pedagógica em contexto real. Ramificou-se nas atividades de ensino-aprendizagem, organização e gestão escolar, e, projetos e parcerias, complementando-se sempre pela atitude ético-profissional. Através destas componentes, permitiu a formulação de um exercício completo de prática profissional, fomentando o desenvolvimento de um espetro alargado de competências adquiridas ao longo da formação académica.

A sua estrutura preconiza uma sistematização de três pilares. Inicia-se através da contextualização da prática, onde procuramos caracterizar o ecossistema em que se desenvolveu o Estágio Pedagógico. Esta contextualização permite alicerçar a análise reflexiva realizada no segundo capítulo. Neste capítulo, procuramos refletir sobre todas as didáticas e áreas de intervenção, escrutinando todo o trabalho levado a cabo, tanto nas atividades de gestão escolar, projetos desenvolvidos, entre outros, como na conceptualização das metodologias operacionalizadas para avaliar, planear e ensinar. Detalhamos sobre as adaptações tomadas, para enfrentar as novidades do ensino à distância, uma consequência necessária, imposta para combater a pandemia Covid-19. Alargamos ainda a aspetos dilemáticos que enriqueceram as nossas reflexões e práticas pedagógicas e os valores morais que acompanharam as nossas práticas, na construção da nossa identidade profissional docente. No último segmento, apresentamos o nosso aprofundamento científico de um problema, que se converteu numa oportunidade de estudarmos os jogos sem competição, enquanto ferramenta promocional de bem-estar emocional nas aulas de Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física, Intervenção Pedagógica, Análise Reflexiva, Jogos sem competição, emoções



## **Abstract**

*The following work examines the reflexive analysis on Supervised Pedagogical Practice in Physical Education, held at the Basic School 2/3 Martim de Freitas, in the municipality of Coimbra, with the G class of the 7th year of schooling, in the academic year 2019/2020. It is part of the Master Degree in Physical Education, for Teaching at Basic and Secondary Education levels, held at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra.*

*This Pedagogical Internship develops in several areas, promoting the first steps of pedagogical practice in a real-life context. It then expands into teaching-learning, organization and school management activities and projects and partnerships, complemented by an ethical-professional attitude. These elements allowed for a complete procedure of the professional practice, fostering the development of a broad spectrum of skills acquired during academic studies.*

*Its structure is developed on three pillars. It starts by contextualizing the practice, seeking to characterize the ecosystem in which the Pedagogical Internship was developed. This contextualization lays the ground for the reflexive analysis carried out in the second chapter, a reflexive analysis of the practice. In this chapter, we seek to reflect on all didactics and areas of intervention. We scrutinize all the work carried out, such as in school management activities, projects developed, among others, as well as in the conceptualization of operational methodologies to evaluate, plan and teach. We detail on the adaptations required to face the novelties of distance learning, a necessary consequence, imposed by the combat on the Covid-19 pandemic. We extended it to dilemmatic aspects that enriched our reflections and pedagogical practices and the moral values that accompanied our procedures, in the construction of our professional teaching identity. In the last segment, a deepening of scientific problem is addressed, which is the opportunity to study games without competition, as a promotional tool for emotional well-being in Physical Education classes.*

**Keywords:** *Physical Education, Pedagogical Intervention, Reflective Analysis, Games without competition, Emotions*



## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

AEMF – Agrupamento de Escolas de Martim de Freitas

AF – Avaliação Formativa

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AS – Avaliação Sumativa

EE – Encarregado de Educação

EP – Estágio Pedagógico

DE – Desporto Escolar

DT – Diretora de Turma

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

FD – *Feedback*

GES – *Games Emotion Scale*

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PAA – Plano Anual de Atividades

PEI – Programa Educativo Individual

PFI – Plano de Formação Individual

RE – Relatório de Estágio

RI – Regulamento Interno

RTP - Relatório Técnico-Pedagógico

UD – Unidade Didática

UD's – Unidades Didáticas



# Índice

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>vii</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>xi</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>xiii</b>
<b>Lista de Siglas e Abreviaturas .....</b>	<b>xv</b>
<b>Índice de Anexos.....</b>	<b>xx</b>
<b>Índice de Tabelas.....</b>	<b>xxii</b>
<b>Índice de Figuras .....</b>	<b>xxiii</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1: Contextualização da prática desenvolvida .....</b>	<b>3</b>
1.1. Expectativas Iniciais.....	3
1.2. Projeto de Formação .....	3
1.3. Contextualização da prática .....	5
1.3.1. A Escola .....	5
1.3.2. Recursos espaciais.....	7
1.3.3. O grupo disciplinar de Educação Física .....	8
1.3.4. O núcleo de estágio .....	10
1.3.5. A turma.....	11
<b>Capítulo 2: Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....</b>	<b>15</b>
2.1. Planeamento .....	16
2.1.1. Plano Anual.....	17
2.1.2. Unidades Didáticas.....	20
2.1.3. Planos de aula.....	23
2.2. Realização .....	26
2.2.1. Instrução.....	26
2.2.2. Gestão.....	29

2.2.3.	Clima/Disciplina.....	32
2.2.4.	Decisões de ajustamento .....	33
2.3.	Grupo/equipa de Atletismo .....	34
2.4.	Avaliação.....	35
2.4.1.	Critérios de Avaliação.....	36
2.4.2.	Avaliação Formativa Inicial .....	38
2.4.3.	Avaliação Formativa .....	39
2.4.4.	Avaliação Sumativa.....	40
2.4.5.	Autoavaliação.....	41
2.5.	Ensino à distância.....	41
2.6.	Organização e Gestão Escolar.....	44
2.7.	Projetos e Parcerias .....	46
2.7.1.	O Mega.....	46
2.7.2.	VI Olimpíadas da Martim de Freitas .....	47
2.7.3.	Atividades do grupo disciplinar e núcleo de estágio .....	49
2.8.	Atitude Ético-Profissional.....	49
2.9.	Questões dilemáticas .....	51
<b>Capítulo 3: Aprofundamento do tema/problema .....</b>		<b>53</b>
3.1.	Contextualização do Tema.....	53
3.1.1.	Objetivos .....	55
3.2.	Enquadramento Teórico .....	55
3.3.	Metodologia .....	58
3.3.1.	Amostra.....	58
3.3.2.	Instrumentos .....	58
3.3.3.	Variáveis.....	58
3.3.4.	Procedimentos .....	58
3.3.5.	Local de recolha dos Dados.....	61
3.3.6.	Cronograma de Ação.....	61

3.3.7.	Confidencialidade e consentimento.....	62
3.4.	Apresentação e discussão dos resultados .....	62
3.4.1.	Análise dos dados.....	62
3.4.2.	Resultados .....	63
3.4.3.	Discussão dos resultados.....	65
3.5.	Conclusões .....	67
3.5.1.	Constrangimentos e fragilidades .....	67
3.5.2.	Considerações finais.....	68
	<b>Conclusão .....</b>	<b>69</b>
	<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>70</b>
	<b>Anexos.....</b>	<b>77</b>

## Índice de Anexos

Anexo I – Mapa dos espaços .....	78
Anexo II – Mapa de matérias prioritárias.....	79
Anexo III – Ficha individual do aluno .....	81
Anexo IV – Programa Educativo Individual .....	82
Anexo V – Distribuição das Matérias .....	84
Anexo VI – Mapa de Rotações dos Espaços .....	85
Anexo VII – Periodização das matérias ao longo do ano letivo.....	86
Anexo VIII – Exemplo de Extensão de Conteúdos - Andebol.....	87
Anexo IX – Modelo de Plano de Aula utilizado .....	88
Anexo X - Modelo de Relatório de aula utilizado.....	89
Anexo XI – Formação Juízes-árbitros Atletismo .....	90
Anexo XII – Ficha de Avaliação Anual .....	91
Anexo XIII – Combinação da Avaliação da Prática .....	92
Anexo XIV - Critérios de Avaliação .....	93
Anexo XV - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho por categoria.....	94
Anexo XVI - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho .....	95
Anexo XVII – Exemplo de Parâmetros de Avaliação - Atletismo.....	96
Anexo XVIII –Exemplo de Instrumento de Avaliação - Voleibol.....	97
Anexo XIX – Trabalho teórico.....	98
Anexo XX – Ficha de autoavaliação .....	99
Anexo XXI – Tarefas assíncronas.....	101
Anexo XXII – Plano de Aulas Assíncronas .....	103
Anexo XXIII – Extensão de conteúdos - Ensino à distância.....	104
Anexo XXIV – Atividades de Assessoria .....	105
Anexo XXV – O Mega.....	107
Anexo XXVI – Logotipo VI Olimpíadas Martim de Freitas .....	109

Anexo XXVII – Ação de Formação Ética Desportiva .....	110
Anexo XXVIII – Website VI Olimpíadas da Martim de Freitas.....	111
Anexo XXIX – Certificado – Organização do Campeonato da Europa de Kayak Polo .....	112
Anexo XXX – Certificado – Contrato de trabalho Nadador Salvador .....	113
Anexo XXXI – Certificado – Coordenador Jogos Universidade de Coimbra .....	114
Anexo XXXII – Certificado – Participação Fórum de Treinadores de Canoagem 2020 .....	115
Anexo XXXIII – Certificado – Participação na Palestra “O Jogo do Futsal” .....	116
Anexo XXXIV – Certificado – Oficina de Ideias em Educação Física .....	117
Anexo XXXV – Certificado – Participação no Congresso Canoagem 2030 .....	118
Anexo XXXVI – Certificado – Ação de Formação “Ética Desportiva” .....	119
Anexo XXXVII – Autorização para aplicação do GES .....	120

## **Índice de Tabelas**

Tabela I - Jogos sem competição definidos.....	59
Tabela II - Cronograma de ação .....	62
Tabela III - Análise descritiva .....	63
Tabela IV - Anova: fator duplo com repetição – emoções positivas.....	64
Tabela V - Anova: fator duplo com repetição - emoções negativas.....	65

## **Índice de Figuras**

Figura 1- Tarefas centrais de cada professor (Bento, 1998).....	16
---	----



## **Introdução**

O Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), visa o desenvolvimento e a especialização na didática específica da Educação Física e na gestão escolar, procurando articular esta germinação utilizando sempre, como base para formular o exercício profissional, a indagação e a busca do conhecimento científico educacional e de atividade física.

O Relatório de Estágio (RE) insere-se no quarto semestre do MEEFEBS, sendo uma unidade curricular cujo objetivo pressupõe a produção do Relatório de Estágio Pedagógico. Assim, esta dissecação pretende reproduzir, com engenho e arte, toda a experiência decorrente do Estágio Pedagógico (EP), numa análise crítica e reflexão profunda, fundamentando-a na literatura, e apresentando, de igual forma, a produção científica levada a cabo ao longo do mesmo.

Esta obra transcreve o produto desenvolvido dentro do núcleo de estágio de Educação Física, na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Martim de Freitas, do concelho de Coimbra. Pretende-se, inicialmente, enquadrar todo o processo e meio envolvente, formulando as condições necessárias para se poder refletir sobre a prática pedagógica conduzida, mais concretamente sobre os diversos procedimentos, confrontando também essa reflexão com o conhecimento científico adquirido. Por fim, apresentando um Aprofundamento de Tema Problema (ATP) e investigando sobre uma estratégia de intervenção dos domínios de Educação Física (EF), procura-se indagar sobre uma estratégia didática para a abordagem e complemento do seu currículo.

Nas palavras de Batista e Queirós (2013), o espaço do EP, assume-se como um processo repleto de vivências e conquistas, que nos possibilitam, neste primeiro contacto com a realidade profissional, catapultar os nossos conhecimentos em função das exigências da prática. Assim, o epíteto deste produto reflete a inevitável transição entre aluno e professor, onde se pretende representar a reflexão da súmula de todos os valores e competências adquiridas, ao longo de um processo de aprendizagens essenciais, e aquisição de didáticas para práticas pedagógicas competentes.



## **Capítulo 1: Contextualização da prática desenvolvida**

No primeiro capítulo pretende-se verter a informação necessária e sistematizada, estabelecendo-se a base que formula e suporta toda a reflexão subsequente.

### **1.1. Expectativas Iniciais**

O Estágio Pedagógico (EP) é a súpula de um percurso formativo, que contempla todas as etapas do sistema educativo. O EP personifica um paradoxo, ser aluno e professor em simultâneo, representando toda a ambiguidade emocional vivida na representação desses papéis. Simboliza esta transição e, simboliza a concretização real e palpável de todas as hipotéticas aprendizagens até aqui realizadas, sejam elas de cariz teórico ou teórico-prático. Ao representar o papel de Professor, e não obstante toda a formação direcionada para esse propósito, surgem territórios de ação desconhecidos, responsabilidades e exigências. Surge a concretização de um desafio pessoal e o primeiro grande confronto intrínseco com as capacidades pessoais.

Assim, a aproximação do início de funções no EP acarretou diversos sentimentos e emoções, gerando uma enorme ansiedade e uma luta intrapessoal permanente, suscitando dúvidas sobre as capacidades específicas para o desempenho do papel de professor. Por outro lado, a expectativa de desenvolver metodologias, de refletir sobre as aprendizagens e de estabelecer ideias e identidades, permitiu regular a balança das emoções vividas.

O EP iniciou-se neste estado de inquietação, de algum desnorte, caracterizando-se por uma sensação de afastamento da realidade. Nesta fase, e para dar uma resposta cabal a este desafio, imperou a necessidade de edificar um método e uma organização ímpar.

Desta forma, estabeleceram-se pilares absolutamente fundamentais no sentido de promover estabilidade e adaptação ao EP. A participação em todas as atividades, promovendo-se assim uma entrada mais informada no contexto, foi determinante para se desmistificar várias dúvidas e conhecer o *modus operandi* de todo o sistema escolar. A coesão do núcleo de estágio, funcionando como um só, permitiu uma solidariedade e estabilidade emocional absolutamente necessária. A valorização dos momentos de reflexão, gerando momentos de enorme aprendizagem e de uma procura contínua de respostas, métodos e pedagogias para sermos cada vez mais confiantes, realizados e competentes.

### **1.2. Projeto de Formação**

O quadro geral do processo educativo está sistematizado para concretizar a educação e todas as suas etapas. O MEEFEBS enquadra-se nesse processo, sendo um Mestrado de especialização avançada, permitindo a obtenção de qualificações profissionais, previstas pelo Decreto-Lei n.º

79/2014 (Decreto-Lei n.º 79/2014, 2014) e reconhecidas pela Direção Geral do Ensino Superior. O seu 7º artigo define as suas componentes de formação, nas alíneas do seu primeiro ponto: Área de docência, Área educacional geral, Didáticas específicas, Área cultural, social e ética e a Iniciação à Prática Profissional. O artigo 11 deste mesmo Decreto-Lei, detalha a iniciação à prática profissional, vinculando-a ao EP.

Sendo estas componentes de formação condição *sine qua non* para administrar formação que promova habilitação profissional para a docência, tornam-se todas elas absolutamente centrais no EP. Assim sendo, a elaboração do Plano de Formação Individual (PFI), é o primeiro marco para estabelecer um compromisso com estas aprendizagens. O cariz do PFI assume uma relevância transversal e longitudinal. Estabelece um confronto entre as aprendizagens a desenvolver e as fragilidades perante cada componente. Torna-se num compromisso, no qual é necessário assumir uma responsabilidade individual e coletiva, sobre as estratégias a utilizar, ferramentas a desenvolver, para se conseguir cumprir as expectativas anunciadas e as aprendizagens propostas.

Assim, através do PFI estabeleceram-se as estratégias a adotar para concretizar o plano de formação. A primeira premissa estabelecida pretendeu auscultar os pontos fracos, as expectativas, e mensurar o permanente desenvolvimento e paralelismo entre as capacidades desenvolvidas e as práticas competentes. Esta premissa direccionou-se para a capacidade reflexiva, que seria absolutamente fundamental para cumprir o seu enunciado. Para potenciar esta capacidade reflexiva, privilegiou-se a observação de aulas de colegas de estágio e professores, promovendo-se posteriormente uma reflexão alargada sobre as mesmas, primeiramente partilhada entre o núcleo de estágio e seguidamente, na forma de escrita individual. A reflexão em torno das próprias aulas seria também fundamental para encontrar nos erros oportunidades de melhoria e de evolução. A possibilidade de observar ou conversar, formal ou informalmente, com diversos professores, pedagogos e treinadores deveria ser estimulada, procurando contactar com metodologias, ideias, contextos, alargando e enriquecendo o espetro de aprendizagem.

Uma das fragilidades mais presente prendeu-se com um domínio superficial sobre as matérias abordadas. A possibilidade de realizar um PFI, de forma conjunta e transparente, permitiu formular estratégias basilares para superar estas dificuldades. Tal como já foi referido, um dos pilares fundamentais para a formação seria a presença em todas as atividades. A interseção destes dois interesses foi devidamente retratada, consistindo então numa estratégia de base para consumir as dificuldades antecipadas. Assumiram-se três componentes em torno desta questão: o estudo teórico das matérias de forma profunda, o exercício prático de gestos técnicos

e modalidades até existir a confiança necessária para utilizar o próprio corpo como ferramenta pedagógica para a aprendizagem dos alunos e a participação e coordenação do Grupo/Equipa do Desporto Escolar (DE) de Atletismo.

O planeamento e a avaliação apresentaram-se como um autêntico desafio, pela novidade e pelo contexto próprio que iríamos encontrar. Já referimos a importância de refletir e conhecer bem o contexto, no entanto tomámos consciência que esta aliança celebrada com a indagação pelo conhecimento seria importante para alcançar um bom planeamento, ao nível macro, meso e micro. A avaliação foi também sempre encarada com largas expectativas, na medida em que existia a necessidade de conhecer e dominar uma metodologia, que traduzisse equidade e auxiliasse as aprendizagens dos alunos. A solidariedade e coesão do núcleo de estágio seria também aqui concretizada. Os vários elementos participaram na avaliação das turmas, promovendo a exercitação desta capacidade, a prática, o auxílio e o confronto entre os diferentes resultados.

Para além do projeto de formação assumido e desenvolvido no EP, o compromisso com as aprendizagens deve ser assumido de forma longitudinal ao longo de toda a carreira. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986), regula o quadro geral do sistema educativo, estabelecendo os princípios gerais sobre a formação de professores e o direito à formação contínua. O Despacho n.º 779/2019 (Despacho n.º 779/2019, 2019), define as prioridades de formação contínua de docentes, que devem incidir sobre a promoção do sucesso escolar, o currículo e avaliação, educação inclusiva. Deve ainda manter um teor científico e pedagógico sectorial relacionados com a área do grupo de recrutamento/lecionação. É absolutamente essencial, na ética do professor, a permanente atualização e procura de conhecimento, permanecendo na vanguarda da modernidade.

### **1.3. Contextualização da prática**

#### **1.3.1. A Escola**

Nos capítulos anteriores, verificamos o compromisso com as aprendizagens na premissa de participar em todas as atividades, procurando um grande envolvimento com o contexto. O conhecimento profundo da comunidade escolar, da sua cultura, operacionalização, permitiria uma adaptação à organização, tornando o papel a desempenhar mais palpável, estabelecendo linhas orientadoras importantes. Assim, estendendo o conhecimento da organização para lá de *inputs* ativos, seria absolutamente necessário compreender todas as dinâmicas através do confronto com o regime de funcionamento e organização da escola e da sua rede. Conhecer e caracterizar a escola permitiria uma interpretação do contexto, assimilar e executar melhor aquela que seria a nossa missão.

O Agrupamento de Escolas de Martim de Freitas (AEMF) está inserido numa zona social favorecida e é um Agrupamento de matriz urbana. É constituído por dois jardins-de-infância (Olivais e Montes Claros), e por cinco escolas básicas do 1º Ciclo: Conchada, Coselhas, Santa Cruz, Olivais, Montes Claros e pela Escola Básica de 1º, 2º e 3º Ciclos Martim de Freitas. Em Montes Claros existe um centro escolar, constituído pelo jardim de infância e pela Escola Básica de 1º Ciclo de Montes Claros. À exceção da Escola Básica do 1º Ciclo de Coselhas, que se encontra numa zona mais periférica, todas as escolas agrupadas se encontram numa área de aproximadamente três quilómetros, em redor da escola sede. (AEMF, 2016).

Apesar de o Centro Educativo dos Olivais não pertencer ao AEMF, este é responsável pela colocação de recursos docentes nesse centro, devido ao protocolo fundado com o Ministério da Justiça. O Centro Educativo dos Olivais é uma instituição judiciária de acolhimento de jovens, dentro da escolaridade obrigatória, em regime fechado.

O AEMF apresenta duas unidades de apoio a alunos com perturbações do Espectro do Autismo, sediadas na Escola Básica do 1º ciclo de Coselhas e na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas. Estas unidades colaboram com todos os serviços do agrupamento.

Uma mais valia do AEMF é possuir um Centro de Formação Minerva. Este centro tem como objetivo promover ações de formação, respondendo às necessidades de formação do pessoal docente e não docente.

A Escola Básica 2/3 Martim de Freitas é a escola central do Agrupamento, estendendo-se o nome do patrono ao nome do Agrupamento. Esta Escola situa-se numa zona geográfica de Coimbra favorecida economicamente. No entanto, alberga alunos da periferia, resultante da zona urbana onde os encarregados de educação trabalham ser próxima da escola. Neste ano letivo estão matriculados na escola cerca de 1000 alunos, entre o 4º e 9º ano de escolaridade. A escola é muito procurada, sendo que está próxima da sua capacidade máxima, tendo em média 25 alunos por turma e entre 7 a 9 turmas por ano de escolaridade. A escola possui 6 blocos e um pavilhão gimnodesportivo. Possui ainda salas específicas para necessidades mais específicas do currículo, como por exemplo a sala de dança. Dispõe também de um refeitório, bar dos alunos, bar de professores, sala de formações e biblioteca, integrada na rede de bibliotecas escolares. (AEMF, 2016).

Do AEMF, faz parte o Clube de DE, enquadrado na visão, missão e valores do projeto DE, que se cingem à prática de atividades físicas e desportivas, como meio de desenvolvimento saudável, projetando e potenciando valores educacionais, desportivos e morais. O Clube é constituído por quatro Grupos/Equipa: Badminton, Futsal, Atletismo e Voleibol. Possui assim

uma oferta alargada, proporcionando mais oportunidades de crescimento, desenvolvimento da cidadania, aliados a um desenvolvimento saudável.

O envolvimento com toda a comunidade do sistema escolar foi fundamental para encontrar nos seus intervenientes, as pessoas, um espírito de humildade, simpatia e entreajuda. Ao longo do tempo foi perceptível que eram características *core* desta organização, por ser transversal a todos os agentes, gerando um clima confortável e motivador para as aprendizagens.

### **1.3.2. Recursos espaciais**

Para se contextualizar as metodologias utilizadas e a operacionalização das práticas adotadas, importa descrever e enumerar os espaços destinados à disciplina de EF, detalhando também sobre a sua organização definida pelo grupo disciplinar e articulada pelo seu coordenador. A Escola Básica 2/3 Martim de Freitas dispõem das seguintes infraestruturas para lecionar a disciplina de Educação Física:

- Um pavilhão gimnodesportivo;
- Dois campos exteriores;
- Uma sala de aula;
- Uma sala de dança.

Ao confrontarmos a oferta de espaços disponíveis com o número de turmas da escola, percebemos que é necessário estabelecer um método, que organize de forma eficaz para que todas as turmas tenham o espaço possível para desenvolver as suas aprendizagens. Assim, o grupo disciplinar definiu cinco espaços para a leção da disciplina, excluindo a sala de aula e a sala de dança. Estes dois espaços, pela sua natureza no caso da sala de aula, e pelo seu enquadramento curricular, no caso da sala de dança, representam apenas complementos que deverão ser utilizados de forma esporádica. Ao longo do RE será feito um enquadramento mais detalhado dos mesmos.

O pavilhão Rosa Mota (Gimnodesportivo), divide-se em espaço 1 e espaço 2. O espaço 1 ocupa dois terços do pavilhão, estando o restante terço destinado às modalidades de Ginástica (espaço 2). O campo exterior que contém uma caixa de areia encontra-se dividido em espaço 3 e 4. O campo que sobra corresponde ao campo 5. Assim sendo, existem 5 espaços disponíveis para a leção de aulas de EF. A gestão dos espaços é elaborada em função do Plano Anual, definido pelo grupo disciplinar. Foi elaborado um mapa de rotações, em função das turmas, dos horários e dos professores. A sua elaboração procura respeitar a alternância de matérias e a sua distribuição harmoniosa ao longo do ano letivo, respeitando também as dificuldades conhecidas, priorizando assim as matérias onde existem piores níveis de desempenho, mensuradas através

do afastamento das modalidades face aos objetivos definidos no currículo. Assim, no mapa de rotações anual definiu-se uma duração de 3 semanas para cada rotação. A ordem das rotações seguia a sucessão: espaço 1 – espaço 4 – espaço 2 – espaço 5 – espaço 3. Esta ordem pretendia respeitar princípios como a alternância entre o espaço interior e exterior. Existia também flexibilidade para a ocupação racional dos espaços, procurando sempre que cada professor tivesse o maior espaço disponível para a sua turma, sobretudo no espaço 3 e 4, os mais reduzidos.

Após a realização das Provas de Aferição no ano letivo 2018/2019, e análise dos seus resultados, reiterou-se a importância de o 7º ano de escolaridade investir nas modalidades de Ginástica de Solo e Voleibol. Assim, a Ginástica de Solo seria matéria prioritária no espaço 1 e 2, e o Voleibol matéria prioritária nos espaços 1, podendo ser também abordada nos espaços 3,4 e 5. Não obstante estas necessidades identificadas, existia sempre a flexibilidade para periodizar as matérias de acordo com as dificuldades específicas da própria turma. Para isto, foi sempre reiterada a necessidade de uma articulação permanente entre os professores na gestão dos materiais, tendo, no entanto, prioridade o material da matéria prioritária do espaço utilizado. Nos anexos poderemos encontrar o mapa dos espaços (Anexo I – Mapa dos espaços) e o mapa de rotações com as matérias prioritárias (Anexo II – Mapa de matérias prioritárias), de forma a contextualizar de forma mais compreensível a informação explanada.

A sala de aula, anexa ao pavilhão, situada na arrecadação, funciona como um apêndice para a disciplina, sendo utilizada para testes, explicações teóricas, autoavaliações ou para dias em que as condições climatéricas não permitam aulas em espaços exteriores e não existam espaços interiores disponíveis. A sala de Dança é o espaço destinado à disciplina de Dança, inserida no Complemento à Educação Artística (CEA), de acordo com a estratégia definida pela Escola para a articulação desta matéria no currículo, fazendo uso do artigo 58º Decreto-Lei nº 75/2008 (Decreto-Lei n.º 75/2008, 2008), relacionado com a atribuição de competências no âmbito da flexibilidade curricular.

Uma vez mais, reitera-se a articulação e flexibilidade necessária, sendo que nos dias em que as condições climatéricas não permitissem a lecionação de aulas em espaços exteriores, o espaço 1 dividia-se em dois, permitindo a entrada da turma que tivesse aula no espaço 3. A sala de dança, caso estivesse disponível, a bancada do pavilhão e a própria sala do Pavilhão, assumiam alternativas essenciais para estes dias.

### **1.3.3. O grupo disciplinar de Educação Física**

O Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 (Decreto-Lei n.º 75/2008, 2008), com as alterações introduzidas pelos Decretos-Lei n.ºs 224/2009

(Decreto-Lei n.º 224/2009, 2009) e 137/2012 (Decreto-Lei n.º 137/2012, 2012), estabelece o Regulamento Interno (RI) como o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das Estruturas de Orientação e dos Serviços Administrativos, Técnicos e Técnico-pedagógicos, bem como os direitos e deveres dos membros da comunidade escolar.

De acordo com a legislação em vigor, supramencionada, o RI do AEMF define, na sua organização pedagógica, a articulação e gestão curricular através de departamentos curriculares, que se ramificam por sua vez em áreas disciplinares e grupos disciplinares. O RI organiza e articula o currículo em sete departamentos curriculares. O grupo disciplinar de EF insere-se no departamento curricular de expressões, sendo uma estrutura complementar de apoio ao departamento. (Agrupamento de Escolas Martim de Freitas, 2018).

O departamento curricular, assim como o grupo disciplinar, é orientado por um coordenador. O coordenador do grupo de EF acumulava também a coordenação do departamento curricular de expressões, tendo assim assento em Conselho Pedagógico, conforme está estipulado no RI (Agrupamento de Escolas Martim de Freitas, 2018). Esta articulação beneficia o grupo disciplinar, que mantinha uma representação mais próxima e um acesso facilitado à informação. O grupo disciplinar de EF era constituído por nove professores e três professores estagiários.

O grupo disciplinar reunia no horário destinado ao trabalho de articulação, sempre após as reuniões de Conselho Pedagógico, ou quando solicitado, tanto pelo Diretor, como pelo coordenador de departamento ou coordenador de grupo disciplinar. As primeiras reuniões de departamento de expressões e do grupo disciplinar aconteceram após o primeiro Conselho Pedagógico. O núcleo de estágio, seguindo a estratégia delineada, participou nestas reuniões, procurando desta forma uma rápida integração no meio, desde as informações até à interação e conhecimento dos diversos professores. Particularmente, a primeira reunião de grupo disciplinar foi fundamental para conhecer a metodologia de trabalho do grupo disciplinar.

Ao longo do ano letivo, participámos sempre em todas as reuniões do grupo. À medida que o ano letivo foi progredindo, a nossa inserção era cada vez maior. Participámos cada vez mais ativamente e construtivamente, intervindo variadas vezes nas reuniões. O forte envolvimento nas dinâmicas e atividades da escola também permitiram estar mais próximos das decisões e ser parte ativa do grupo disciplinar. Isto não seria possível sem o clima que encontramos no seio do grupo disciplinar, que foi, no seu coletivo, absolutamente inclusivo, respeitando e colaborando no nosso processo formativo, fomentando e incentivando a nossa participação, colocando-nos variadas vezes como seus pares.

