



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Igor Rodrigues Jaria

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA DOM DINIS JUNTO DA TURMA
C DO 8º ANO NO ANO LETIVO DE 2022/2023**

**MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES PRATICANTES E NÃO
PRATICANTES DE ATIVIDADES FÍSICAS FORA DO CONTEXTO
ESCOLAR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Relatório de Estágio do Mestrado em Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Bruno Avelar Rosa, apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Julho de 2023



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Igor Rodrigues Jaria

2008009269

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA DOM DINIS JUNTO DA TURMA B DO 8º ANO NO ANO
LETIVO DE 2022/2023**

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

Orientador: Prof. Doutor Bruno Avelar Rosa

COIMBRA

2023

Jaria, I. (2023). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária Dom Dinis no ano letivo 2022/2023*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Igor Rodrigues Jaria, aluno nº 2008009269 do MEEFEBS da FCDEFUC, 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 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra – Regulamento nº 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 25 de julho de 2023

Igor Rodrigues Jaria

Agradecimentos

A possibilidade de elaborar este relatório de estágio só foi possível devido ao apoio de diversas pessoas e instituições, às quais devo manifestar o meu reconhecimento.

A elaboração deste relatório de estágio apenas foi possível graças ao apoio de diversas pessoas e instituições, às quais tenho de exprimir os meus agradecimentos.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, e a todos os professores que nela lecionam, por todos os ensinamentos dados ao longo deste processo formativo.

Aos meus orientadores, Professora Joana Nogueira e Professor Doutor Bruno Avelar Rosa, pelo todo auxílio, disponibilidade e profissionalismo.

Ao Grupo Disciplinar de Educação Física, a todos os professores e funcionários da Escola Secundária Dom Dinis por me terem recebido de braços abertos e facilitado a minha integração desde o primeiro dia na comunidade escolar.

Aos meus colegas de estágio, Raul e Tiago por todo o companheirismo, amizade, ajuda e partilha de conhecimentos.

À minha turma, e restantes alunos da Escola Secundária Dom Dinis, pela chance de poder aprender e partilhar todos os momentos ao longo do ano letivo.

Aos meus colegas das minhas equipas técnicas, por toda ajuda ao longo da última época, porque por vezes tinha de me afastar por causa do estágio, assim como a todos os meus jogadores que foram um suporte ao longo do último ano.

Aquele grupo de amigos de sempre, porque ao longo da vida sempre me ajudaram e apoiaram em diferentes momentos da minha vida, e sei que serão sempre uma claque a torcer por mim.

Aos meus pais, irmãos, todos os meus familiares que sempre foram um apoio e possibilitaram concluir as diferentes etapas da minha vida académica.

Por último deixar um agradecimento especial, para os meus avós, que já não estão entre nós, mas que são sempre um apoio e um incentivo, pois sei que onde eles estão vão estar orgulhosos das minhas conquistas.

“Algumas pessoas querem que aconteça, outras desejam que aconteça, outras fazem acontecer.”

(Michael Jordan)

Resumo

O Estágio Pedagógico é a última fase de formação acadêmica que nos introduz num contexto mais próximo da profissão que pretendemos ter no futuro. Assim temos uma oportunidade para conseguir colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação acadêmica e as nossas ideias e convicções acerca do ensino, enquanto vamos adquirindo novas competências e conhecimentos ao longo do estágio.

O Relatório de Estágio expõe e reflete criticamente sobre todas as situações e experiências, ocorridas durante o Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Dom Dinis, junto da turma C do 8º ano.

O relatório de estágio está organizado em 3 capítulos: I – Contextualização da prática desenvolvida; II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica; e III – Aprofundamento do tema-problema.

O objetivo geral do estudo realizado no âmbito do aprofundamento do tema-problema foi a identificação da motivação dos alunos praticantes e não praticantes de exercício físico física fora do contexto escolar nas aulas de Educação Física. Nesta investigação, através da análise descritiva, verificou-se não existirem diferenças assinaláveis entre os dois grupos.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico, Motivação, Exercício Físico, Educação Física.

Abstract

The Teacher Training is the last stage of academic training and inserts the trainee teacher into a context close to reality. It constitutes an opportunity to put into practice our own ideas and convictions about teaching as well as the theoretical knowledge acquired in the years of previous academic training while acquiring new knowledge and skills coming from the real and practical context of teaching.

The Trainee Report exposes and critically reflects on all situations and experiences that occurred during the Pedagogical Internship carried out at Escola Secundária Dom Dinis, with the 8th grade C class. The internship report is organized into 3 chapters: I – Contextualization of the developed practice; II – Reflective analysis of pedagogical practice; and III – Deepening of the theme-problem.

The general objective of the study carried out in the scope of deepening the theme-problem was to identify the divergences between the perceptions of the trainee teacher, respective students and cooperative teacher about the process of pedagogical intervention in the physical education class, happy, therefore, for the improvement of the teaching-learning process. In this investigation, through descriptive analysis, it was verified that there were no significant differences between the two groups.

Keywords: *Teacher Training, Motivation, Physical Exercise, Physical Education*

Índice

Resumo	VIII
Abstract	IX
Índice de Tabelas	XII
Índice de Figuras	XIII
Índice de Anexos	XIV
Lista de Abreviaturas e Siglas	XV
Introdução	1
CAPÍTULO I - Contextualização da Prática Desenvolvida	3
1. Enquadramento Biográfico	4
2. Plano Individual de Formação	5
2.1. Dimensão Profissional e Ética	6
2.2. Participação na Escola	6
2.3. Desenvolvimento e Formação Profissional	7
2.4. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem	7
3. Caracterização do contexto	8
3.1. A Escola	8
3.2. Grupo Disciplinar	8
3.3. Núcleo de Estágio	9
3.4. A Turma	9
CAPÍTULO II - Análise Reflexiva Sobre a Prática Pedagógica	11
Área 1 – Atividade de ensino-aprendizagem.....	12
1. Planeamento	12
1.1. Plano Anual	12
1.2. Unidades Didáticas	14
1.3. Planos de aula	17
2. Realização.....	18
2.1. Dimensão Instrução	18
2.2. Dimensão Gestão	19
2.3. Dimensão Clima	20
2.4. Dimensão Disciplina	21
3. Avaliação	22
3.1. Avaliação formativa inicial	23
3.2. Avaliação formativa	23
3.3. Avaliação Sumativa	24
3.4. Autoavaliação	25
4. Questões Dilemáticas	26
Área 2 - Atividade de Organização e Gestão Escolar	28
5. Organização e Administração Escolar	28
Área 3 – Projeto e Parcerias	29
6. Projetos e Parcerias Educativas	29

7. Coadjuvação	32
Área 4 – Atitude Ético-Profissional	33
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema	29
Resumo	37
Abstract.....	38
Introdução	39
1. Enquadramento Teórico	40
Motivação	40
Tipos de Motivação	41
Motivação e Educação Física	41
2. Metodologia.....	43
Identificação da Área Temática.....	43
Pergunta de Partida.....	43
Objetivos da Investigação.....	43
Identificação da Variável.....	44
Instrumentos	44
Amostra	45
Procedimentos de recolha de dados.....	45
Procedimentos de tratamento de dados	46
3. Apresentação e Discussão dos Resultados	46
4. Conclusão	48
Referências Bibliográficas	49
Anexos.....	52

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Desafios, estratégias e resultados Área 1	27
Tabela 2 – Desafios, estratégias e resultados Área 2	29
Tabela 3 – Desafios, estratégias e resultados Área 3	31
Tabela 4 – Desafios, estratégias e resultados Área 4	35
Tabela 5 – Caracterização da amostra (frequência e %)	45
Tabela 6 - Análise descritiva dos alunos praticantes de exercício físico fora do contexto escolar	46
Tabela 7 - Análise descritiva dos alunos não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar	47

Índice de Figuras

Figura 1- Comparação das dimensões da motivação dos alunos praticantes e não praticantes de exercício físico fora do contexto escola 47

Índice de Anexos

Anexo 1 – Rotação de espaços	53
Anexo 2 – Exemplo de Unidade Didática	54
Anexo 3 – Exemplo Plano de Aula	95
Anexo 4 – Grelha de Observação	96
Anexo 5 – Ficha de Autoavaliação	97
Anexo 6 – Formação – “ <i>From article to art: Creating visual abstract</i> ”	98
Anexo 7 – Formação - “ <i>Guide to reference managers: How to effectively manage your references</i> ”	99
Anexo 8 – Formação – “ <i>How to prepare your manuscript</i> ”	100
Anexo 9 – Formação – Structuring your article correctly”	101
Anexo 10 – Formação – “How to write na abstract and improve your article”	102
Anexo 11 – Formação – “Fundamentals of manuscript preparation”	103
Anexo 12 – Formação – “Quem sou eu? Desmistificação de conceitos”	104
Anexo 13 – Questionário PLOCQ	105

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEC - Atividades Extracurricular

AF – Avaliação Formativa

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AFMV – Atividade Física Moderada a Vigorosa

AS – Avaliação Sumativa

DA – Dimensão Avaliação

DC - Dimensão Clima

DD – Dimensão Disciplina

DG - Dimensão Gestão

DGS – Direção Geral de Saúde

DI – Dimensão Instrução

DRP – Dimensão Relação Pedagógica

DT – Diretor(a) de Turma

ESDD – Escola Secundária Dom Dinis

EF - Educação Física

ENP – Ensino não presencial

EP - Estágio Pedagógico

FB – *feedback*

JDC – Jogos desportivos coletivos

NE - Núcleo de Estágio

OMS – Organização Mundial de Saúde

PEA – Processo Ensino-Aprendizagem

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

TAD – Teoria da autodeterminação

UD - Unidade Didática

Introdução

Este documento está integrado na unidade curricular de Relatório de Estágio pertencente ao plano curricular do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, para o ano letivo de 2022/2023.

O Estágio Pedagógico (EP) decorreu na Escola Secundária Dom Dinis, durante o ano letivo de 2022/2023, junto da turma C do 8º ano de escolaridade. Todo o trabalho foi desenvolvido sob a orientação e supervisão da Professora cooperante Joana Nogueira e do Professor Doutor Bruno Avelar Rosa.

O EP é a última fase de formação académica e, como tal, assume uma especial importância. Assim, simbolizou o momento de transição de aluno para professor em um outro nível de escolaridade, visto que durante 10 anos fui professor de Atividade extracurricular (AEC), assim constituiu-se como a oportunidade para colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos nos anos de formação académica anteriores assim como dos anos a lecionar AEC, enquanto se adquiriram novos conhecimentos e competências, provenientes do contexto real e prático da docência. Assim, as experiências vivenciadas enquanto professor de Educação Física (EF) permitiram-nos desenvolver competências e capacidades didáticos-pedagógicas essenciais para o exercício da profissão.

Este documento tem a função de apresentar e refletir criticamente sobre todas as situações e experiências, ocorridas durante o EP, consideradas importantes para a aprendizagem dos alunos e para a nossa própria evolução enquanto professores de EF.

Para tal, o relatório de estágio encontra-se organizado em 3 capítulos: I – Contextualização da prática desenvolvida; II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica; e III – Aprofundamento do tema-problema.

O primeiro capítulo serve para contextualizar a prática desenvolvida, através da apresentação das expectativas iniciais e da caracterização da escola, do grupo disciplinar, do núcleo de estágio (NE) e da turma. No segundo, realiza-se a reflexão de toda a prática pedagógica, incidindo no planeamento, realização, avaliação, nas atividades de organização e administração escolar, nos projetos e parcerias educativas desenvolvidos, na coadjuvação e, finalizamos com a atitude-ético profissional. No terceiro apresenta-se

a investigação desenvolvida no âmbito do tema-problema, cujo foco foi a motivação dos alunos ativos e não ativos fora do contexto escolar nas aulas de EF.

CAPÍTULO I



CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Enquadramento Biográfico

O meu primeiro contacto com o meio escolar surgiu por volta dos 3 anos de idade, quando comecei a frequentar o ensino pré-escolar. Nesta fase, era uma criança muito ativa e sempre com vontade de brincar com os meus colegas. Ao mesmo tempo tinha contacto com o desporto, pois já fazia aulas de natação no Clube Náutico de Coimbra, apresentei vontade desde muito cedo pois acompanhava os meus irmãos mais velhos na prática da mesma modalidade.

Quando entro para o ensino primário, começo o desporto federado na modalidade de futebol na Associação Académica de Coimbra, onde ao mesmo tempo mantinha as aulas de natação, tinha atividades físicas todos os dias da semana, com jogos em quase todos os fins de semana.