A organização do grupo disciplinar resulta da construção de uma metodologia conjunta, desenvolvida ao longo de vários anos e permanentemente aperfeiçoada e discutida. Tal como já foi referido, na primeira reunião foram apresentados os diversos documentos que traduzem a operacionalização dos métodos do grupo disciplinar. O grupo disciplinar era um grupo híbrido, no que diz respeito aos anos de docência no AEMF e à entrada de novos professores contratados. Assim, como em todos os momentos ao longo do ano letivo, esta apresentação contemplou uma retrospectiva, que nos levou a perceber os produtos concebidos, e o seu aperfeiçoamento até ao presente. Contemplou também uma discussão e adaptações, forçadas por alterações externas à disciplina e por aspetos de melhoria internos identificados. Daí, resultaram ilações importantes e acima de tudo a definição de articulação, que se torna num compromisso imperativo para todos os professores do grupo disciplinar promoverem ao longo do ano letivo.

A presença de professores com muitos anos de lecionação no AEMF, assim como os anos de experiência do coordenador, facilitaram a integração dos novos professores. Os professores que vinham de outras escolas também se revelaram importantes, colocando novos *inputs* através de metodologias desenvolvidas noutros contextos. O grupo disciplinar caracterizava-se muito por um trabalho coordenado, colaborativo e aberto a novas ideias, procurando uma melhoria e desenvolvimento das metodologias que foi edificando ao longo dos anos. Assim, encontramos no grupo disciplinar um exemplo de trabalho colaborativo, de organização, com uma proposta metodológica muito consistente. Estas premissas, associadas a um espírito solidário e cooperativo, tornaram-se fundamentais para auxiliar o desenvolvimento do nosso *ethos* e para a construção de uma noção de identidade profissional mais musculada.

#### **1.3.4. O núcleo de estágio**

O núcleo de estágio de EF da Escola Básica 2/3 Martim de Freitas constituiu-se por três professores estagiários e a Professora Orientadora. Os princípios basilares deste núcleo de estágio foram o trabalho conjunto e a permanente articulação entre os quatro. Os professores estagiários acompanharam a Professora Orientadora em todas as atividades, procurando desta forma acumular aprendizagens multidisciplinares e enriquecedoras. A rotina partilhada, estando sempre presentes em todos os momentos, permitiu o apoio necessário, reflexões partilhadas com mais conteúdo e o estreitar de laços.

O contexto próprio que cada um encontrou nas suas turmas e a perceção exterior, a forma como cada um ministrou e planeou a sua intervenção, permitiu uma aprendizagem recíproca e enriqueceu todo o processo. Observar a Professora Orientadora a lecionar numa turma também foi bastante enriquecedor, sendo possível muitas das vezes aprender com a aplicação prática das oportunidades de melhoria que os estagiários foram necessitando de suprimir. Os métodos de

trabalho propostos foram determinantes, promovendo uma grande vontade de aprender e um espírito de solidariedade e de entre ajuda nos estagiários.

A possibilidade de colaborarmos e organizarmos em conjunto a coordenação do Grupo/Equipa de Desporto Escolar de Atletismo, abriu portas para um espetro de aprendizagem mais alargado, num ambiente diferente das aulas de EF, mas igualmente enriquecedor. Todas as experiências proporcionadas e vividas em conjunto tornaram-se sempre alvo de uma reflexão profunda e colocaram as aprendizagens num patamar superior ao esperado, em territórios profissionais e inclusive pessoais.

### **1.3.5. A turma**

O EP realizou-se com a turma G do 7º ano de escolaridade, uma turma com 28 alunos, 16 do género feminino e 12 do género masculino. A data de nascimento da maior parte dos alunos é de 2007, existindo 5 alunos com data de nascimento de 2006, correspondendo a 4 alunos com retenções no percurso escolar, 2 deles no ano letivo transato.

O pré-contacto com a turma, sucedeu-se na primeira reunião de conselho de turma, onde esta foi apresentada de uma forma geral pela Diretora de Turma (DT). Esta caracterização prévia ao primeiro contacto com os alunos, permitiu antecipar a preparação e desmistificar alguns cenários do contexto que iríamos encontrar. No primeiro contacto com a turma, na aula de apresentação, os alunos preencheram uma ficha de caracterização individual (Anexo III – Ficha individual do aluno). Esta ficha permitiu aferir aspetos importantes do perfil de cada aluno, tornando o conhecimento sobre a turma mais concreto e profundo. A consulta das fichas do percurso curricular dos alunos permitiu encontrar mais elementos que fundamentassem o conhecimento da turma, auxiliando desta forma a contextualizar e melhorar as práticas pedagógicas que pretendíamos aplicar.

A turma era bastante versátil, existindo múltiplos perfis, o que contribuiu e motivou um estudo contínuo dos mesmos, de forma a encontrar estratégias que agregassem as divergências suscitadas pelas diferentes personalidades. Existiam alunos residentes no concelho de Coimbra e alunos residentes em concelhos periféricos. Na turma encontrámos também alguns casos bastantes sensíveis e particulares, sendo que 6 alunos beneficiavam do escalão A da Ação Social Escolar (ASE), enquanto 3 alunos usufruíam do escalão B. Como curiosidade e símbolo da sua peculiaridade, a turma apresentava ainda na sua constituição 3 pares de gémeos, sendo um par misto, um par feminino e um par masculino.

Dos dados recolhidos, alguns alunos reportavam problemas de saúde, como dificuldades respiratórias. No entanto, ao confrontar com os seus dados pessoais e curriculares, não foram encontrados nem reportados qualquer tipo de relatórios que os fundamentassem.

Existia um número de alunos praticantes de desporto federado, com bons níveis de aptidão física, e alunos que não dedicavam tempo à atividade física e desporto fora do contexto escolar. Dos resultados extraídos das fichas do percurso curricular dos alunos, entende-se que 7 alunos praticam desporto federado, distribuídos pelas modalidades de Futebol, Remo, Ginástica, Basquetebol e Natação. 11 alunos praticam atividade física fora da escola, num contexto menos formal, em clubes de Dança, Hip-Hop, Judo, Equitação e Canoagem. Apenas 1 aluno estava integrado num Grupo/Equipa de Desporto Escolar (DE), de Badminton.

A turma apresentava dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, ambos beneficiando de medidas universais, enquanto estratégias inclusivas adequadas ao seu diagnóstico de dislexia. No caso destes alunos, não foi necessário adotar nenhum tipo de estratégias na nossa disciplina. A turma era também constituída por um aluno com perturbações de Hiperatividade e Défice de Atenção. Embora este aluno não beneficiasse de nenhum Relatório Técnico-Pedagógico (RTP), exigiu-nos um cuidado muito particular, materializado através do questionamento, para nos certificarmos que entendia as instruções, e através de um sucessivo controlo para averiguar o seu envolvimento nas tarefas.

Nesta turma, estava ainda integrado um outro aluno com Necessidades Educativas Especiais, apresentando um diagnóstico de perturbações do Espectro do Autismo com consequências ao nível das funções intelectuais, das funções psicossociais globais e das funções cognitivas básicas, revelando um nível funcional abaixo da média para o seu nível etário.

O seu relatório, elaborado por profissionais do Hospital Pediátrico de Coimbra, onde é seguido, refere a sua evolução positiva na interação social e comportamento. No entanto, o aluno apresenta na avaliação das aprendizagens básicas dificuldades moderadas e graves. As dificuldades são graves na capacidade de concentrar a atenção, sendo esta a base para as dificuldades em adquirir conceitos. O seu tempo em tarefa é breve, pelo que necessita de orientação visual e condução física parcial por parte do adulto para concretizar atividades escolares. No entanto, revela períodos de maior concentração quando realiza tarefas do seu agrado. Dentro e fora da sala de aula, o perfil de funcionalidade do aluno implica uma supervisão permanente por parte de um adulto. Apresentava uma baixa tolerância à frustração, tendo dificuldade em controlar o seu comportamento quando contrariado, assim como revela uma capacidade reduzida de resolução de problemas. No entanto, em situações de crise verifica-se que tentava aplicar algumas estratégias de autocontrolo.

De acordo com o seu RTP, ao abrigo do Decreto Lei nº54/2018 (Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018), o aluno beneficiou das seguintes medidas educativas: diferenciação pedagógica, acomodações curriculares, enriquecimento curricular, adaptações curriculares significativas, desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social. Usufruiu ainda de adaptações ao processo de avaliação definidas no seu Programa Educativo Individual (PEI). No Anexo IV – Programa Educativo Individual, podemos encontrar o seu PEI, com as adaptações que definimos para a EF. O aluno frequentava, a tempo parcial, no grupo/turma as disciplinas de expressões (Educação Física, Educação Musical e Educação Tecnológica), sempre acompanhado por um adulto. No entanto, por falta de recursos, na disciplina de EF o aluno não foi acompanhado.

Como será retratado mais à frente, a multiplicidade de características encontradas fomentou a entropia entre os alunos, gerando um ambiente desafiante para instaurar as aprendizagens e metas pretendidas. Este conhecimento e estudo da turma, foi determinante para desenvolver ferramentas e encarar sempre como um desafio, incrementando estratégias basilares para entrelaçar o desenvolvimento educativo e formativo do professor e dos alunos, no processo comum de ensino-aprendizagem.



## **Capítulo 2: Análise reflexiva sobre a prática pedagógica**

Ao longo deste capítulo, procuraremos caracterizar toda a prática pedagógica do EP, refletindo sobre o processo nas variadas dimensões. A organização da prática espelha os seus segmentos de atuação, relacionados com os quatro pilares fundamentais do EP: atividades de ensino aprendizagem, organização e gestão escolar, projetos e parcerias, e atitude ético-profissional. A estas áreas de atuação será acrescentada uma extensão, o ensino à distância. Num ano absolutamente singular, marcado pela pandemia Covid-19, pela sua dimensão planetária e pelas suas nefastas consequências, procuramos descrever as adaptações consumadas, enriquecendo desta forma o RE, que assim retrata um ano letivo singular.

Relativamente às atividades de ensino aprendizagem, estas segmentam-se em três vertentes: planeamento, realização e avaliação. Cada uma destas vertentes contém a sua lógica interna, ramificando-se numa sistematização sequencial, adaptada ao contexto, estruturando a prática pedagógica. Não obstante a sua estruturação, é fundamental a sua interação e articulação para promover uma prática pedagógica sólida e coerente, pois, de acordo com Piéron (2005), todo o percurso só tem lógica se estiver devidamente interligado, acertando a todo o tempo as dinâmicas e adaptações, relativas a decisões pré-interativas, interativas e pós-interativas.

As atividades de organização e gestão escolar refletem o trabalho de assessoria, realizado a um cargo de gestão intermédia, escolhido por nós. Numa fase inicial encontra-se ligado à unidade curricular de Organização e Administração Escolar, estabelecendo um paralelismo entre os conteúdos teóricos abordados e a prática neste contexto. Proporciona um importante contacto com a forma de intervenção dos professores na gestão da escola, auxiliando a compreensão da mesma enquanto organização.

Os projetos e parcerias, representam oportunidades de experimentar autonomia e criatividade no desenvolvimento, planeamento e operacionalização de atividades, com uma magnitude e alcance significativo. A conceção de duas atividades distintas, deve considerar o contexto, procurando enquadramento com os objetivos do PE da Escola, com o seu RI, proporcionando-se numa ótica que produza valor pedagógico para os alunos e procure o envolvimento da comunidade escolar.

A área da atitude ético-profissional relaciona-se com a construção da identidade profissional enquanto professores, com o compromisso dessas aprendizagens, projetando-se também no compromisso com a aprendizagem dos alunos. Mensura-se a todos os níveis da dimensão ética, estando presente em todos os momentos de planeamento, reflexão e ação do EP.

Na Figura 1- Tarefas centrais de cada professor (Bento, 1998), podemos observar as tarefas centrais de cada professor, de acordo com Bento (1998).

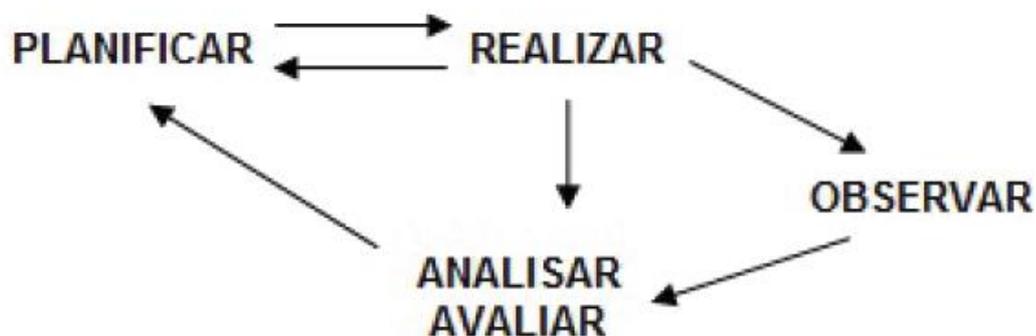


Figura 1- Tarefas centrais de cada professor (Bento, 1998)

## 2.1. Planeamento

Tal como já referimos, o planeamento enquadra-se na área 1, atividades de ensino aprendizagem. Estrutura e organiza os conteúdos programados para a turma, a um nível macro, meso e micro. Dentro desses níveis, inclui as seleções, decisões e a forma de operacionalização do processo de ensino de aprendizagem. De acordo com Bento (2003), “o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina, sendo, pois, evidente a relação estreita com a metodologia ou didática específica desta, bem como com os respetivos programas.”.

Pacheco (1995) define o conceito de planeamento como um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Viciania (2002), o planeamento envolve um processo de reflexão que permite antecipar os comportamentos dos alunos, sequenciando uma progressão e extensão de conteúdos coerente, que permita um desenvolvimento no sentido de se garantir o sucesso, através da aquisição dessas aprendizagens. O planeamento assume essa função de estabelecer um conjunto de objetivos, sequenciando-os, procurando alcançar os objetivos pretendidos. No desenvolvimento desta metodologia, deve haver uma autêntica sistematização de conteúdos. Para alcançar um bom planeamento, é necessário considerar todos os fatores inerentes. Deve por isso, incluir um estudo aprofundado, conhecimento das matérias, dos alunos, do contexto, procurando articular todas estas variáveis através de uma organização plena.

O planeamento assume uma importância absolutamente central, procurando, a operacionalização dos programas escolares. O professor deve-os edificar de acordo com o

contexto de ensino que encontra, devendo o planeamento ter alguma flexibilidade, imputada às imprevisibilidades que irão decorrer ao longo do processo (Januário, 1996). O planeamento, dentro da sua organização e das suas linhas orientadoras, deve estar preparado para adaptações procurando uma adequação constante à realidade do contexto.

De acordo com a metodologia proposta por Bento (2003), foram construídos os processos de planeamento e organização à escala anual (plano anual de atividades), bem como as unidades de matéria do processo pedagógico (unidades didáticas), que sustentam a planificação das aulas de EF (planos de aula). Aos níveis de planeamento, macro, meso e micro, correspondem, respetivamente o planeamento anual de atividades, a unidade didática (UD) e o plano de aula. Entre os três deve existir uma ligação umbilical, que conecte a teoria à prática, pois, tal como perspetiva Bento (2003) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática”.

### **2.1.1. Plano Anual**

Para Bento (2003), o plano anual traduz-se num documento global onde são considerados os conteúdos definidos pelo programa de ensino, adequados aos alunos e à escola. De acordo com este autor, o plano anual de atividades (PAA) deve projetar a planificação e preparação das atividades que decorrem ao longo do ano letivo, procurando alinhar-se perante o contexto.

O PAA pretende fazer uma interpretação, adequada ao contexto, respeitando as orientações e metodologias impostas pelo grupo disciplinar de EF, as características dos alunos, procurando atingir as Metas de Aprendizagens Essenciais. Neste caso em concreto, as Metas de Aprendizagem definidas para o 7º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018), homologadas pelo despacho n.º 6944-A/2018 (Despacho n.º 6944-A/2018, 2018). Este representa uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e com as pessoas envolvidas, com o objetivo de orientar o processo de ensino ao longo do ano através do estabelecimento de metas, de acordo com as orientações do grupo disciplinar e o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (Bento, 1998).

Assim, é imperativa a construção de um instrumento útil, objetivo e organizado, que englobe um conjunto de informações nucleares, resultantes da análise de vários documentos cujas orientações pré-estabelecidas nos guiam e orientam ao longo do processo, sendo que a sua estrutura integra todos os aspetos fundamentais para o efeito.

O nosso PAA foi umas das primeiras tarefas realizadas no EP. De acordo com o Guia de Estágio (Marques et al., 2019), definimos a realização de diversas tarefas inerentes à produção

deste documento. A primeira tarefa desenvolvida foi a análise das características do meio e da escola. Esta tarefa foi fundamental, conforme já retratamos no capítulo 1. Teixeira e Onofre (2009), retratam que a realização do PAA é uma das maiores dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física durante o ano de estágio. Efetivamente, na fase inicial do EP encontramos imensas novidades, pelo que o levantamento e análise das características do nosso contexto, foram absolutamente fundamentais para conseguirmos realizar um PAA próximo do pretendido.

O estudo das matérias, desde o PNEF, revelou-se essencial para conhecermos com profundidade as substâncias de ensino, permitindo refletir ponderadamente sobre o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, auxiliou-nos a compreender o processo de desenvolvimento e aplicação do currículo num contexto real, permitindo edificar estratégias pedagógicas adequadas, numa compreensão lógica entre o contexto real e os objetivos mais profundos e primordiais da EF.

A organização da disciplina na escola, conforme já tivemos oportunidade de referir, contemplava um verdadeiro trabalho colaborativo, sistematizando todas as metodologias de forma agregadora. A compreensão de todas as dinâmicas de trabalho impostas, tornou-se absolutamente exigente. Compreender as metodologias adotadas, e perceber os seus fundamentos, foi um desafio que se foi concretizando ao longo do EP, até conseguirmos uma adaptação plena a este contexto. O sistema de rotações implementado, foi desenhado para a troca de espaços acontecer de três em três semanas, promovendo alternância entre os espaço exterior e interior (Anexo VI – Mapa de Rotações dos Espaços).

Em cada espaço existia um conjunto de matérias prioritárias, que deviam ser respeitadas (Anexo II – Mapa de matérias prioritárias). Estas matérias, adequando-se aos constrangimentos dos espaços, deveriam ser trabalhadas em simultâneo, num modelo de multimatérias. O período de duração de cada rotação, permitiu passar mais do que uma vez por cada espaço, fomentando a possibilidade de aumentar o tempo de reflexão e planeamento. Dentro das matérias prioritárias por espaço, existia flexibilidade para definir a sua periodização em função da turma. Este sistema acabou por se revelar enriquecedor, quebrando a monotonia da EF, exercitando as mesmas habilidades de uma forma mais longitudinal ao longo do ano letivo. Fornece também ferramentas importantes para as dimensões de intervenção pedagógica, encontrando nas diversas matérias e exercícios por aula, oportunidade de motivar todos os alunos para a prática.

A seleção das matérias a lecionar, assim como a seleção de objetivos por matéria e da extensão da mesma, enquadrou-se nas decisões conceptuais e metodológicas, quer do grupo disciplinar, quer do núcleo de estágio. Baseando-se no PNEF, o grupo disciplinar estruturou as

matérias obrigatórias e opcionais para os diversos anos de escolaridade. A sua distribuição estava organizada por ciclo de estudos (Anexo V – Distribuição das Matérias). No 7º ano, o ano onde se encontrava a nossa turma, eram matérias obrigatórias: nos Jogos Desportivos Coletivos (categoria A), Futsal, Voleibol e Andebol; na Ginástica (categoria B), Ginástica de Aparelhos e Ginástica de Solo; no Atletismo (categoria C), nas Corridas, Resistência e Velocidade, nos Saltos, Salto em Comprimento; nas Raquetes (categoria F), Badminton. Na categoria G, outras modalidades, poderia ser abordado Patinagem, Escalada, Orientação, Lançamento do Peso, etc. A Patinagem (categoria D), passou para modalidade alternativa devido à falta de material específico (patins), no entanto, quando houvesse material, passaria a ser modalidade nuclear (obrigatória), o que aconteceu no final do 1º período.

A definição da lecionação das matérias, pelo grupo disciplinar, permite uma organização sistémica do ciclo de estudo, dando resposta ao contexto, aos seus constrangimentos, e às suas necessidades, procurando desta forma adequar-se aos objetivos do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Traduz-se também pela experiência empírica, empossando os anos de experiência associados aos conhecimentos e características do contexto. A seleção de objetivos por matérias, também seguiu as decisões conceptuais do grupo disciplinar, sendo a sua extensão organizada por níveis de desempenho e em função dos resultados da Avaliação Formativa Inicial (AFI).

Ao estruturar o PAA, foi absolutamente necessário realizar uma análise e caracterização da turma. Ao nível de enquadramento a todo o contexto, a turma representa o organismo micro, que exige a adaptação às suas particularidades. O conhecimento dos alunos, das suas características e dificuldades foi determinante, permitindo realizar um PAA ajustado à turma e às suas especificidades.

A distribuição dos vários conteúdos pelos períodos estava condicionada à rotação das turmas pelos espaços de aula. Não obstante, procurámos sempre periodizar as matérias em função dos resultados da AFI, conjugando com a extensão das matérias, em função dos espaços prioritários para a sua prática (Anexo VII – Periodização das matérias ao longo do ano letivo). Quanto maior o afastamento de cada uma, face aos objetivos definidos pelo grupo disciplinar, maior seria a sua extensão de conteúdos. Conforme se irá verificar ao longo do capítulo, a avaliação assumiu um papel fundamental no planeamento, sendo impossível dissociá-los nesta reflexão. Os métodos de avaliação utilizados resultam também das metodologias do grupo disciplinar, no entanto, a sua utilização eficaz, provocou ajustes próprios e específicos em todos os níveis de planeamento.

A projeção de atividades e tarefas a realizar, seja pelo grupo disciplinar, seja pelo núcleo de estágio, representou também um papel importante no planejamento anual. Também ao nível de competições de DE, foi importante considerá-las, ajustando as matérias em função da nossa participação. No caso do Atletismo, procurámos periodizar as matérias em função do Corta-mato – fase escola e fase distrital, e do Mega Sprinter e Mega Salto – fase escola e fase distrital. Por isso, abordamos a Corrida de Resistência ao longo do 1º período, e a Corrida de Velocidade e Salto em Comprimento ao longo do 2º período.

O PAA tornou-se um documento orientador para todo o ano letivo, servindo como astrolábio para nortear todo o processo de ensino-aprendizagem. As dificuldades iniciais encontradas, foram progressivamente ultrapassadas, através de todos os momentos vividos no EP, que permitiram uma reflexão permanente e resultaram num estudo e indagação contínua. Ao longo da sua aplicação, foram realizadas reestruturações, causadas por diversos motivos, que permitiram perceber a necessidade de manter este instrumento flexível, para que não torne o processo de ensino-aprendizagem seu refém.

### **2.1.2. Unidades Didáticas**

De acordo com Bento (2003), “Um planejamento adequado de unidades temáticas tem que ser algo mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino.”. Ainda, segundo o autor, as unidades didáticas (UD’s) representam uma parte fundamental do programa da disciplina, detalhando em etapas, aos alunos e professores, o processo de ensino. O autor refere também que é na UD’s que deve ser vertida toda a criatividade do professor, pois representa a maior fatia do planejamento da sua docência.

As UD’s assumem uma representação meso do planejamento, fazendo a ponte entre o PAA e o plano de aula. Assumem o planejamento das matérias, a forma como estas se organizam, e as estratégias que utilizam para alcançar os objetivos formativos estipulados para os alunos. Através da sua conceção, elencámos um conjunto de conteúdos que permitiram estruturar todo o processo de ensino-aprendizagem. Encontramos também peculiaridades, proporcionadas pelo contexto, que ofereceram uma dinâmica e atualização permanente.

Na fase inicial da sua construção, realizamos um enquadramento histórico da modalidade, pois conhecer a sua história auxiliou a compreendê-la melhor. De seguida, procuramos de imediato dar resposta às dificuldades inicialmente retratadas. Assim, realizámos um estudo profundo das matérias, numa tentativa de responder a questões que nos causavam alguma ansiedade. Essas questões, centravam-se em: O que ensinar? Como ensinar? Quando ensinar? Assim, através das UD’s, estruturamos os pressupostos fundamentais de cada matéria,

indagando sobre o enquadramento com os conteúdos a lecionar, estudando sobre as mesmas e sobre a sua didática de ensino.

Caracterizámos o enquadramento com o contexto, tendo em atenção os espaços, materiais e tempo disponíveis. A realização da AFI, e a sua respetiva análise, permitiu o alinhamento com os objetivos do PNEF, de acordo com os objetivos gerais para o 3º ciclo de escolaridade, definindo os objetivos por área e especificando também os objetivos para cada nível de desempenho.

Após a realização da AFI, é possível orientar o processo de ensino-aprendizagem, de escolher e definir os objetivos que vamos perseguir, e de saber qual a direção a imprimir ao percurso de desenvolvimento dos alunos (Carvalho, 2017). Considerámos também fundamental definir as estratégias de abordagem à UD, estruturando-as de uma forma geral, contemplando estratégias gerais, até às estratégias específicas, detalhando sobre o modo de iniciar a aula, da sua condução, até à parte final. As estratégias específicas detalharam sobre as dimensões de intervenção pedagógica e contemplaram também sobre a forma como se realizaria a inclusão dos domínios de aptidão física, conhecimento, social e trabalho. Definindo estas estratégias, detalhámos também sobre os estilos de ensino que iríamos privilegiar em cada UD.

A realização da extensão de conteúdos permitiu, através dos dados da AFI, articulando-se também com o PAA, definir a sequenciação de objetivos. Importou, na sua conceção, estabelecer objetivos ajustados ao nível de desempenho dos alunos, estabelecendo-se essa diferenciação pedagógica. Permitiu também detalhar sobre a função didática de cada conteúdo, aprofundando sobre a evolução e domínio das diversas habilidades. A extensão de conteúdos tornou-se fundamental na periodização anual da matéria. As sinergias estabelecidas, permanentemente, com a Avaliação Formativa (AF), obrigaram a uma reformulação constante da extensão de conteúdos, procurando-se que esta se atualizasse, estando alinhada com o desenvolvimento aula a aula. Encontramos um exemplo elaborado, no Anexo VIII – Exemplo de Extensão de Conteúdos - Andebol.

A extensão de conteúdos que definimos, pretendeu sempre considerar o afastamento face aos objetivos a atingir. Na UD de Voleibol rapidamente percebemos, após a AFI, que teríamos de aproveitar todos os espaços, em que fosse possível trabalhar a matéria, para a abordar. Nos Jogos Desportivos Coletivos, esta UD foi priorizada, apesar de no Futsal também se encontrar um elevado grupo de alunos no nível pré-Introdutório. Na UD de Atletismo, tivemos de realizar adaptações à extensão de conteúdos, por motivos diversificados. O apuramento de uma aluna para o Corta-mato – Fase Distrital, motivou um aumento da extensão de conteúdos da Corrida de Resistência, consolidado os conteúdos e promovendo o sentido de uma missão coletiva, na

qual os colegas ajudaram a aluna a alcançar uma boa preparação. No Salto em Comprimento, ao verificarmos que os alunos poderiam evoluir mais, no sentido de atingir os objetivos propostos, aproveitámos a rotação dos espaços, que se apresentava favorável, para prolongar a extensão de conteúdos.

As adaptações tomadas em função de uma extensão de conteúdos, de uma determinada UD, causavam naturais constrangimentos à periodização das restantes. Nem sempre seria possível abordar as modalidades durante o tempo idealmente necessário. Ainda assim, no Badminton, alcançaram-se os objetivos, sendo que isso libertou espaço para se privilegiar matérias de Ginástica de Solo e Aparelhos.

Os instrumentos de avaliação utilizados eram transversais a todo o grupo disciplinar, permitindo na nossa opinião, uma organização metodológica eficaz, facilitando o trabalho colaborativo, troca de opiniões e tomada de decisões. Permitia também uma aproximação da avaliação nas diversas turmas. Ainda de acordo com as conceções do grupo disciplinar, a AFI realizava-se no início da UD. A AF realizava-se ao longo de todas as aulas, e a Avaliação Sumativa (AS) no final de cada rotação. Isto permitiu-nos construir uma relação absolutamente umbilical entre o planeamento e avaliação, facilitando a ligação sistémica entre PAA, periodização e aplicação das UD. A sinergia entre as diferentes UD's e a sua ligação com a AF, despoletaram uma reflexão contínua, no sentido de promover ajustamentos exequíveis nas diferentes extensões de conteúdos. Procurámos, após utilizar os instrumentos, refletir ponderadamente sobre os mesmos, expondo as dificuldades e facilidades no seu manuseamento, propondo, inclusive, algumas sugestões de melhoria.

De acordo com a sequenciação dos conteúdos, encontrámos necessidades de preparar progressões pedagógicas para alguns conteúdos, nalgumas modalidades, sistematizando situações de aprendizagem. Estas, foram mais notórias na UD de Ginástica, de Solo e de Aparelhos. A sua construção permitiu-nos sempre sequenciar as aprendizagens, realizando progressões, devidamente orientadas para o processo, que permitiram aos alunos ultrapassar as suas dificuldades de forma progressiva.

Na reflexão final, sistematizámos todo o processo de ensino-aprendizagem da UD, desde a sua conceção, planeamento, até à operacionalização, considerando também as adaptações tomadas. Sem perder de vista todas estas metodologias e decisões tomadas, refletiu-se sobre a evolução consumada, desde o momento inicial até ao encerramento da UD.

### **2.1.3. Planos de aula**

Siedentop (2008), refere que a aula representa o ponto de convergência entre o pensamento e ação do professor, carecendo de uma boa preparação da mesma. O professor deve orientar todo o seu esforço, concentração e atenção para a aula, para que consiga operacionalizar o planeamento, a todos os níveis, de forma lógica. Sem prejuízo do processo de ensino-aprendizagem, o professor deverá estar alertado para a flexibilidade necessária, que por vezes o contexto da prática promove. Deve realizar as decisões de ajustamento necessárias para atingir os objetivos propostos para a aula. O plano de aula, representa também para este autor, a unidade de planeamento à escala micro, pretendendo na sua conceção e na sua operacionalização, aplicar e respeitar as diretrizes do PAA e linhas estratégicas da UD.

Ao longo do EP, procurámos respeitar um conjunto de princípios fundamentais na lecionação e aplicação dos planos de aula. De acordo com Siedentop (2008), estes princípios devem-se reger por um elevado tempo de empenhamento motor, por uma instrução clara e concisa dos objetivos da aula, por estratégias de motivação, que se traduzam numa elevada participação dos alunos na aula, desenvolvendo estratégias que elevem a sua capacidade autocrítica, fomentando também a criação de um clima positivo, essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Estes princípios perspetivam índices de produtividade elevados, guiando a evolução dos alunos.

O modelo de plano de aula utilizado (Anexo IX – Modelo de Plano de Aula utilizado) estrutura-se em 3 partes, de acordo com a proposta de Bento (2003), sequenciando-se através da parte inicial, parte fundamental e parte final. A sua construção foi também de encontro ao modelo utilizado, anteriormente, em algumas unidades curriculares do MEEFEBS. A sua estruturação permaneceu sem alterações até ao final do ano letivo, demonstrando assim o seu fácil manuseamento e a sua capacidade de aglomerar todos os dados necessários ao planeamento de aula. No seu cabeçalho, encontramos dados importantes, que nos permitem contextualizar a prática, tais como a turma, o professor, o local, data e hora. Depois, partindo para questões mais específicas, o número da aula e da respetiva UD, a sua duração, previsão de alunos participantes e dispensados. Por fim, detalhava sobre aspetos fundamentais da estruturação da aula, como a ou as funções didáticas, os recursos materiais a utilizar e os objetivos. Em suma, o cabeçalho define linhas orientadoras fundamentais da aula, devendo o planeamento apresentar-se em linha com o estipulado.

Para planear da forma mais detalhada e organizada possível, definimos seis categorias que caracterizam as diferentes tarefas, das diferentes partes da aula: tempo (total e parcial), objetivos específicos, descrição da tarefa/organização, componentes críticas, critérios de êxito e

estratégias de ensino. O tempo total acumula o tempo das tarefas ao longo da duração da aula, enquanto que o parcial representa o tempo efetivo de duração da tarefa. Os objetivos específicos contemplam a matéria de ensino e o conteúdo a ser trabalhado, assim como o seu objetivo/função didática. A descrição da tarefa detalha, de forma extensa e precisa, sobre como irá ser realizada a mesma para se adequar ao objetivo específico pretendido.

As componentes críticas devem apresentar uma interligação com o foco observacional do professor. Representaram sempre um papel importante para o professor definir e orientar a sua atenção, auxiliando a eficácia do *feedback* (FB). Devem ir de encontro às dificuldades esperadas, antecipando-as. Os critérios de êxito visam definir, de forma clara, o conjunto de indicadores necessários, para alcançar o objetivo específico pretendido. Os estilos de ensino utilizados devem estar enquadrados com a UD, sendo a sua escolha realizada em função do exercício, apresentando uma lógica coerente com todo o plano de aula.

A última componente do plano de aula, pretende consumir a explicação objetiva das opções tomadas, procurando interligar todos os elementos com o planeamento nos seus diferentes níveis. Deve ainda procurar uma fundamentação bibliográfica. Neste aspeto, tivemos alguma dificuldade no início do EP, no entanto, à medida que fomos evoluindo, fomos capazes de completar cada vez mais os nossos planos de aula, tanto no vértice da fundamentação teórica, justificando os exercícios escolhidos, como no vértice do planeamento, demonstrando uma sistematização cada vez mais refinada.

Ao elaborarmos o plano de aula, esforçámo-nos também utilizar uma linguagem terminologicamente adequada, procurando que a sua estrutura metodológica se adequasse aos objetivos definidos para cada parte da aula, promovendo um encadeamento da aula cada vez mais coerente e aprimorado.

A parte inicial da aula, apresentou características distintas nas aulas de blocos de 50 minutos e nas aulas de blocos de 100 minutos. Transversalmente, pretendeu-se cumprir os princípios fisiológicos necessários a uma boa preparação para a parte fundamental. Nas aulas de 100 minutos, era realizado uma ativação geral. Nas aulas de 50 minutos, uma ativação mais específica, orientada para os conteúdos da aula, devido ao tempo mais curto de aula. As ativações gerais variavam também em função das rotações e das UD trabalhadas, procurando apresentar um padrão semelhante, quer para os blocos de aula de 50 minutos, quer para os blocos de aula de 100 minutos, ao longo das 3 semanas, facilitando rotinas. Foi também necessário planear estratégias para introduzir os alunos na prática, assim que estes chegassem à aula. Uma vez que os alunos dispunham de 5 minutos para se equipar, após o toque, chegando ao espaço de aula faseadamente, esta tornou-se numa estratégia imperativa. Nesta parte, utilizou-se em muitas das

rotações como estratégia, o trabalho por grupos desde o primeiro momento de aula, evitando perdas de tempo. A parte inicial da aula contemplava também a apresentação dos objetivos da mesma, visando alcançar uma ligação com as aulas anteriores e UD, apresentado também as tarefas a realizar e o modo como se iriam organizar.

A parte fundamental da aula era composta pelas diversas tarefas planeadas, no sentido de se alcançar os objetivos da aula. Para esta parte, apresentando coerência com a UD, os alunos trabalhariam em grupos homogêneos ou heterogêneos. Os estilos de ensino eram diretamente influenciados por este aspeto. À medida que o EP foi decorrendo e que os alunos começaram a evidenciar aprendizagens sólidas, sobre os métodos de trabalho, procurou-se utilizar o estilo de ensino recíproco, sobretudo em grupos heterogêneos.

Ao elaborar a extensão de conteúdos e ao longo do EP, visámos também ajustar o planeamento de determinadas tarefas em função das características e das respostas dos alunos, conforme já referimos. Fomos procurando experimentar diferentes estratégias, entre grupos homogêneos e heterogêneos, enriquecendo assim as nossas reflexões e aprendizagens, proporcionando posteriormente um melhor planeamento, em função da experimentação.

A parte fundamental contemplava também exercícios em multimatérias, sendo necessário planear de forma eficaz as transições e distribuição dos grupos. Esta parte exigia uma observação do professor atenta, orientando o foco da sua atenção nas componentes críticas chave, recorrendo ao FB, sobre diversas formas, para auxiliar a aprendizagem dos alunos.

A parte final das aulas de blocos de 100 minutos, foi utilizada, em diversos momentos, para promover momentos mais lúdicos, visando o término da aula com momentos que favorecessem o clima e energias positivas. Contemplava também uma reflexão final, onde incidíamos sobre as tarefas realizadas e sobre o balanço das mesmas, enquadrando-as com as próximas aulas. Explorámos sempre a inclusão dos alunos nestas reflexões, utilizando para esse efeito o questionamento direcionado.

Após as aulas, realizamos sempre um momento de reflexão entre o núcleo de estágio, onde todos partilhamos os nossos contributos. Estes momentos foram fundamentais para evoluir, tornando-nos mais reflexivos sobre as nossas aprendizagens e oportunidades de melhoria. Nas reflexões escritas realizadas (Anexo X - Modelo de Relatório de aula utilizado), procurámos sempre verter o conteúdo resultante dessas reflexões conjuntas, e da reflexão subsequente a estas.

As decisões de ajustamento permitiram um acerto ao contexto real, funcionando como consequências de causas naturais, derivadas do desenvolvimento de diversas situações. Como

refere Graça (2009), o plano de aula deve ser interpretado como um “livro de apoios” e não como uma “Bíblia”. Estas decisões foram retratadas nas reflexões escritas.

## **2.2. Realização**

Neste capítulo, pretendemos abordar e refletir sobre as ferramentas que utilizamos no sentido de possibilitar uma intervenção pedagógica pertinente e adequada. Assim, daremos seguimento às atividades de ensino-aprendizagem, detalhando sobre as pedagogias utilizadas, que, de acordo com Siedentop (2008), se explicam pela organização adaptada a um contexto, de maneira a proporcionar a ambos os agentes do ensino, professor e alunos, as aprendizagens objetivadas.

Segundo Siedentop (1983), a ação pedagógica do professor, na perspetiva da realização, estrutura-se em quatro dimensões – instrução, gestão, clima e disciplina. Estas dimensões compõem a intervenção pedagógica, sendo que o domínio e aplicação eficaz das suas técnicas são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem. Piéron (2005), considera o professor eficaz aquele que promove informação de retorno frequente ao aluno, que mantém uma organização cuidada, um clima de aula positiva, mensurando-se também pelo tempo passado na tarefa.

### **2.2.1. Instrução**

Siedentop (2008), define a dimensão instrução pelos comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que constituem um instrumento do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e conteúdos de ensino. Rosado e Mesquita (2009), reiteram o papel central que a comunicação desempenha na orientação do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a transmissão de conteúdo se afirma como uma das fundamentais competências dos professores, refletindo o modo como se transmite as tarefas delineadas, as estratégias didáticas definidas e as metodologias adotadas. Este instrumento didático, aglomera as técnicas de intervenção pedagógica: preleção, questionamento, FB e demonstração.

Numa fase inicial, definimos estratégias relacionadas com aspetos cruciais da mesma, organizados de acordo com os seus momentos de interação na aula. Relativamente à preleção, foi utilizada no momento de apresentação da informação inicial. Para este momento realizávamos uma preparação acrescida, desenvolvendo estratégias que permitam realizar um enquadramento da aula com a UD. Expor de forma clara os objetivos da aula, relacionando-os com as aulas anteriores e, explicar de forma clara a estrutura da aula, foram estratégias fulcrais para enquadrar os alunos com o processo e para as quais colocamos sempre o nosso foco. Articular um discurso claro, assertivo e com um fio condutor sequencial, visar um posicionamento que permitisse a explicação de todas as tarefas, assim como o espaço onde se

iam desenvolver, auxiliando também a sua demonstração, foram também estratégias que aplicámos na instrução. Para garantir a atenção dos alunos, existiu sempre um cuidado particular com o posicionamento, procurando também articular no discurso chamadas de atenção direcionadas, evitando parar a aula e a instrução para repreender alunos distraídos, capitalizando desta forma o tempo e a atenção de todos os alunos. Pretendeu-se também realçar os aspetos fundamentais, orientando o foco dos alunos para as aprendizagens pretendidas.

A preleção era também bastante relevante no final da aula, sendo um elemento fundamental para a encerrar. Procurámos, ao concluir a aula, lembrar os conteúdos abordados, fazendo o balanço da sessão e projetando as próximas; realizar questionamento aos alunos, verificando a assimilação dos conteúdos trabalhados; referir principais aspetos melhorados e a melhorar, voltando a referir as componentes críticas essenciais e demonstrando o(s) gesto(s), utilizando alunos que se destacassem na aula. Rapidamente percebemos que os momentos de preleção deviam ser sucintos e altamente eficazes, sendo que a sua qualidade influenciava diretamente a qualidade da aula e das tarefas. Foi também uma estratégia da metodologia, sobretudo na preleção final, utilizar os alunos como agentes de ensino.

Relativamente à condução da aula, utilizámos um posicionamento que permitisse observar a globalidade da aula e uma circulação que permitisse interagir e corrigir todos os alunos. A demonstração foi também uma estratégia utilizada na preleção inicial, para existir uma perceção da realização pretendida, gerando também a oportunidade de comparar a demonstração com o seu ideal (Sarmiento, 1997). Esta demonstração foi realizada maioritariamente pelos alunos, sendo escolhidos bons executantes. Com o tempo aprendemos a diversificar, selecionando diferentes alunos, mas detalharemos sobre esse aspeto nas dimensões seguintes. Numa fase inicial, enquanto não conhecíamos os nossos alunos e ao longo do ano letivo, nos conteúdos que estes não conheciam ou não dominavam, realizámos a demonstração. Para utilizar a demonstração como ferramenta eficaz da intervenção pedagógica, realizámos uma preparação prévia. Nas matérias de ginástica optamos por não demonstrar, devido à falta de flexibilidade, que não nos permitia ter o nível de proficiência necessário. Não obstante, recorremos aos alunos, que sabíamos que praticavam a modalidade em clubes. Assim sendo, a demonstração foi utilizada de forma anterior e posterior ao exercício.

Explorámos também, enquanto estratégia, a utilização dos alunos como agentes de ensino, tendo capacidade para parar a aula e utilizar alunos para uma demonstração correta do exercício dando autonomia a estes alunos para ensinar e corrigir colegas. Estas paragens, foram importantes nas aulas em que os alunos apresentavam maiores dificuldades, sendo-lhes, desta forma, fornecido um referencial para uma compreensão mais efetiva. Ao realizar demonstrações,

sobretudo em grupo e durante a aula, tivemos sempre o cuidado de verificar que tínhamos a atenção de todos os alunos.

O questionamento foi uma importante ferramenta para controlar a aquisição dos conhecimentos e compreensão das tarefas. Conforme referem Rosado e Mesquita (2009), o questionamento permite otimizar a instrução, aferindo os níveis de atenção apresentados pelos alunos. Ao utilizarmos esta ferramenta, como complemento à instrução, obtivemos uma maior atenção dos alunos. Desta forma conseguimos verificar a qualidade da instrução e o efeito pretendido. Assim, foi uma técnica de intervenção muito utilizada nos momentos de preleção. Na preleção final, esta ferramenta foi mais utilizada, no sentido de colocar os alunos com uma postura mais reflexiva relativamente ao processo de ensino-aprendizagem, estimulando a sua envolvimento. Seguindo o raciocínio de Siedentop (2008), aplicámos perguntas simples, claras para todos os alunos, fornecendo tempo para estes refletirem sobre as mesmas, auxiliando os alunos na construção das suas respostas, através de pistas, ou mesmo através da reformulação da questão. Procurámos sempre orientar as respostas para o seu sentido positivo, encorajando os alunos a participar neste processo. Durante a aula, o questionamento também foi utilizado para interpelar os alunos, na forma de FB, sobretudo pela recordação de regras, componentes críticas e recordação de aspetos enumerados na preleção inicial.

Por sua vez, o FB traduziu-se num instrumento altamente valioso para o processo de intervenção pedagógica (Rosado e Mesquita, 2009). Quina, Costa e Diniz (1995), caracterizam o FB pedagógico como o comportamento do processo de ensino do professor mais influente na aprendizagem dos alunos. Esta técnica representou a mais complexa de todas, e a que careceu de maior atenção e foco ao longo do EP, onde visámos alcançar a eficácia nas intervenções realizadas.

A utilização do FB necessitou de ser fluída, recorrente e direcionada, ajustando o seu uso e das suas diferentes tipologias à pertinência da sua utilização. Visámos então utilizar conteúdos específicos e direcionados, recorrendo ao FB descritivo e prescritivo, pretendendo almejar o foco de aprendizagem. Independentemente da sua tipologia, procurámos sempre utilizá-lo de forma construtiva. Utilizámos o FB interrogativo para estimular no aluno a capacidade de entender o sentido lógico da tarefa/execução. Foi também fundamental utilizar o FB, de acordo com as componentes críticas do plano de aula, sendo que estas foram um auxiliar muito importante para orientar a intervenção pedagógica e o foco do FB. Ao longo da aula, de forma a conseguirmos observar todos os alunos, intervindo com informação de retroação, priorizamos sempre o estar devidamente posicionados e circular bastante por todo o espaço de aula. Isto permitiu também chegar a todos os alunos.

O grande desafio desta técnica, que levou mais tempo a aprimorar, prendeu-se com o acompanhamento da prática subsequente. Fechar o ciclo de FB, acompanhando a prática subsequente, para verificar se o comportamento pretendido se manifestou, voltando a prescrever informação de retorno ou efetivando a aprendizagem do aluno. Numa fase inicial, prescrevíamos informação de retroação, não tendo o cuidado de observar a prática subsequente, para voltar a emitir o FB, nem de insistir até o aluno efetivar a aprendizagem. Nas reflexões de aulas, este foi sempre um tema presente, sendo que posteriormente existiu sempre o cuidado de melhorarmos, orientando o nosso foco para a prática desta técnica. Apenas começou a ser consolidada após o domínio das técnicas anteriores, revelando-se como um desafio que necessitou de muita prática e foco até se tornar intrínseco. Conforme verificámos, ao longo do tempo fomos definindo estratégias, no sentido de utilizar FB pedagógicos mais eficazes, visando cumprir o seu propósito de intervenção.

Nesta dimensão foi perentório, desde início, a necessidade de fazer uma revisão das matérias, alargando o espectro da preparação, ter mais conteúdo na instrução e dominar os seus saberes teóricos. As reflexões sobre esta dimensão, demonstram-nos que o domínio do uso do FB advém da experiência e anos de prática. Permite-nos também inferir que não há uma estratégia de ensino ideal, uma vez que depende da sua capacidade de proporcionar tempo potencial de aprendizagem, considerando os objetivos e as situações concretas.

### **2.2.2. Gestão**

A dimensão gestão articula um conjunto de estratégias que permitam uma administração do tempo de aula, no sentido de potenciar o seu tempo útil, num sentido lato, através do envolvimento dos alunos nas tarefas, da transição entre exercícios e da economia do tempo de instrução. Nesta dimensão, existe uma palavra fundamental: eficácia. De acordo com Siedentop (2008), uma eficaz organização e gestão da aula, potencia a minimização de comportamentos inconvenientes, maximizando o tempo útil para o ensino e prática, porque a rentabilização do tempo de aula está diretamente associada ao desenvolvimento dos alunos. Também Piéron (2005) defende que o empenho motor dos alunos nos exercícios se revela um fator fundamental para facilitar a aprendizagens.

Na tentativa de potenciar o tempo útil de aula e diminuir o tempo utilizado em episódios de gestão, definimos algumas estratégias que nos permitissem alcançar o sucesso nesta dimensão. Durante esse processo, ter em consideração todo o contexto que nos envolvia, assim como as suas regras, foi fundamental para aplicarmos de forma eficaz as nossas estratégias. Definiu-se a chegada prévia ao espaço de aula, com tempo, preparando o mesmo assim como todo o material necessário, para iniciar a aula aquando da chegada dos alunos. Os alunos

dispunham de cinco minutos para se equipar, chegando dispersos à aula. Por isso, desenvolvemos estratégias para se iniciar a prática de forma imediata, para que os alunos não ficassem à espera dos restantes para se iniciar a aula. Estas tarefas incidiam sobre tarefas lúdicas, como por exemplo o “meinho” na UD de Futsal ou a “volta ao mundo” na UD de Badminton, tarefas a pares inseridas já no contexto da ativação geral ou específica, como passes nas UD de Voleibol e Andebol, ou tarefas individuais, como por exemplo, coordenação na UD de Atletismo. À medida que o EP se foi desenrolando, procurámos intercalar a preleção inicial, incluindo a explicação e demonstração dos exercícios, com a prática da ativação geral e/ou específica, visando a otimização do tempo útil.

As transições foram um aspeto bastante trabalhado ao longo do ano, sobretudo pelas tarefas serem realizadas num modelo de ensino em multimatérias, promovendo, por vezes, transições de grupos heterogéneos para homogéneos. Uma das estratégias eficazes que utilizámos, foi a realização de transições faseadas entre exercícios, utilizando-se a demonstração do grupo para explicar a tarefa no grupo seguinte. Utilizámos também para reforçar aspetos da instrução dada previamente, sobretudo quando o grupo que se encontrava a realizar a tarefa a executava corretamente. Procurámos também articular matérias trabalhadas por grupos homogéneos, com matérias trabalhadas por grupos heterogéneos, como Futsal com Salto em Comprimento.

As transições faseadas também foram exploradas nas aulas de blocos de 100 minutos, permitindo aos grupos ir beber água, faseadamente ao longo da aula. Também utilizámos esta estratégia quando introduzimos novos exercícios ou alterações. Introduzíamos a tarefa com o grupo que se encontrava nesse exercício. Confirmada a sua realização correta, poderíamos então utilizar como exemplo demonstrativo para os grupos seguintes. Procurámos também dar sempre indicações direcionadas na transição entre exercícios para os diversos grupos, na tentativa de alcançar a sua fluidez. Por exemplo, indicar de forma sucinta e objetiva o exercício para o qual cada grupo se deveria encaminhar.

O uso racional do espaço disponível e das matérias, operacionalizado em exercícios e ocupação do espaço de aula também foi alvo de melhorias, sobretudo no número de exercícios escolhidos e na disposição da aula. Nestes aspetos fomos melhorando, associando-os a transições fluidas, conseguindo um bom tempo útil de aula. A escolha do exercício também revelou sempre ser determinante, no nível de empenhamento dos alunos e nos seus comportamentos que interferiam com o desenrolar da aula. Nas tarefas mais exigentes, e sempre que encontrávamos a turma empenhada, procurámos motivar os alunos com reforços positivos, orientados para a tarefa, reconhecendo o seu esforço.

Outro aspeto importante que fomos desenvolvendo foi a constituição dos grupos. Assim, para cada rotação, e se possível para mais, definimos grupos que favorecessem o clima da aula e mitigassem os comportamentos de desvio, mantendo-os ao longo da rotação. A estrutura das aulas de blocos de 50 minutos mantinham-se ao longo da rotação, assim como a estrutura das aulas de blocos de 100 minutos, procurando uma familiarização dos alunos com o processo. Para este efeito, considerámos sempre o trabalho por grupos heterogéneos e homogéneos. A constituição dos grupos e a estrutura da aula assumiram-se sempre como variáveis dependentes entre si.

Numa fase mais avançada do processo, em que já dominávamos técnicas de gestão pedagógica eficazes, procuramos enriquecer os planos de aula. Para isso, alocámos aos alunos e grupos uma maior autonomia, sobretudo nas tarefas cuja função didática era apenas de consolidação, ou que simplesmente representava uma menor importância para os objetivos da aula. Nestas tarefas, deixámos sempre as indicações impressas, como auxiliares. Em algumas aulas e rotações, definimos um aluno responsável por cada grupo, tendo como funções corrigir os seus colegas e controlar o cumprimento das tarefas. Para isso, utilizamos o estilo de ensino recíproco para promover mais aprendizagens, face ao número de alunos da turma.

O FB cruzado foi também utilizado para efeitos de controlo da turma, para que sentissem a presença do professor, sobretudo em aulas de avaliação, em que não era possível circular tanto. A circulação e posicionamento também foram aspetos chaves já mencionados, onde circulando bastante, pelo espaço periférico, pretendemos acompanhar todos os alunos, nunca perdendo de vista todos os alunos.

Por fim, na tentativa de evitar que os alunos se desleixassem, chegando atrasados ao espaço de aula, não trazendo o material necessário à aula, procurámos ser rígidos no cumprimento dos regulamentos estipulados para que estes entendam a necessidade de respeitar e cumprir as normas, e para que estes comportamentos não provocassem constrangimentos à dinâmica da aula.

Na parte final da aula, focámo-nos em cumprir as tarefas todas do plano de aula e terminar dentro do tempo estipulado, evitando prejuízos aos alunos como perder o intervalo ou chegar atrasados às aulas seguintes. Designámos os alunos que arrumavam o material de aula, sendo que fazia parte das suas tarefas, sendo avaliados nessa execução.

O planeamento das aulas e a reflexão das mesmas representaram um papel fundamental nesta dimensão. Quanto mais minucioso fosse o planeamento que realizássemos, preparando todos os detalhes e prevendo situações, mais próximos nos encontrávamos de desenvolver uma gestão pedagógica eficaz. As reflexões foram sempre utilizadas no sentido de questionar o

planeamento, confrontá-lo com a prática, resultando daí a capacidade de desenvolver estratégias mais elaboradas e eficazes.

### **2.2.3. Clima/Disciplina**

Estas dimensões relacionam-se com o ambiente de aula, com as relações interpessoais, pessoais, interações entre alunos e professor. Segundo Siedentop (1998), a aceção de um bom clima de aula, exige aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, ligações humanas e ambientais, encontrando-se a dimensão disciplina relacionada com o comportamento dos alunos, bastante influenciada pelas dimensões gestão e instrução. A criação de um clima de aula positivo é fundamental para concretizar os objetivos e favorecer as aprendizagens.

No contexto que encontrámos, definimos a necessidade de criar um bom clima de confiança com os alunos, procurando-se a motivação para a prática da disciplina e para que se desafiassem a si próprios. Para promover justiça e mérito, diversificamos as escolhas nas demonstrações, premiando os alunos que se esforçavam.

Mantivemos um discurso e uma intervenção positiva, realçando-se sempre os comportamentos positivos ou aulas com maior empenhamento motor. Na expectativa de liderar pelo exemplo, responsabilizamo-nos sempre pelas nossas ações, assumindo também as nossas falhas perante a turma. Desta forma pretendíamos construir um clima de confiança, através de um discurso credível, consistente e coerente. Conhecer os nossos alunos foi, primeiramente, uma curiosidade. Esse conhecimento, suscitou a possibilidade de utilizar estratégias diferenciadas para respeitar a personalidade de cada um, melhorando a interação professor-aluno. Revelou-se através desta dimensão, uma vez mais, a necessidade de escolha de tarefas adequadas, assim como o material e disposição escolhida, para antecipar e prevenir comportamentos inapropriados.

Intervimos sempre perante os problemas entre pares, orientando o seu foco para os exemplos positivos e os benefícios de os praticarem, exigindo o exercício de valores éticos e cooperação. O estilo de ensino recíproco e as tarefas cooperativas, foram estratégias que utilizamos para ultrapassar este problema, promovendo a cooperação entre pares e estimulando interações e parcerias, mitigando os comportamentos de desvio e as relações de mal-estar.

Evitámos atribuir demasiada importância a comportamentos de desvio, desenvolvendo didactologias positivistas para orientar os alunos para a tarefa. No entanto, penalizamos comportamentos de desvio repetitivo, ajustando a penalização à gravidade da situação. Neste sentido, visámos sempre uma abordagem pedagógica, conduzindo o aluno para a reflexão sobre as suas ações. Demos reforços positivos perante a turma, sempre que encontramos melhorias no

comportamento individual ou coletivo. Não obstante, utilizamos o confronto perante a turma, como estratégia para criar desconforto, como utilizar o questionamento direcionado em frente à turma.

Conforme já referimos no capítulo 1, durante a caracterização da turma, encontramos uma turma particular, com algumas dificuldades na relação entre pares e entre sexos. Naturalmente, gerou dificuldades, sobretudo nesta dimensão. As dificuldades proporcionaram a oportunidade de gerar mais questionamento e procura, no sentido de encontrar, através da reflexão e da pesquisa, auxiliares que permitissem romper com a problemática. A introdução de jogos tradicionais sem competição, foi uma estratégia utilizada, sendo que foi efetivada através de uma investigação, que retrataremos no capítulo 3.

#### **2.2.4. Decisões de ajustamento**

As decisões de ajustamento assumem um carácter fundamental para a adequação ao contexto. Ajustar, em todos os níveis, torna-se obrigatório e até natural para regular o processo de ensino aprendizagem, pois surgem sempre condicionantes que promovem o desenvolvimento desta capacidade. Neste âmbito, estabelecemos algumas diretrizes, que foram aplicadas em diversos momentos, motivadas por interferências a diferentes níveis no contexto.

As reflexões deviam ocupar um espaço determinante e ser capazes de promover alterações no planeamento, tomando decisões em função das situações concretas encontradas. Nesse sentido, a par da AF e através desta, estas contribuíram para uma regulação permanente dos diferentes níveis de planeamento, permitindo-o ajustar, cada vez mais, ao contexto real e a uma melhor aplicação didática.

Para preparar alterações súbitas do contexto, tais como as causadas pelas condições climáticas, tornou-se necessário ter um plano B, para se tomar decisões sempre em conformidade e concretizar os objetivos da aula. Assim sendo, quando nos encontrávamos no espaço 1, interior, teríamos que estar preparados para ficar com metade do espaço, caso chovesse, pois teríamos que ceder ao professor que estivesse a lecionar no espaço 3. Quando nos encontrávamos no espaço 3, vice-versa. No espaço 4 e 5, caso chovesse, não teríamos oportunidade de ter um espaço interior. Nesse sentido, poderíamos ter a sala de dança livre, a bancada do pavilhão ou a sala em anexo. Ao longo do EP, permanecemos atentos às previsões de meteorologia, tendo sempre preparada uma opção para ajustar.

Os tempos de exercício e a escolha da tarefa, seriam aspetos que poderiam ser alterados, no sentido de se aproveitarem oportunidades ou momentos cruciais para a evolução dos alunos. Por vezes, os alunos necessitam de passar mais tempo numa tarefa, sendo que isso pode ser

respeitado, sobretudo se se encontrarem num *timing* crucial para alcançarem uma aprendizagem. Perante estas circunstâncias, exercícios que se prolongassem, ou até um excesso de exercícios no planeamento, tornaram necessário o ajustamento da planificação, justificando-se depois as opções na reflexão de aula. O mesmo acontece quando é necessário reformular o exercício, para que se consiga alcançar o objetivo da aula.

As decisões de ajustamento foram utilizadas ao serviço das dimensões de intervenção pedagógica supramencionadas, ajustando e contribuindo para o sucesso da aula. Surgiram nas várias dimensões, sendo que a maior aprendizagem que fizemos, relacionada com as decisões de ajustamento, prende-se pelo seguinte: decisões de ajustamento e adaptações acontecem, por variadas razões que nem sempre conseguimos controlar. O fundamental não é evitá-las, mas sim sermos capazes de as utilizar de forma inteligente e no sentido de beneficiar o processo de ensino-aprendizagem.

### **2.3. Grupo/Equipa de Atletismo**

Ao iniciarmos o EP, foi-nos lançado o desafio de participar no Grupo/Equipa de Desporto Escolar de Atletismo. Associado à condução dos treinos, estava o seu planeamento, execução, organização e participação em provas. Proporcionámos também uma formação de arbitragem (Anexo XI – Formação Juízes-árbitros Atletismo), introduzindo as regras aos nossos atletas e aos potenciais interessados em arbitrar provas no âmbito do DE.