Na passagem para o ensino básico, tive de optar e ficar só com uma modalidade, pois na natação queriam que começasse a competir, não havendo tempo para as duas modalidades eu optei pelo futebol. A partir desta fase é que começo a ter contacto com as aulas de educação física e com modalidades desportivas que nunca tinha experienciado. Em termos familiares, nesta mesma altura a minha irmã mais velha começa a namorar com um professor de EF, onde chegaram mesmo a casar, ele começou a ser uma influência, visto ser uma pessoa curiosa, comecei a colocar dúvidas e a ouvir histórias da parte dele que me deixavam entusiasmado, e cada vez mais interessado na área da EF. Na minha escola começou a aparecer o desporto escolar, na modalidade de andebol, uma modalidade que gostava de praticar e que acho que até tinha competência, tínhamos na época na escola um professor que já tinha jogado na 1ª divisão, e que passava muito entusiasmo para a prática daquela modalidade, e cada vez mais tínhamos mais atletas a praticar na hora de desporto escolar, só mais tarde apanho este professor a lecionar as minhas turmas, e foi um dos que mais me influenciaram a seguir esta área.

O ensino secundário termina, e estava na altura de decidir o meu percurso, e qual o curso a que me devia candidatar. Eu naquela altura só tinha uma certeza, que queria estudar em Coimbra, e que não queria sair, pois ao longo do meu percurso académico a minha mãe sempre me transmitiu o gosto por Coimbra e por estudar nesta Universidade. Mas desde de pequeno sempre quis ir para a área dos números, pois era a área de trabalho do meu pai e sempre me sai bem nessa área e gostava, mas mesmo assim o gosto pela área da EF foi aumentando, e quando mais velho ficava mais curioso ia ficando. Uma das

peças que também me influenciou para seguir por esta área foi o meu treinador de futebol do clube Os Marialvas, onde jogava na altura do 12º ano, onde tínhamos muitas conversas sobre o curso assim como do jogo de futebol e do treino. No final de contas na hora de preencher a candidatura a minha primeira opção foi Ciências do Desporto, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física na Universidade de Coimbra, mas não entro na primeira opção por uma décima, ainda havia esperanças na segunda fase mas com poucas vagas a probabilidade de entrada não era grande, mas a quando na minha entrada no curso de Sociologia da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, comecei logo a tratar da possibilidade de transferência para Ciências do Desporto, e foi na possibilidade de transferência que consegui entrar no curso que era a minha 1ª opção.

Acabo então o curso em 2011, e surge então a dúvida que rumo dar a minha vida profissional, e como durante o curso deixei de ser jogador e passei para a posição de treinador, por minha vontade visto que cada vez o treino me trazia entusiasmo, interesse e curiosidade, e a vontade de ser melhor de dia para dia, decidi entrar no Mestrado de Treino Desportivo, ao mesmo tempo começo a dar aulas de Atividade Extracurriculares, e começo a ganhar gosto pelo ensino, e ao final de 10 anos a dar estas aulas decidi aprender mais e ter outras opções de trabalho, decidi entrar no Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Universidade de Coimbra.

Estamos na fase de conclusão desta etapa, e sinto-me orgulhoso da opção que tomei ao ingressar neste mestrado. Pois se quando entrei no Mestrado de Treino pensava que ia ser a minha área de preferência, depois de este ano de Estágio Pedagógico, penso que o meu caminho profissional pode vir a ser pela via do ensino. Foi muito importante o contacto com toda a comunidade escolar e aprendizagens diárias que transmitiram na Escola Secundária Dom Dinis, assim como todos os *feedback* que me deram ao longo do ano.

2. Plano Individual de Formação

Ao início do EP foi-me solicitado um Plano Individual de Formação segundo as nossas expectativas iniciais.

Tendo em conta a dimensão profissional e ética, participação na escola, desenvolvimento e formação profissional e desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, perspectivámos a nossa intervenção segundo as áreas de atuação- a)

Ensino-aprendizagem (Planeamento, Realização e Avaliação); b) Organização e Gestão Escolar (Assessoria ao Diretor de Turma); c) Projeto e Parcerias Educativas (Protagonização, Conceção e Realização), de seguida e de forma mais detalhada esclareço as minhas expetativas iniciais.

2.1. Dimensão Profissional e Ética

Iniciei o EP com a noção que o meu objetivo como professor ia ser de transmitir conhecimentos de forma a levar os alunos a evoluírem em cada unidade didática, assim como estarem com motivação para participarem nas aulas de EF.

Para alcançar os objetivos propostos temos que criar uma relação de empatia com os alunos, sempre na base do respeito e com noção de quem manda na aula é o professor, saber que há honestidade e abertura para que todas percebam o porquê de algumas formas de ensino, assim quando há problemas ou dúvidas os alunos têm autonomia para falar connosco. A utilização do *feedback* (FB) é muito importante de forma a potenciar o desenvolvimento e evolução dos alunos.

Em termos individuais planeava evoluir em unidades didáticas onde não tinha grande domínio, visto que durante o ano letivo ia lecionar modalidade que me iam criar algumas dificuldades, mas tive de ir à procura de conhecimentos sobre as mesmas assim como exercícios que levassem os alunos a estarem motivados e a poderem evoluir na mesma.

2.2. Participação na Escola

Ao nível de participação na escola, sei que era onde podia ter mais aprendizagens, pois o contato com professores mais experiente assim como funcionários vão ensinar muito e ajudar a evoluir, penso que é o momento de saber ouvir sem nunca perder a nossa opinião e saber debater os diversos assuntos.

No nível do dia-a-dia na comunidade escolar pretendia adaptar-se ao contexto e ter uma boa convivência com todos (alunos, professores, funcionários) de forma a ter interações.

2.3. Desenvolvimento e Formação Profissional

Ao iniciar o EP, tinha noção que as aulas seriam de extrema importância para a minha evolução como professor, pois estas necessitam dum planeamento que me ia obrigar a um estudo prévio para tentar dominar cada matéria a lecionar. A aula seria o momento em que vamos colocar em prática as estratégias que planejamos, e nem tudo está no papel, e penso que é com essas adversidades e com este problema que também evoluímos e crescemos.

Através da minha autoanálise crítica e reflexão constante, assim como a análise crítica do orientados, do colegas estagiários e alunos, nos leva a tirar muitas ilações, pois saber ouvir os outros, mas sempre, com o poder de debater, mas sem ser o “dono da razão”, é o momento muito importante para o nosso desenvolvimento

Acredito que a articulação do conhecimento empírico com o teórico, vai me levar a ser um melhor profissional, por isso, tencionava pesquisar em várias fontes de conhecimento para complementar e garantir o nosso sucesso na prática.

2.4. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

No começo do EP, a minha principal preocupação seria o desafio do processo de ensino-aprendizagem (PEA), mais ao nível da diferenciação pedagógica em cada unidade didática lecionada, o que leva a que o nosso processo pedagógico seja bom e que leve os alunos a estarem motivados.

É muito importante existir uma relação professor/aluno de confiança e respeito mútuo, que leva com que as aulas tenham um bom ambiente e corram da melhor forma sem grandes comportamentos de desvio. Para isso, é de extrema importância dominar cada matéria a lecionar, com estratégias de comunicação adequadas, de forma a levar os alunos a perceber o que estão a realizar, e conseguir motivá-los para a prática. Nunca podemos esquecer que ao definir objetivos, temos de respeitar as diferenças de cada aluno, promovendo a equidade no ensino.

Assim, a relação professor/alunos seria, igualmente, importante para a construção de um clima de aula harmonioso, promotor de boas relações interpessoais entre todos os intervenientes.

3. Caracterização do contexto

3.1. A Escola

Dão o nome de Escola Secundária da Pedrulha pelo Despacho N.º 260 do Ministério da Educação e Cultura, publicado no Diário da República, II Série, de 31 de dezembro de 1985, a mesma viria a ser rebatizada, por proposta do então Presidente da Comissão Instaladora, Augusto Patrício, com a designação Escola Secundária Dom Dinis (ESDD). Este evento é certificado pela Portaria n.º261/87, de 2 de abril, ao abrigo do Decreto-Lei n.º93/86, de 10 de maio.

Tendo começado as suas atividades em 25 de novembro de 1986, em instalações próprias, mas com alguns edifícios em construção e outros ainda em projeto, no primeiro ano apenas lecionou a alunos do 7º, 8º e 9º anos de escolaridade estendendo-se no ano seguinte ao 10ºano, depois 11º e 12º, sucessivamente.

Com o aumento de anos de escolaridade, a Escola foi também aumentando os seus espaços. Depois dos blocos A, B, C, e F, já prontos em 1986 foi a vez do bloco D e E e já se alongava o ano de 1988/89 quando os balneários, construídos onde hoje é a arrecadação de material e sala de ergómetro, permitiram a prática de Educação Física. E foi só no biénio de 93/95 que a escola se pôde considerar completa, uma vez que o tão almejado Pavilhão Gimnodesportivo.

No ano letivo 2022-2023, a escola acolheu cerca de 600 alunos, num total de 28 turmas do 9º ao 12º ano.

3.2. Grupo Disciplinar

No ano letivo 2022-2023, o Grupo Disciplinar de EF era constituído por 9 professores, 3 dos quais estagiários, sendo 4 do sexo feminino e 5 do masculino. A coordenadora do grupo era uma professora.

O grupo de EF da Escola tinha a obrigação de respeitar os direitos e deveres dos professores e dos alunos, de forma a promover um clima positivo no processo educativo. Nesse sentido, o grupo estabeleceu algumas diretrizes para guiar o comportamento do professor, acerca da sua postura de intervenção, regras de início e fim de aula, a

planificação de matérias para todos os anos letivos, o sistema de rotação (anexo 1), critérios de avaliação e ideias gerais para estratégias e formas de lecionar, tendo como base as diretrizes da Direção Geral da Educação

Ao nível do Desporto Escolar, a escola oferecia aos alunos oportunidade de participar nas modalidades de Futsal, Basebol, Padel e Boccia.

3.3. Núcleo de Estágio

O NE era composto pelo professor cooperante e por 3 professores estagiários contando com a supervisão do professor orientador da faculdade. Um grupo unido, comunicador e com grande facilidade de delegação de tarefas, o que levava a fácil conclusão. Conseguimos debater e analisar criticamente o trabalho de cada um, sem nunca arranjar problemas, pois todos tínhamos a noção que estas discussões eram importantes para a nossa evolução. Salientar que no primeiro ano de mestrado, nenhum de nós tinha uma relação próxima, e só no início do EP, e que nos conhecemos melhor e começamos a criar uma relação que nos levou a uma ajuda mútua entre todos e facilitou o nosso trabalho ao longo do ano letivo.

3.4. A Turma

No início do ano letivo os alunos responderam a um questionário (anexo 2), com o objetivo de reunir informações pertinentes sobre os alunos de forma a fazer uma caracterização da turma.

A turma na primeira aula era constituída por 21 alunos, 9 alunos do sexo masculino e 12 do sexo feminino, sendo que no decorrer do 1º período ingressaram na turma 1 aluno de sexo masculino e 1 do sexo feminino e saiu um aluno de sexo feminino que trocou de turma. No princípio do 2º período uma aluna saiu da turma e no princípio do 3º período um aluno do sexo masculino seguiu o mesmo percurso. As idades dos alunos estão compreendidas entre os 12 e os 15 anos. A maioria dos alunos era de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno paquistanês e três brasileiros.

Na turma existiam 2 alunos com necessidades educativas especiais.

Em relação a problemas de saúde existia 7 alunos com problemas de respiração e 1 doença crónica.

Dos 21 alunos, 19 afirmavam gostar de EF enquanto 2 não gostavam. Houveram 2 alunos que apresentaram dificuldades de relacionamento com os colegas.

Existem 11 alunos que praticam AF fora do contexto escolar e 9 que não têm contacto com AF fora do contexto escolar. Sendo o futebol a modalidade com mais adeptos, passando depois para o ciclismo, natação, futsal, ginástica e dança.

No início do ano letivo foi possível observar que era uma turma heterogénea no que diz respeito à prática da EF. Percebi que dentro do grupo dos rapazes e raparigas havia alunos com menos competência para a prática, mas vi uma turma em que existam alunos sempre disponíveis para ajudar os seus colegas a ultrapassar essas dificuldades e evoluir. Conseguir ao princípio perceber os alunos que podiam ter comportamentos de desvio e conseguir perturbar o bom funcionamento das aulas.