Os treinos realizavam-se três vezes por semana. Na segunda-feira, tínhamos dois treinos, direcionados para infantis A, alunos do 5º ano de escolaridade, e para infantis B, iniciados e juvenis, alunos do 6º ao 12º ano de escolaridade, respetivamente. À quarta-feira, realizava-se um treino geral, envolvendo a participação de todos os alunos. O planeamento dos treinos incluía tarefas de coordenação, técnica de corrida, corrida de resistência, corrida de velocidade, corrida de estafetas, salto de barreiras, salto em comprimento, salto em altura e lançamento do peso. Variámos as disciplinas trabalhadas, mantendo a preocupação de colocar os alunos a experimentar as diversas disciplinas. Mediante os espaços disponíveis, condições climatéricas, material disponível, entre outros, fomos organizando o nosso planeamento. Numa fase mais avançada, perto das provas, permitimos uma maior especialização nos treinos, consentindo aos alunos alocarem mais tempo do treino à prova, ou às provas, em que iriam competir. Procurámos também terminar os treinos com momentos lúdicos, para que os alunos se conhecessem e interagissem entre si, uma vez que vinham de ambientes diferentes.

O Grupo/Equipa atingiu números de participação bastante interessantes, chegando a perto dos 50 participantes inscritos. Para isto, foi também importante os protocolos celebrados com a Escola Secundária José Falcão, Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, e a Escola

Básica 2,3 Eugénio de Castro. Estes protocolos permitiram que, alunos destas Escolas, pudessem treinar e fazer parte do nosso Grupo/Equipa.

Para participar nas competições, definimos um número mínimo de treinos que os alunos deveriam cumprir. Definimos, em conjunto com os alunos, as provas em que iriam participar, pois só poderiam participar dois alunos por disciplina e escalão. Participámos no torneio de abertura, em Pombal, a 14 de janeiro de 2020, uma prova onde levamos todo o nosso Grupo/Equipa, que assim conheceu uma pista coberta e teve a oportunidade de competir na mesma. Fomos responsáveis por organizar toda a logística de participação, desde a marcação da viagem (autocarro), refeições, fornecidas pelos serviços de ação social escolar, e as provas e horários em que cada aluno iria participar. Iríamos ainda participar em duas provas, de âmbito regional, uma orientada para os escalões iniciados e juvenis, e a outra orientada para infantis A e infantis B. A participação nessas provas, mediante os resultados, poderia implicar o apuramento para a fase nacional. Devido à pandemia do Covid-19 não foi possível proporcionar este momento aos nossos alunos e partilhar com eles estas experiências.

O envolvimento neste desafio foi um autêntico privilégio, e tornou-se absolutamente essencial para o EP. Através do mesmo, ultrapassámos dificuldades específicas da modalidade, ao ponto de se tornar uma das modalidades em que sentimos mais conforto e confiança em lecionar. Encontramos também, um ambiente diferente onde pudemos ter outro tipo de interação com os alunos. Tivemos a oportunidade de ensinar e ver vários dos nossos alunos a ultrapassar as suas dificuldades e melhorarem as suas habilidades motoras. Os treinos funcionaram por vezes, como o nosso laboratório de experiências, onde nos foi dada permissão para experimentarmos exercícios para depois aplicarmos com a nossa turma. Foi um complemento muito importante, para melhorarmos as nossas competências de intervenção, e para alargar a experiência indelével consumada na área 1.

#### **2.4. Avaliação**

Para Bento (2003), as tarefas essenciais do professor, transcendem-se no conjunto da planificação, da realização do ensino, na sua análise e avaliação. Ao indagarmos sobre uma verdadeira aceção da definição de avaliação, verificamos que se assume como um conceito flexível, manifestamente dependente do sentido atribuído e do seu quadro de referência. De acordo com Mendez (2001), a função de avaliar conceptualiza-se através da agregação de diversas variáveis, como a aceção do saber, da ideia concebida de currículo, de ensino e de aprendizagem. Desta forma, procurar uma conceção de avaliação consensual, torna-se contraproducente.

O Decreto-Lei nº 55/2018, define duas modalidades de avaliação, formativa e sumativa. Este mesmo Decreto-Lei marca o fim da avaliação diagnóstica, considerando a avaliação de um ponto de vista formativo, como parte integrante do sistema educativo, influenciando diretamente quer no ensino, quer na aprendizagem. O seu objetivo principal é a melhoria dos parâmetros formativos e sumativos, tendo em conta um processo contínuo de intervenção pedagógica, nos quais os principais referenciais são as aprendizagens e desempenhos esperados dos alunos, bem como os procedimentos da avaliação.

De acordo com Ferreira (2007), a avaliação diagnóstica, atualmente intitulada de avaliação formativa inicial (AFI), é uma prática fundamental para o planeamento do processo de ensino-aprendizagem e tem o objetivo de fornecer dados reais ao professor do nível dos alunos, sendo igualmente importante para o desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica (Gonçalves et al., 2014).

A avaliação assume um carácter fundamental na aprendizagem do aluno, sendo preponderante nas práticas sistemáticas de recolha de informação (Perrenoud, 2000), permitindo formular valores objetivos, conduzindo a uma reflexão permanente sobre as metodologias utilizadas, promovendo decisões de ajustamento. Permite ainda fortalecer e auxiliar a toma de decisões (Nobre, 2009).

Todos os momentos de avaliação, assumiram uma função reguladora do processo de ensino-aprendizagem e conduziram a alterações permanentes do planeamento. Assim, ao longo de todo o EP, estes conceitos foram indissociáveis, assim como as suas práticas. Entendemos a avaliação como astrolábio do processo de ensino-aprendizagem, sendo o instrumento objetivo que nos permitiu controlar as aprendizagens e obter informação de retroação permanente. Procurámos assim, definir objetivos e estratégias, materializadas em instrumentos, que nos permitiram recolher a informação necessária à condução do processo, tendo em vista a obtenção dos objetivos pretendidos.

#### **2.4.1. Critérios de Avaliação**

De acordo com o grupo disciplinar, os alunos foram avaliados em todos os períodos letivos com um nível de 1 a 5. O nível final alcançado, em cada período, foi atribuído em função do trabalho realizado nas matérias lecionadas ao longo de todo o ano, assim como da sua avaliação nos vários domínios definidos pelo Agrupamento. A escala de avaliação nas várias modalidades / matérias será dada por um nível de desempenho com parâmetros pré-definidos para cada modalidade / matéria (Anexo XVII – Exemplo de Parâmetros de Avaliação - Atletismo).

Nesta escala, “PI” designa o nível pré-introdutório, “I” o nível introdutório, “E” o nível elementar e “A” o nível avançado. O conjunto dos níveis de desempenho (PI, I, E, A) obtidos pelo aluno ao longo do ano dava origem a um valor percentual (de 0 a 100%) definido através de uma grelha combinação de níveis de desempenho, diferente para cada ano de escolaridade e com grau de exigência crescente (Anexo XVI - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho). Esta percentagem foi ponderada de acordo com os critérios definidos no grupo disciplinar e com os critérios gerais de avaliação do Agrupamento, tendo o resultado final a respetiva correspondência aos níveis de 1 a 5 no final de cada período letivo (Anexo XII – Ficha de Avaliação Anual).

A classificação global do aluno divide-se em duas componentes: conhecimentos e capacidades, dividida no domínio específico da disciplina (70%) e o domínio de trabalho (15%), e as atitudes, compostas pelo domínio social (15%). O domínio específico da disciplina divide-se em atividades físicas (55%), aptidão física (5%), e conhecimentos (10%).

As atividades físicas aglomeram as UD's, avaliando as diferentes modalidades abordadas, que estão organizadas por categoria. No final do ano letivo, o aluno teria de ser avaliado nas categorias, Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Atletismo e Outras Categorias. O nível que atribuímos corresponde ao da última avaliação dessa matéria, permanecendo em aberto ao longo do ano letivo devido ao formato das multimatérias e rotações. Importa referir que o nível final de desempenho atribuído em cada categoria (exceto na categoria Jogos Desportivos Coletivos, em que contam os dois melhores níveis obtidos pelo aluno) foi dado através do conjunto dos níveis obtidos nas várias modalidades que compõem essa categoria, e é obtido através da utilização de grelha própria (Anexo XV - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho por categoria e Anexo XIII – Combinação da Avaliação da Prática).

A avaliação da aptidão física realizou-se através da aplicação dos testes FITescola, selecionados pelo grupo disciplinar, sendo eles a impulsão horizontal, abdominais e vaivém. Os conhecimentos foram avaliados através da realização de um teste escrito por período letivo.

O domínio de trabalho avaliou a qualidade do trabalho desenvolvido pelos alunos durante as aulas. Para isso, definimos como critérios, o cumprimento das tarefas dentro da aula, a participação na aula / empenho, levar o equipamento necessário para a aula, a organização dos materiais necessários para a aula e a autonomia no trabalho.

O domínio social avaliou parâmetros de comportamento e do saber estar na aula. Assim, definimos como critérios o cumprimento das regras dentro da aula, a assiduidade, a pontualidade, o respeito pelo trabalho dos outros e a responsabilidade. No Anexo XIV - Critérios de Avaliação, encontramos de forma detalhada, todos os critérios de avaliação definidos.

Os alunos com contraindicações para a prática da EF, comprovadas através de atestado e relatório médico, beneficiaram de condições diferenciadas de frequência e de avaliação, sendo para isso definido um regime especial de avaliação. De acordo com o relatório médico apresentado, e mediante o tempo em que os alunos não poderiam realizar prática, seria prescrito um trabalho de componente teórica, para substituir as atividades físicas (Anexo XIX – Trabalho teórico). Durante as aulas, prescrevemos tarefas, de auxílio à organização da aula ou de visualização e/ou correção dos colegas. As restantes componentes foram avaliadas de acordo com o desempenho em aula.

#### **2.4.2. Avaliação Formativa Inicial**

A AFI é o primeiro momento do processo avaliativo. É fundamental para definir os objetivos e conteúdos para a UD. Deve ser utilizada para tomar decisões, definir estratégias iniciais, diferenciar e agrupar os alunos pelo seu respetivo nível de desempenho. Em função dos dados resultantes da AFI, é possível organizar de forma sintética e sucinta o currículo dos alunos ao longo do ano letivo (Araújo, 2007).

Em função do contexto e do *modus operandi* em que estávamos enquadrados, utilizámos as grelhas do grupo disciplinar. O registo da AFI foi realizado com base na observação direta, registando-se os dados na grelha de observação elaborada pelo grupo disciplinar (Anexo XVIII –Exemplo de Instrumento de Avaliação - Voleibol). Este trabalho inicial define então o nível de desempenho de cada aluno, ajudando a estabelecer grupos de nível e o uso de possíveis estratégias de diferenciação pedagógica, para que todos os alunos possam aprender no seu nível de desempenho. Independentemente de realizar um item avançado ou introdutório, esse item conta um ponto, e o enquadramento por níveis resulta sempre desta soma de pontos, podendo acontecer, por exemplo, um aluno estar no nível introdutório e não cumprir todos os itens do nível.

O Decreto-Lei nº 55/2018, conforme referimos, reformulou a avaliação. Ao eliminar a avaliação diagnóstica, deixou de existir o período introdutório, em que os professores, através da avaliação em diversas matérias, conseguem compilar toda a informação sobre os alunos. Isto dificultou um pouco a elaboração do plano anual, não permitindo desde logo definir estratégias gerais e objetivos, em função das especificidades da turma. No entanto, o trabalho por multimatérias tornou-se também vantajoso neste sentido, permitindo realizar a AFI de todas as UD's relativamente cedo. Desta forma, existiu a possibilidade de ajustar a periodização das matérias em função do seu afastamento aos objetivos.

### **2.4.3. Avaliação Formativa**

Perrenoud (1992), define a AF como “a que ajuda o professor a ensinar e o aluno a aprender”. No planeamento a curto prazo, ou seja, no plano de aula, nas práticas pedagógicas desenvolvidas, a AF, realizada de forma sistemática, assume um fator preponderante, permitindo uma adequação permanente do processo de ensino-aprendizagem. Para Allal (1986), o objetivo da AF passa por adaptar a ação pedagógica aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos.

De acordo com Carvalho (2017), a AF assume duas modalidades, que se complementam. A avaliação contínua, uma delas, ocorre informalmente em todas as aulas, derivada de decisões de ajustamento e da interação professor-aluno. Ocorre também com um carácter mais formal, numa tentativa de aferir o trabalho realizado num determinado período de tempo, permitindo a reorganização e ajustamento do planeamento.

De acordo com os autores supracitados, procurámos utilizar a AF como reguladora do processo de ensino-aprendizagem, e do planeamento. Ao longo das aulas, tínhamos sempre connosco a grelha da AFI (Anexo XVIII –Exemplo de Instrumento de Avaliação - Voleibol). Através da observação, pretendíamos atualizar permanentemente a grelha, no final de cada aula, para que esta correspondesse diretamente ao nível do aluno. Devido ao elevado número de alunos, não era possível registar informações de todos os alunos em todas as aulas.

Desta forma, a AF revelou-se fundamental para o planeamento, garantindo que o aluno se enquadrava sempre no nível de desempenho adequado às suas aprendizagens. À medida que fomos conhecendo os alunos e as suas capacidades, fomos desenvolvendo tato para perceber as evoluções. Na modalidade de Ginástica de Solo, foi onde conseguimos tirar o maior aproveitamento da AF, ajustando os conteúdos e a sua função didática, através da evolução demonstrada pelos alunos aula a aula.

Percebemos também que a extensão de conteúdos definida na AFI não pode tornar como refém o desenvolvimento do aluno, pelo que estabelece sinergias constantes com a avaliação e desenvolvimento aula a aula. A extensão de conteúdos é fundamental para a periodização anual da matéria.

A AFI desempenhou um papel central no processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma maior proximidade e envolvimento do aluno no seu processo avaliativo e nas suas próprias aprendizagens. Permitiu também orientar com sucesso os alunos para os objetivos pretendidos. Procurámos também expor, com conteúdo, as componentes críticas em falta para o aluno conseguir realizar os indicadores da grelha de avaliação, visando assim detalhar, de forma

transparente, sobre o processo e as progressões pedagógicas necessárias. Pretendeu-se assim, ligar as suas modalidades, formais e informais, para existir a informação necessária para auxiliar o aluno e o planeamento, permanentemente, desde o nível micro até ao nível macro.

#### **2.4.4. Avaliação Sumativa**

“A avaliação sumativa (AS) é a soma de todas as avaliações realizadas no fim de cada unidade didática, com o objetivo de obter um quadro geral da evolução do aluno. Permite ao professor classificar os alunos de acordo com os níveis de aproveitamento. É realizada ao final de cada unidade didática, ou período letivo, de acordo com os critérios previamente impostos ou negociados.” (Haydt, 2002). O Decreto-Lei nº 55/2018, estipula que a AS ocorre no final de cada período letivo, pretendendo decretar uma formulação das aprendizagens desenvolvidas pelo aluno.

Conforme já verificamos (Anexo XIV - Critérios de Avaliação), os alunos foram avaliados em duas componentes: conhecimentos e capacidades, dividida no domínio específico da disciplina (70%) e o domínio de trabalho (15%), e as atitudes, compostas pelo domínio social (15%). O domínio específico da disciplina divide-se em atividades físicas (55%), aptidão física (5%) e conhecimentos (10%). A soma de todas as componentes de avaliação, permitiu atribuir um nível de 1 a 5 a cada aluno.

Nas atividades físicas, a combinação dos diferentes níveis, das diferentes categorias, permitia atribuir uma percentagem (Anexo XIII – Combinação da Avaliação da Prática), dada pela combinação dos níveis de desempenho entre as categorias que agrupam as modalidades (Anexo XV - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho por categoria).

O modelo de AS utilizado, congrega uma metodologia apurada pelo grupo disciplinar ao longo dos anos, visando integrar na sua aceção as normas de avaliação definidas pelo AEMF e pelo Decreto-Lei nº55/2018, procurando o alcance das Metas de Aprendizagem Essenciais.

As dinâmicas utilizadas permitiram um entrosamento rápido com as metodologias de avaliação utilizadas. Ao realizarmos registos escritos todas as aulas, conseguimos realizar uma avaliação justa.

Numa fase inicial, existiram algumas dificuldades em utilizar a grelha de avaliação das atividades físicas, para as diversas modalidades. Assim, nesta fase, todos os elementos do núcleo de estágio avaliavam as diferentes turmas. Isto permitiu uma maior segurança e justiça, através do confronto e discussão sobre os resultados obtidos. Ao longo do EP, melhoramos a nossa capacidade de observação, desenvolvendo autonomia total na avaliação. No entanto, estes

momentos de partilha de opiniões sucederam-se, assumindo um papel fundamental para avaliarmos melhor e para refletirmos sobre os pontos de vista diferentes.

O nosso aluno com perturbações do Espectro do Autismo, foi avaliado de acordo com o seu PEI (Anexo IV – Programa Educativo Individual). Sempre que possível, realizámos os registos de observação com o aluno a participar na aula, incluído nas tarefas. Quando não foi possível, realizou os gestos técnicos avaliados de forma isolada, em exercícios critério. Mediante os resultados alcançados, atribuímos um nível de desempenho, que era considerado de acordo com a distância do seu desempenho face aos objetivos previstos no PEI.

No 3º período, em função dos constrangimentos do ensino à distância, e conforme definido pelo grupo disciplinar, avaliámos apenas o domínio social e domínio de trabalho, através da assiduidade, empenho e cumprimento das tarefas prescritas.

#### **2.4.5. Autoavaliação**

A autoavaliação realiza-se no final do período, representando um momento importante de reflexão para o aluno. Procura incutir alguma responsabilidade e capacidade de reflexão, envolvendo o aluno na avaliação.

A ficha elaborada enquadra-se com o trabalho desenvolvido e metodologias aplicadas. Contempla todas as variáveis de avaliação e a sua respetiva forma de avaliação, colocando os alunos a enquadrar-se num nível de desempenho. Exige mais complexidade, mas apresenta uma representação mais próxima da metodologia de avaliação, visando assim envolver o aluno no seu processo de avaliação (Anexo XX – Ficha de autoavaliação).

#### **2.5. Ensino à distância**

O Decreto-Lei n.º 14-G/2020 (Decreto-Lei n.º 14-G/2020, 2020), aprovado em Conselho de Ministros, decretou a forma como ocorreu o 3.º período do ano letivo 2019/2020, decretou ainda a suspensão das atividades presenciais de todo o 3º período, vigorando apenas o ensino à distância, uma das modalidades de ensino previstas no Decreto-Lei nº55/2018. Estipulou também que manteria a avaliação e que existiria um complemento, com módulos de ensino/aprendizagem, através da emissão do #EstudoemCasa no canal RTP Memória.

Este Decreto-Lei surge como consequência das políticas adotadas, necessárias para combater a pandemia Covid-19, que no ano de 2020, de forma histórica e vertiginosa, confinou todos os cidadãos às suas casas, como medida preventiva e perpetuada pelos diferentes países à escala global. As Escolas Públicas não foram exceção, foram instrumentalizadas como forma de exemplo, antecipando cenários futuros e tecnológicos próximos, encontrando assim uma forma de ensinar evitando o contacto.

Perante as orientações, planos e metodologias adotadas pelo Agrupamento de Escolas EB 2/3 de Martim de Freitas, respeitando-se toda esta articulação, assim como as orientações do grupo disciplinar de Educação Física, preparámos as alterações necessárias para o planeamento das aulas. Ao longo da sua aplicação sofreu alterações, devido à constante atualização de orientações do Ministério e do Conselho Pedagógico da Escola, considerando igualmente as orientações da Sociedade Portuguesa de Educação Física e do Conselho Nacional de Professores de Educação Física.

Empregando as aplicações de comunicação definidas pela Direção da Escola (Agrupamento de Escolas Martim de Freitas, 2020), utilizou-se o Google *Meet* para a realização de sessões síncronas e o Google *Classroom* para sessões assíncronas.

O uso destas plataformas requeria a autorização prévia dos encarregados de educação, pois seria absolutamente essencial o seu acompanhamento e supervisão, assim como a sua concordância com as políticas de proteção de dados e privacidade praticadas pelas entidades gestoras. No caso dos alunos em que, por alguma razão, não seja possível a utilização destas plataformas, a escola deveria facultar-lhe acesso a todas as informações, orientações, materiais ou outras por vias alternativas. Na turma do 7ºG aconteceu inicialmente com um aluno, no entanto a escola em articulação como o município conseguiu suprimir esta dificuldade e fornecer um meio tecnológico que permitisse ao aluno acompanhar o os restantes colegas.

Para estruturar todo o ensino, definimos um conjunto de estratégias. Realizámos então, uma extensão de conteúdos, que representasse todas as aulas do 3º período (Anexo XXIII – Extensão de conteúdos - Ensino à distância). De acordo com as orientações e recomendações superiores, priorizamos o trabalho e manutenção dos níveis de aptidão física, realizando igualmente revisões das matérias abordadas. A articulação com as matérias abordadas no #Estudoemcasa seria importante, para criar uma sinergia. Tivemos ainda o cuidado de aprofundar o nosso domínio sobre as plataformas utilizadas, explorando o seu potencial. A comunicação foi devidamente organizada, visando sempre informar os alunos de forma clara e atempada. Pugnámos também pela possibilidade de trabalharmos com conteúdos audiovisuais recíprocos. Procurámos também realizar um Domínio de Articulação Curricular, apresentando o trabalho Balanço Energético, não se consumando pela falta de disciplinas interessadas em colaborar. Por fim, periodizar as aulas e os conteúdos em função da organização estipulada: aulas síncronas com uma periodicidade quinzenal, aulas assíncronas com uma periodicidade semanal e constante.

As aulas síncronas, utilizando o Google *Meet*, foram utilizadas para o esclarecimento de dúvidas e projeção das atividades a realizar, visando também estabilizar os alunos

emocionalmente e fomentar a sua participação. Serviram igualmente para o questionamento sobre as tarefas prescritas, controlando assim os alunos que estavam a cumprir. Sobretudo, foram prioritárias para a realização de aulas práticas, procurando assim o envolvimento com os alunos e a oportunidade de poder dar informação de retorno. Para isso, realizámos sempre um plano de aula completo, e a respetiva reflexão, nos modelos utilizados ao longo do ano letivo.

Nas aulas assíncronas, utilizámos estratégias diversificadas, pretendendo alcançar o método mais eficaz para envolver os alunos. Através da ferramenta *Google Classroom*, exploramos as suas funcionalidades: *upload* de vídeos, ficheiros, utilização de formulários e questionários. Utilizámos a escala de perceção subjetiva de esforço de Borg reduzida para monitorizar a carga das tarefas solicitadas. Colocámos questões para controlar a execução das tarefas, através da forma “pergunta” ou “questionário”. Aplicámos o trabalho teórico Balanço Energético, adaptado da proposta inicialmente feita para domínio de articulação curricular. Disponibilizámos tarefas em formato vídeo, ou em formato híbrido, num ficheiro *.pdf* complementados com vídeos (Anexo XXI – Tarefas assíncronas). A tarefa que mais prescrevemos, por ser a mais facilitada para a participação dos alunos, foi o envio de aulas em formato vídeo, com uma duração de trinta minutos, onde os alunos visualizavam e realizam as tarefas simultaneamente. No final, tinham de preencher o questionário com a escala de perceção subjetiva de esforço de Borg. Para estas aulas, preenchemos o plano de aula definido pelo Conselho Pedagógico (Anexo XXII – Plano de Aulas Assíncronas).

O #Estudoemcasa foi bastante importante para a revisão de conteúdos, revelando-se bastante diversificado, abordando diversas matérias. Assim sendo, aproveitaram-se as sinergias para ir complementando este trabalho e articulando as matérias. Após cada aula, era submetido um questionário com o mesmo propósito dos anteriores.

Relativamente ao nosso aluno com perturbações do Espectro do Autismo, realizámos algumas alterações, fruto das possibilidades que este, no seu seio familiar, beneficiava. Assim sendo, realizou sempre aulas síncronas práticas, uma vez por semana, realizando também a aula do #Estudoemcasa. Na semana em que os colegas da turma realizavam tarefas assíncronas, este aluno tinha uma aula síncrona individualizada, onde, após fazermos um questionamento, percebemos que tinha uma bola de *fitness*. Foi o principal instrumento utilizado nestas aulas, onde realizamos trabalho de força, flexibilidade, coordenação e equilíbrio. Para se manter a inclusão na turma, o aluno realizou as aulas síncronas da turma sempre com os colegas.

Esta realização, absolutamente inesperada, trouxe-nos um ano letivo, de certa forma, privilegiado nas aprendizagens, pois desenvolvemos aprendizagens multidisciplinares nunca antes tidas como necessárias. Incrementou também a necessidade de nos ajustarmos e de

estarmos preparados para grandes mudanças em curto espaço de tempo. Relativamente à disciplina, fez-nos entender, através da experiência empírica, o quanto é importante o ensino presencial na EF. Ensinar EF implica contacto, informação de retorno, espaço e condições adequadas. Enquanto bandeira social, a disciplina também só se cumpre através de interações. Desta forma aprendemos a valorizar o património e capital da EF e os seus fundamentos basilares.

## **2.6. Organização e Gestão Escolar**

Esta área de intervenção tem como objetivo promover o conhecimento da complexidade das situações educativas, desenvolvendo competências de compreensão e manipulação das funções, atribuições dos cargos e uma definição ajustada e criteriosa de estratégias, e instrumentos que permitam acompanhar o professor assessorado. O Decreto-Lei n.º 95/91, no seu artigo 5.º, define DE como o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e opção dos tempos livres, num regime de participação livre e de escolha, integrados no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º 95/91, 1991). O DE surge também como complemento para ações orientadas para a formação integral dos alunos, dando seguimento ao previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo.

A Estrutura Organizacional do DE está definida como um Clube, de acordo com o programa nacional de DE 2017-2021 (Direção de Serviços de Desporto Escolar, 2017). A hierarquia do topo para baixo, organiza-se desde a direção do clube do desporto da escola (presidida pelo Diretor do AE), seguido pelo Coordenador Técnico do Clube e por fim pelo(s) responsável pelo Grupo/Equipa (professores de educação física). O coordenador do DE é um professor profissionalizado do grupo disciplinar de EF. É nomeado pelo Diretor da escola. Perante este enquadramento, e perante as nossas motivações intrínsecas, optámos por realizar as atividades de organização e gestão escolar, através da assessoria ao coordenador do DE. Encontrámos, no coordenador do DE do AEMF, toda a disponibilidade para o efeito, incluindo-nos de forma imediata nas suas dinâmicas de trabalho, que representavam vários anos à frente do cargo.

Numa fase inicial, estudamos o perfil funcional do cargo, o enquadramento legal, as competições previstas (Direção de Serviços de Desporto Escolar, 2019) e o projeto de DE. Isto permitiu aprofundar o conhecimento sobre o estado da arte, estabelecendo desta forma os objetivos e metas a atingir, tarefas de acompanhamento e atividades a desenvolver e respetivo cronograma, aglomerando tudo no projeto de assessoria inicial.

Na fase de realização, assessorámos a organização dos Corta-mato – fase escola, fase distrital e fase nacional, auxiliando também na organização dos campeonatos/torneios interturmas, no torneio Miguel Santos, na elaboração de uma proposta, em formato lista, de alunos, com participações relevantes no quadro do DE, para integrarem o quadro de mérito desportivo do AEMF. Após a realização destas tarefas, sucedeu-se um período de transição, na qual o coordenador do DE foi substituído, por motivos de aposentação. O novo coordenador, era um professor do grupo disciplinar. Sobre esta nova coordenação, realizamos a preparação para o Mega – fase distrital. A suspensão das aulas presenciais, não permitiu concretizar as restantes tarefas. No entanto, no final do ano letivo, realizamos uma sessão, em formato videoconferência, com todos os alunos participantes em atividades do DE, convidando para o efeito dois atletas de renome nacional, com um passado ligado ao AEMF ou ao DE. Para este efeito, realizamos também um cartaz e uma base de dados com todos os alunos participantes nestas atividades. Ao longo do ano letivo, redigimos também as notícias, publicadas no site do AEMF, sobre a participação nas diversas provas. Encontramos no Anexo XXIV – Atividades de Assessoria, algumas atividades que produzimos neste âmbito.

No relatório final, onde refletimos sobre todo o trabalho consumado, verificámos também as aprendizagens desenvolvidas e aspetos importantes. Em relação ao perfil funcional do cargo de coordenador do DE, verificámos que a escola e a organização do DE apresentam ligeiras adaptações face às normativas. As funções vitais para o desenvolvimento dos propósitos do DE são efetivamente concretizadas, no entanto estão diluídas pelos vários professores enquadrados no projeto com os seus Grupo/Equipas, que assim são bastante autónomos na sua atividade. De acordo com o mapa estratégico de desenvolvimento, do programa do DE 2017/2021, existem diversos objetivos. O AEMF deve procurar um aumento do número de participantes, para atingir os 50% previstos no programa, aumentando também a participação feminina, que representa 32% dos alunos participantes em atividades de DE, devendo-se aproximar dos 50% previstos no programa. No entanto, apresenta-se como um exemplo nos objetivos de inclusão, tendo todos os seus alunos da unidade de ensino especial da Escola, envolvidos no Grupo/Equipa de Boccia.

Não obstante as dificuldades encontradas, e o cancelamento das atividades, como consequência da pandemia Covid-19, o balanço é bastante positivo, tendo sido possível interpretar e refletir sobre o cargo, sobre as suas dinâmicas e tarefas. A possibilidade de assessorar dois coordenadores diferentes também foi bastante rica, aprendendo com diferentes lideranças e métodos de trabalho, experimentando, ambivalentemente, métodos mais experientes e também a oportunidade de sermos autónomos. Reconhecemos também o papel fraterno e

inclusivo de ambos os coordenadores, facilitando sempre a participação e desenvolvimento através desta experiência.

## **2.7. Projetos e Parcerias**

De acordo com o Guia de Estágio (Marques et al., 2019), a área 3 – Projetos e Parcerias Educativas, pretende desenvolver competências de conceção e organização de projetos educativos curriculares em diferentes dimensões. Assim sendo, procuraremos detalhar sobre a atividade O Mega, organizada no âmbito do DE e sobre a atividade VI Olimpíadas da Martim de Freitas, organizada no âmbito dos Jogos Olímpicos e da tradição do AEMF. Detalharemos ainda sobre a contribuição prestada na organização de eventos no âmbito do grupo disciplinar e do núcleo de estágio.

### **2.7.1. O Mega**

O “Mega” encontra-se integrado no DE, no projeto Mega Sprinter, que foi iniciado em 2004/2005 pela Direção Geral da Educação e pela Federação Portuguesa de Atletismo, indo neste ano letivo, para a 16ª edição. Apresenta diversas fases, correspondendo a fase do evento que organizamos à fase escola interturmas, após ter sido realizada a fase intraturmas, na qual se apuraram os melhores alunos por turma. Faz parte do plano anual de atividades do AEMF.

Ao programar a conceção do evento, considerámos o seu enquadramento com o DE e a Direção Geral de Educação. O seu objetivo primordial, era o apuramento dos alunos para a 2ª fase, CLDE – fase distrital. Procurávamos também promover, essencialmente, a motivação do aluno e vontade de participar em atividades desportivas, desenvolvendo também a sua sensibilidade para a prática do atletismo, e a prática de valores como a amizade, o respeito e a excelência.

Assim, inicialmente elaborámos um levantamento dos recursos temporais, materiais e humanos que teríamos disponíveis, pretendendo formular um projeto adequado ao contexto. Realizámos um regulamento da prova, onde definimos todos os aspetos necessários à participação. Distribuímos tarefas, realizamos a identidade visual, o cartaz, e as respetivas estratégias de divulgação. Realizamos também croquis (Anexo XXV – O Mega), de forma a organizar toda a planificação e metodologias operacionais, em função dos materiais que teríamos à disposição. Para a atividade, foi-nos fornecido material do DE, permitindo sinalizar devidamente os espaços utilizados e proporcionando uma imagem elevada ao evento. Criámos também uma plataforma de inscrições e de resultados, em formato *Excel*. Contamos ainda com a colaboração do grupo disciplinar, sendo que definimos também tarefas para cada elemento,

enquanto recursos humanos. Para estruturar o projeto, definimos um cronograma, sequenciando as tarefas a realizar.

O bom planeamento da atividade permitiu uma igual execução. Cumpru-se o programa na íntegra, alicerçado na participação de duas disciplinas competitivas: o Mega Salto e o Mega Sprinter, desde os escalões infantis A, até juvenis. Participaram na atividade 148 alunos, representando os 2 melhores alunos de cada turma no Mega Sprinter, e o melhor aluno no Mega Salto, em ambos os géneros. Apuraram-se para a fase distrital os 2 melhores alunos, por escalão e género, no Mega Sprinter, e o melhor, por escalão e género, no Mega Salto.

Esta atividade assumiu então um carácter fundamental, para a prossecução do projeto DE, e para a participação de todas as turmas, através dos seus representantes apurados, permitindo assim uma participação alargada da comunidade escolar, sem esquecer a inclusão dos alunos do Centro Educativo dos Olivais. A sua execução permitiu alcançar os objetivos formulados inicialmente, permitindo assim prestar uma contribuição ao projeto do DE e ao PE do AEMF.

Ao refletirmos sobre o evento, congratulamo-nos com o *output* gerado, e pelo reconhecimento prestado pelo grupo disciplinar, no entanto reconhecemos as oportunidades de melhoria, como a inclusão de alunos NEE, através de categorias adaptadas, a extensão dos quadros competitivos, permitindo aos alunos vencidos nas primeiras rondas uma maior participação e uma classificação seriada. Por fim, para aumentar o mérito à participação, entregar um diploma de participação a todos os atletas e medalhas aos três primeiros classificados.

### **2.7.2. VI Olimpíadas da Martim de Freitas**

A atividade “VI Olimpíadas da Martim de Freitas” (Anexo XXVI – Logotipo VI Olimpíadas Martim de Freitas), surge através de duas oportunidades aliciantes e irrecusáveis. Em ano de Jogos Olímpicos, surgiu a oportunidade ideal de adotarmos esta atividade, assumindo também o legado de uma atividade enriquecedora, que já contava com cinco edições no AEMF, remontando a primeira edição ao ano de 1992.

Assim, em conjunto com o núcleo de estágio do Centro Educativo dos Olivais, assumimos a missão de realizar as VI Olimpíadas da Martim de Freitas, cuja última edição se tinha realizado em 2012. Assim sendo, numa primeira fase, investigámos mais sobre esta atividade, questionando os professores do grupo disciplinar da escola envolvidos, e consultando arquivos de notícias e documentais. Após recebermos a confirmação da direção da escola, marcamos a atividade para a semana de 14 a 17 de abril, pretendendo iniciar o 3º período letivo com um momento formativo de cultura desportiva. Numa tentativa de dar uma nova impressão

digital a esta edição, aglomeramos todas as atividades para esta semana, onde iriam participar os mais de 1000 agentes da comunidade escolar. Entre estes agentes, compreendem-se os alunos do 4º ao 9º ano de escolaridade, funcionários, professores e encarregados de educação.

O dia 14 de abril, centrava-se na cerimónia de abertura, incluía uma minimaratona olímpica passando por todas as escolas do Agrupamento, envolvendo também o célebre acender da tocha olímpica. Os dias 15, 16 e 17 de abril, seriam dedicados a diversas modalidades olímpicas e paralímpicas, para observação e experimentação. Durante estes dias existiriam palestras direcionadas para os participantes nas atividades desportivas, dinamizadas por atletas olímpicos, num intuito formativo, relatando toda a sua experiência de participação no maior evento multidesportivo à face do planeta.

No dia 15 de abril, da parte da tarde, existiriam atividades desportivas destinadas aos professores e funcionários, assim como uma ação de formação de ética desportiva, destinada a professores, treinadores, encarregados de educação e dirigentes. No dia 17 de abril, a atividade seria encerrada através de uma coreografia, realizada por alunos do 5º ano, e da replicação dos anéis olímpicos, por todos os alunos da escola, num formato de moldura humana. Pretendíamos desta forma, num contexto olímpico, promover a oportunidade de aumentar a cultura desportiva, divulgação de modalidades desportivas, fomentando sempre os mais altos valores do olimpismo: amizade, respeito e excelência.

A suspensão das aulas presenciais, medida tomada no sentido de mitigar a propagação da pandemia do Covid-19, não permitiu a realização da atividade projetada, para a qual tanto trabalhamos e investimos. Perante as orientações, planos e metodologias adotadas pelo Agrupamento de Escolas EB 2/3 de Martim de Freitas, procurou-se respeitar toda esta articulação, sendo que nesta Atividade, resolvemos refletir sobre a melhor forma de a poder aproveitar, mostrando um pouco do trabalho desenvolvido.

Assim, após ponderarmos, relativamente à ação de formação, optámos por manter a sua realização, transitando-a para um formato digital. Com a devida articulação com o Centro de Formação Minerva, obtivemos a acreditação para professores. Esta realizou-se na plataforma *Zoom*, contando com 58 formandos, e com os formadores Doutor José Carlos Lima, Coordenador do Plano Nacional de Ética no Desporto, do Doutor Artur Romão, Professor Doutor na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e do Doutor Jorge Olímpio Bento, Professor Catedrático jubilado da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (Anexo XXVII – Ação de Formação Ética Desportiva).

Relativamente à atividade, assumindo-se que seria impossível dar-lhe a dimensão inicialmente proposta, decidiu-se construir um *website*

(<https://nucleoestagioef.wixsite.com/olimpiadasmartim/formacao-etica-no-desporto>), onde se pretendia que constasse um enquadramento histórico e uma divulgação do evento que seria realizado. Procurámos também colocar conteúdos relacionados com os Jogos Olímpicos e a sua história, cumprindo o seu papel formativo (Anexo XXVIII – Website VI Olimpíadas da Martim de Freitas).

Não sendo possível concretizar o projeto inicial, por circunstâncias absolutamente singulares, resolvemos salvaguardar o evento, embora com adaptações e menor impacto. O *output* final, deixa-nos parcialmente concretizados, mas particularmente satisfeitos com as oportunidades que soubemos encontrar nas dificuldades, para desenvolvermos ferramentas e capacidades que até ao momento não dominávamos, como a construção de um *website*.

### **2.7.3. Atividades do grupo disciplinar e núcleo de estágio**

Conforme referimos no capítulo 1, considerámos fundamental a participação em todas as atividades e oportunidades ao longo do EP. Assim sendo, estendendo a colaboração prestada no âmbito das atividades das diferentes dimensões, procurámos sempre envolvermo-nos com contributos significativos nas atividades do grupo disciplinar. Assim, participámos no dia internacional da pessoa com deficiência, dinamizando estações como o Voleibol Sentado ou o Boccia. Participámos também no Corta-Mato – fase escola, onde para além das funções de assessoria, auxiliámos na meta de chegada, registando os tempos dos participantes. Estas experiências permitiram um acréscimo importante, para além de representarem a oportunidade de devolvermos a gratidão por todo o apoio prestado pelo grupo disciplinar.

Participamos ainda, enquanto núcleo de estágio, na organização do Mega Sprinter distrital, onde, através da análise de vídeos na ferramenta *kinovea*, auxiliámos na recolha de tempos e seriação das classificações.

### **2.8. Atitude Ético-Profissional**

“A formação ética dos professores, quer inicial, quer contínua, poderá dar um contributo decisivo para o salto qualitativo que representa a passagem da consciencialização para a conscientização (...) e poderia partir da reflexão sobre as situações de ensino que devem ser exploradas e questionadas à luz da ética pessoal e profissional, elas próprias sujeitas a reflexão e questionamento (...)” (Estrela, 2003, p. 18). Através da premissa desta autora, visámos desde as nossas expectativas iniciais, desenvolver a aceção de ética e colocar o nosso *ethos* nas nossas práticas. A dimensão ética assumiu um papel preponderante na nossa *praxis* ao longo do EP.

Graça (2014) refere que “cada profissional é chamado a empenhar-se na construção da sua própria identidade profissional, e isso é sempre fundamental.” (p. 44). Um aspeto que

considerámos sempre fundamental, foi a construção da nossa identidade profissional, desenvolvendo uma filosofia que se projetasse em todas as dimensões da prática supervisionada do EP. Assim, ao longo do mesmo, fomos construindo aprendizagens que nos levaram a compreender os princípios basilares da nossa ação. O compromisso assumido com as aprendizagens, através da estratégia de estarmos presentes em todas as atividades possíveis, permitiu-nos compreender a necessidade de colocar um sentido de ética profissional em todas as tarefas realizadas.

À medida em que nos fomos alicerçando no contexto, estabelecemos um compromisso cada vez maior com as nossas aprendizagens e com as aprendizagens dos nossos alunos. Sermos cada vez melhores, para ensinarmos cada vez mais, tornou-se um imperativo categórico, dando um sentido longitudinal crescente ao desenvolvimento do nosso planeamento, no sentido de preencher e respeitar as especificidades dos nossos alunos. O seio envolvente, absolutamente inclusivo, que encontramos no AEMF, através de todos os agentes da comunidade escolar, fez-nos também respeitar, ainda mais, o sentido da nossa missão e o pacto moral que assumimos ao aceitar o desafio do EP. Em todos os momentos em que nos encontrámos na Escola, formais e informais, procuramos contribuir para o clima encontrado, pretendendo todos os dias contactar com alunos, professores e funcionários.

Ao longo do EP, estivemos sempre envolvidos em atividades de associativismo (Anexo XXXI – Certificado – Coordenador Jogos Universidade de Coimbra, Anexo XXXIII – Certificado – Participação na Palestra “O Jogo do Futsal”) e atividades profissionais (Anexo XXIX – Certificado – Organização do Campeonato da Europa de Kayak Polo, Anexo XXX – Certificado – Contrato de trabalho Nadador Salvador). Conciliar estas atividades com o EP tornou-se um autêntico desafio, no entanto, encarámos sempre como um estímulo, procurando encontrar sinergias entre ambas, transferindo as competências adquiridas entre os diferentes ambientes. Nunca se revelaram como um entrave ao EP, mas sim como uma oportunidade de reforçarmos o nosso compromisso com as aprendizagens e de adquirirmos um sentimento de realização de maior magnitude, por sabermos aproveitar todas as oportunidades de aprendizagem.

A Professora Orientadora desempenhou também um papel fundamental, influenciando imenso, através do exemplo das suas práticas ético-profissionais. Desde o primeiro momento funcionámos como um só, estando sempre presentes em simultâneo em todas as atividades. Nos momentos iniciais, e nos momentos de maior trabalho, esta força coletiva foi fundamental para concretizarmos sempre com sucesso as nossas aprendizagens e objetivos. Assim sendo, aprendemos a valorizar todas as oportunidades e momentos enquanto formas de aprendizagem.

Todo o volume de trabalho realizado, representa essa procura incessante de desenvolver habilidades e ferramentas que nos enriquecessem o EP e as nossas capacidades profissionais. Foi também desta forma, que resolvemos investir algum tempo na participação em formações e eventos (Anexo XXXVI – Certificado – Ação de Formação “Ética Desportiva”, Anexo XXXIII – Certificado – Participação na Palestra “O Jogo do Futsal”, Anexo XXXIV – Certificado – Oficina de Ideias em Educação Física, Anexo XXXV – Certificado – Participação no Congresso Canoagem 2030 e Anexo XXXII – Certificado – Participação Fórum de Treinadores de Canoagem 2020). Estas participações visaram também aumentar o leque de conhecimentos sobre as modalidades do currículo abordadas, como o caso de Futsal. Desta forma, e com um estudo permanente, encontrámos inovações para as nossas práticas pedagógicas e mais contributos para as nossas reflexões.

Assim, fruto de uma grande motivação, derivada de um EP intenso e enriquecido em experiências, fomos construindo uma aceção de ser professor, desenvolvendo uma filosofia profissional que se irá projetar ao longo do nosso percurso. Entendemos através da reflexão, enquanto ferramenta de análise crítica, que teremos sempre de manter um compromisso total com a profissão, pois só desta forma poderemos prestar os nossos melhores desígnios e encontrarmos a nossa realização pessoal e profissional através da formação e educação dos nossos alunos. Nesse compromisso total, cabe uma forma de estar ativa, na procura de formação para inovarmos as nossas capacidades e na constante reflexão sobre a nossa dimensão ética pessoal, que se irá refletir e definir toda a prática profissional.

## **2.9. Questões dilemáticas**

Conforme já foi referido anteriormente, concebemos na nossa estratégia, pilares absolutamente essenciais para personificar o *core* das nossas conceções. Baseada em conceitos, a nossa estratégia procurava cumprir o mais nobre dos propósitos de uma agente educativo: contribuir para o desenvolvimento integral da turma, respeitando o nível de cada um.

Para cumprir este propósito, ficaram bem claras duas estratégias fundamentais a desenvolver: o trabalho por níveis de desempenho e por multimatérias. Dois desafios que nos colocavam num paradigma diferente, nunca experimentado nem simulado. Todo o trabalho se orientou para o domínio e operacionalização destas estratégias. Exigiu mais de nós, mais preparação e dedicação. Com as suas dificuldades, experimentadas e reforçadas pela sua prática, percebemos que a sua operacionalização enfrentaria um outro meio equivalente: o desafio do contexto. No contexto encontrámos características muito próprias, que nos colocaram muitas questões, nos domínios de intervenção de gestão e disciplina, incrementando uma pesquisa mais lata que nos permitisse encaixar as estratégias fundamentais com estes domínios de intervenção.

Esta questão dilemática é sem dúvida a que ocupa mais espaço nos momentos de reflexão e indagação do EP. Trata-se de uma questão metodológica, que fez parte de todo o processo de EP, de uma procura contínua da melhor articulação. Como utilizar as multimatérias como meio fundamental do processo de ensino aprendizagem? Como conciliar as multimatérias com os níveis de desempenho? Como desenvolver grupos homogêneos e garantir um clima de aprendizagem e motivação na tarefa, sem comportamentos de desvio e problemas entre pares? Como chegar à metodologia certa, promovendo um equilíbrio que estabeleça um trabalho consolidado por níveis de desempenho, por multimatérias, com o devido empenhamento e compromisso das aprendizagens por parte dos alunos? Como realizar esta gestão?

Paulatinamente, em função da sua magnitude e ao ritmo da nossa evolução, estas estratégias foram experimentadas, permitindo refletir. Rapidamente percebemos, pelo contexto, que trabalhar por multimatérias seria mais vantajoso, quando consolidado. Face ao espaço disponível e ao material existente, conseguiríamos encontrar estratégias e soluções mais diversificadas nos diversos níveis de planeamento. Percebemos também que através da gestão, compondo grupos, conseguíamos promover um clima de aula mais positivo e melhorar aspetos de disciplina. O *input* mais difícil de operacionalizar e acrescentar à metodologia foram os grupos homogêneos, por níveis de desempenho.

A seleção de grupos homogêneos exigia a articulação com as multimatérias. Trazia também consigo dores de crescimento, como a reincidência de indisciplina e um clima de aula menos positivo, motivada pela reorganização dos grupos. Esta operacionalização representou um desafio ímpar, exigindo muita tentativa/erro. A procura de uma interação favorável entre estas variáveis, no sentido de evitar a entropia no sistema, gerou diversas questões dilemáticas. Permitiu-nos perceber a todo o tempo que ainda existia oportunidades de melhoria e de crescimento. Fez-nos também perceber que não há receitas. Cada caso assume uma conjuntura específica, cada modalidade, espaço de aula, combinação entre matérias e exercício obrigava a uma flexibilidade permanente entre estratégias. Cada rotação exigia uma reflexão e aprofundamento de estratégias coordenadas que agregassem o sucesso do trabalho por multimatérias, por níveis de desempenho e da sua articulação com a disciplina e clima de aula.

Muitas das vezes os objetivos não foram concretizados de acordo com o seu ideário, mas existiu sempre uma perseverança e reflexão muito grande no sentido de polir a metodologia. Ao longo do estágio, fruto da experiência, tronou-se possível cada vez mais manipular estas variáveis, respeitar os conceitos em que assentaram as nossas estratégias e construir uma metodologia de trabalho cada vez mais lata e exequível.

## **Capítulo 3: Aprofundamento do tema/problema**

### **3.1. Contextualização do Tema**

O aprofundamento do tema/problema enquadra-se no desenvolvimento do Relatório de Estágio, que reflete um conjunto de elementos de diferentes dimensões, trabalhadas ao longo do Estágio Pedagógico. Este Estágio Pedagógico enquadra-se no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e realizou-se na Escola Básica de 2º e 3º Ciclos Martim de Freitas, com a turma do 7ºG, sendo a colaboração da escola fundamental para a realização deste estudo.

O desenvolvimento deste tema resulta de uma reflexão das aulas conduzidas até ao momento em que aprofundámos o estudo sobre este tema, nas quais foram encontradas dificuldades, quer nas relações entre os indivíduos, quer nas relações entre sexos. Ora, pela natureza do currículo de Educação Física, nem sempre encontramos estratégias favoráveis para o desenvolvimento da educação das emoções para o bem-estar emocional, pela natureza competitiva dos seus Jogos.

Os jogos sem competição, pela sua índole, pela diversidade de papéis dos seus protagonistas, e enquadrados com as aprendizagens essenciais, parecem apresentar benefícios relacionados com as questões formuladas inicialmente. Assim, conjugando uma problemática real e o respetivo conhecimento sobre a mesma, procuramos desenvolver uma investigação que nos permita demonstrar possível o valor das relações pessoais, estabelecidas por esta categoria de jogos e o efeito no bem-estar-relacional entre os seus protagonistas.

No processo de ensino-aprendizagem, é inegável a importância da competição no desenvolvimento do aluno (Muñoz et al., 2016). No entanto, consideramos que a utilização, apenas desta família de jogos motrizes, exclusivamente de cooperação-oposição e de oposição de comunicação motriz, tem limitado as possibilidades de um desenvolvimento mais abrangente dos alunos da nossa turma, na perspetiva do seu autoconhecimento e do seu bem-estar relacional, baseando-se exclusivamente nos papéis de vencedor ou de perdedor.

Este modelo de aplicação das famílias anteriormente referidas, muitas vezes concorrem para a expressão de emoções negativas, pelo simples facto dos participantes não estarem preparados emocionalmente para interpretar positivamente os efeitos resultantes quer da vitória quer da derrota, que apesar de serem parte da condição humana, requerem diferentes estímulos emocionais com vistas à preparação ao longo da vida, cujas fases de aprendizagens irão promover a aquisição de valores sociais, morais e pessoais, e de hábitos direcionados para a promoção da saúde e do bem-estar relacional.

Os jogos sem competição podem promover um conjunto de papéis diferentes ao longo do jogo, permitindo aos alunos experimentarem variadas emoções, que, na ausência de competição, favorecem e promovem a educação de emoções, que se torna fundamental para posteriormente ensinar o aluno a perder, e a ganhar, e acima de tudo a saber estar. Estes jogos são, na sua essência, aqueles que não apresentam um resultado numérico final, sendo, portanto, os jogos sem um final estabelecido, o que na Teoria da Ação Motriz (Parlebas, 2001), “é determinado pela relação que os protagonistas têm com o tempo, sendo este um aspeto da lógica interna do jogo, lógica esta entendida como sistema dos traços pertinentes a uma situação motriz e das consequências que implica para a realização da ação motriz correspondente”. (Parlebas, 2001, p. 303)

Neste contexto, há outro aspeto da lógica interna do jogo que passa a ser altamente estimulado: a relação dos protagonistas entre si, que na prática de ações motrizes (ao jogar) deverão demonstrar operações cognitivas (estratégia, cálculo de velocidade e deslocamento), e afetivas (emoções), inerentes ao papel que desempenham no momento, que irão interferir na própria conduta motriz, enquadrando-se enquanto promotor de uma educação física criteriosa (Lagardera e Lavega, 2003).

Logo, a diversidade de papéis desempenhados num mesmo jogo, sem vitória, bem como a diversidade das relações que daí advêm, constituem um desafio permanente no desenrolar do jogo, no qual as tomadas de decisão devem ser baseadas, fortemente nas relações que os protagonistas desenvolvem durante o jogo, promovendo a ativação do indivíduo enquanto sistema (cognitivo, afetivo, biológico), e não apenas como parte integrante dele mesmo.

Portanto, o jogo sem competição demonstra ser uma ferramenta educacional pela autorregulação das emoções e pela ordem interna gerada no jogo aplicado. Este tipo de jogo também favorece o bem-estar social e relacional entre os protagonistas (Bisquerra y Pérez, 2007; Bisquerra, Soldevila, Ribes, Filella y Agulló, 2005; Bisquerra, 2003; Lavega, Araújo, Jaqueira, 2013). Quando os protagonistas aceitam o pacto das proibições e das permissões do jogo dá-se o primeiro ato pacífico neste contexto, pelo respeito democrático às regras do acordo ludomotor (Parlebas, 2001).

O mal-estar em que se expressam evidências de emoções negativas (ansiedade, raiva e medo) e o bem-estar expressos pelas emoções positivas (alegria, felicidade, humor, surpresa), no conjunto das atividades de caráter não competitivos concorrem para a expressão de experiências emocionais (Lavega et al, 2018). Baseiam-se nas decisões tomadas durante o desenvolvimento das atividades aplicadas, dada a avaliação subjetiva que faz cada jogador da sua respetiva ação (Hareli & Parkinson, 2008).

Pretende-se assim, operacionalizar uma proposta de aplicação de jogos sem vitória, aferindo o seu impacto no desenvolvimento da problemática encontrada. Procura-se verificar a percepção do bem-estar/mal-estar, entre os participantes, nas ações motrizes realizadas, auscultando assim a relação entre protagonistas, as emoções e os géneros.

### **3.1.1. Objetivos**

Definimos como objetivos do estudo:

- Identificar, categorizar e interpretar as emoções resultantes da aplicação de um conjunto de jogos sociomotrizes de cooperação-oposição sem vitória, conforme o sexo e a idade dos alunos;
- Analisar o potencial educativo das emoções e da promoção do bem-estar / relacional, através da aplicação dos jogos desportivos tradicionais sem competição.
- Identificar, descrever e interpretar as expressões de bem-estar/mal relacional entre os alunos, aquando da aplicação de jogos motores sem competição e segundo o género e a idade.

### **3.2. Enquadramento Teórico**

Os jogos desportivos tradicionais sem vitória são modalidades lúdicas que levam à reflexão sobre a convivência grupal, por suscitarem nos seus protagonistas uma maior capacidade de autogestão emocional, e de tolerância ao paradoxo através das emoções que expressam, de maneira a identificá-las como estados efêmeros em prol da paz social, da igualdade entre géneros e da manifestação de condutas motrizes ajustadas (Lavega, 2015).

A diversidade de papéis dos protagonistas do jogo, exige uma tomada de decisão rápida e alicerça o desenvolvimento da personalidade, através do reconhecimento e controlo das emoções, favorecendo um desenvolvimento da sociabilidade (Jaqueira e Araújo, 2016), o bem-estar relacional e a aprendizagem das suas próprias experiências (Lavega, Prat, Sáez de Ocáriz, Serna, & Muñoz-Arroyave, 2018).

No caso destes jogos, apesar do seu carácter não competitivo, a oposição está presente nas relações entre os protagonistas, a inexistência de vencedores e perdedores exige dos seus protagonistas o desenvolvimento de valores pró-sociais de participação voluntária, de aceitação do pacto, de solidariedade, respeito, atitude empática e confiança, de maneira contextualizada em Educação Física (Lagardera, 2007).

Por outro lado, os jogadores que aceitam este desafio veem tornar-se possível a utilização da competição como um ato sem dramatismos, no qual os jogadores aprendem a ganhar e a

perder (Jaqueira, Lavega, et al, 2014). Consequentemente, a lógica interna desta tipologia de jogos permite aos protagonistas uma conduta proactiva na compreensão das suas próprias emoções e também a descodificar as emoções dos demais, o que poderá ser entendido como um processo de alfabetização emocional (Lagardera & Lavega, 2011).

Parlebas (2010), relaciona dois tipos de competição: a excludente, inerente ao confronto direto em duelo, em que tudo o que um jogador ganha é retirado de outro, e a competição compartilhada, na qual há mudanças repentinas de alianças, concorrência, confronto incessante e alterações de papéis, sem existir eliminação. Entende-se que a competição sistemática tende a provocar frustrações e a criar mal-estar. A inexistência de um placar (pontuação final) oferece a possibilidade de experimentarem diferentes faces da emoção relacional ao longo da atividade, a todos os jogadores.

Este projeto é orientado de acordo com os pressupostos da Teoria da Ação Motriz (Parlebas, 2001), objetivamente, a análise criteriosa do jogo através da sua lógica interna e os seus efeitos sobre a conduta motriz dos protagonistas em ação, ou seja, a organização significativa do comportamento motor baseada numa educação sistêmica que visa enquadrar o indivíduo como um todo. Pretende proporcionar situações didáticas, através de jogos motrizes, nos quais os protagonistas atuem com todo o seu ser, de modo sistêmico, com toda a sua experiência, otimizando as suas condutas de acordo com objetivos específicos. Espera-se com isso, rentabilizar-se o valioso capital social da Educação Física, conforme as necessidades da sociedade contemporânea. Ainda de acordo com Parlebas, a Ação Motriz é determinada pela sua lógica interna, ou seja, apenas interessam à Praxiologia Motriz as ações motrizes, para a sua categorização. Para a categorização do Jogo Tradicional, importa o tipo de interações que este promove. As situações motrizes, em linhas gerais, podem ser de dois tipos, psicomotriz, que significa ausência de interação, e sociomotriz, presença de comunicação (interação cooperativa) e contra comunicação (interação de oposição). Daqui para a frente é só seguir o sistema de classificação para chegar aos diversos tipos de domínio motriz (cooperação, oposição ou cooperação-oposição, sendo que nesta categoria encontramos interações antagónicas).

A originalidade desta proposta reside no facto de a convivência ser um assunto de máxima importância para a sociedade atual. Considera-se o jogo como produto da atuação humana e como elemento facilitador das relações humanas pelas suas características afetivas, emocionais, físicas, intelectuais, e pelas destrezas e habilidades que cada modalidade exige em específico.

O marco teórico para a análise das emoções serão os estudos de Bisquerra (2000, 2003) e Lazarus (1991, 2000): emoções positivas: alegria, felicidade, amor, humor; emoções negativas:

ansiedade, medo, raiva, desprezo, tristeza, vergonha; emoções ambíguas: surpresa, compaixão, esperança.

As Aprendizagens Essenciais, são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Ministério da Educação, 2018b). As Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Básico são homologadas pelo mesmo Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho. Nas escolas abrangidas pelo projeto de autonomia e flexibilidade curricular, são utilizadas as Aprendizagens Essenciais nas turmas dos anos iniciais de ciclo (1.º, 5.º, 7.º anos de escolaridade). Para cada ano e área disciplinar/disciplina, as Aprendizagens Essenciais elencam os conhecimentos, as capacidades e atitudes a desenvolver por todos os alunos. As Aprendizagens Essenciais na disciplina de Educação Física, constituem o bloco estratégico da proposta curricular para esta disciplina. Estas aprendizagens preconizam objetivos gerais, entre os quais destacamos o objetivo da participação ativa em todas as situações, procurando o sucesso pessoal e do grupo (Ministério da Educação, 2018a). Este objetivo alcança-se precisamente através das relações cordiais, respeito, aceitação de papéis, ajuda, cooperação, respeito e incentivo pelo trabalho desenvolvido pelo outro, seja individual ou em prol do grupo.

O Programa Nacional de Educação Física para o 3º ciclo de escolaridade aborda sua extensão da Educação Física, as atividades físicas desportivas, rítmicas expressivas, jogos tradicionais populares e atividades de exploração da natureza (Jacinto et al., 2001). O currículo de Educação Física prioriza as atividades físicas desportivas, que se desenvolvem através de Jogos Desportivos essencialmente competitivos. Os Jogos Competitivos estimulam essencialmente a competição, caracterizando-se por um resultado final e pela sua importância, favorecendo os mais habilidosos, produzindo mais perdedores do que vencedores, e acabando com a alegria de jogar (Marcos & Correia, 2006).