CAPÍTULO II



ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividade de ensino-aprendizagem

1. Planeamento

Neste subtema fazemos considerações acerca daquele que foi o trabalho realizado no âmbito do planeamento do ensino, o qual tivemos como referências os conhecimentos profissionais e científicos enunciados nas Aprendizagens Essenciais (AE) e no Perfil à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e Programa Nacional de Educação Física (PNEF)

Januário (2017), diz-nos que os professores capazes de planear com um nível de qualidade superior conseguem formular objetivos mais claros e específicos, aumentar as tomadas de decisão e possuir um maior número de rotinas de planeamento e instrução. Consequentemente, quanto mais eficaz o planeamento, melhor o processo de ensino-aprendizagem.

1.1. Plano Anual

O plano anual é o primeiro documento a realizar na preparação do PEA do ano letivo, constituindo uma necessidade objetiva, que traduz sobretudo, a compreensão de domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no respetivo ano letivo (Bento, 2003).

A construção do plano anual inicia com a recolha de informações acerca dos recursos materiais e humanos disponíveis, o contexto onde a escola se insere, as características da turma que nos foi atribuída e das decisões metodológicas do grupo de EF da escola, sem nunca esquecer da consulta do PNEF. Depois da recolha de toda esta informação e respetiva interação, construímos um documento orientador, mas flexível, pois pode ser alterado ao longo do ano letivo.

As matérias escolhidas para lecionar ao 8º ano, já tinha por base uma planificação que o grupo de EF já utilizava nos anos letivos passados, tendo sempre por base o PNEF. Esta planificação permite perceber as possíveis capacidades adquiridas pelos alunos em anos anteriores. Não sendo a EF uma ciência exata, temos de estar sempre preparados para realizar algumas adaptações. Visto que íamos apanhar grupos de alunos que nos últimos anos, tinham

ficado muito tempo em casa devido a pandemia e não sabíamos quais as dificuldades que iam apresentar, prevíamos que seriam diferentes do que acontecia antes da pandemia.

As matérias selecionadas para o 8º ano foram ginásticas, patinagem, voleibol, corfebol, badminton e orientação.

Na ESDD o grupo de EF, dividiu o pavilhão em 3 espaços, e em grupo estava definido que ao meio de cada período, às turmas faziam a rotação de espaço, e só depois de definido essa rotação e que podíamos escolher a ordem das matérias, visto que havia espaço com condições apropriadas para uma certa matéria que não seria possível lecionar outra. Não sendo uma imposição, o grupo de EF visto trabalha as matérias através de blocos e não por multimatéria.

A organização por blocos permite que os alunos entendam as progressões pedagógicas, pois vão se lembrar do que aprenderam nas aulas anteriores, o que nos permite ter um encadeamento lógico das aprendizagens. Penso que a maior desvantagem é que alguns dos alunos pode começar a achar monótono estar tanto tempo com a mesma matéria, pois no multimatéria, na mesma aula vai ter contacto com pelo menos duas matérias diferentes, sendo assim mais diversificado.

A ginástica foi escolhida como primeira matéria, primeiro devido a rotação do espaço e segundo como era uma matéria que os alunos já tinham tido no ano anterior, eu pensei que como estagiário me ia facilitar conhecer a turma e criar uma relação com os alunos, pois também é uma matéria, com diversos estímulos e onde ia conseguir que os alunos tivessem um elevado tempo de prática. Depois adaptamos as matérias ao espaço disponível, deixando a Orientação para último, pois achávamos que no 3º Período ia facilitar fazer aulas no exterior devido às condições meteorológicas

O número de aulas e a nossa planificação foi sendo alterada ao longo do ano, visto que no decorrer do ano letivo vão existindo contratemplos que não estamos à espera, assim como eventos promovidos pela escola, o que nos faz alterar as nossas aulas e o que estava pensado previamente.

No grupo de EF foram também definidos um momento específico para avaliação da aptidão física, em que todas as turmas durante aquela semana iam fazer o primeiro momento de avaliação, e o segundo momento era uma decisão do professor da turma, mas que tinham a perspetiva de o fazer no final do 2º Período ou princípio do 3º Período, na minha turma optei por fazer no final do 2º Período, visto que o 3º período ia ser muito curto, e não queria

perder aulas para fazer os testes. Os testes escolhidos foram da bateria FITescola onde aplicamos: 1) vaivém; 2) agilidade; 3) impulsão horizontal; 4) flexibilidade de membros inferiores; 5) abdominais; 6) flexões de braços. O primeiro momento tem importância para tirar algumas ilações da prática desportiva dos alunos, e se nós como professores temos de nos preocupar com algumas questões em específico. O segundo momento serve como avaliador e uma comparação, se nós como professores potenciamos ou não a evolução da condição física dos nossos alunos. Estes dois momentos foram importantes também para regular o ensino e justificar as opções enquanto professor.

Por último, foram calendarizados os momentos de avaliação para cada matéria, aproveitando as primeiras aulas para avaliação formativa inicial e as últimas aulas para avaliação sumativa. A aplicação de testes escritos seria uma decisão individual de cada professor, onde decidimos em todos os períodos apresentar um teste a turma, como forma de perceber se os alunos estavam a captar a informação teórica que lhes ia sendo passada nas aulas.

1.2. Unidades Didáticas

Bento (2003), diz-nos que as Unidade Didáticas (UD) são parte essencial do programa de uma disciplina, fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. Resumidamente a UD é um documento regulador para cada modalidade que vai ser lecionada.

A elaboração deste documento regulador iniciou-se antes de começar as aulas da modalidade do mesmo, e vai continuar durante, existindo sempre alterações. O principal objetivo do mesmo é guiar convenientemente o ensino da modalidade e sendo sempre um suporte para prática pedagógica.

Como aluno estagiário segui uma estrutura organizada e objetiva e com informação pertinente para cada UD (anexo 2) e que me ajuda na leção de cada matéria. Cada uma continha informações acerca dos recursos materiais, espaciais e temporais, respetiva matéria (como gestos técnicos e seus erros comuns, assim como regras), assim como os objetivos para a turma. Toda esta informação permitiu planificar os conteúdos das aulas e identificar estratégias e metodologias a utilizar, assim como estabelecer o processo avaliativo dos alunos.

No fim de cada matéria foi realizado um balanço final com o objetivo de refletir sobre o trabalho desenvolvido ao longo de cada matéria, penso que este processo contribuiu de uma forma bastante positiva para a minha formação enquanto professor de EF, assim como melhorar, ao longo deste ano letivo como professor estagiário.

As matérias lecionadas ao longo do ano foram a Ginástica, Patinagem, Corfebol, Voleibol, Badminton e Orientação. Os estilos de ensino utilizados dependeram das características da modalidade.

Os estilos de ensino utilizados ao longo do ano foram o ensino por comando, o ensino por tarefa, a descoberta guiada e a descoberta convergente.

Gozzi e Ruete (2016) afirmam que o ensino por comando tem como característica básica o estímulo-resposta, o ensino é centrado no professor e no conteúdo. Este estilo é baseado na reprodução. Todas as decisões são tomadas pelo professor, desde a fase do pré-impacto, impacto e pós-impacto. O professor determina o conteúdo, o local, ordem das tarefas, início e fim, intervalo, descreve o exercício, demonstra e informa sobre a qualidade da resposta.

Pelo contrário, a característica básica do estilo de ensino por tarefa é a mudança de certas decisões do professor para o aluno. Esse relacionamento dá-se ao nível da execução, na fase de impacto, ou seja durante a aula (Gozzi & Ruete, 2016), os mesmos autores dizem que, neste estilo, o professor toma decisões sobre o conteúdo na fase de pré-impacto, o aluno executa a tarefa enquanto passa a tomar algumas decisões na fase de impacto e o professor observa a execução e dá retroalimentação individual na fase de pós-impacto.

A característica do estilo de ensino por descoberta guiada é o relacionamento particular professor-aluno, no qual a sequência de questões do professor acarreta ou ocasiona uma sequência de respostas do aluno em um processo convergente levando o aluno a descobrir o conceito desejado. Este é o primeiro estilo no qual o aluno descobre novos conceitos (Gozzi & Ruete, 2016).

O estilo de ensino descoberta convergente é uma abordagem pedagógica que visa incentivar os alunos a explorarem e descobrirem conceitos e ideias por si mesmos, enquanto o professor fornece orientação e suporte para direcionar suas descobertas a um ponto de convergência. Esse estilo de ensino combina elementos de abordagens construtivistas, onde os alunos são ativos em seu próprio processo de aprendizagem, com a orientação do professor para direcionar suas investigações a resultados específicos. O objetivo deste estilo é descobrir a

solução para um problema, para esclarecer uma questão, chegar a uma conclusão, empregando procedimentos lógicos, raciocínio e pensamento, sendo encaminhada a resposta para uma única solução (Gozzi & Ruete, 2016).

Na modalidade de ginástica e patinagem utilizamos o ensino por comando e o ensino por tarefa. A ginástica e patinagem são modalidades individuais, onde os alunos devem ter domínio técnico das ações já previamente conhecidas, tendo sempre cuidado com a segurança dos mesmos. Por isso, os dois estilos de ensino utilizados permitiram um elevado número de repetições e um controlo maior da turma. Nesta disciplina optei por trabalhar por estações, onde em cada grupo que passava nos diferentes exercícios estava um aluno mais capacitado que fazia as ajudas e ajudava os colegas em termos técnicos. Havendo sempre em todos os exercícios progressões diferentes para os níveis dos alunos. Na patinagem os alunos mais capacitados, deixava mais livres, com um estilo de descoberta guiada, pois precisavam de novos desafios.

No Corfebol, Voleibol e Badminton os estilos de ensino privilegiados foram o ensino por tarefa, a descoberta guiada e a descoberta convergente. Numa fase inicial das matérias, o ensino por tarefa foi mais utilizado devido a utilizar exercícios mais analíticos onde dava as diretrizes do que haviam de fazer, optando por este estilo promovemos um elevado número de repetições de ações previamente escolhidas e, simultaneamente, respeitamos algumas diferenças entre alunos, pois apesar de ser um estilo pré-determinista quanto à execução da ação, permite a adaptação ao ritmo de cada um dos alunos. Ao longo que as aulas iam avançando utilizava estilos de ensino por descoberta guiada e descoberta convergente, pois passamos para situações de jogo.

Nas aulas de orientação, o estilo de ensino utilizado foi a descoberta convergente. Esta é uma modalidade praticada num espaço muito amplo, cujo o objetivo é a concretização de um percurso, passando por pontos pré-definidos e revelados num mapa que o aluno tem de interpretar, para decidir para onde se deslocar. Como era a matéria com menos aulas optamos por começar as aulas no pavilhão onde os alunos através do mapa, tinham de fazer um percurso no mapa, e rapidamente passamos para o exterior, onde os alunos ao longo das aulas iam melhorando a leitura de mapas, com percursos diferentes.

Aqui os grupos eram sempre heterogêneos, onde eles decidiam qual era a melhor estratégia para conseguir fazer o percurso no menor tempo possível. Nesta unidade didática era difícil o FB pois o espaço era muito amplo, só dando quando os alunos tinham dúvidas.

Em suma, a adoção de determinados estilos de ensino dependeu das características da modalidade, da, das características dos alunos e por uma visão própria sobre o ensino.

A construção de progressões pedagógicas para UD e para cada nível de alunos causou-me algumas dificuldades. Mas penso que tirar as progressões do papel e colocar em prática e depois através da minha reflexão assim como dos professores estagiários e a professora cooperante, permitiu-me ultrapassar este aspeto e ir evoluindo ao longo do ano.

1.3. Planos de aula

Bento (2003), diz-nos que a aula é onde tudo se efetiva, constitui-se como o momento de convergência do pensamento e da ação do professor. Os planos de aula são a imagem prévia da aula, onde o professor tem oportunidade de escrever tudo o que pensa fazer na aula. A aula é a exposição do conhecimento, normalmente realizada pelo professor.

O plano de aula (anexo 4) foi sofrendo alterações até chegarmos a uma versão final, mais simples e completa. Este documento serve como auxílio ao professor durante a aula, e a elaboração do mesmo faz-nos refletir sobre os pormenores da aula, perspetivando as transições, o feedback e tendo sempre em conta as componentes críticas e os critérios de êxito.

O cabeçalho do plano de aula tinha informações sucintas e objetivas, como o nome do professor, turma, data, hora, local, qual UD, o número da aula, o número da aula da UD, duração da aula, número de alunos previstos, recursos materiais e objetivos da aula.