A constituição de turmas prevê um número máximo de 28 alunos por turma, no caso dos 5º e 7º anos de escolaridade, anos de início de ciclo, prevendo 30 para os restantes anos destes ciclos de estudo (Ministério da Educação, 2018c). Ora, isto contribui para que haja uma extrema diversidade e uma maior dificuldade em existirem relacionamentos efetivos entre todos. Um grande número de elementos num grupo num espaço reduzido, traduz-se numa menor probabilidade de acontecerem relações entre os indivíduos pois, os elementos “têm menos probabilidade de se expressarem e de apresentarem os seus pontos de vista” (Fachada, 1998).

### **3.3. Metodologia**

#### **3.3.1. Amostra**

Neste estudo participaram 28 alunos ( $12,5 \pm 0,5$  anos), de ambos os sexos do 7ºG da Escola Básica 2,3 Martim de Freitas, sendo constituída por 16 alunos do sexo feminino e 12 do sexo masculino.

#### **3.3.2. Instrumentos**

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados são o *Games Emotion Scale* (GES) reduzido, construído e validado por Lavega et al (2013), caracterizado como uma escala tipo Likert (1 a 7) para a mensuração da intensidade da expressão das emoções, para cada jogo realizado. A pontuação um indica existir baixa intensidade emocional para uma emoção, e a pontuação sete expressa uma emoção intensa na sua expressão emocional. O GES reduzido apenas considera a expressão das **emoções positivas** alegria e humor e **emoções negativas**: medo, raiva, tristeza, vergonha.

#### **3.3.3. Variáveis**

Considerámos para o estudo em questão variáveis independentes e dependentes, procurando ainda neutralizar variáveis com potencial de interferência que possam interferir no estudo, como a idade. Assim, as variáveis alvo de estudo são:

##### **Variáveis Independentes**

- Sexo: Masculino, Feminino;
- Domínio de ação motriz: Sociomotriz sem competição; - Idade (sensivelmente homogénea).

##### **Variáveis dependentes**

- Emoções: emoções positivas (alegria, humor), emoções negativas (tristeza, raiva, vergonha, medo).

#### **3.3.4. Procedimentos**

O desenvolvimento desta abordagem foi constituído por alguns momentos, nomeadamente: a definição do número de jogos a abordar, a seleção dos jogos de acordo com a família motriz definida, a aplicação e preenchimento do GES a seguir à aplicação de jogos. Na aplicação dos jogos serão ainda aplicadas algumas regras que promovam a interação entre géneros, procurando assim aumentar a sua importância no preenchimento do GES.

### 3.3.4.1. Seleção dos jogos conforme a família motriz definida

Esta investigação prevê a aplicação de quatro jogos sociomotrizes sem competição, selecionados segundo os critérios da Ciência da Ação Motriz (Parlebas, 2001). Podemos observar os jogos sociomotrizes selecionados na Tabela I.

Tabela I - Jogos sem competição definidos

<b>Jogo Sociomotriz</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Papéis</b>
<b>Terremoto</b>	Os jogadores deverão formar trios. Deste trio, dois jogadores colocam-se em posição de casa, com as mãos elevadas acima das cabeças e unidas. O terceiro jogador deverá estar dentro desta casa e será o inquilino. Um ou dois jogadores farão o papel de “mãe do jogo”, ou seja, aquele que está de fora e pretende participar no jogo. Para isso, dá ordens que deverão ser cumpridas pelos jogadores em campo. Nestes momentos de alteração das situações e papéis, a “mãe do jogo” poderá entrar em jogo.	- Casa! (As casas deverão deslocar-se em busca de novos inquilinos. Os inquilinos deverão estar imóveis em seus lugares, à espera de nova casa); -Inquilino! (Os inquilinos deverão deslocar-se em busca de uma nova casa. As casas ficam imóveis em seus lugares, à espera de novo inquilino); - Terremoto! (As casas e os inquilinos deverão desfazer-se enquanto trios. Tudo deverá se alterar e todos os jogadores, sejam casas ou inquilinos, deverão passar a desempenhar novos papéis).

<b>Quatro cantinhos</b>	<p>Desenvolvimento: quatro jogadores colocam-se nos cantos de uma casa, estando cada cone marcado por um sinalizador. Uma fica de fora (no centro do quadrado, formado pelas quatro esquinas equidistantes umas das outras), tendo como objetivo ocupar uma das quatro esquinas. Enquanto a primeira se dirige a outro canto, as outras tratam de mudar de lugar sem dar tempo à que está de fora de o conquistar; o jogo assim se sucede, sendo que quem perdeu o lugar vai para o centro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquina (com casa);</li> <li>- Sem casa;</li> <li>- Em espera;</li> <li>- Em movimento.</li> </ul>
<b>Ligações Perigosas</b>	<p>Os jogadores deverão estar organizados em duplas e manterem-se de mãos dadas. Os membros da dupla têm coletes de cores diferentes. Todas as duplas deslocam-se pelo terreno de jogo sabendo que se outra dupla que tem a bola lhes toca, ficam capturadas na parede. Todavia, um jogador que possui a bola apenas pode lançá-la contra outro jogador de mesma cor. As bolas arremessadas entre cores diferentes ficam sem efeito. As duplas da parede voltam a incorporar-se no terreno de jogo se a duplas que lhes tocarem forem capturadas (pois outro jogador de mesma cor da outra dupla tocou-lhe com a bola).</p> <p>Também poderá salvar-se a dupla que possa apanhar a bola sem separar-se da parede, caso a bola vá casualmente para aquela zona. O deslocamento é livre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lebres;</li> <li>- Caçador;</li> <li>- Prisioneiro.</li> </ul>
<b>Jogo dos Cântaros</b>	<p>Um fugitivo e um perseguidor. À distância, os restantes jogadores, aos pares, de braços dados ficam dispersos pelo terreno. Ao sinal de início,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caçador;</li> <li>- Cântaro;</li> </ul>

---

o fugitivo corre e, para escapar ao perseguidor, dá o braço a um dos pares, cujo parceiro se desloca por não ser permitido o grupo de 3; fugindo do perseguidor, toma novo par. Sem interrupção do jogo, desde que o perseguidor atinja o fugitivo, e os papéis se invertam.	- Em espera.
--	--------------

---

### **3.3.4.2. Aplicação dos Jogos definidos**

A aplicação dos Jogos previamente definidos foi realizada em três momentos distintos. Foi feita no final de aulas de 100 minutos, realizando-se apenas um Jogo por aula, tendo assim um período de quatro momentos distintos, um por cada jogo aplicado. Antes de cada momento de Aplicação o Jogo e todas as suas regras foram explicadas de forma detalhada.

### **3.3.4.3. Preenchimento do GES**

Após a realização de cada jogo, os alunos preencheram, individualmente, o questionário GES, onde expressaram as emoções sentidas. Cada aluno teve de escolher a sua própria alcunha, com a qual passou a identificar-se nos momentos de preenchimento do GES, de forma a garantir o seu anonimato.

O procedimento para a recolha dos dados contou com um momento inicial de apresentação do GES aos participantes e de explicação das emoções nele representadas, bem como a forma de preenchimento.

### **3.3.5. Local de recolha dos Dados**

Os dados foram recolhidos durante das aulas de EF, nos diferentes espaços destinados a este propósito, na Escola Básica de 2,3 Ciclo Martim de Freitas.

### **3.3.6. Cronograma de Ação**

Para organizar todos os momentos, estabelecemos o seguinte cronograma, apresentando na Tabela II, definindo assim o momento de investigação dos dados, a formulação do projeto e a metodologia do estudo, o consentimento de participação no estudo, a intervenção e recolha de dados e, por fim, a formulação e investigação dos resultados.

Tabela II - Cronograma de ação

<b>Momento</b>	<b>Data</b>
Formulação do Projeto	31-01-2020
Autorização/Consentimento de participação	11 a 18 – 02 -2020
Aplicação dos Jogos	20-02-2020 a 14-04-2020
Formulação e Discussão dos Resultados	15-04-2020 a 08-05-2020

### **3.3.7. Confidencialidade e consentimento**

Para a participação neste estudo foi necessário garantir a voluntariedade dos participantes, através do devido consentimento, assumindo também um grau de confidencialidade de todos os dados utilizados no estudo.

A participação dos alunos neste estudo foi alvo de uma autorização endereçada aos encarregados de educação (Anexo XXXVII – Autorização para aplicação do GES), uma vez que os estudantes são menores de idade, onde foi sublinhada a garantia de confidencialidade dos dados pessoais de cada aluno, assim como a ausência de prejuízos pela participação. Para garantir a confidencialidade dos participantes, foi atribuído um número a cada um, procurando apenas ter em consideração o sexo do participante aquando da definição dos respetivos números. O estudo foi ainda aprovado pela Coordenação do MEEFEBS.

## **3.4. Apresentação e discussão dos resultados**

### **3.4.1. Análise dos dados**

A análise estatística realizada procurou dar resposta aos objetivos do estudo. Assim sendo, realizou-se uma análise estatística descritiva agregando os alunos por jogos, realizando-se um teste estatístico de frequências relativas para observar os dados recolhidos. Aferiu-se desta forma a média estatística de cada uma das emoções mensuradas através do GES, de forma individual (por cada jogo realizado) e de forma global, compilando o total da amostra (n=75).

Para analisar eventuais diferenças entre géneros realizou-se um teste Anova de fator duplo com repetição, quer para as emoções positivas quer para as emoções negativas. A ANOVA

de fator duplo, combina sexo com as diferentes variáveis emocionais associados respectivamente ao bem-estar e ao mal-estar. Com esta análise de variância bidirecional examinamos o efeito dos dois fatores, assim como as interações entre estes dois fatores.

Para realizar a análise estatística utilizou-se o *software IBM SPSS Statistics 26.0*.

### 3.4.2. Resultados

#### 3.4.2.1. Análise descritiva

A análise estatística dos dados identificou respostas distintas para cada variável estudada e sobretudo, para o tipo de emoção (positiva ou negativa). As emoções positivas, Alegria e Humor, provocaram emoções significativamente mais intensas ( $M=5,37$  e  $M=4,91$ ), do que as emoções negativas, Raiva ( $M=1,80$ ), Tristeza ( $M=1,29$ ), Medo ( $M=1,20$ ) e Vergonha ( $M=1,31$ ). Verificamos que o total de elementos participantes por jogo não alcança os 28 alunos. Isto deve-se a faltas de presença dos alunos às aulas em que os Jogos foram aplicados.

Tabela III - Análise descritiva

Jogo	Média						Amostra
	Alegria	Humor	Raiva	Tristeza	Medo	Vergonha	
<b>Ligações Perigosas</b>	4,54	4,38	2,43	1,58	1,17	1,13	24
<b>Cântaros</b>	6,12	5,96	1,72	1,24	1,40	1,32	25
<b>Terremoto</b>	5,48	4,32	1,31	1,08	1,04	1,46	26
<b>Total</b>	5,37	4,91	1,80	1,29	1,20	1,31	75

#### 3.4.2.2. Teste Anova bi-fatorial

Num primeiro teste, procurámos inferir de existiam diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas, associando as variáveis emocionais positivas (alegria e humor). De acordo com as estatísticas descritivas, as respostas às variáveis emocionais são mais intensas nas raparigas do que nos rapazes ( $5,77$  contra  $3,83$  no humor e  $5,93$  contra  $4,70$  na alegria). Como podemos ver na tabela IV a estatística F, muito superior ao valor crítico, permite-nos rejeitar a hipótese nula de igualdade entre sexo com o nível de significância de 5% ( $p\text{-value} = 0,00$ ). Logo,

as diferenças reveladas entre rapazes e raparigas nas respostas às emoções associadas ao bem-estar: alegria e humor são estatisticamente significativas. Releve-se que o teste não detetou diferenças significativas entre as respostas às duas emoções (entre colunas) e também não detetou interações significativas entre fatores.

Tabela IV - Anova: fator duplo com repetição – emoções positivas

<b>Sumário</b>	<b>Alegria</b>	<b>Humor</b>	<b>Total</b>			
<b>Feminino</b>						
<b>Média</b>	5,93	5,77	5,85			
<b>Masculino</b>						
<b>Média</b>	4,70	3,83	4,27			
<b>Total</b>						
<b>Média</b>	5,32	4,80				
<b>Anova</b>						
<b>Fonte de variação</b>	sq	gl	mq	F	valor P	F crítico
<b>Amostra</b>	75,21	1,00	75,21	23,60	0,00	3,92
<b>Colunas</b>	8,01	1,00	8,01	2,51	0,12	3,92
<b>Interações</b>	3,68	1,00	3,68	1,15	0,29	3,92
<b>Dentro</b>	369,70	116,00	3,19			
<b>Total</b>	456,59	119,00				

**Abreviaturas:** sq, soma dos quadrados; gl, graus de liberdade; mq, quadrado médio; F, distribuição F de Fisher-Snedecor.

Relativamente às emoções negativas (raiva, tristeza, medo e vergonha) o teste anova não detetou diferenças estatisticamente significativas entre géneros. O *p-value* acima de 5% (*p-value* =0.46) e o valor da estatística F (0.54) abaixo do limiar crítico não nos permite rejeitar a hipótese nula (igualdade da variável dependente entre sexos). Ou seja, as diferenças observadas nas médias entre os dois géneros no conjunto das emoções não são estatisticamente significativas. Vale a pena notar que as respostas a cada uma das emoções individualmente consideradas são, em contrapartida distintas umas das outras (*p-value* associado à variação colunas iguais a 0.00).

Tabela V - Anova: fator duplo com repetição - emoções negativas

<b>Sumário</b>	<b>Raiva</b>	<b>Tristeza</b>	<b>Medo</b>	<b>Vergonha</b>	<b>Total</b>
<b>Feminino</b>					
<b>Média</b>	1,77	1,40	1,33	1,27	1,44
<b>Masculino</b>					
<b>Média</b>	1,80	1,33	1,07	1,20	1,35
<b>Total</b>					
<b>Média</b>	1,78	1,37	1,20	1,23	

<b>Anova</b>						
<b>Fonte de variação</b>	<b>SQ</b>	<b>gl</b>	<b>MQ</b>	<b>F</b>	<b>valor P</b>	<b>F crítico</b>
<b>Amostra</b>	0,50	1,00	0,50	0,54	0,46	3,88
<b>Colunas</b>	12,95	3,00	4,32	4,65	0,00	2,64
<b>Interações</b>	0,71	3,00	0,24	0,26	0,86	2,64
<b>Dentro</b>	215,23	232,00	0,93			
<b>Total</b>	229,40	239,00				

**Abreviaturas:** sq, soma dos quadrados; gl, graus de liberdade; mq, quadrado médio; F, distribuição F de Fisher-Snedecor.

### 3.4.3. Discussão dos resultados

Os objetivos do estudo pretendiam recolher e aglomerar os dados recolhidos, categorizando as emoções resultantes do conjunto de jogos sem competição aplicados, de acordo com as variáveis (emoções) estudadas. Pretendiam ainda analisar estes dados, aferindo o potencial educativo emocional dos jogos aplicados e interpretá-los também de acordo com o seu género e a idade (variável neutralizada devido à sua homogeneidade).

Os resultados obtidos indicam que a metodologia utilizada tornou possível responder às questões iniciais e aos objetivos do estudo. A análise descritiva, confirmam valores semelhantes para as emoções positivas analisadas (Alegria e Humor) nos participantes, revelando o efeito deste tipo de jogos e a consensualidade das emoções positivas nos participantes. Os valores obtidos são consensuais com a literatura existente (Duran Delgado et al., 2014, Muñoz-Arroyave

et al., 2020 e Muñoz et al., 2016) para jogos sem competição e emoções positivas. Os altos valores nas emoções Alegria e Humor, confirmam também o seu potencial educativo para promover a educação emocional e o bem-estar. Isto significa que estas emoções foram sentidas mais intensamente face às negativas, conforme está também expresso na literatura (Santos, 2013). Nos jogos tradicionais, os participantes aprendem a regular, explorar e expressar as suas próprias emoções (Muñoz-Arroyave et al., 2020). A lógica interna dos jogos sem competição não determina o seu final, não havendo vencedores neste tipo de jogos. Isto permite que as experiências se orientem para vertentes mais lúdicas, resultante da sucessão de papéis e situações motrizes experimentadas durante o jogo (Etxebeste Otegi et al., 2014). A Educação Física deve procurar capitalizar estas experiências, procurando desta forma valorizar o seu papel social, alcançar as metas estabelecidas no currículo, promovendo variabilidade de experiências motrizes, focadas no bem-estar através de experiências agradáveis (Duran Delgado et al., 2014).

Reconhecer as diferenças entre sexos e estudá-las, torna-se importante para identificar as possibilidades e gerar oportunidades que promovam uma igualdade de oportunidades (Pic & Lavega-Burgués, 2019). Ao analisarmos os resultados por sexo, aferimos que os resultados obtidos são bastante altos para as emoções positivas em ambas as amostras. O inverso acontece com os resultados obtidos para as emoções negativas. Verificamos assim que o jogo favorece o bem-estar social e a relação dos protagonistas entre si, tal como retratado na literatura (Bisquerra y Pérez, 2007; Bisquerra, Soldevila, Ribes, Filella y Agulló, 2005; Bisquerra, 2003; Lavega, Araújo, Jaqueira, 2013). A presença ou ausência de competição é determinante na expressão de emoções positivas nos participantes, no entanto em competição, deve-se garantir que todos os alunos têm a possibilidade de ter sucesso (Allender et al., 2006). Caso contrário, gera assimetrias na expressão emocional dos diversos participantes, concorrendo para a frustração e expressão de emoções negativas.

Estes resultados permitem contrapor com as dificuldades encontradas nas relações entre os alunos e nas relações entre sexos, praticadas em jogos com competição, aferindo assim que os jogos sem competição aplicados concorrem para a expressão emocional de emoções positivas por sexo, mesmo quando na sua aplicação foram introduzidas regras que estimulavam a sua interação. Os jogos desportivos realizados contemplam uma diferença de habilidades difícil de manipular para permitir o sucesso de todos. Assim, os jogos sem competição surgem como um processo pedagógico para educar emoções para a igualdade entre sexos (Santos, 2013).

As diferenças estatisticamente significativas encontradas entre o sexo feminino e masculino permitem refletir sobre as assimetrias entre ambos na prática desportiva. No ensino, o acesso à prática desportiva ainda não está devidamente concretizado, podendo-se afirmar que

o serviço público prestado ainda não permitiu democratizar o acesso ao desporto (Godinho, 2018). O contexto histórico indica-nos a baixa participação feminina, desde o desporto federado ao desporto escolar. Atualmente, essas assimetrias ainda se verificam, sendo exemplo concreto disso a participação feminina no DE (17%), 10 pontos percentuais abaixo da masculina (26%), no ano letivo 2015/2016, no universo de todos os alunos da escola pública (Direção Geral da Educação – Coordenação do Desporto Escolar). Isto reflete a necessidade de se promover um sistema mais inclusivo e democrático, onde o Estado, através da escola pública e da Educação Física deve ocupar um papel central, de acordo com o artigo 79º da Constituição da República Portuguesa.

Ora, os jogos aplicados evidenciaram diferenças estatisticamente significativas entre sexos, interpretando-se assim que o sexo feminino obteve maior expressão emocional para as emoções positivas do que o sexo masculino. Esta particularidade não foi destacada na literatura encontrada, no entanto parece congrega nos jogos sem competição um potencial meio de maior inclusão, e de maior expressão de vivências positivas no sexo feminino no 7º ano de escolaridade, nas aulas de Educação Física. O seu potencial para a edificação de uma Educação Física mais igualitária não deve ser ignorado.

### **3.5. Conclusões**

#### **3.5.1. Constrangimentos e fragilidades**

Em virtude da pandemia Covid-19, o ano de 2020 tornou-se absolutamente histórico, confinando todos os cidadãos às suas casas, como medida preventiva e perpetuada pelos diferentes países à escala global. O confinamento e afastamento social tornaram-se inevitáveis no combate ao SARS-CoV2 que não dava tréguas e apresentava taxa de contágio bastante elevada.

As escolas públicas não foram exceção, foram instrumentalizadas como forma de exemplo, antecipando cenários futuros e tecnológicos próximos: transitou de forma absoluta para o Ensino à distância, com cada aluno e professor a participar nas aulas a partir da sua própria, evitando desta forma o contacto (Decreto-Lei n.º 14-G/2020).

As fatalidades derivadas desta pandemia são incalculáveis. Este estudo, foi também afetado, não sendo possível aplicar o projeto inicialmente previsto. Desta forma, perdeu-se a possibilidade de fazer a recolha do jogo Quatro Cantinhos. A possibilidade de poder realizar mais vezes cada jogo estudado, promovendo aos participantes a exercitação dos mesmos, aprendendo a aceitar o pacto enquanto grupo de respeito às regras que definem os mesmos direitos e participação de todos, derivada da lógica interna (Parlebas, 20001), também ficou

impossibilitada, não sendo assim possível observar o efeito longitudinal da aplicação destes jogos no pacto de aceitação e na educação emocional.

Assim sendo, o estudo realizou-se com uma amostra mais reduzida, e sem a possibilidade de mensurar o efeito de aceitação e de bem-estar relacional interpessoal provocados pela sucessiva aprendizagem da lógica interna dos jogos.

### **3.5.2. Considerações finais**

Os jogos sem competição revelam-se como uma possível ferramenta promotora de bem-estar emocional nos alunos de 7º ano de escolaridade, podendo a lógica interna do jogo ser manipulada no sentido de se promover diversas situações motrizes que obriguem à diversidade de ações motrizes, e a conseqüente educação emocional. Assumem-se também como uma possível ferramenta para alcançar os objetivos estabelecidos nas Metas de Aprendizagem Essenciais.

Esta variabilidade de experiências motrizes é essencial para que o aluno aprenda a superar as suas dificuldades através de experiências agradáveis que promovam o bem-estar, devendo os professores de Educação Física promover esta variedade de experiências (Bisquerra, 2000, 2003; Miralles, 2013 e Duran Delgado et al., 2014).

As experiências motrizes proporcionadas, independentemente do seu domínio motriz devem oferecer situações de bem-estar emocional para todos os participantes, procurando que se envolvam todos de igual forma (Muñoz-Arroyave et al., 2020). Os jogos sem competição um papel muito importante neste âmbito, contribuindo para a aceitação, relacionamento entre pares e entre géneros, através da vivência de emoções positivas.

Nestes alunos desta idade, os jogos sem competição realizados parecem ser ferramentas adequadas para a participação feminina na aula de Educação Física, sendo reveladores de algum potencial para uma inclusão do sexo feminino em atividades desportivas e para o seu bem-estar nas aulas de Educação Física.

Este estudo poderá contribuir para as recomendações de Pic et al (Pic & Lavega-Burgués, 2019), estudando as diferenças de comportamentos encontras entre sexos. Os resultados obtidos permitem concluir que os jogos sem competição promovem o bem-estar emocional para ambos os sexos, destacando-se pela inclusão do sexo feminino. Permitem também concluir que contribui positivamente para a relação entre sexos, em alunos do 7º ano de escolaridade.

## Conclusão

“Acima de tudo, os alunos deverão ser o foco principal da nossa ação. Conseguir fazer deles melhores alunos e melhores seres humanos é uma enorme responsabilidade, mas também a oportunidade de nos realizarmos enquanto professores.”. Num momento de epifania, regressamos ao dia zero do EP, o dia antes da primeira aula e do pontapé de saída de um ano de aprendizagens incomensuráveis. Recuamos no tempo para recordar estas palavras da Professora Orientadora, dirigidas aos seus estagiários, para perspetivar o ano letivo.

Esta retrospectiva leva-nos ao nosso ponto de partida, ao mais profundo dos nossos propósitos. Através das diferentes áreas de intervenção trabalhadas, descobrimos o sentido da nossa missão. Percebemos, através da experiência empírica, que é ao percorrer os caminhos mais sinuosos e exigentes que vamos encontrar os sentimentos mais valiosos, de preenchimento pessoal e profissional e de absoluta valorização da Educação Física. Foi ao tornar os nossos alunos o motor central da nossa ação, que encontrámos a verdadeira concretização da nossa missão. Fruto das metodologias aplicadas, da dedicação, da experimentação, dos erros e da concretização, idealizamos a missão de ser professor. Uma missão que não se esgota em si mesma e que se transcende na ética fundamental do ser humano.

A inevitável questão que se tornou absolutamente central, e que nos motivou intrinsecamente a dar o nosso melhor no sentido de a alcançar, levanta-se. Conseguimos produzir melhores alunos e melhores seres humanos? Certamente que poderíamos fazer melhor. Num ano de muita aprendizagem, gratificante e de realização, não poderemos fugir deste desencanto. No entanto, neste desencanto brota a procura incessante de imputar à nossa docência os maiores valores éticos, deontológicos e pedagógicos, visando encontrar a constante “oportunidade de nos realizarmos enquanto professores”. Pois, identificando-nos com as palavras de Sérgio (2003), “o ser humano é um ser por cumprir em todas as circunstâncias”, onde a intencionalidade nos conduz à realização e à oportunidade de nos transcendermos.

O nosso percurso começa neste ano paradoxal, na representação de dois papéis antagonistas, na transição entre aluno e professor. No entanto, é desta fase embrionária que partimos com a premissa de que, é na procura incessante dessa realização, que encontramos o prazer da lecionação e a cúpula para virmos a ser professores de Educação Física competentes, diferenciadores e indivíduos “visando superar e superar-se” (Sérgio, 2003).

## Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Martim de Freitas. (2016). *Projeto Educativo 2016/2019*.
- Agrupamento de Escolas Martim de Freitas. (2018). *Regulamento Interno 2018/2022*.
- Agrupamento de Escolas Martim de Freitas. (2020). *Plano Ensino à distância*.
- Allal, L., & et al. (1986). *A avaliação Formativa num ensino diferenciado*. Almedina.
- Allender, S., Cowburn, G., & Foster, C. (2006). Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: A review of qualitative studies. *Health Education Research*, 21(6), 826–835. <https://doi.org/10.1093/her/cyl063>
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física—Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física SPEF*, 32, 1–10.
- Batista., P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (FADEUP, pp. 31–52).
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e avaliação em educação física* (2ª ed.). Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Livros Horizonte.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(6182).
- Bisquerra, R., Soldevilla, A., Ribes, R., Fillella, G., & Agulló, M. J. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *C & E: Cultura y educación*, 17(1), 5–18.
- Bom, L., Carreiro da Costa, F., João, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física*.

- Carvalho, L. (2017). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física SPEF*, 10, 135–151.
- CEMÉA: Groupe National de Recherche Jeux et Pratiques Ludiques. (2010). *Jeux du monde d'ici et d'ailleurs*. CEMÉA Publications.
- Coelho, A. (1993). *Obra etnográfica: Cultura popular e educação: Vol. 2º*. Publicações Dom Quixote.
- Decreto-Lei n.º 95/91, n. Diário da República-1 SÉRIE-A N.º 47-26-2-1991 (1991).
- Coutinho, M. (2011). O Relatório de Investigação. Em *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas* (pp. 217–229). Almedina.
- Direção de Serviços de Desporto Escolar. (2017). *Programa Desporto Escolar 2017-2021*.
- Direção de Serviços de Desporto Escolar. (2019). *Regulamento do Programa do Desporto Escolar 2019-2020*.
- Duran Delgado, C., Lavega Burgués, P., Planas Anzano, A., Muñoz Martínez, R., & Pubill Soler, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apunts Educació Física i Esports*, 117, 23–32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/3\).117.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.02)
- Despacho n.º 779/2019, Pub. L. No. Diário da República n.º 13/2019, Série II de 2019-01-18, 2549 (2019).
- Etxebeste Otegi, J., Del Barrio, S., Urdangarin, C., Usabiaga, O., & Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: La construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 33–48. <https://doi.org/10.6018/j/194051>
- Fachada, M. O. (1998). *Psicologia das relações interpessoais* (Vol. 1). Edições Ru.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto Editora.

- Godinho, A. F. E. M. (2018). *Portugal e o Modelo Europeu do Desporto: Estatísticas e Constrangimentos* [Doutoramento]. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Élvio, G. (2014). *A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: Uma Abordagem Prática a Nível Macro*.
- Gouvêa, R. (1963). *Recreação*. Livraria Agir Editora.
- Graça, A. (2009). *A docência como profissão*. FADEUP.
- Graça, A. (2014). A construção da identidade profissional em tempos de incerteza. Em *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (P. Batista, A. Graça & P. Queirós, pp. 43–66). FADEUP.
- Hareli, S., & Parkinson, B. (2008). What's social about social emotions? *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38, 131–156.
- Haydt, R. (2002). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. Ática.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Livraria Almedina.
- Jaqueira, A., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P., Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: Género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 15–32.
- Jaqueira, A. R; Araújo, P. C. (2016). Doze anos de jogos tradicionais na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra: O jogo enquanto matéria de ensino. *Os jogos no espaço atlântico, In Livro de resumo do V Jornadas da história dos jogos em Portugal*. V Jornadas da história dos jogos em Portugal, Guarda.
- Lagardera, F. (2007). La conducta motriz: Un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI. *Revista Tándem*, 24, 89–105.

- Lagardera, F., & Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. Em *Ethologie & Praxeologie* (pp. 23–43).
- Lagardera, F. O., Lavega, P. B. (2003). *Introducción a la Praxiología Motriz*. Editorial Paidotribo.
- Lavega, P. (2008). *Proyecto Internacional Juegos Deportivos y Emociones*. Lleida.
- Lavega, P., Araújo, P., & Jaqueira, A.R. (2013). Teaching motor and emotional competencies in university students. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 22(9), 5–15.
- Lavega, P., March, J., & Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 31(1), 151–165.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229–252.
- Marcos, M., & Correia, M. (2006). Jogos Cooperativos Perspectivas, Possibilidades E Desafios Na Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 27(2), 149–164.
- Marques, A., Rocha, A., Amorim, C., Cisternas, C. C., Ribeiro-Silva, E., Oliveira, F., Sarmento, H., Hugo Pinto, J., Rama, L., Ávila, L., & João Campos, M. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III - 2019/2020* (Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra). Elsa Ribeiro-Silva, Miguel Fachada, Paulo Nobre.
- Mendez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (MORATA).
- Decreto-Lei n.º 75/2008, Pub. L. No. Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22, 2341 (2008).

- Decreto-Lei n.º 224/2009, Pub. L. No. Diário da República n.º 177/2009, Série I de 2009-09-11, 6236 (2009).
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais Educação Física 7º ano.pdf*.
- Despacho n.º 6944-A/2018, Despacho n.º 6944-A/2018, Ministério da Educação, Despacho n.º 6944-A/2018 (2018).
- Decreto-Lei n.º 137/2012, Pub. L. No. Diário da República n.º 126/2012, Série I de 2012-07-02 (2012).
- Decreto-Lei n.º 79/2014, Pub. L. No. Diário da República n.º 92/2014, Série I de 2014-05-14, 2819 (2014).
- Miralles, R. (2013). *La relació entre els jocs motors i les emocions en el cicle superior d'educació primària: Ajudant els mestres a prendre decisions* [Doutoramento]. Universitat de Lleida.
- Muñoz, V., Lavega, P., Serna, J., Sáez de Ocáriz, U., & March, J. (2016). Estados de ánimo al jugar en solitario o en cooperación: Dos vivencias motrices y afectivas desiguales. *Anales de Psicología*, 33(1), 196.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes, A., Damian, S., & Serna, J. (2020). *Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física Traditional games: A pedagogical tool to foster affectivity in physical education*. 7.
- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da Escola: A avaliação do PCE. *Investigar, Avaliar, Descentralizar – Actas do X Congresso da SPCE*. X Congresso da SPCE, Bragança.

- Ocáriz, U. S., & Lavega, P. (2013). Transformar conflictos en educación física en primaria a través del juego. Aplicación del índice de conflictividad. *Cultura y Educación*, 25(4), 549–560.
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto Editora.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxeología motriz*. Editorial Paidotribo.
- Parlebas, P. (2010). Salud bienestar relacional en los juegos tradicionales. Em *Juegos Tradicionales y Salud Social* (pp. 85–94).
- Perrenoud, P. (1993). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. Em *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Educa.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos*. Porto Alegre: Artmed.
- Pic, M., & Lavega-Burgués, P. (2019). Estimating motor competence through motor games. [Estimar la competencia motriz mediante juegos motores]. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 15(55), 5–19.
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. INDE.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, Pub. L. No. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, 2918 (2018).
- Decreto-Lei n.º 55/2018, n. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, Presidência do Conselho de Ministros, 2928 (2018).
- Decreto-Lei n.º 14-G/2020, n. Diário da República n.º 72/2020, 2º Suplemento, Série I de 2020-04-13, Presidência do Conselho de Ministros, 86 (2020).

- Quina, J., Costa, F., & Dinis, J. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física. Um estudo sobre o feedback pedagógico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física SPEF, 12 Inverno/Primavera*, 9–29.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. Pedagogia do Desporto* (Edições FMH).
- Sáez de Ocáriz Granja, U., Lavega Burgues, P., March Janés, J., & Serna Bardavío, J. (2018). Transformar conflictos motores mediante los juegos cooperativos en Educación Primaria. *Universitas Psychologica, 17(5)*, 1–13.
- Santos, O. N. D. (2013). *Expressão das emoções em jogos de cooperação segundo a perspectiva de gênero em contexto universitário: Considerações qualitativas*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Sarmiento, P. (1997). A Demonstração Como Processo de Auto-Observação. Em *Pedagogia do Desporto, Estudos 1-2-3* (Edições FMH, pp. 25–33).
- Sérgio, M. (2003). *Um Corte Epistemológico—Da Educação Física à Motricidade Humana*. Instituto Piaget.
- Siedentop, D. (1983). Development teaching skills in Physical Education. *Palo Alto: Mayfield Publishing Company, 2*.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física*. INDE.
- Texeira, M., & Onofre. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. *X Sym-posium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária*, 1159-1170.
- Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación Física (1\*)*. INDE.

# Anexos

## Anexo I – Mapa dos espaços



Anexo II – Mapa de matérias prioritárias

ESPAÇO	1	2	3	4	5
2º Ciclo	<p><b>Jogos Pré-Desportivos</b></p> <p><b>Voleibol</b></p> <p><b>Badminton</b></p> <p><b>Ginástica</b> (mínimo: 2 tapetes)</p> <p>(Patinagem)</p>	<p><b>Ginástica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solo</li> <li>- Aparelhos</li> </ul> <p><b>Atletismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto em Altura</li> </ul> <p>(Luta)</p> <p>(Escalada)</p>	<p><b>Basquetebol</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto em Comprimento</li> </ul>	<p><b>Basquetebol</b></p> <p><b>Futsal</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto em Comprimento</li> <li>- Corrida de Resistência / Milha</li> <li>+</li> <li>(- Corrida de Velocidade</li> <li>- Corrida de Barreiras</li> <li>- Corrida de Estafetas)</li> </ul>	<p><b>Futsal</b></p> <p><b>Jogos Pré-Desportivos</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corridas de Velocidade</li> <li>- Corrida de Barreiras</li> <li>- Corrida de Estafetas</li> <li>- Corrida de Resistência</li> </ul>
3º Ciclo	<p><b>Voleibol</b></p> <p><b>Raquetes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Badminton</li> <li>- Ténis</li> </ul>	<p><b>Ginástica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solo</li> <li>- Aparelhos</li> <li>- Acrobática</li> </ul> <p><b>Atletismo:</b></p>	<p><b>Basquetebol</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Triplo Salto</li> <li>- Salto em Comprimento</li> </ul>	<p><b>Basquetebol</b></p> <p><b>Andebol / Futsal</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p>	<p><b>Andebol</b></p> <p><b>Futsal</b></p> <p><b>Atletismo:</b></p>

	<p><b>Ginástica</b> (mínimo: 2 tapetes)</p> <p>(Patinagem)</p>	<p>- Salto em Altura</p> <p>(Luta) (Escalada)</p>		<p>- Salto em Comprimento - Triplo Salto</p> <p>- Corrida de Resistência / Milha +</p> <p>(- Corrida de Velocidade - Corrida de Barreiras - Corrida de Estafetas)</p>	<p>- Corrida de Barreiras - Corrida de Velocidade - Corrida de Estafetas - Corrida de Resistência</p>
--	--	---	--	---	---

## Anexo III – Ficha individual do aluno

	 REPÚBLICA PORTUGUESA	
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS		1 2 9 0
ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS		FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
Ano letivo de 2019/2020		UNIVERSIDADE D COIMBRA

### FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO

#### Identificação:

Nome: _____
Ano: _____ Turma: _____ Número: _____ Data de Nascimento: ____/____/____
Peso: _____ kg Altura: _____ cm Documento de Identificação: _____
Morada: _____ Telemóvel: _____

#### A tua Saúde e Alimentação:

Tens algum dos seguintes problemas: Asma <input type="checkbox"/> Epilepsia <input type="checkbox"/> Problemas na Coluna <input type="checkbox"/> Diabetes <input type="checkbox"/> Bronquite <input type="checkbox"/>
Problemas Cardíacos <input type="checkbox"/> Hipertensão <input type="checkbox"/> Colesterol <input type="checkbox"/> Outros: _____
Ouves bem? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Vês bem? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Alguma vez foste submetido a uma intervenção cirúrgica? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> A quê? _____
Horas a que normalmente te deitas: _____ E a que horas acordas? _____
Tens dispensa médica da componente prática da aula de Educação Física? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Se sim, qual é o motivo? _____
Quantas refeições realizas por dia? ____ Quais são: _____

#### Prática Desportiva:

Praticas alguma modalidade desportiva? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Se a tua resposta foi <b>SIM</b> , indica qual (quais)? _____
Federada? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Qual é o Clube? _____
Qual os dias e horários dos treinos? _____
Se a tua resposta foi <b>NÃO</b> , já praticaste? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Se a tua resposta foi <b>SIM</b> , indica qual (quais)? _____ Federada? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Já participaste nos Grupo/Equipa do Desporto Escolar? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Este ano pretendes fazer parte de algum? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Se <b>SIM</b> , qual(quais)? Futsal <input type="checkbox"/> Badminton <input type="checkbox"/> Atletismo <input type="checkbox"/> Boccia <input type="checkbox"/>

#### Dados relativos à Educação Física:

Assinala as modalidades que mais gostas?
Andebol <input type="checkbox"/> Futebol <input type="checkbox"/> Atletismo <input type="checkbox"/> Orientação <input type="checkbox"/> Escalada <input type="checkbox"/> Badminton <input type="checkbox"/> Voleibol <input type="checkbox"/> Natação <input type="checkbox"/>
Basquetebol <input type="checkbox"/> Corfebol <input type="checkbox"/> Patinagem <input type="checkbox"/> Ginástica <input type="checkbox"/> Jogos Tradicionais <input type="checkbox"/> Surf <input type="checkbox"/> Golfe <input type="checkbox"/> Ténis <input type="checkbox"/>
Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____
Indica 3 modalidades que gostarias de dar este ano: _____
Qual ou quais as modalidades que tu gostas <b>MAIS</b> ? _____
Qual ou quais as modalidades que tu gostas <b>MENOS</b> ? _____
Qual foi a tua nota à disciplina de Educação Física no ano letivo anterior? _____

BOM ANO LETIVO

## Anexo IV – Programa Educativo Individual

### PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL

(Aplica-se apenas aos alunos com adaptações curriculares significativas)

(Artigo 24.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho)

#### 1. Operacionalização das Adaptações Curriculares Significativas (Alínea c) do Art.º 2.º)

Área de competência <sup>1</sup>	Disciplina/Área curricular/interveniente	Conteúdo	Objetivos/conhecimentos, capacidades e atitudes <sup>2</sup>	Indicador de sucesso	Estratégias de ensino/Adaptações no processo de avaliação
<b>Consciência e Domínio do Corpo</b>  <b>Bem-estar, saúde e ambiente</b>  <b>Relacionamento Interpessoal</b>  <b>Desenvolvimento pessoal e autonomia</b>	<b>Ed. Física</b>  Diana Melo  Tiago Viegas	Na turma  Com colegas	<b>Deverá atingir no final do ano:</b>		<b>Observação direta</b>  (grelhas de observação)       <b>Teste escrito e adaptado</b>  -Questões de resposta direta, de preenchimento de lacunas, de escolha múltipla, verdadeiro/falso e outros itens de seleção, nos diferentes momentos de avaliação;  - Leitura dos enunciados pela docente de educação especial, em sala à parte.
			Voleibol – realizar alguns gestos técnicos	Serviço por baixo e passe	
			Ginástica de Aparelhos – realizar algumas passagens por aparelhos da modalidade	Minitrampolim: realizar a corrida de chamada, chamada e impulsão.  Boque/ Plinto	
			Badminton - realizar vários gestos técnicos	Pega da Raquete, Clear, Lob, Serviço Curto e Comprido, Drive	
		Com tarefas	Andebol - realizar alguns gestos técnicos	Passe, Recepção, Drible	
			Futsal - realizar alguns gestos técnicos	Recepção, passe e condução de bola	
			Atletismo - Resistência	Teste de Vaivém: Realizar 10 voltas.  Milha: correr 5' contínuo	
			Atletismo - Salto em Comprimento	Realizar três fases do salto: Corrida de balanço, chamada e recepção	
		Atletismo - Velocidade	Identificar as 3 vozes de partida e		

			<p>posicionar-se de acordo com as mesmas, desacelerar apenas depois da meta, correr dentro da pista</p>	
		<p>Deverá cumprir as normas e regras da aula, de higiene e segurança</p>	<p>Orienta devidamente o equipamento desportivo e não coloca em causa a sua integridade física nem a dos colegas</p>	
		<p>Assimila e prática os princípios base de cordialidade, respeito e entreajuda durante as aulas</p>	<p>Cooperar com os colegas e com o professor nas diversas tarefas para que os objetivos das diversas tarefas e modalidades sejam alcançados. Cumprimenta sempre o professor à chegada e à saída da aula.</p>	

## Anexo V – Distribuição das Matérias

CATEG.	7º Ano	8º Ano	9º Ano
<b>A</b>	<b>JDC</b> Futsal Voleibol Andebol	<b>JDC</b> Andebol Voleibol Basquetebol	<b>JDC</b> Futsal Voleibol Basquetebol
<b>B</b>	<b>GINÁSTICA</b> <b>Ginástica de Aparelhos</b> - Boque/Plinto - Minitrampolim <b>Ginástica de Solo</b>	<b>GINÁSTICA</b> <b>Ginástica de Solo</b>  <b>Ginástica Acrobática</b> - Pares e trios	<b>GINÁSTICA</b> <b>Ginástica Acrobática</b> - Pares e trios <b>Ginástica de Aparelhos</b> Boque/Plinto Minitrampolim
<b>C</b>	<b>ATLETISMO</b> <b>Corridas</b> Resistência Velocidade <b>Saltos</b> Comprimento	<b>ATLETISMO</b> <b>Corridas</b> Resistência Estafetas <b>Saltos</b> Altura (Fosbury Flop)	<b>ATLETISMO</b> <b>Corridas</b> Resistência Barreiras <i>(opcional)</i> <b>Saltos</b> Triplo Salto
<b>F</b>	<b>RAQUETES</b> Badminton	<b>RAQUETES</b> Badminton Ténis iniciação <i>(sem aval.)</i>	<b>RAQUETES</b> Badminton Ténis
<b>G</b>	<b>OUTRAS</b> Escalada, Luta / Judo, Orientação, Hóquei em Campo, Râguebi, Lançamento do peso, ...		
<b>E</b>	<b>Dança</b>	<b>Dança</b>	<b>Dança</b>
<b>D</b>	<b>Patinagem:</b> Modalidade alternativa devido à falta de material específico (patins); quando houver material passa a ser modalidade nuclear (obrigatória)		



## Anexo VII – Periodização das matérias ao longo do ano letivo

### PLANEAMENTO ANUAL

	Setembro 2019				Outubro 2019				Novembro 2019				Dezembro 2019				Janeiro 2020				Fevereiro 2020				Março 2020				Abril 2020				Maio 2020				Junho 2020												
Domingo	1	8	15	22	29	6	13	20	27	3	10	17	24	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	1	8	15	22	29	5	12	19	26	3	10	17	24	31	7	14	21	28					
Segunda-feira	2	9	16	23	30	7	14	21	28	4	11	18	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	4	11	18	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27	4	11	18	25	1	8	15	22	29
T-feira	3	10	17	24	1	8	15	22	29	5	12	19	26	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	3	10	17	24	31	7	14	21	28	5	12	19	26	2	9	16	23	30					
Quarta-feira	4	11	18	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	4	11	18	25	1	8	15	22	29	6	13	20	27	3	10	17	24	31					
Q-feira	5	12	19	26	3	10	17	24	31	7	14	21	28	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	5	12	19	26	2	9	16	23	30	7	14	21	28	4	11	18	25	5	12	19	26		
Sexta-feira	6	13	20	27	4	11	18	25	1	8	15	22	29	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	6	13	20	27	3	10	17	24	31	1	8	15	22	29	5	12	19	26	4	11	18	25	
Sábado	7	14	21	28	5	12	19	26	2	9	16	23	30	1	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	7	14	21	28	4	11	18	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27	6	13	20	27	

Mês	Setembro				Outubro				Novembro				Dezembro																																																																																																																																																																																																																																																																		
Dia	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q																																																																																																																																																																																																																																																															
Nº de Aula	1	2/3	4	5/6	7	8/9	10	11/12	13	14/15	16	17/18	19	20/21	22	23/24	25	26/27	28	29/30																																																																																																																																																																																																																																																											
Nº do Espaço	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																																																																																																																																																																																																																																																											
Matérias	<table border="1"> <tr><td>Voleibol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Badminton</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Patinação</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Aparelhos</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Solo</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Salto em Comprimento</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>FTESCOLA</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Andebol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Futsal</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Resistência</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Velocidade</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Futsal</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Velocidade</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Resistência</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																Voleibol																	Badminton																	Ginástica																	Patinação																	Ginástica de Aparelhos																	Ginástica de Solo																	Salto em Comprimento																	FTESCOLA																	Andebol																	Futsal																	Resistência																	Velocidade																	Futsal																	Velocidade																	Resistência																
Voleibol																																																																																																																																																																																																																																																																															
Badminton																																																																																																																																																																																																																																																																															
Ginástica																																																																																																																																																																																																																																																																															
Patinação																																																																																																																																																																																																																																																																															
Ginástica de Aparelhos																																																																																																																																																																																																																																																																															
Ginástica de Solo																																																																																																																																																																																																																																																																															
Salto em Comprimento																																																																																																																																																																																																																																																																															
FTESCOLA																																																																																																																																																																																																																																																																															
Andebol																																																																																																																																																																																																																																																																															
Futsal																																																																																																																																																																																																																																																																															
Resistência																																																																																																																																																																																																																																																																															
Velocidade																																																																																																																																																																																																																																																																															
Futsal																																																																																																																																																																																																																																																																															
Velocidade																																																																																																																																																																																																																																																																															
Resistência																																																																																																																																																																																																																																																																															
	1				4				2				5																																																																																																																																																																																																																																																																		

Mês	Janeiro				Fevereiro				Março																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
Dia	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q																																																																																																																																																																																																																																																																																															
Nº de Aula	7	9	14	16	21	23	28	30	4	6	11	13	18	20	27	3	5	10	12	17	19	24	26																																																																																																																																																																																																																																																																																				
Nº do Espaço	41	42/43	44	45/46	47	48/49	50	51/52	53	54/55	56	57/58	59	60/61	62/63	64	65/66	67	68/69	70	71/72	73	74/75																																																																																																																																																																																																																																																																																				
Nº do Espaço	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4																																																																																																																																																																																																																																																																																				
Matérias	<table border="1"> <tr><td>Voleibol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Badminton</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Patinação</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Aparelhos</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Solo</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Patinação</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Salto em Comprimento</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Andebol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Futsal</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Resistência</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Velocidade</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>												Voleibol																							Badminton																								Ginástica																								Patinação																								Ginástica de Aparelhos																								Ginástica de Solo																								Patinação																								Salto em Comprimento																								Andebol																								Futsal																								Resistência																								Velocidade																							
Voleibol																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Badminton																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Ginástica																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Patinação																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Ginástica de Aparelhos																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Ginástica de Solo																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Patinação																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Salto em Comprimento																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Andebol																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Futsal																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Resistência																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Velocidade																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
	3				1				4				2																																																																																																																																																																																																																																																																																														

Mês	Abril				Maio				Junho																																																																																																																																																																																																																																																																										
Dia	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q																																																																																																																																																																																																																																																																							
Nº de Aula	14	16	21	23	28	30	5	7	12	14	19	21	26	28	2	4	9																																																																																																																																																																																																																																																																		
Nº do Espaço	76	77/78	79	80/81	82	83/84	85	86/87	88	89/90	91	92/93	93	94/95	96	97/98	99																																																																																																																																																																																																																																																																		
Nº do Espaço	2	2	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	1	1	1																																																																																																																																																																																																																																																																		
Matérias	<table border="1"> <tr><td>Voleibol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Badminton</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Patinação</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Aparelhos</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ginástica de Solo</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Salto em Comprimento</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Futsal</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Andebol</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Velocidade</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Resistência</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>												Voleibol																							Badminton																								Ginástica																								Patinação																								Ginástica de Aparelhos																								Ginástica de Solo																								Salto em Comprimento																								Futsal																								Andebol																								Velocidade																								Resistência																							
Voleibol																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Badminton																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Ginástica																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Patinação																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Ginástica de Aparelhos																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Ginástica de Solo																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Salto em Comprimento																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Futsal																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Andebol																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Velocidade																																																																																																																																																																																																																																																																																			
Resistência																																																																																																																																																																																																																																																																																			
	2				5				3				1																																																																																																																																																																																																																																																																						

## Anexo VIII – Exemplo de Extensão de Conteúdos - Andebol

### EXTENSÃO CONTEÚDOS - ANDEBOL

Mês		OUTUBRO						NOVEMBRO			DEZEMBRO						ABRIL				MAIO							
Dia		T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	T	Q	T	Q	T	Q								
Dia		8	10	15	17	22	24	26	28	3	5	7	12	17	21	23	28	30	5	7								
Nº de Aula		10	11 12	13	14 15	16	17 18	31	32 33	34	35 36	37			79	80 81	82	83 84	85	86 87								
Nº do Espaço		4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5								
Aula da Unidade Didática		1	2 3	4	5 6	7	8 9	10	11 12	13	14 15	16	17 18	19	20	21 22	23	24 25	26	27 28								
Avaliação Formativa				X	X	X			X						X	X	X	X	X	X								
		I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E	I	E					
<b>A</b> <b>T</b> <b>A</b> <b>Q</b> <b>U</b> <b>E</b>	Passé de Ombro	I	I			E	E	C	C	C	C							C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	
	Passé de Pulso																											
	Passé Picado					I	I	E	E	E	E								C	C							C	C
	Drible de Progressão					I	I	E	E	E	E								C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
	Drible de Proteção																											
	Remate em apoio							I	I	E	E								E	C								
	Remate em salto																											
	Mudanças de Direção em Drible																											
	Fintas																											
	Desmarcações					I	I	E	E	E	E																	
	Ocupação equilibrada dos																											
	Contra-ataque																											
<b>D</b> <b>E</b> <b>F</b> <b>E</b> <b>S</b> <b>A</b>	Interceção					I	I	E	E	E	E																	
	Desarme																											
	Bloco																											
	Marcação Individual					I	I																					
	Marcação Zonal																											
	Deslocamentos Defensivos																											
	Ação do Guarda-redes (posição base e deslocamentos)																											

LEGENDA	
INTRODUÇÃO	I
EXERCITAÇÃO	E
CONSOLIDAÇÃO	C
AValiação FORMATIVA INICIAL	AFI
AValiação SUMATIVA	AS

## Anexo IX – Modelo de Plano de Aula utilizado

	 REPÚBLICA PORTUGUESA   EDUCAÇÃO	 1 2 9 0 FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS</b> <b>ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS</b> Ano letivo de 2019/2020		

<b>Professor Estagiário:</b>		<b>Professora Orientadora:</b>	
<b>Ano:</b>	<b>Turma:</b>	<b>Data:</b>	<b>Hora:</b>
<b>Período:</b>	<b>Local:</b>	<b>Espaço nº:</b>	
<b>Nº da aula:</b>	<b>U.D.:</b>	<b>Duração da aula:</b>	
<b>Nº de alunos previstos:</b>		<b>Nº de alunos dispensados:</b>	
<b>Função didática:</b>			
<b>Recursos materiais:</b>			
<b>Objetivos da aula:</b>			

### Plano de Aula

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
<b>Parte Inicial da Aula</b>						
<b>Parte Fundamental da Aula</b>						
<b>Parte Final da Aula</b>						

<b>Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):</b>

## Anexo X - Modelo de Relatório de aula utilizado

### Relatório de Aula/Reflexão crítica

<b>Professor Estagiário:</b>		<b>Professora Orientadora:</b>	
<b>Ano:</b>	<b>Turma:</b>	<b>Data:</b>	<b>Hora:</b>
<b>Período:</b>	<b>Local:</b>	<b>Espaço nº:</b>	
<b>Nº da aula:</b>	<b>U.D.:</b>	<b>Duração da aula:</b>	
<b>Nº de alunos presentes:</b>		<b>Nº de alunos dispensados:</b>	
<b>Objetivos da aula:</b>			

<b>Reflexão Crítica / Relatório da Aula:</b>
<u>Planeamento da aula</u>
<u>Instrução</u> <u>Gestão:</u> <u>Clima:</u> <u>Disciplina:</u>
<u>Decisões de ajustamento:</u>
<u>Aspetos positivos mais salientes:</u>
<u>Oportunidades de melhoria:</u>



CLUBE DE ATLETISMO - DESPORTO ESCOLAR

# FORMAÇÃO DE ARBITRAGEM EM ATLETISMO

QUERES SER JUIZ ÁRBITRO DE ATLETISMO  
DO DESPORTO ESCOLAR? APARECE!!

14H30 | 4 DE DEZEMBRO | QUARTA-FEIRA  
PAVILHÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA



1 2 9 0



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



## Anexo XII – Ficha de Avaliação Anual

		3º Ciclo																																			
		PRÁTICA 55%			APT. FÍS. 5%			CONHEC. 10%					DOM. ESPECÍF. 70%			DOM. SOCIAL 15%					DOM. TRABALHO 15%					1ºP			2ºP			3ºP					
Nº	Nome	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	2ºP	3ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	2ºP	3ºP	3ºP	1ºP	2ºP	2ºP	3ºP	3ºP	%	N	N	%	N	N	%	N	N			
1																																					
2																																					
3																																					
4																																					
5																																					
6																																					
7																																					
8																																					
9																																					
10																																					
11																																					
12																																					
13																																					
14																																					
15																																					
16																																					
17																																					
18																																					
19																																					
20																																					
21																																					
22																																					
23																																					
24																																					
25																																					
26																																					
27																																					
28																																					



## Anexo XIV - Critérios de Avaliação

Domínio Específico	Ponderação	
Atividades Físicas	55%	70%
Aptidão Física / resultados dos testes FITescola	5%	
Conhecimentos	10%	

Domínio Social	Ponderação	
Cumprimento de regras dentro da aula	3%	15%
Assiduidade	3%	
Pontualidade	3%	
Respeito pelo trabalho dos outros	3%	
Responsabilidade	3%	

Domínio de Trabalho	Ponderação	
Cumprimento de tarefas dentro da aula	3%	15%
Participação na aula / Empenhamento	3%	
Trazer o material necessário para a aula	3%	
Organização dos materiais necessários para a sala de aula	3%	
Autonomia no trabalho	3%	

## Anexo XV - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho por categoria

Tabela para obtenção do nível nas modalidades com várias especialidades				
Ginástica: Solo/Aparelhos/Acrobática				
Atletismo: Velocidade/Barreiras/Estafetas/Comprimento/Altura/Triplo (máximo 4 por ano)				
Raquetes: Badminton/Tênis				
2º / 3º Ciclos				

4 ESPECIALIDADES				
A	A	A	A	<b>A</b>
A	A	A	E	<b>A</b>
A	A	E	E	<b>A</b>
A	A	A	I	<b>A</b>
A	E	E	E	<b>E</b>
A	A	A	PI	<b>E</b>
A	A	E	I	<b>E</b>
A	A	I	I	<b>E</b>
A	E	E	I	<b>E</b>
A	A	E	PI	<b>E</b>
E	E	E	E	<b>E</b>
A	E	I	I	<b>E</b>
E	E	E	I	<b>E</b>
A	E	E	PI	<b>E</b>
A	I	I	I	<b>E</b>
A	A	PI	PI	<b>E</b>
A	E	I	PI	<b>E</b>
E	E	E	PI	<b>E</b>
E	E	I	I	<b>E</b>
A	I	I	PI	<b>E</b>
E	E	I	PI	<b>I</b>
E	I	I	I	<b>I</b>
A	I	PI	PI	<b>I</b>
E	E	PI	PI	<b>I</b>
E	I	I	PI	<b>I</b>
I	I	I	I	<b>I</b>
A	PI	PI	PI	<b>I</b>
E	I	PI	PI	<b>I</b>
I	I	I	PI	<b>I</b>
E	PI	PI	PI	<b>PI</b>
I	I	PI	PI	<b>PI</b>
I	PI	PI	PI	<b>PI</b>
PI	PI	PI	PI	<b>PI</b>

3 ESPECIALIDADES			
A	A	A	<b>A</b>
A	A	E	<b>A</b>
A	E	E	<b>E</b>
A	A	I	<b>E</b>
A	E	I	<b>E</b>
A	A	PI	<b>E</b>
E	E	E	<b>E</b>
A	I	I	<b>E</b>
A	E	PI	<b>E</b>
E	E	I	<b>E</b>
A	I	PI	<b>I</b>
E	E	PI	<b>I</b>
E	I	I	<b>I</b>
A	PI	PI	<b>I</b>
E	I	PI	<b>I</b>
I	I	I	<b>I</b>
E	PI	PI	<b>PI</b>
I	I	PI	<b>PI</b>
I	PI	PI	<b>PI</b>
PI	PI	PI	<b>PI</b>

2 ESPECIALIDADES		
A	A	<b>A</b>
A	E	<b>E</b>
A	I	<b>E</b>
E	E	<b>E</b>
E	I	<b>I</b>
A	PI	<b>I</b>
I	I	<b>I</b>
E	PI	<b>I</b>
I	PI	<b>PI</b>
PI	PI	<b>PI</b>