Depois dividimos o plano de aula em três partes (inicial, fundamental e final), o que leva a aula a ter uma sequência lógica de aprendizagens. Assim como temos de indicar o tempo pensado para cada exercício, assim como para as transições dos mesmos, indicando sempre os objetivos, critérios de êxito e componentes críticas.

O plano de aula estava preparado para no final de cada aula, nós termos um espaço para fazer uma reflexão sobre a mesma. Um espaço que se revelou de extrema importância, pois era nesse espaço que colocamos o que tinha acontecido bem ou mal, e foi através destas reflexões que surgiu muita da minha evolução.

No final de cada aula existia sempre uma apreciação por parte da professora cooperante e dos meus colegas professores estagiários, estas apreciações permitiram-me melhorar aula após aula, a construção dos exercícios, visto que havia modalidade que apresentava mais

dificuldade, assim como a circulação do espaço. Por fim, penso que mesmo na elaboração dos planos fui evoluindo, visto que no princípio era muito ambicioso, e muitas vezes não se conseguia fazer tudo o que estava planeado, mas ao longo do ano a aula e os planos foram progressivamente mais adequados.

2. Realização

O êxito nas aprendizagens depende, em grande parte, das capacidades do professor em criar as condições de sucesso aos alunos (Day, 2001). Bento (2003) esclarece que o ensino é criado duas vezes, primeiro na concepção e depois na realidade, assumindo que a aula é o momento de convergência do pensamento e da ação do professor. Assim, a criação das condições de sucesso dos alunos depende da realização, que se define como o momento de convergência entre a construção teórica do PEA e sua aplicação (Piéron, 1996). Nesse sentido, Onofre (1995) reforça que o resultado da aprendizagem escolar é uma consequência direta do que acontece na sala de aula. A qualidade da intervenção pedagógica influencia bastante o momento da realização (Carreiro da Costa, 1984). Segundo Onofre (1995) e Leal e Carreiro da Costa (1997) é possível dividir a intervenção pedagógica em quatro dimensões: Instrução, Organização/Gestão, Disciplina e Clima Relacional.

2.1. Dimensão Instrução

A instrução é um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica (Rosado e Mesquita, 2015), os mesmos autores afirmam que muitas das instruções são verdadeiramente imprescindíveis para os alunos, tendo sempre atenção à quantidade e qualidade dos mesmos. A dimensão instrução (DI) era regularmente alvo das reflexões pós-aula e nas nossas reuniões de NE, pois penso que temos de ter sempre em consideração as preleções, questionamento, o FB e a demonstração. A preleção final servia para fazer um pequeno resumo do que tinha acontecido no decorrer da aula. Tentei sempre que as preleções fossem curtas e assertivas para assim conseguir captar a atenção dos alunos. Utilizando muitas vezes o questionamento para conseguir perceber se a mensagens estavam a ser captadas pelos alunos.

Tentei sempre direccionar o FB, mais para o individual de forma a especificar o ensino e que o aluno consiga perceber os erros e consiga evoluir, também era uma forma de evitar para o exercício e diminuir o tempo de prática, se visse que o erro era constante para a

maioria da turma, aí aproveitava para dar para a turma ou para o grupo, dependendo de como a aula estava montada.

Rosado e Mesquita (2015), dizem-nos que o FB descritivo e prescritivo, bem como a colocação de perguntas, repercutem melhores efeitos. Ao nível de FB utilizava muito o prescritivo e descritivo sempre que os alunos estavam em prática, enquanto no momento de preleção e instrução usava o questionamento.

Em resumo, penso que a DI instrução foi aquela onde evolui mais ao longo do EP, visto que tinha muitas dificuldades no princípio, uma das medidas foi ao fazer o plano de aula, pensar logo nos FB que iam ser mais utilizados, e foi previamente estudar as modalidades que iam ser lecionadas para ter um controlo da matéria a lecionar.

2.2. Dimensão Gestão

Onofre (1995), diz-nos que a dimensão gestão (DG) é a forma como o professor gere o espaço, os materiais, os grupos de trabalho e o tempo de aula. O comportamento mais valorizado pelos alunos nesta dimensão foi a capacidade do professor em proporcionar o máximo de tempo de prática durante a aula.

Um dos meus principais objetivos enquanto professor estagiário para o ano letivo é conseguir dominar a DG e conseguir promover aos meus alunos o maior tempo de prática em todas as aulas.

Assim, o tempo, seleção e organização de cada exercício, a transição entre eles, a arrumação do material utilizado durante a aula e o tempo despendido para a instrução e demonstração das tarefas da aula foram aspetos alvo de reflexão durante todo o EP.

Primeiro problema que nos deparamos na DG, foi o atraso por parte dos alunos ao início das aulas e sem justificação (maioritariamente nas aulas com o início às 8h30), nas primeiras aulas comecei ainda por esperar e atrasar o começo da aula, mas isso prejudica quem chega a horas, depois comecei por começar a aula com os alunos que estavam, e os que iam chegando integravam a aula onde está esta, fiz ver aos alunos que quem saía prejudicados eram eles próprios ao chegar atrasados, e fazia prevalecer o regulamento que era começar a marcar faltas de atraso. Penso que ao longo do ano foi acontecendo menos, acontecendo esporadicamente.

Em todos os planos de aula eu tentava potenciar ao máximo o tempo de aula, que era montar o material para os exercícios aproveitando todo o espaço, e permitir transições pequenas onde tivesse de montar/desmontar o mínimo de material. Havia modalidades mais fáceis que outras, por exemplo na ginástica ocupava muito espaço e com muito material, aí tinha de pensar se o material dava para utilizar em vários exercícios para modificar o mínimo.

No início do ano letivo, em algumas aulas não conseguimos realizar tudo o que estava planeado, pois era demasiado ambicioso e tínhamos muitos exercícios planeados e o tempo não era adequado, muitas vezes obrigava a adaptação do tempo. Com o decorrer do tempo, e depois de algumas reflexões, fui aprendendo e adequando os planos de aula, número de exercícios ao mesmo tempo.

Um dos ensinamentos da professora cooperante e que fiz ao longo de todo o ano, que facilita todas as aulas, em todas as matérias, é quando os alunos chegarem às aulas, já estar tudo montado para começar, por isso chegava sempre cedo, para ter tempo para montar o que necessitava.

Para uma boa gestão de aula, contribui a construção de exercícios simples, que iam ficando complexos ao longo da matéria, sem ter de usar muito material, conseguindo que os alunos já soubessem o que era para fazer de uma aula para a outra, só tendo de introduzir complexidade nos mesmos.

Em suma, ao longo do ano, várias estratégias foram sendo implementadas para que a gestão da aula fosse cada vez melhor, originando tempos de prática elevados.

2.3. Dimensão Clima

Na dimensão clima (DC) integram-se as relações entre professor e alunos, entre alunos do grupo e a relação deles com as atividades de aprendizagem. O responsável por estas boas relações é o professor que deve ser capaz de promover uma aproximação afetiva positiva nestes três níveis relacionais (Siedentop, 1989, citado por Onofre, 1995).

Ao início do EP estava apreensivo devido a achar importante criar um clima positivo e ter um relação saudável com os alunos, penso que aí a experiência de ter lecionado durante 10 anos Atividade Física e Desportiva no contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico e o facto de ser treinador de futebol há 15 anos e ter trabalhado com diferentes idades, foi um aspeto positivo, visto que penso que durante o

início do estágio consegui ter a autoridade necessária para os alunos me respeitarem, e ter um boa relação para estes irem motivados para as aulas.

Penso que o problema no início foi o meu tom de voz, pois conseguia fazer-me ouvir de um lado ao outro do campo, mas em momentos que temos de baixar o tom de voz ou aumentar, acho que fui aprendendo ao longo do estágio a saber usar o meu tom de voz.

Comecei a notar que havia alunos que necessitavam de mais frequência do FB, do elogio e de ter mais atenção, mas havia aqueles que preferiam o contrário, ou de não ser chamado à frente dos colegas.

Ao longo do estágio, fui optando depois de conversas com o professor cooperante, de ir elogiando frequentemente os alunos, tentar construir exercícios motivadores e adequados aos diferentes alunos, visto que alguns iam precisando aumentar a complexidade dos mesmos. Tentava transmitir sempre entusiasmo e promover várias interações com os alunos como jogar com eles, utilizar instruções curtas e claras para assim diminuir o tempo das mesmas.

O clima positivo da aula não depende só da postura do professor, mas penso que esta é de extrema importância, para que na aula seguinte o aluno volte com motivação para a prática da aula de EF.

2.4. Dimensão Disciplina

Onofre (1995) diz-nos que a dimensão disciplina (DD) tem como objetivo ajudar os alunos a descobrir o prazer e vantagens de estar nas aulas, empenhando-se e respeitando os outros.

Nas primeiras aulas notei que as posturas de alguns alunos quando estavam juntos eram de brincadeira, mas sem nunca ter faltas de respeito para comigo, mas que por vezes prejudicava o empenhos dos mesmos das aulas. A estratégia usada foi começar a preparar a divisão dos grupos no plano de aula, para evitar que ficassem juntos e conseguissem estar empenhados na aula. Durante o EP, tive poucos momentos de mau comportamento, não utilizando muitas vezes o castigo.

Comecei a notar que um dos alunos propositadamente nunca trazia o equipamento para poder fazer a aula prática, e estávamos a falar de um aluno com capacidades para ter uma excelente nota, a primeira estratégia foi dar tarefas escritas durante a aula, mas estas não

estavam a surtir efeito, passando então para uma conversa entre nós os dois, onde o tentei chamar a razão, a partir desse dia o aluno começou a fazer aulas práticas e a justificar sempre os seus comportamentos.

Em suma, as boas práticas na DI, DG e DC também contribuíram para um bom controlo disciplinar. A este respeito, Pereira (2005) afirma que um professor mais eficaz na DG é mais capaz de evitar situações de indisciplina. Uma instrução curta, focada na informação relevante e num ritmo que permita os alunos acompanharem-na, também se assume como uma prática favorável à prevenção de momentos de indisciplina (Rosado & Mesquita, 2015). A visão destes autores foi comprovada durante o EP, pois em aulas em que a qualidade da gestão e da instrução foi reduzida existiram mais comportamentos desviantes. Foi notória uma melhoria do controlo disciplinar quando a qualidade da gestão e da instrução aumentou.

3. Avaliação

Fernandes (2005) diz-nos que a avaliação é todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer, numa diversidade de situações, com vista à formulação de um juízo de valor para a tomada de decisão.

Ao longo do ano tivemos quatro formas distintas de avaliação: Avaliação Formativa Inicial (AFI), Avaliação Formativa (AF), Avaliação Sumativa (AS) e autoavaliação.

Todas as UD tiveram as quatro formas de avaliação, apresentando o valor da mesma a interpretação e as decisões oriundas destas. No PEA da EF a recolha de dados é feita através de observação, isto pode levar a alguns problemas, Sidentop (1998), afirma que é importante recolher dados que evidenciem fiavelmente o progresso e não sejam facilmente alvo de distorção.

Mendes et al. (2012) afirmam que a observação e a avaliação são processos que estão interligados que permitem detetar indicadores e, conseqüentemente, identificar a causa para o que foi observado. Os mesmos autores consideram essencial a construção de instrumentos de registo de observação, sendo fundamental o professor definir o que pretende observar, quais os critérios de êxito, para assim existir uma maior fiabilidade.

No Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 abril de 2016, prever a utilização de diferentes

técnicas e instrumentos de avaliação, adequando-os sempre às finalidades

3.1. Avaliação formativa inicial

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no seu Artigo 24º, a AFI “*realiza-se no início ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional*”. Nós optamos por fazer no começo de cada matéria, pois assim permite-nos a seleção dos objetivos de aprendizagens adequados para a turma ou grupos de alunos, pois através destes resultados sabemos os níveis de capacidade de cada aluno que dificuldades apresentam, sabemos assim quais os alunos que precisam de mais acompanhamento e quais aqueles que necessitam de desafios mais difíceis.

A grelha de observação construída (anexo 3), para cada UD, teve em conta os objetivos estipulados no PNEF e a prática da modalidade nos anos letivos anteriores. A escala de valoração utilizada apresentava 5 níveis, posicionando os alunos consoante o seu desempenho: 1) o aluno executa com muitas dificuldades; 5) o aluno executa perfeitamente.

O plano de uma aula de AFI, é constituído por exercícios que vão garantir aos alunos a possibilidade de executar um número de ações e gestos técnicos que permitam ao professor analisar todo o movimento/ação. As primeiras avaliações não foram fáceis visto que queria avaliar todos os pormenores, o que levou a faltarem avaliar alguns elementos, e que mesmo para avaliação temos de ter estratégias, por exemplo não podemos perder muito tempo a preencher formulários, temos de ser rápido e logo após a aula verificar e ver se houve alguma falha.

Em suma, a AFI permite criar as condições no processo de diferenciação pedagógica assim com a preparação para as progressões pedagógicas necessárias para as aprendizagens dos alunos.

3.2. Avaliação formativa

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no seu Artigo 24º, a AF “*assume caráter contínuo e sistemático*” com intenção de “*obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias*”. A importância da

AF é vinculada no Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 abril de 2016, no seu Artigo 11º, ao ser considerada a principal modalidade de avaliação, devendo adotar procedimentos que privilegiem a regulação do PEA, através da recolha de informação que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas.

Na minha visão a avaliação está sempre presente no PEA, pois a avaliação está presente em todos os momentos da aula, o processo que tem como nome AF. Depois de todas as aulas, no momento de reflexão, regularmente opinava sobre as prestações dos alunos com os professores estagiários e a professora cooperante, momento informal, mas importante, para a planificação das próximas aulas, devido a diferenciação pedagógica e progressão pedagógica.

O EP foi importante para perceber que a AF é importante, e para melhorar a análise e avaliação dos alunos durante a prática pedagógica. Qualitativamente a minha observação foi melhorando ao longo do EP, as componentes críticas a observar e que FB dar, assim como os critérios de êxito.

3.3. Avaliação Sumativa

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no seu Artigo 24º diz que AS *“traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação”*.

Nesse sentido, compreendemos que a AS é uma avaliação global do desempenho individual de cada aluno, feito no final de cada UD.

A avaliação da disciplina de EF considerava três dimensões: a) atividades físicas (técnico-tático); b) aptidão física; c) conhecimentos. O valor de cada dimensão foi o mesmo no decorrer de todo o ano letivo, com as atividades físicas (técnicas-táticas) a valerem 80 %, aptidão física 10% e conhecimentos 10%.

O momento da AS era nas últimas aulas de cada matéria, e todas as avaliações respeitam a escala de 1 a 5. Cada UD tinha três dimensões: a) competências (40%) b) atitudes e valores (30%); c) conhecimentos (30%).

A classificação de final do ano para a disciplina de EF correspondia à média das avaliações de todas as UD.

As aulas de AS apresentavam uma estrutura semelhante às realizadas anteriormente em cada matéria, para que os alunos já tivessem tido contacto com exercícios apresentados.

Apesar de a aula de AS, pretender avaliar o aluno, continuam a ser momentos de aprendizagem, e continuei a ser interventivo, do momento de avaliação não dava nenhum FB, mas antes e depois do mesmo tinha intervenções, visto que em todos os momentos pretendemos evoluir, reparando que muitos dos alunos com mais dificuldades nesta aulas e muitas vezes incentivados pelos colegas passavam os seus obstáculos/medos, o maior exemplo nas minhas aulas foi o salto entre mãos no cavalo, onde houve alguns alunos a passar o cavalo, onde só o faziam em salto de eixo.

Uma das dificuldades é tentar que todos os alunos tenham o mesmo tempo de avaliação, tentando assim criar igualdade entre todos. Ao longo dos momentos de avaliação, os alunos com melhores não precisavam de tanto tempo com os alunos com mais dificuldade, e tentava sempre voltar a observar aqueles que ficavam com dúvidas na avaliação que dei.

Há que salientar, que existia o formato de avaliação para alunos que não podiam praticar EF por lesão, nestas situações eram avaliados através de trabalhos escritos, em que o professor dava um tema. No meu caso nunca foi necessário porque não tive nenhum nessas situações, as lesões que apareceram eram de curta duração.

3.4. Autoavaliação

A autoavaliação é um instrumento de aprendizagem flexível que se adapta aos alunos. Encorajar os alunos a avaliarem-se é uma parte integrante da abordagem que se centra no aluno – *learner-centred approach* (Pinter, 2006 p.136).

Santos (2013), diz-nos que uma autoavaliação consciente permite que os alunos sejam envolvidos no processo de aprendizagem, façam parte deste e, por isso mesmo, a informação recolhida é significativa para as suas aprendizagens. A autoavaliação ajuda os alunos a refletir não só acerca do seu progresso, mas também das suas dificuldades, contribuindo assim para alteração das estratégias de ensino, adotar para melhorar.

Recorremos à ficha de autoavaliação do grupo de EF do ESDD (anexo 5), através de um questionário do *google forms*, de fácil e rápido preenchimento, onde a maioria dos alunos estava familiarizado com a mesma, que era entregue nas ultimas aulas de cada período. Consegui perceber que a maioria dos alunos da minha turma era consciente, e avaliavam-se

com a mesma nota que eu estava a pensar dar. Durante as aulas ia com conversas informais dos alunos, ia tirando dados da própria avaliação que eles iam fazendo ao longo da matéria.

4. Questões Dilemáticas

O ambiente de sala de aula é muito imprevisível o que originou uma série de situações com as quais nos confrontamos e somos obrigados a refletir e ver qual a melhor forma de agir, assim ao longo do EP surgiram várias questões dilemáticas.

O primeiro dilema que surgiu foi logo na aula de apresentação, quando faço a chamada e uma aluna, não queria ser tratada pelo nome, mas sim por um nome masculino, algo que desconhecia, mas que em diálogo tudo se resolveu, pois chegamos a acordo para facilitar podê-la chamar pelo apelido.

O segundo dilema surgiu na primeira matéria, devido a heterogeneidade dos alunos, como seria a constituição dos grupos durante a aula. Em discussão com os professores estagiários e professor cooperante chegamos à conclusão que dependia das modalidades. Como na ginástica, trabalhavam com muitas estações, resolvi deixar em cada grupo um dos alunos mais capacitados, e dar o comando desse grupo, e assim distribuir os alunos mais inquietos pelos diferentes grupos, podendo eu estar focado mais nos exercícios com objetivo da aula. Mas na matéria patinagem fazia grupos homogêneos, começando com dois grupos, e depois acabei com 3, pois tinha de dar sempre desafios mais difíceis aos melhores patinadores. A diferenciação pedagógica depende sempre da matéria que estamos a lecionar.

Outro dilema, qual seria o melhor aquecimento para as aulas, onde acabei por optar nas aulas de 50 minutos, por exercícios mais específicos e mais curtos, nas aulas de 100 minutos tentava fazer jogos lúdicos, que conseguisse ter empenho motor por parte dos alunos e que eles tivessem satisfação ao jogar. Muitas vezes eles até pediam para repetir ou jogar mais tempo, muitas vezes isso servia de incentivo para eles terem um bom comportamento e poderem voltar a repetir o jogo.

Por último, temos o dilema situações analíticas vs situações jogadas, qual seria a melhor. Mais uma vez dependia sempre da matéria, mas nos jogos coletivos parte quase sempre de situações analíticas para as situações jogadas, pensando sempre nas progressões pedagógicas.

Tabela 1 – Desafios, estratégias e resultados encontrados na Área 1

<p>Desafios</p>	<p>Planeamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir o plano anual, sendo o primeiro documento que nos pedem no estágio, e algo que não estamos habituados; • Colocar no plano de aula, o que estávamos a pensar, por vezes a escrita dificulta o que estava pensado; • Conseguir planificar exercícios que fossem de encontro dos objetivos de aula; • Unidade didáticas que não me sentia à vontade e com pouco conhecimento, e que não tinha tido contacto; • Como criar grupos se homogéneos ou heterogéneos; • Que estilo de ensino devíamos utilizar; <p>Condução</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nas primeiras aulas perdia a noção do tempo e o que estava planeado não era realizado; • Conseguir nas primeiras aulas conhecer os alunos e conseguir controlados para existir um bom clima na aula; • Conseguir dar Feedback no tempo certo e individualmente, nas primeiras aulas tentava dar sempre a turma, o que não achei benéfico; <p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer todos os aspetos técnicos e táticos da modalidade que devíamos observar para avaliar;
<p>Estratégias</p>	<p>Planeamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir um plano de aula que fosse simples e que continha as informações necessárias; • Estudar todas as matérias, construindo unidades didáticas; • Criar de grupos ia de encontro ao momento da aula e que modalidade estava a ser lecionada, para conseguir assim um melhor clima e alunos mais motivados para a prática; • Planificar exercícios em que conseguia que aos alunos estivessem com muito tempo de prática e sem grandes pausas. • Implementar rxercícios motivantes e que se nota que os alunos estavam com prazer na prática; <p>Condução</p> <ul style="list-style-type: none"> • As transições eram pensadas antepadamente de modo a não perder muito tempo de aula; • Aula estruturada de forma que não fosse necessário estar sempre a modificar material, por exemplo exercícios montados por cores; • Conseguir controlar o meu tom de voz, pois sou audível, mas não podemos falar sempre com o mesmo tom; • Criar uma ligação com os alunos, sempre através do respeito, mas com amizade, e que eles tenham sempre vontade para vir para as nossas aulas;

	<p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não observar o global e ser mais específico em partes da aula para conseguir avaliar todos os pormenores, não apontado logo tudo na ficha de observação, mas ir apontado sem perder muito tempo;
Resultados	<p>Penso que ao longo do ano letivo foi melhorando em todas as vertentes, o planeamento começou a ser mais fácil de preparar e ia de encontro ao que se ia por em prática sempre de encontro dos objetivos da matéria.</p> <p>Penso que para todos os professores o objetivo é os alunos terem vontade de participar nas suas aulas e que consigam aprender e evoluir ao longo das mesmas, e penso que a minha turma evoluiu em todas as matérias lecionadas.</p>

Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

5. Organização e Administração Escolar

No EP cada professor estagiário tem de realizar a assessoria a um cargo intermédio de gestão escolar, sendo a minha opção pela assessoria ao cargo de Diretor de Turma (DT).

O DT assume um cargo de gestão intermédia que permite a interligação entre todos os agentes implicados no PEA e os que de alguma forma o influenciam (Ferreira, 2014). Há a grande probabilidade de num futuro se envergar pela carreira de docência ter de desempenhar o cargo de DT. O cargo de DT é uma função que poderemos ter de desempenhar no futuro, achei então que era importante perceber as funções inerentes ao cargo.

A assessoria foi uma excelente oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento profissional, pois consegui perceber qual o papel do DT, quais obrigações e responsabilidade diárias. Tive o contacto semanal com a professora assessorada e pude constatar a exigência das suas funções, se queria ter tudo organizado.

A função em que a minha assessoria despendia mais tempo era na verificação e justificação de faltas, pois a professora assessorada tinha a direção de duas turmas profissionais, onde existiam muitos alunos que faltavam regularmente. A professora era muita organizada com tudo arquivado e com as faltas todas organizadas e contabilizadas.

Na minha assessoria não tive muito contacto com os encarregados de educação, pois o contacto era feito muitas vezes por via eletrónica ou telefónica, e as reuniões eram marcadas na hora que eu não estava na assessoria.

A minha assessoria teve um pequeno problema, pois não o consegui fazer na minha turma, pois a DT da minha turma tinha um problema de saúde, e aproveitava as horas de direção de turma para trabalhar em casa, só recebendo os pais se fosse mesmo necessário. A minha professora cooperante perguntou à única professora que tinha duas direções de turma, se podia fazer a assessoria, onde foi o pedido foi logo aceite, pois, toda ajuda era bem-vinda.

O acompanhamento deste cargo foi bastante enriquecedor e possibilitou a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências profissionais, preparando-me para a realidade escolar.