## Anexo XVI - Tabela de Combinação de Níveis de Desempenho

7º ano																									
5 Modal.					4 Modal.					3 Modal.					2 Modal.										
A	A	A	A	A	25	5	100	A	A	A	A	20	5	100	A	A	A	15	5	100	A	A	10	5	100
A	A	A	A	E	24	5	98	A	A	A	E	19	5	98	A	A	E	14	5	96	A	E	9	5	95
A	A	A	E	E	23	5	96	A	A	E	E	18	5	96	A	E	E	13	5	93	A	I	8	4	85
A	A	A	A	I	23	5	96	A	A	A	I	18	5	96	A	A	I	13	5	93	E	E	8	4	85
A	A	A	E	I	22	5	93	A	E	E	E	17	5	93	A	E	I	12	5	90	A	PI	7	4	70
A	A	E	E	E	22	5	93	A	A	A	PI	17	5	93	A	A	PI	12	5	90	E	I	7	4	70
A	A	A	A	PI	22	5	93	A	A	E	I	17	5	93	E	E	E	12	5	90	E	PI	6	3	60
A	A	E	E	I	21	5	90	A	A	I	I	16	5	90	A	I	I	11	4	80	I	I	6	3	60
A	E	E	E	E	21	5	90	A	E	E	I	16	5	90	A	E	PI	11	4	80	I	PI	5	3	50
A	A	A	I	I	21	5	90	A	A	E	PI	16	5	90	E	E	I	11	4	80	PI	PI	4	2	40
A	E	E	E	I	20	4	85	E	E	E	E	16	5	90	A	I	PI	10	4	70					
A	A	E	I	I	20	4	85	A	E	I	I	15	4	85	E	E	PI	10	4	70					
A	A	A	I	PI	20	4	85	A	E	E	PI	15	4	85	E	I	I	10	4	70					
A	A	E	E	PI	20	4	85	E	E	E	I	15	4	85	A	PI	PI	9	3	60					
E	E	E	E	E	20	4	85	A	I	I	I	14	4	80	E	I	PI	9	3	60					
A	A	E	I	PI	19	4	80	A	A	PI	PI	14	4	80	I	I	I	9	3	60					
A	A	I	I	I	19	4	80	A	E	I	PI	14	4	80	E	PI	PI	8	3	50					
A	E	E	E	PI	19	4	80	E	E	E	PI	14	4	80	I	I	PI	8	3	50					
A	A	A	PI	PI	19	4	80	E	E	I	I	14	4	80	I	PI	PI	7	2	40					
A	E	E	I	I	19	4	80	A	I	I	PI	13	4	75	PI	PI	PI	6	2	30					
E	E	E	E	I	19	4	80	E	E	I	PI	13	4	75											
A	A	I	I	PI	18	4	75	E	I	I	I	13	4	75											
A	A	E	PI	PI	18	4	75	A	I	PI	PI	12	3	65											
A	E	I	I	I	18	4	75	E	E	PI	PI	12	3	65											
A	E	E	I	PI	18	4	75	E	I	I	PI	12	3	65											
E	E	E	I	I	18	4	75	I	I	I	I	12	3	65											
E	E	E	E	PI	18	4	75	I	I	I	I	12	3	65											
A	A	I	PI	PI	17	4	70	A	PI	PI	PI	11	3	55											
A	E	E	PI	PI	17	4	70	E	I	PI	PI	11	3	55											
A	E	I	I	PI	17	4	70	I	I	I	PI	11	3	55											
A	I	I	I	I	17	4	70	E	PI	PI	PI	10	2	45											
E	E	E	I	PI	17	4	70	I	I	PI	PI	10	2	45											
E	E	I	I	I	17	4	70	I	PI	PI	PI	9	2	35											
A	E	I	PI	PI	16	3	65	PI	PI	PI	PI	8	2	20											
A	I	I	I	PI	16	3	65																		
A	A	PI	PI	PI	16	3	65																		
E	E	I	I	PI	16	3	65																		
E	I	I	I	I	16	3	65																		
E	E	E	PI	PI	16	3	65																		
A	E	PI	PI	PI	15	3	55																		
A	I	I	PI	PI	15	3	55																		
E	I	I	I	PI	15	3	55																		
E	E	I	PI	PI	15	3	55																		
I	I	I	I	I	15	3	55																		
A	I	PI	PI	PI	14	3	50																		
E	E	PI	PI	PI	14	3	50																		
I	I	I	I	PI	14	3	50																		
E	I	I	PI	PI	14	3	50																		
A	PI	PI	PI	PI	13	2	40																		
E	I	PI	PI	PI	13	2	40																		
I	I	I	PI	PI	13	2	40																		
E	PI	PI	PI	PI	12	2	30																		
I	I	PI	PI	PI	12	2	30																		
I	PI	PI	PI	PI	11	2	20																		
PI	PI	PI	PI	PI	10	1	15																		

## Anexo XVII – Exemplo de Parâmetros de Avaliação - Atletismo

SALTO EM COMPRIMENTO		
I = 3 pontos	E = 6 pontos	A = 8/9 pontos
O aluno obtém Nível I quando realiza 3 itens, Nível E quando realiza 6 itens e Nível A quando realiza 8/9 itens		
1. Acelera progressivamente a corrida sem reduzir a velocidade 2. Impulsão rápida na zona de chamada (com 1 pé) <b>3. Queda a pés juntos na caixa de saltos</b>	4. Elevação enérgica da coxa da perna livre, na impulsão 5. Mantém o tronco “direito” durante a fase ascendente 6. Toca o solo o mais longe possível	7. Corrida de balanço ajustada e rápida 8. “Puxa” a perna de impulsão para junto da perna livre 9. Inclina o tronco à frente na receção, com rotação simultânea dos membros superiores à frente

VELOCIDADE		
I = 2 pontos	E = 4 pontos	A = 5/6 pontos
O aluno obtém Nível I quando realiza 2 itens, Nível E quando realiza 4 itens e Nível A quando realiza 5/6 itens		
Com partida baixa	Com partida baixa	Com partida baixa
1. Identificar as 3 vozes de partida (aos seus lugares – prontos – parte) e posicionar-se de acordo com as mesmas 2. Sem desaceleração nítida no final	3. Avanço dos ombros em relação à linha de partida (na partida baixa) 4. Inclinação do tronco à frente na chegada	5. Movimento circular dos membros inferiores 6. Apoios ativos com a parte anterior do pé

RESISTÊNCIA		
I	E	A
7º ano		
1. Percorre uma Milha entre 10'01" e 12'00". O aluno pode andar mas não pode parar	1. Percorre uma Milha entre 8'30" e 10'00". O aluno pode andar mas não pode parar	1. Percorre uma Milha em menos de 8'30". O aluno pode andar mas não pode parar
2. Efetua 20 a 34 percursos do teste Vai-Vem*	2. Efetua 35 a 49 percursos do teste Vai-Vem*	2. Efetua 50 ou mais percursos do teste Vai-Vem*





## Guia de Elaboração do Trabalho

Aluno: \_\_\_\_\_

### Parte 1

TEMA: Atletismo

#### ESTRUTURA:

- Capa;
- Índice;
- Introdução;
- Apresentação das disciplinas abordadas ao longo do ano na disciplina;
- Descrição das componentes críticas da técnica de corrida e de exercícios que exercitem a técnica de corrida;
- Melhores resultados de atletas portugueses na modalidade de Atletismo nos Jogos Olímpicos;
- Conclusão;
- Bibliografia.

### Parte 2

TEMA: Aptidão Física

- Elaboração de um Circuito de Aptidão Física, com 6 exercícios trabalhados ao longo ano letivo, para os colegas realizarem numa Aula Síncrona.

Exercício	Descrição	Nº de repetições

## Anexo XX – Ficha de autoavaliação

	 <b>REPÚBLICA PORTUGUESA</b>   EDUCAÇÃO	 1 2 9 0 FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA <b>UNIVERSIDADE D COIMBRA</b>
<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS</b> <b>ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS</b> <b>Ano letivo de 2019/2020</b>		

### Ficha de Autoavaliação de Educação Física

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Após uma reflexão, coloca uma (X) no quadrado que representa a tua situação (X)

Escala: (S) - Sempre (QS) - Quase Sempre (AS) - Às vezes (R) - Raramente (N) – Nunca

(PI) - Nível Pré-Introdutório (I) - Introdutório (E) – Elementar (A) - Avançado

		Parâmetros de Avaliação	1º Período					2º Período					3º Período							
			S	QS	AS	R	N	S	QS	AS	R	N	S	QS	AS	R	N			
<b>Domínio Social (15%)</b>	3%	Cumpro as regras dentro da aula																		
	3%	Sou Assíduo(a)																		
	3%	Sou pontual																		
	3%	Respeito o trabalho dos outros																		
	3%	Sou responsável																		
			Acho que mereço (%)	_____ %					_____ %					_____ %						
<b>Domínio de Trabalho (15%)</b>	3%	Cumpro as tarefas dadas pelo professor dentro da aula																		
	3%	Participo na aula com empenho																		
	3%	Trago o material necessário para a aula																		
	3%	Organizo os materiais para a aula (arrumação do material)																		
	3%	Sou autónomo(a)																		
			Acho que mereço (%)	_____ %					_____ %					_____ %						

		Níveis de Desempenho																	
		PI	I	E	A	PI	I	E	A	PI	I	E	A	PI	I	E	A		
<b>Domínio Específico da Disciplina (70%)</b>	<b>Atividades Físicas (55%)</b>	<b>Jogos Desportivos Coletivos</b>	Andebol																
			Futsal																
			Voleibol																
	<b>Ginástica</b>	Ginástica de Solo																	
		Ginástica de Aparelhos																	
	<b>Atletismo</b>	Resistência																	
		Salto em Comprimento																	
		Velocidade																	
	<b>Raquetes</b>	Badminton																	
	<b>Aptidão Física (5%)</b>		FitEscola																
<b>Conhecimentos (10%)</b>		Ficha de Avaliação																	

Após uma reflexão cuidada acerca do que escreveste, qual a nota que achas que mereces no final do período			
---	--	--	--

<b>Reflexão/Sugestões:</b>
<b>1º Período</b>
<b>2º Período</b>
<b>3º Período</b>

## Anexo XXI – Tarefas assíncronas

 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS Ano letivo de 2019/2020</p>	 <p>1 2 1 9 0</p> <p>FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA UNIVERSIDADE D COIMBRA</p>
--	--

### ENERGIA DESPENDIDA

Nome:
Data de realização do trabalho:

### Dados pessoais, IMC E TMB

MASSA CORPORAL (KG)	
ALTURA (M)	
IMC	
ÍNDICE DE ATIVIDADE DIÁRIA	
TAXA DE METABOLISMO BASAL (método Harris-Benedict)	

### Cálculos:

 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS Ano letivo de 2019/2020</p>	 <p>1 2 1 9 0</p> <p>FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA UNIVERSIDADE D COIMBRA</p>
--	--

### Gastos energéticos da prática da Atividade Física diária

Gastos da prática da Atividade Física diária	Kcal/min/k g	Temp o (min)	Temp o *Kg	Intensidade
Caminhada em casa	0,05			Muito ligeiro
Brincar em casa (ex.: saltar, brincar com uma bola, brincar com irmãos)	0,061			
Caminhada	0,092			Ligeiro
Badminton, ténis, passeio bicicleta, hipismo	0,1			
Corrida lenta	0,135			Moderado
Corrida média	0,16			
Corrida de resistência	0,195			Algo duro
Corrida intensa	0,228			Muito duro
Atividades esforço máximo	0,25			Máximo
Alongamentos	0,041			
Circuito leve (mediante o valor colocado no Questionário pós-exercício)	0,07			Menos de 7
Circuito duro (mediante o valor colocado no Questionário pós-exercício)	0,11			Mais de 7
<b>Gasto energético total em atividade física diária</b>				

### Cálculos:

2/3

 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS Ano letivo de 2019/2020</p>	 <p>1 2 1 9 0</p> <p>FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA UNIVERSIDADE D COIMBRA</p>
--	--

### ENERGIA DESPENDIDA DIÁRIA TOTAL

TMB	kcal
ATIVIDADE FÍSICA DIÁRIA	kcal
<b>TOTAL</b>	<b>kcal</b>

Bom trabalho!

## Questionário pós-exercício :)

Após realizares as tarefas estipuladas, deves preencher este formulário, para avaliares o teu esforço na realização dos circuitos propostos. Para isso, apresentamos-te a escala de percepção subjetiva de esforço reduzida, de Gunnar Borg. Esta escala mede a intensidade do esforço realizado no exercício, indo de valores de 0 a 10. 0 representa Repouso (sem nenhum esforço), e 10 representa Exaustivo (esforço máximo).

Para além destas questões, deves ainda dar a tua opinião sobre os exercícios realizados e sobre o trabalho desenvolvido neste 3º período à distância.



Pedir acesso de edição

Perceção do esforço - Circuito de Coordenação \*

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Perceção do esforço - Circuito de Força \*

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Perceção do esforço - Dificuldades sentidas na realização dos exercícios \*

A sua resposta

Escala de percepção subjetiva de esforço reduzida

ESCALA DE BORG ADAPTADA PERCEÇÃO DE ESFORÇO	
0	REPOUSO 
1	DEMASIADO LEVE 
2	MUITO LEVE
3	MUITO LEVE-LEVE
4	LEVE 
5	LEVE-MODERADO
6	MODERADO 
7	MODERADO-INTENSO
8	INTENSO 
9	MUITO INTENSO
10	EXAUSTIVO 

Anexo XXII – Plano de Aulas Assíncronas

<b>Disciplina</b>	<b>E@D – Plano de Trabalho Semanal –Ano/Turma 7ºG</b>						<b>Semana</b> __/__/__ – a __/__/__ –
	<b>Sessões Assíncronas:</b> As sessões assíncronas destinam-se a: disponibilização de conteúdos; submissão de trabalhos/tarefas; discussão de ideias; avisos e alertas.						
	<b>Sessões Assíncronas</b>						
	<b>TEMA CONTEÚD O</b>	<b>TAREFA(S)</b>	<b>ORIENTAÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DA(S) TAREFA(S)</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>ESCLARECIMENT O DE DÚVIDAS</b>	<b>ENTREGA DA(S) TAREFA( S)</b>	

Anexo XXIII – Extensão de conteúdos - Ensino à distância

ENSINO À DISTÂNCIA 3º PERÍODO

MÊS	ABRIL						MAIO								JUNHO											
FORMATO	A	A	A	EC	S	EC	A	EC	A	S	A	EC	S	EC	A	EC	S	EC	A	EC	S	EC	S	EC		
MEIO	VÍDEOS	UC + ATIVA	UC + ATIVA	TV	MEET	TV	UC + ATIVA	TV	Desafio	MEET	VÍDEO	TV	MEET	TV	VÍDEO	TV	MEET	TV	VÍDEO	TV	MEET	TV	MEET	TV	MEET	TV
Aula UD	1	2 3	4	4	6	7	8 9	10	11	12	13	14 15	16	17 18	19	20 21	22	23 24	25	26 27	28	29 30	31	32 33		
Aula nº	70	71 72	73	74	75	76	77 78	79	80	81	82	83 84	85	86 87	88	89 90	91	92 93	94	95 96	97	98 99	100	101 102		
Data	13/04 - 17/04		20/04 - 24/04			27/04-02/05		04/05-09/05			11/05-15/05		18/05 - 23/05		25/05 - 29/05		01/06 - 05/06		08/06 - 12/06		15/06 - 20/06		23/06 - 26/06			
SEMANA	1		2			3		4			5		6		7		8		9		10		11			
Dúvidas & esclarecimentos																										
Balanco Energético - TEÓRICO																										
Aptidão Física																										
Ginástica de Solo																										
Ginástica de Aparelhos																										
Dança																										
Andebol																										
Basquetebol																										
Voleibol																										
Atletismo																										
Coordenação																										
Flexibilidade																										

## Anexo XXIV – Atividades de Assessoria



Agrupamento de Escolas  
Martim de Freitas  
Coimbra



REPÚBLICA  
PORTUGUESA  
EDUCAÇÃO

Home



### INFORMAÇÕES

<a href="#">Organização do Ano Letivo 2019/2020</a>
<a href="#">Provas de Avaliação Externa 2020</a>
<a href="#">Procedimento concursal comum de recrutamento - Assistente Operacional (07-01-2020)</a>
<a href="#">Associação de Pais e Encarregados de Educação</a>
<a href="#">Programa de Educação Parental</a>
<a href="#">Horário Grupo 550</a>
<a href="#">Orçamento Participativo das Escolas</a>

### PARTICIPAÇÃO NO CORTA-MATO | FASE DISTRITAL

[Imprimir](#) [Email](#)

ligado 28 janeiro 2020. Publicado em [Notícias](#)

"Na passada quinta-feira, dia 23 de janeiro, decorreu o Corta-Mato Distrital organizado pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, Direção de Serviços Região Centro – Desporto Escolar de Coimbra e Agrupamento de Escolas da Zona Urbana da Figueira da Foz, na Figueira da Foz, no Parque das Abadias.

O Agrupamento de Escolas Martim de Freitas não poderia deixar de participar, numa prova que já está intrínseca na cultura do próprio agrupamento, apresentando uma equipa composta por 46 atletas, desde Infantis A (Sub-11) até Juniores (Sub-21). As Escolas do Agrupamento que estiveram representadas foram então as Escolas Básicas de 1º Ciclo de Coselhas, de Montes Claros e Martim de Freitas, a Escola de 2º e 3º Ciclo Martim de Freitas e Centro Educativo dos Olivais.

Os alunos competiram em distâncias variadas, desde 1000 metros a 3500 metros, em função do seu escalão e género. Para a memória ficam os excelentes resultados alcançados por todos os alunos destacando-se: a medalha de prata individual em Infantis B Femininas; a medalha de prata individual em Iniciadas Femininas; a medalha de prata por equipas da equipa de Infantis A Femininas; a medalha de ouro e título distrital para as equipas masculina e feminina dos Infantis B; a medalha de prata por equipas alcançada pelas Iniciadas Femininas. De realçar também que as duas atletas medalhadas individualmente (Infantis B Femininas e Iniciadas Femininas), garantiram o seu apuramento para a Fase Nacional do Corta Mato Escolar!

Para a memória fica também o grande esforço, empenho e dedicação de cada aluno individualmente, que em conjunto culminou na melhor prestação de sempre da Martim de Freitas nesta prova. Esta participação estabelece assim um legado elevado, que se complementa pelo excelente comportamento, de responsabilidade, companheirismo e maturidade que todos os alunos demonstraram ter, honrando o Agrupamento de Escolas Martim de Freitas e atingindo os desígnios mais puros do Desporto e da Educação."

105

# DESPORTO ESCOLAR



15H00 . QUARTA-FEIRA . 17 JUNHO

REUNIÃO NO GOOGLE MEET 

## À CONVERSA COM...



### ANDRÉ SOUSA

JOGADOR DE FUTSAL DO BENFICA  
CAMPEÃO EUROPEU PELA SELEÇÃO NACIONAL  
EX-ALUNO DA MARTIM DE FREITAS



### CÁTIA AZEVEDO

ATLETA DE ATLETISMO DO SPORTING  
ATLETA OLÍMPICA - JOGOS OLÍMPICOS 2016  
CAMPEÃ NACIONAL DE 400 METROS

DESTINADO AOS ALUNOS DOS GRUPO/EQUIPA DO DESPORTO ESCOLAR E AOS PARTICIPANTES NAS PROVAS DISTRITAIS DO DESPORTO ESCOLAR

#### DINAMIZAÇÃO:



DESPORTO ESCOLAR



ATLETISMO

# O MEGA

FASE ESCOLA - INTER-TURMAS



MEGA SALTO



MEGA SPRINTER



5 DE FEVEREIRO



14H00



PAVILHÃO ROSA MOTA

ORGANIZAÇÃO:



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE D  
COIMBRA



REPÚBLICA  
PORTUGUESA  
EDUCAÇÃO

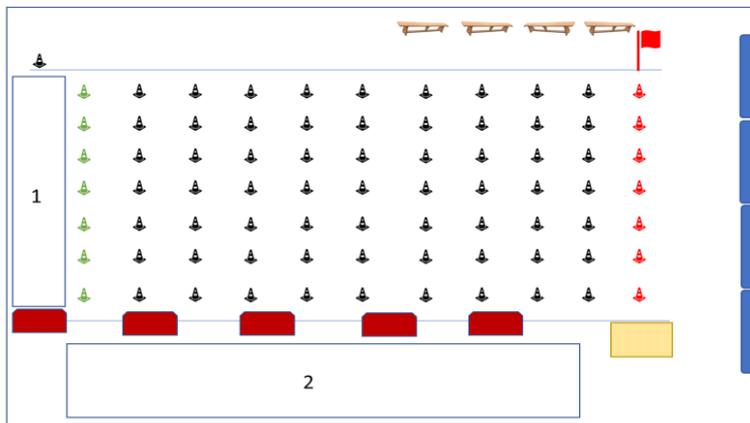
DGEstE  
Direção-Geral dos  
Estabelecimentos Escolares





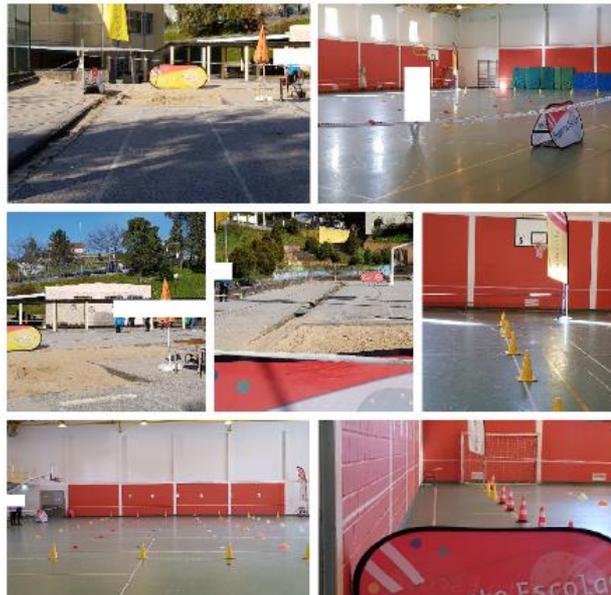
**Legenda**

- 1 – Câmara de chamada;
- 2 – Zona de aquecimento;
- Secretariado
- Colchões de segurança
- 3 - Zona de partida;
- 4 - Zona de Retorno;
- Paliteiros Desporto Escolar;
- Bandeiras Desporto Escolar;
- Fita de segurança Desporto Escolar.



**Legenda**

- |                          |                              |  |
|--------------------------|------------------------------|--|
| 1 – Câmara de chamada;   | 3 - Zona de partida;         | Bancos de espera para alunos apurados; |
| 2 – Zona de aquecimento; | 4 - Zona de Chegada;         | Fita de segurança Desporto Escolar.    |
| Secretariado/Photofinish | Paliteiros Desporto Escolar; |  |
| Colchões de segurança    | Bandeiras Desporto Escolar;  |  |



**Anexo XXVI – Logotipo VI Olimpíadas Martim de Freitas**



# ÉTICA DESPORTIVA

## AÇÃO DE FORMAÇÃO

SEGUNDA-FEIRA .08 JUNHO 2020. 17H00-20H00

VIDEOCONFERÊNCIA | GOOGLE MEET 

AÇÃO DE CURTA DURAÇÃO - 3 horas . GRUPOS DE RECRUTAMENTO 260 & 620

Acreditação ao abrigo do Despacho nº 5741/2015, de 29 de maio .

## FORMADORES



**JOSÉ CARLOS LIMA**

COORDENADOR DO PLANO NACIONAL DE ÉTICA NO DESPORTO

**ARTUR ROMÃO**

PROFESSOR DOUTOR NA FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA



**JORGE BENTO**

PROFESSOR CATEDRÁTICO JUBILADO DA FACULDADE DE DESPORTO DA UNIVERSIDADE DO PORTO

INSCRIÇÕES EM [WWW.CFAE-MINERVA.EDU.PT](http://WWW.CFAE-MINERVA.EDU.PT)

### ORGANIZAÇÃO



### ENTIDADE CERTIFICADORA



### APOIO



## Anexo XXVIII – Website VI Olimpíadas da Martim de Freitas



## Anexo XXIX – Certificado – Organização do Campeonato da Europa de Kayak Polo



### DECLARAÇÃO

A Federação Portuguesa de Canoagem declara para os devidos efeitos que, **Tiago Clemêncio Viegas**, portador do Cartão de Cidadão N° 14958583, fez parte da Equipa de organização do Campeonato da Europa de Kayak Polo no mês de Agosto e Setembro de 2019.

Porto, 01 de Junho de 2020

A Direção da FPC

FEDERAÇÃO PORTUGUESA  
DE CANOAGEM



## Anexo XXX – Certificado – Contrato de trabalho Nadador Salvador



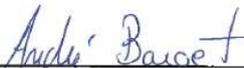
### Declaração

A ResgatÍlhavo – Associação de Nadadores Salvadores de Ílhavo, com o NIPC nº 510586767, com sede social na Rua Capitão João Cajeira nº 28, 3830-117 - Ílhavo e licença no âmbito de assistência a banhistas no 028/C/2020, vem por este meio declarar que o Sr. Tiago Clemêncio Viegas, portador de CC nº 14958583 e NIF nº 271380276, se encontra com um vínculo laboral de três meses, que teve o seu início no passado dia de 15 de Junho e tem o seu termo a 15 Setembro de 2019, prestando os serviços de nadador salvador à nossa Associação ao longo da época balnear de 2019 nas praias do município de Ílhavo.

Ratifico serem verdadeiras as informações acima prestadas.

Ílhavo, 10 de Setembro de 2019

**RESGATÍLHAVO**  
ASSOCIAÇÃO NADADORES SALVADORES ÍLHAVO  
Contribuinte N.º 510 586 767

  
(Presidente da Direção)

Sede Social: Rua Capitão João Cajeira nº 28, 3830-117 Ílhavo  
Contacto: 917692190



## CERTIFICADO

O Gabinete do Desporto da Universidade de Coimbra certifica:

**TIAGO CLEMENCIO VIEGAS**

como coordenador desportivo na edição de 2019-2020 dos Jogos Universidade de Coimbra que decorreu entre outubro de 2019 a fevereiro de 2020. A iniciativa envolveu 5 ligas, 10 modalidades e 2600 participantes.

01 de Junho de 2020



Mário Santos

(Coordenador do Gabinete do Desporto da Universidade de Coimbra)



# Fórum Treinadores Canoagem 2020

## Certificado

### Formação Contínua de Treinadores

Código de certificação: 55818107

Certifica-se que **Tiago Clemêncio Viegas**, portador do documento de identificação nº xxx, frequentou o Fórum de Treinadores de Canoagem 2020, que se realizou em Montemor-o-Velho, no dia 7 de março de 2020, com a duração de 8 horas de formação / 1,6 U.C. (componente específica).

O Diretor da F.C.D.E.F. – U.C.

O Presidente da F.P.C.



1 2 9 0



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



GABINETE  
DO DESPORTO  
UNIVERSIDADE  
DE COIMBRA

Anexo XXXIII – Certificado – Participação na Palestra “O Jogo do Futsal”



# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

## IX Oficina de Ideias em Educação Física

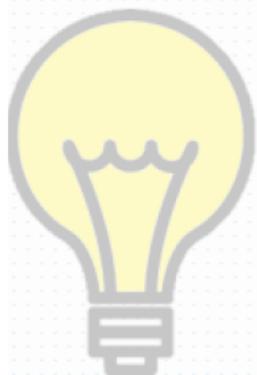
Certifica-se que Tiago Clemêncio Viegas esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema “*A Avaliação como meio de ensino*”.

O Diretor da FCDEF-UC

O Diretor da ESAB

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

Coimbra, 22 de Abril de 2020



Anexo XXXV – Certificado – Participação no Congresso Canoagem 2030



## Anexo XXXVI – Certificado – Ação de Formação “Ética Desportiva”



### Certificado Ação de Formação de Curta Duração

Certifica-se que, **Tiago Viegas** portador do Documento de Identificação n.º **14958583** frequentou a Ação de Formação “**Ética no Desporto**” promovida pelo CFAE Minerva, orientada pela formadora **Diana Correia de Melo**, com o grau de Mestre, na modalidade de ação de formação de curta duração, com a duração de 3 horas, que decorreu no dia 8 de junho de 2020, em regime a distância, com os seguintes conteúdos:

- Ética Desportiva
- Educação no desporto e o jogo limpo
- Prática da atividade desportiva
- Comportamento dos diversos agentes envolvidos (dirigentes, praticantes, treinadores e apoiantes)

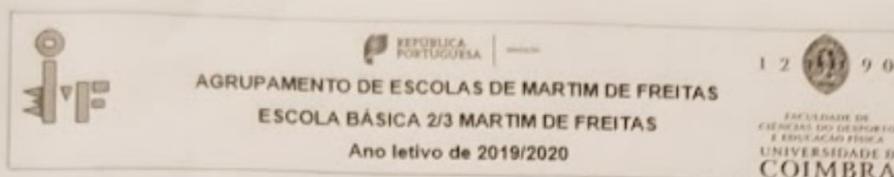
Mais se certifica que esta ação de formação cumpre o disposto no ponto 2 do artigo 5.º do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio, e ainda que:

- a) Em conformidade com o artigo 8.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para a avaliação do desempenho e para a progressão na carreira de professores dos grupos de recrutamento 260 e 620;
- b) Em conformidade com o artigo 9.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva na dimensão científica e pedagógica de professores dos grupos de recrutamento 260 e 620.

Coimbra, 20 de junho de 2020.

A Diretora do CFAE Minerva

## Anexo XXXVII – Autorização para aplicação do GES



### **Autorização para aplicação do *Games Emotion Scale* após a aplicação de Jogos sem Competição**

Eu, Tiago Clemêncio Viegas, sou estudante de mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, encontrando-me a realizar o Estágio Pedagógico na Escola Básica 2/3 Martim de Freitas. No âmbito da realização do Relatório de Estágio, pretendo desenvolver uma investigação, com o tema: Jogos sem Competição para a Perceção do bem-estar relacional em alunos do 7º ano de escolaridade.

O objetivo é mensurar o bem-estar dos alunos quando realizam Jogos sem Competição, através do preenchimento do GES reduzido (Games Emotion Scale), de Lavega et al (2013), caracterizado como uma escala tipo Likert (1 a 7) para a mensuração da intensidade da expressão das emoções, para cada jogo realizado. O GES reduzido considera a expressão das emoções positivas: alegria e humor; e emoções negativas: medo, raiva, tristeza, vergonha.

O preenchimento das escalas é feito pelos alunos, sendo que os dados extraídos são completamente anónimos e confidenciais. No final da investigação, os instrumentos utilizados serão eliminados, a fim de preservar o anonimato e confidencialidade.

Deste modo, gostaria de solicitar a sua autorização para que o seu Educando colabore, realizando assim o preenchimento da escala ao longo das atividades. Desde já, agradeço toda a compreensão e disponibilidade.

### **Autorização do Encarregado de Educação**

Eu, \_\_\_\_\_,  
Encarregado(a) de Educação do aluno(a) \_\_\_\_\_,  
autorizo/~~não autorizo~~ (riscar o que não interessa) o mesmo a colaborar, através do preenchimento do GES (Games Emotion Scale) após a aplicação de Jogos sem Competição.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura Encarregado de Educação)