Tabela 2 – Desafios, estratégias e resultados encontrados na Área 2

Desafios	<ul style="list-style-type: none"> • Diretor de turma da minha turma estava com problemas de saúde e não consegui fazer a assessoria na turma onde lecionava as aulas; • Assessorar uma professora que ia ter menos contacto e alunos que não ia conhecer; • Função que só sabia o seu objetivo geral, sem ter a noção do funções específicas;
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Assessoriei uma professora muito prestável, e que me deixou à vontade, percebendo que não era professor daquelas turmas; • A professora era muito organizada, em todas as horas que trabalhamos juntos, verificava as faltas, tendo criado uma folha em que conseguia ter a análise de todos os alunos, estando sempre preocupada em dar conhecimento aos encarregados de educação;
Resultados	<p>Foi bastante enriquecedor a acessória deste cargo e possibilitou a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências profissionais, preparando-me para a realidade escolar e para um cargo que posso ter no futuro.</p>

Área 3 – Projetos e Parcerias

6. Projetos e Parcerias Educativas

No EP tinha de ter um projeto relacionado com o tema “Olimpíada sustentada - A equidade não tem gênero”, então o NE decidiu pegar num projeto que já existia na ESDD, que dava pelo nome de “D.Dinis a pedalar” que tinha como objetivo oferecer aos alunos uma experiência entusiasmante que promovesse uma forma de mobilidade sustentável, bem como a necessidade dos alunos necessitarem adotar um estilo de vida mais ativo. A atividade estava dividida em várias etapas, numa primeira fase, tínhamos duas sessões de

aprendizagem terças-feiras e quartas-feiras de manhã, aproveitando os intervalos e o nosso tempo livre, onde os alunos tinham a oportunidade de aprender a andar de bicicleta e/ou ter uma manhã mais ativa através da realização de circuitos com diferentes dificuldades.

A próxima fase, foi a criação de uma atividade “Pedalar até Paris”, onde o objetivo era contabilizar o tempo que os alunos demoravam a percorrer os km que separavam a ESDD da capital francesa, em bicicletas estáticas. Projeto que foi aceite com entusiasmo pelo grupo de EF e pela direção da escola. Houve um atraso na compra das novas bicicletas estáticas e na sua entrega, logo tivemos de dinamizar a atividade com a única bicicleta estática que existia na escola, o que levou que os alunos não conseguissem concretizar o objetivo da atividade.

A última fase, foi a organização de um passeio de bicicleta aberto a toda a comunidade escolar, em que o percurso ligava a ESDD a Mata Nacional do Choupal. Na organização tivemos a preocupação de avisar atempadamente a Polícia, que nos acompanhou ao longo de todo o percurso. Antes do início do passeio passamos as regras de segurança, e durante estivemos sempre atentos, para que todos fossem cumprindo as regras. A atividade aconteceu sem nenhum percalço, e participaram alunos, professores e funcionário, só não conseguimos ter a presença de encarregados de educação.

Realizamos outra atividade no só momento, que tinha como nome “D.Dinis sem Barreiras”, tinha como objetivo oferecer aos alunos uma experiência entusiasmante que promovesse a comunicação, interação e inclusão de todos os alunos envolvidos, uma vez que atividade implicava criação de equipas e os jogos fomentam a cooperação e a comunicação para que os participantes pudessem obter sucesso.

O NE começou pela idealização, planeamento e apresentação da atividade ao Conselho Pedagógico para obter a aprovação para a sua realização. Após ser aprovada a atividade seguiram-se a criação dos cartazes, a divulgação da mesma pelas turmas que iam participar na atividade, bem como a escolha dos jogos a dinamizar durante a atividade. De seguida procedeu-se à organização do espaço para a realização dos jogos assim como a formulação do seu regulamento e material.

Na atividade estiveram mais de 100 alunos dos ciclos básicos e secundários, a atividade estava pensada para menos alunos, mas no decorrer da atividade fomos adaptando e conseguimos que esta corresse sem problemas e onde vimos os alunos empenhados e entusiasmados com a atividade, respondendo a maioria que tinha “Gostado Muito”.

Em suma, estas atividades fizeram que durante o ano letivo houvesse trabalho cooperativo e organizado, nem tudo foi perfeito e tivemos os nossos erros, é com eles que evoluímos e vamos estar preparados para no futuro não voltar a comer os mesmos, e que as atividades organizadas por nós sejam melhores.

Tabela 3 – Desafios, estratégias e resultados encontrados na Área 3

<p>Desafios</p>	<p>D.Dinis a Pedalar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material existente na escola para colocar em prática este projeto era antigo e necessitava de reparações recorrentes; <p>Pedalar até Paris</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar a atividade sem ter todo o material necessário, estando a espera de aceitarem o orçamento e entregar material novo, para poder iniciar a atividade. <p>D.Dinis sem Barreiras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encontrar jogos simples, dinâmicos e motivadores, para o espaço e tempo disponível; • Aparecer mais alunos do que os que estavam inscritos e combinado com o grupo de EF.
<p>Estratégias</p>	<p>D.Dinis a Pedalar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aderir a um projeto do ano anterior realizado na escola, que tinha sido um sucesso, arranjado inovações, para os alunos continuarem motivados a participar. <p>Pedalar até Paris</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a atividade fazendo algumas alterações na organização, visto que o material necessário não chegou a tempo. <p>D.Dinis sem Barreiras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar um carácter competitivo aos jogos e com entrega de prémios e afixação dos resultados, para ser mais motivador para os alunos; • Constantes modificações na rotação dos grupos, para que os alunos estivessem sempre ativos e com pouco tempo de espera, conseguindo acabar a atividade dentro do tempo estipulado.
<p>Resultados</p>	<p>Positivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguimos realizar todas as atividades pensadas, mesmo que não tenham sido como inicialmente foram planificadas; • Alunos muitos satisfeitos por participarem nas atividades realizadas pelo NE, sempre participativos e motivados; <p>Negativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não conseguir realizar a atividade Pedalar até Paris como estava planeado, por falta de material, que não foi entregue a tempo, visto

	<p>que pedimos bicicletas estáticas novas para a escola, pedido esse aceite pela direção;</p> <ul style="list-style-type: none">• Tínhamos o desejo de no passeio da escola à Mata do choupal ter tido mais comunidade escolar inscrita.
--	--

7. Coadjuvação

O EP contemplava um momento de lecionação no ciclo de ensino diferente daquele onde estivemos inseridos durante o ano. Optei então por uma turma do 11ºano, onde dedicamos 3 aulas. A primeira aula foi de observação, de modo a conhecer a turma, a nível de competências como de atitudes e valores, as restantes foram lecionadas por mim, desde o planeamento até a condução da mesma.

Na aula de observação, a primeiro aspeto que notei é que a turma era constituída por poucos alunos, ainda havia dois com lesões de longa duração, a maioria dos alunos era só sexo feminino, e que tinham uma relação muito boa com a professora, e que comportamento ao longo da aula era excelente, sem nada a apontar. A matéria que se estava a lecionar era Futsal, onde reparei que muito das aulas alunos tinham algumas dificuldades. Esta observação serviu então para preparar as minhas aulas.

A interação estabelecida com os alunos foi muito boa, respeitaram todas as ordens dadas, sem nunca perderem o entusiasmo na aula, claro que a relação é diferente com os meus alunos de 8º ano, mas a partir daquelas aulas tive aluno a virem sempre ter comigo nos corredores da escola, acho que consegui, portanto, passar entusiasmo que eles gostaram das minhas aulas. Também por ser uma modalidade em que estava completamente à vontade consegui criar exercícios intensos e competitivos, onde se via os alunos todos interessados e satisfeitos. A professora titular elogiou o comportamento dos alunos, e a maneira como respeitaram, como se portaram e como estiveram interessados. E foram duas aulas em que tive a oportunidade de no fim ter reflexões com outra professora experiente, e que mais uma vez temos de retirar tudo o que nos ajude a evoluir e a ser um melhor professor amanhã.

Área 4 - Atitude Ético-Profissional

A Atitude Ético-Profissional é um conjunto de normas de conduta, são valores que determinam como deve ser o comportamento e os relacionamentos no ambiente profissional, ter uma conduta ética vai além de seguir regras. Essa é uma forma de construir relações de respeito, o que resulta em um ambiente de trabalho saudável.

Assim, todas as ações praticadas e todos os contactos estabelecidos pelo professor, com qualquer indivíduo pertencente à comunidade escolar, podem ser analisados à luz da sua dimensão ético-profissional. Contudo a atitude ético-profissional do professor não se restringe ao que acontece na escola.

As dimensões do perfil do docente apresentadas pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, refere-se às diferentes características e competências que são esperadas e desejadas em um professor eficaz. Essas dimensões podem variar de acordo com o contexto educacional e as abordagens pedagógicas adotadas, mas, de forma geral, seis dimensões amplamente consideradas são:

1. *Conhecimento do conteúdo*: Refere-se ao domínio dos conhecimentos específicos da área de ensino do professor. É fundamental que ele possua um profundo conhecimento dos conteúdos que ensina para transmiti-los de maneira clara e correta aos alunos.
2. *Competência pedagógica*: Envolve as habilidades e estratégias utilizadas pelo professor para planejar e conduzir as aulas de forma eficiente, estimulando a aprendizagem dos alunos e tornando o processo de ensino mais significativo.
3. *Relação interpessoal*: Refere-se à capacidade do professor em estabelecer uma relação positiva com os alunos, promovendo um ambiente de confiança e respeito mútuo. Essa dimensão é essencial para a construção de um ambiente de aprendizagem saudável e acolhedor.
4. *Liderança e gestão da sala de aula*: Inclui a capacidade do professor em gerir a dinâmica da sala de aula, mantendo a disciplina, incentivando a participação ativa dos alunos e criando um ambiente propício à aprendizagem.
5. *Inovação e criatividade*: Refere-se à habilidade do professor em desenvolver estratégias inovadoras e criativas para tornar as aulas mais atrativas e envolventes, despertando o interesse dos alunos pelo conteúdo.

6. Desenvolvimento profissional contínuo: Esta dimensão aborda a disposição do professor em buscar aprimorar constantemente suas habilidades, conhecimentos e práticas pedagógicas por meio de cursos, formações, leituras e participação em eventos educacionais.

Essas dimensões são complementares e interligadas, e um professor eficaz deve possuir um equilíbrio entre elas para exercer uma docência de qualidade. É importante ressaltar que as competências e características do perfil do docente podem evoluir ao longo do tempo, à medida que o professor adquire experiência e se dedica ao desenvolvimento profissional.

Começamos o nosso estágio profissional por conhecer a nossa professora cooperante, onde ela nos deu a conhecer a escolas e alguns dos professores que por lá andavam naquela altura, mas a frase que mais ouvíamos naquela semana era que ESDD era uma escola de afetos, e que havia um ótimo relacionamento entre todos os professores e funcionário. O diretor da escola promoveu uma reunião de professores para dar a conhecer a todos os professores que estavam a entrar de novo na escola, o que achei muito bom, porque serve para quebrar o gelo.

As primeiras reuniões do núcleo de estágio, coloca logo a prova a nossa atitude ético-profissional, pois temos de ter uma participação ativa e um trabalho cooperante com os meus colegas, assim com uma atitude crítica para que as nossas discussões sejam saudáveis, e que a partir delas consigamos evoluir.

Acho que temos de observar as aulas dos nossos colegas de estágio e num fim fazermos uma reflexão, esta muito da nossa atitude ético-profissional, visto que o mais correto para a evolução não é só fazermos comentários sobre o que foi positivo, e referir o que foi negativo, saber discutir, sem nunca ter o dom da razão, mas estar sempre de mente aberta a ouvir outras opiniões e evoluir.

Os professores estão em contato permanente com os alunos, maioritariamente são menores, estando em processo de construção da própria identidade, muitas vezes procuram no professor um exemplo, para transmitir as atitudes e valores corretos.

Durante o EP tentei sempre ser um exemplo para os alunos, sendo sempre pontual e assíduo, ser o mais profissional possível, seja nas aulas ou em momentos informais, sempre disponível para tirar dúvidas aos alunos, para qualquer tipo de problema.

Considero que ao longo do ano letivo tive uma boa relação com os alunos, não só os da minha turma, baseada na amizade, respeito e responsabilidade, penso que pode influenciar os meus alunos no futuro.

No Grupo de EF, com o Conselho de Turma participei participando em todas as reuniões, sempre contribuindo com diálogos positivos, e disponibilizando para todas atividades, no relacionamento com a comunidade escolar, tive uma relação cordial, procurando sempre manter diálogos saudáveis e não apenas os habituais cumprimentos.

Ao longo do EP fui enriquecendo o meu currículo fazendo várias formações:”*From article to art: Creating visual abstracts*” (Anexo 6); “Guide to reference managers: How to effectively manage your references” (Anexo 7); *“How to prepare your manuscript”* (Anexo 8); *“Structuring your article correctly”* (Anexo 9); *“How to write an abstract and improve your article”* (Anexo 10) ; *“Fundamentals of manuscript preparation”* (Anexo 11); “Quem sou eu? Desmistificação de conceitos” (Anexo 12)

Por fim, podemos dizer que a minha participação na vida escolar e interação com todos os intervenientes nesta foi pautada pelo respeito, o criou uma boa relação com todos. As relações criadas ao longo do EP, fizeram com que eu evoluísse e aprendesse, sendo melhor professor a saída do que a entrada na ESDD.

Tabela 4 – Desafios, estratégias e resultados encontrados na Área 4

Desafios	<ul style="list-style-type: none"> • Criar uma boa relação com toda a comunidade escolar, sempre com base no respeito; • Conseguir criticar de uma forma construtiva os meus colegas de estágio;
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer a formações de forma adquirir novos conhecimentos e o desenvolvimento de competências profissionais; • Ir com a mente aberta, de forma a ouvir todos, como forma de evolução, mas sempre pronto a ter uma discussão com objetivo de evoluir;
Resultados	Penso que o principal objetivo do estágio foi conseguido, eu ter conseguido evoluir e aprender com todos, estando hoje mais preparado para ser professor

Capítulo III



APROFUNDAMENTO TEMA-PROBLEMA

“Motivação dos estudantes praticantes e não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar nas aulas de educação física”

Resumo

A realização deste trabalho, Tema-Problema, está inserido como um do trabalho a fazer na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

Este trabalho está dividido por vários pontos, começando pela introdução, passando depois para o enquadramento teórico, pela questão problema, pela metodologia utilizada, a apresentação e discussão dos resultados e finaliza com a conclusão

O objetivo desta investigação é mostrar qual a motivação para a prática das aulas de Educação Física dos alunos praticantes e não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar. Nesta investigação, através da análise descritiva, verificou-se não existirem diferenças assinaláveis entre os dois grupos.

Palavras-chave – Educação Física; Motivação;

Abstract

The realization of this work, Theme-Problema, is inserted as one of the work to be done in the Curricular Unit of Pedagogical Internship, within the scope of the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, of the University of Coimbra.

This work is divided into several points, starting with the introduction, then moving on to the theoretical framework, the problem question, the methodology used, the presentation and discussion of the results and ends with the conclusion.

The objective of this investigation to show the motivation for the practice of Physical Education classes of students who practice and do not practice physical exercise outside the school context. In this investigation, through descriptive analysis. It was verified that there were no significant differences between the two groups.

Keywords – *Physical Education; Motivation;*

Introdução

Esta investigação surge no âmbito da unidade curricular de Investigação-Ação, do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O projeto tem como finalidade o estudo de um tema no âmbito escolar. Segundo Coutinho et al (2009) “*a Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior.*”

A Investigação inicia com um problema, e neste trabalho será a motivação para a Educação Física (EF) dos alunos praticantes e não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar, considerando os alunos praticantes aqueles que realizam exercício físico pelo menos durante uma hora, em três dias distintos da semana.

Nas aulas de EF em contexto do estágio pedagógico, e mesmo nas que leciono em contexto de Atividades Extracurriculares, sempre tive a curiosidade de perceber qual seria a motivação dos alunos praticantes e não praticantes de alguma modalidade fora do contexto escolar. Segundo Medina (2017), a motivação e a relação entre alunos e professores está estritamente relacionada para atingir o sucesso escolar. Murray (1983) diz-nos que, “*as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.*” (citado por Campos, 2014, p 9).

Neste processo de investigação, queremos observar se os alunos que praticam mais exercício físico semanalmente fora do contexto escolar têm mais motivação para as aulas de Educação Física do que os restantes alunos, assim como analisar qual a dimensão que os afeta mais para a prática da mesma.

1. Enquadramento Teórico

Neste ponto procede-se à apresentação dos diferentes conceitos e investigações que dão corpo teórico à implementação do tema-problema.

Motivação

A palavra motivação vem do Latin “motivus”, relativo a movimento, coisa móvel. Vemos que a palavra motivação, dada a origem, significa movimento. Quem motiva uma pessoa, isto é, quem lhe causa motivação, provoca nela um novo ânimo, e ela começa a agir em busca de novos horizontes, de novas conquistas. (Nakamura, 2005).

Santos e Duque (2010) dizem-nos que os alunos se estiverem motivados irão demonstrar atitudes mais positivas em relação à EF, enquanto se tiverem um sentimento de desmotivação vão reagir ao contrário.

O envolvimento mais significativo da área da psicologia na pesquisa de educação física nos últimos 40 anos tem sido em relação à motivação. Oito teorias de motivação têm sido usadas na pesquisa de EF: teoria do objetivo de realização, teoria da atribuição, teoria da motivação por competência, teoria do valor da expectativa, teoria da necessidade de realização, teoria social cognitiva, teoria da autoeficácia e, finalmente, a teoria da autodeterminação (TAD) (Saugy et al 2019).

A TAD (Deci & Ryan, (1984) sugere que o desenvolvimento da motivação humana requer a consideração de três necessidades psicológicas inatas: de autonomia, competência e relacionamento interpessoal. É a satisfação ou não destas necessidades psicológicas básicas que vai determinar o tipo de motivação do indivíduo, que pode ser considerada segundo três níveis distintos, organizados num continuum de autodeterminação: desde a amotivação, passando pela motivação extrínseca e terminando na motivação intrínseca (Campos, 2014).

A TAD experimentou crescente interesse e popularidade na pesquisa de EF desde os anos 2000. Van den Berghe et al. (2012) que analisaram 74 estudos baseados em TAD em EF e concluíram “a relevância de traduzir os princípios teóricos de TAD para a prática da educação física”. Nesta teoria, intrínseca motivação tem sido descrita como a mais autônoma forma de motivação. Além disso, TAD foi sublinhado como apropriado para entender a preservação de mudança de comportamento relacionada à saúde por meio da motivação autônoma. Assim, este referencial teórico é apropriado para entender a relação entre o ambiente de aprendizagem e o envolvimento do aluno na EF.

Tipos de Motivação

Rosado (2018) diz-nos que é possível distinguir duas formas de motivação: a motivação extrínseca e intrínseca. A motivação extrínseca é aquela em que a pessoa é movida por condições externas, sejam benefícios ou punições, mas onde a ação, por si só, não a satisfaz. Já a motivação intrínseca manifesta-se quando o que leva a pessoa a agir são motivos internos baseados em necessidades intrínsecas e a gratificação da pessoa integra a ação em si mesma, sem que sejam necessários estímulos externos para que ela possa ter lugar.

A motivação intrínseca surgiu como importante fenômeno para educadores, uma fonte natural de aprendizagem e realização que pode ser sistematicamente catalisada ou prejudicada por pais e professores. A motivação intrínseca resulta na aprendizagem de alta qualidade e criatividade, é especialmente importante no detalhe de fatores e forças que engendram ou a comprometem (citado por Ryan e Deci, 2000).

Com as recompensas extrínsecas, Cruz (1996) declara que a motivação vem de outras pessoas ou fatores externos, sob a forma de reforços positivos e negativos. Por outro lado, os indivíduos também podem participar e competir desportivamente por razões intrínsecas. É o caso das pessoas que são intrinsecamente motivadas para serem competentes e para aprenderem novas competências, que gostam de competição ação ou excitação e que querem também divertir-se e aprender o máximo que forem capazes.

Motivação e Educação Física

Para Arslan, et al (2013) o objetivo da EF não é apenas trabalhar o desporto, mas também o desenvolvimento da aptidão física e do estilo de vida ativo, bem como causar mudanças necessárias no comportamento psicomotor, cognitivo, emocional e social do indivíduo. Por isso, a Educação Física utiliza outras ciências para observar e estudar todas as dimensões do homem. Ela exerce potencialidades, desenvolve funções mentais, coordenação motora, criatividade, liberdade de expressão e sociabilidade.

O objetivo da Educação Física Escolar é desenvolver habilidades motoras nos alunos, oferecendo experiências motoras adequadas ao desenvolvimento motor de cada faixa etária, não sendo esse os únicos objetivos apontam também que a Educação Física deve criar o hábito da atividade física sistemática (Tani et al 1998).

Na Educação Física, a motivação ganha um carácter de enorme ponderação pois, de acordo com Murray (1983), citado por Marante, (2008), as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.

Um profissional de Educação Física, tem uma ampla área de atuação, pois pode o fazer no campo do ensino, da condição física e recreação, assim como na orientação de atletas de alta performance, na recuperação e reabilitação.

A área da Educação Física tem vindo a assumir um papel cada vez mais importante nos dias que correm. Esta importância acentua-se na medida em que estamos a viver numa sociedade onde cada vez mais impera o sedentarismo e a inatividade física

A Organização Mundial da Saúde (OMS) no relatório de obesidade de 2022 diz que 59% da população adulta, 1 em cada 4 adolescentes, assim como 1 em cada 3 crianças europeias têm excesso de peso ou obesidade, um panorama que foi poderá ter sido agravado pelas restrições impostas pela pandemia de COVID-19 que poderão ter conduzido a inadequados hábitos alimentares e padrões de atividade física.

A OMS em 2020, recomendou que os jovens de 5 a 17 anos participem diariamente de, no mínimo, 60 minutos de atividade física de intensidade moderada a vigorosa (AFMV), maioritariamente aeróbia. Atividades aeróbias de intensidades vigorosas, bem como atividades de fortalecimento muscular e ósseo, devem ser incorporados em pelo menos três dias da semana. Além disso, os comportamentos “relacionados à saúde”, por ser fisicamente ativo durante a infância e adolescência, tendem a se manter durante a vida adulta.

Portanto, a promoção da atividade física na juventude foi identificada como uma prioridade de saúde global pela OMS em 2018. A escola é uma oportunidade fundamental para promover a saúde e estilo de vida ativo por meio da educação física.

Saugy et al. (2019) dizem que uma solução para atingir altos níveis de AVMF em EF é melhorar a motivação dos alunos, uma vez que a motivação tem sido demonstrada como um importante correlato e um potencial determinante da AF.

Koka e Vira (2012) dizem que a participação dos alunos em atividades físicas organizadas fora do contexto das aulas de EF será um dos fatores que poderá exercer influência na motivação dos alunos para estas aulas. Esta hipótese já foi levantada por diversos autores que procuraram investigar esta possibilidade, tendo já sido publicados alguns estudos sobre a mesma, e os resultados destes estudos não foram consistentes,

verificando-se que dois deles apontam para uma diferença entre os alunos envolvidos em atividades físicas organizadas e não organizadas e os não envolvidos em qualquer tipo de atividade, no que à motivação para as aulas de Educação Física diz respeito. Em concreto, os resultados destes estudos sugerem que, comparativamente com os seus pares, os que praticam atividade física organizada (ou não organizada) fora do seio escolar parecem revelar valores superiores de motivação intrínseca, bem como expectativas de resultados mais favoráveis e maior perceção de competência (Citado por Campos, 2014).

2. Metodologia

Identificação da Área Temática

Segundo Caspersen et al (1985, citado por Teixeira et al 2009), o exercício físico é uma atividade física estruturada, ou seja, uma sequência planejada de movimentos repetidos sistematicamente, que possui frequência, duração e intensidade delineadas, com o objetivo de melhorar ou manter um ou mais componentes da aptidão física relacionada à saúde. Neste estudo queremos compara os alunos que praticam e não praticam exercício físico fora do contexto escolar, no mínimo 1 hora em 3 dias distintos na semana fora do contexto escolar.

Pergunta de Partida

“Existe diferença nos níveis de motivação entre os alunos praticantes de exercício físico fora do contexto escolar e os não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar?”

Objetivos da Investigação

- Geral: Investigar a motivação dos estudantes da Escola D. Dinis para a prática na aula de Educação Física.

- Específicos: Comparar o nível de motivação para a aula de Educação Física entre os alunos praticantes e não praticantes de exercício fora do âmbito escolar.

Identificação da Variável

A variável que determinamos para esta investigação foi o exercício físico semanal, que se descreve por ser uma variável quantitativa discreta, devido às suas características mensuráveis pois podem assumir um número finito ou infinito contável de valores e, assim, só faz sentido valores inteiros. Geralmente são resultados de contagens, como por exemplo, número de treinos semanal, número de refeições por dia, etc.

Instrumento

Como foi referido anteriormente, para a recolha dos dados, foi utilizado o questionário Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ), (anexo 13) versão traduzida e adaptada por Teixeira e todos os autores (2018). Este questionário foi baseado nos trabalhos de Goudas et al. (1994) que desenvolveram esta escala, adaptando itens do Questionário de Auto-Regulação (Ryan & Connell, 1989) para refletir a motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjetada, regulação externa e amotivação.

O PLOCQ divide-se em 5 subescalas, associando-se cada subescala a uma forma de regulação possível, correspondente cada uma delas a um conjunto de perguntas:

- Motivação Intrínseca - perguntas 3 – 8 – 17 (Porque as aulas de Educação Física são divertidas);
- Regulação Identificada - perguntas 2 – 7 – 12 – 16 (Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na Educação Física);
- Regulação Introjetada – perguntas 11 – 15 – 18 (Porque quero que o professor de Educação Física pense que sou um bom aluno);
- Regulação Externa - perguntas 1 – 5 – 10 – 14 (Porque vou arranjar problemas se não o fizer);
- Amotivação - perguntas 4 – 6 – 9 – 13 (Mas sinto que as aulas de Educação Física são uma perda de tempo).

As respostas são descritas numa escala de Lickert com 7 pontos: 1 – discordo plenamente a 7 – concordo plenamente.

Amostra

O questionário foi aplicado em 194 alunos, depois de análise foram retirados 19 questionários da amostra, visto não estarem devidamente preenchidos, ficando uma amostra de 175 alunos (N = 175), tendo uma distribuição equilibrada no que respeita os alunos praticante e não praticante de exercício física fora do contexto escolar.

Tabela 5- Caracterização da amostra (frequência e %)

Alunos	Frequência (n = 175)	Percentagem %
Praticante de exercícios físico fora do contexto escolar	86	49,1%
Não praticante de exercício físico fora do contexto escolar	89	50,9%

Dos aproximadamente 450 alunos inscritos na Escola Secundária D.Dinis, distribuídos por 28 turmas, apenas foram estudados 175 alunos, que frequentaram e preencheram de forma voluntária o questionário nas últimas semanas do mês de Março do ano de 2023.

Procedimentos de recolha de dados

O trabalho de campo necessário para o desenvolvimento deste estudo foi realizado na Escola Secundária D. Dinis, abrangendo todos os alunos, que se disponibilizassem de forma voluntária para o preenchimento do questionário.

O estudo teve os seguintes procedimentos metodológicos:

1. Apresentação do projeto de estudo à direção da Escola, descrevendo os objetivos e procedimentos a adotar, solicitando a autorização para se proceder à investigação;
2. Explicação do questionário, objetivos e procedimentos a adotar ao grupo de Educação Física;

3. Distribuição e realização dos questionários nas turmas;
4. Análise dos resultados e discussão dos mesmos.

Procedimentos de tratamento de dados

No que diz respeito ao tratamento e análises dos dados, o programa estatístico utilizado foi o Excel, no qual introduzimos os dados relativos a todas as informações constantes no questionário.

De modo a cumprir os objetivos e também caracterizar a amostra em estudo, analisamos as frequências de resposta, utilizando a estatística descritiva.

Variáveis de Estudo:

- Variáveis Dependentes

Motivação

- Variáveis Independentes

· Prática de exercício físico fora do contexto escolar;

3. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste ponto faremos a apresentação e discussão dos resultados tendo em conta os dados obtidos. Esta análise está organizada numa primeira fase com a apresentação das tabelas e gráficos dos resultados obtidos, finalizando depois com a discussão destes mesmo resultados.

Tabela 6 – Análise Descritiva de Alunos Praticantes de Exercício Físico fora do contexto escolar

	N	Min.	Máx	Média	Sd	Moda
Motivação Intrínseca	175	1	7	5,7	1,7	7
Regulação Identificada	175	1	7	5,7	1,8	7
Regulação Introjetada	175	1	7	3,0	2,2	1
Regulação Externa	175	1	7	3,3	2,4	1
Amotivação	175	1	7	2,4	2,0	1

Legenda: N- Amostra; Min-mínimo; Máx-máximo; Sd - desvio padrão.

Tabela 7 – Análise Descritiva de Alunos Não Praticantes de Exercício Físico fora do contexto escolar

	N	Min.	Máx	Média	Sd	Moda
Motivação Intrínseca	175	1	7	5,1	1,9	7
Regulação Identificada	175	1	7	5,0	1,9	7
Regulação Introjetada	175	1	7	2,9	2,2	1
Regulação Externa	175	1	7	3,3	2,3	1
Amotivação	175	1	7	2,4	2,0	1

Legenda: N- Amostra; Min-mínimo; Máx-máximo; Sd - desvio padrão.

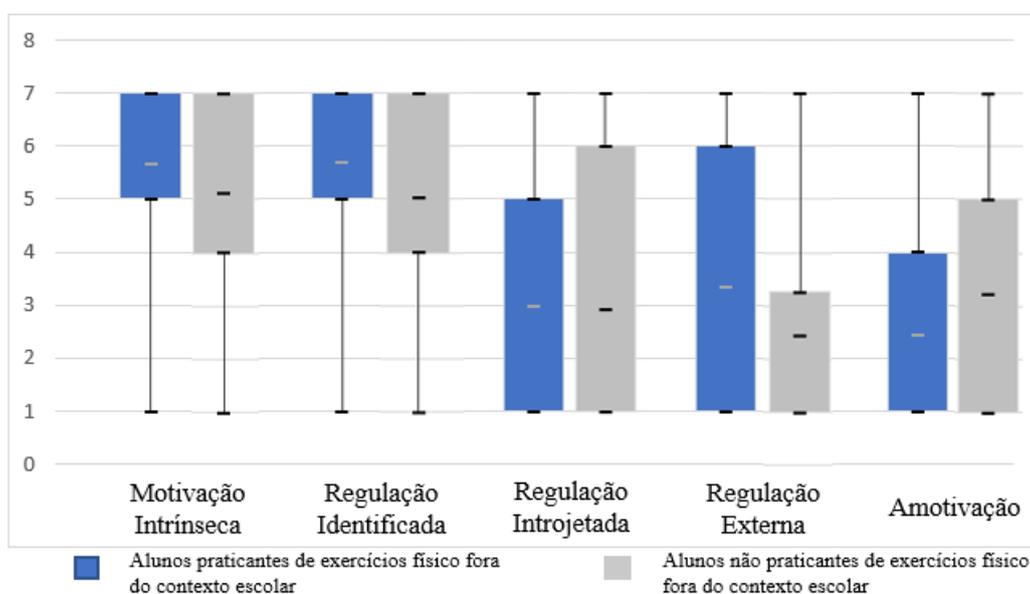


Figura 1 – Comparação das dimensões de motivação dos alunos praticante e não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar

A variável escolhida como tema para a Investigação-Ação foi “Prática Exercício Físico Semanal”, comparação dos alunos que praticavam exercício físico no mínimo 1 hora em 3 dias da semana fora do contexto escolar.

Assim, a motivação intrínseca e a regulação identificada são as que apresentam valores mais elevados, mostrando que os alunos estão motivados para a prática da Educação Física por razões de prazer e por razões de objetividade.

Contrastando, a Amotivação é a escala que apresenta uma média mais baixa, mostrando que à pouca desmotivação para a prática das aulas de Educação Física.

O objetivo deste estudo foi comparar as motivações para as aulas de Educação Física entre dois grupos de alunos, os que praticavam exercício físico fora do contexto escolar e os que não praticavam essa atividade. Os resultados mostraram que os dois grupos não revelaram diferenças consideráveis. Apresentando ambos os grupos os valores mais elevados na dimensão da Motivação Intrínseca e na Regulação Identificada, em contraste a dimensão com menor valor para o grupo dos alunos praticantes de exercício físico fora do contexto escolar é a Amotivação e para o outro grupo é a Regulação Externa.

Os resultados do presente estudo não estão em consonância com os obtidos no estudo desenvolvido por Campo (2014), que procurou comparar as motivações de 1458 alunos (751 rapazes e 707 raparigas) com idades compreendidas entre os 11 e os 26, em função da prática de desporto organizado fora do contexto escolar. Os resultados de Campos (2012) revelaram que diferenças significativas entre os diferentes grupos estudados, com exceção da regulação externa, onde não se verificam diferenças consideráveis.

Apesar de não ter sido realizado no contexto específico da Educação Física, o estudo de Campos (2014) apontou para a existência de uma correlação positiva entre o envolvimento escolar e os resultados escolares, sugerindo que quanto mais os alunos parecem estar envolvidos, melhores são os seus resultados académicos. É, também, evidenciada uma relação negativa entre o envolvimento escolar e os comportamentos desviantes, o que demonstra que os estudantes mais envolvidos se qualificam como menos disruptivos.

4. Conclusão

Na presente investigação, através da análise descritiva, verificou-se não existirem diferenças de assinalar entre os alunos praticantes e não praticantes de exercício físico fora do contexto escolar no que à motivação para a educação física diz respeito, embora os alunos praticantes de exercício físico fora do contexto se destacam ligeiramente, apresentando assim uma motivação para a prática mais autônoma.

Em ambos os grupos, os resultados mais elevados foram obtidos na categoria Motivação Intrínseca e Regulação Identificada.

Referências Bibliográficas

- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2009). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo / Revista de Ciências da Educação*, 8.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física – um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, pp 121-133.
- Armstrong, M. (2005). *Como ser ainda melhor gestor* (G. Correia & R. Santos, Trans. Revista Exame ed.). Actual Editora.
- Arslan, Y., Ilker, G. & Demirhan, G. (2013). The Impact of a Developed Measurement and Evaluation Development Program on Pre-service Physical Education Teachers' Perceptions Related to Measurement and Evaluation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, pp 1113-1124.
- Baptista, I. (2011). *Ética, deontologia e Avaliação do Desempenho Docente* (Vol. Cadernos do CCAP - 3). Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Livros Horizonte.
- Campos, F. (2014). As diferenças na motivação e no envolvimento nas aulas de educação física entre os alunos que praticam desporto organizado e os que não praticam. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Castro, C. (2009). Características e finalidades da Investigação-Ação.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2, pp. 355- 379.
- Cruz, J. (1996). Motivação para a Competição e Prática Desportiva. Manual de Psicologia do Desporto. J. Cruz (Ed). Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.
- Deci, E., Ryan. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp 54-67.

Escola Secundária Dom Dinis. (2022). Regulamento Interno. <https://www.esdomdinis.pt/images/docsEscola/docestruturantes2223/05RegulamentoInterno.pdf>

Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8(4), pp 38-51.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, pp 109–118.

Koka, A., Roomet, V. (2012). Participation in afterschool sport: relationship to perceived need support, need satisfaction, And motivation in physical education. *Kinesiology*, 44, pp 199-208.

Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*, Salamanca: Luso-Española de Ediciones;

Marante, W. (2008) *Motivação e Educação Física Escolar: Uma abordagem multidimensional*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.

Medina, M. (2017). *Relação Pedagógica e Motivação Para o Sucesso Escolar*. Universidade do Porto

Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EDUSER: revista de educação*, Vol 2(2) , pp 66-83.

Morris, C. e Maisto, A. (2004). *Introdução à Psicologia*. São Paulo: Prentice Hall

Murcia, J., Blanco, M., Galindo, C., Villodre, N., & Coll, D. (2007). Efeitos do género, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & Performance Journal*, 6 (3), pp 140-6.

Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, pp 75-97.

Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.

- Ribeiro da Silva, E. M. (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practicum*, 2(2), pp 18-31.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2015). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Edições FMH.
- Rosado, A. (2018). A motivação Segundo Teoria da Auto-Determinação. Programa de Nacional de Marcha e Corrida. http://marchaecorrida.pt/uploads/5c2c9c48ef91b_1546427464.pdf
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. INDE.
- Silva, L. (2013). A Autoavaliação um pilar para o sucesso dos alunos. Politécnico do Porto.
- Tani, G., Reis, H., Silva, J., & Júnior, R.. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. EPU/EDUSP, 1988
- Teixeira, P., Costa, R., Matsudo, S. & Cordás, T. (2009). A prática de exercícios físicos em pacientes com transtornos alimentares. *Archives of Clinical Psychiatry*.
- Van der Berghe, L., Vansteenkiste, M., Cardon, G., Kirk, D. & Haerans, L. (2012). Research on self-determination in physical education: key findings and proposals for future research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 2014 (Vol. 19, No. 1, pp 97– 121).
- Venâncio, R. (2011). *Motivação para a prática de Educação Física*. Universidade da Beira Interior.

ANEXOS



Anexo 1 - Sistema de rotação de espaços

	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta																
	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R		
8:30	SQ	129-A-EF	1	2	3	1	2	3	CG	109-EF	2	3	1	2	3	CC	129-B-EF	1	2	3	1	2	FG	9-C-EF	2	3	1	2	3	FG	TC-2124-EF	1	2	3	1	2	
	FG	9-C-EF	3	1	2	3	1	2	IN	79A-CAAD	SD	SD	SD	SD	SD	IN	80C-EF	1	1	2	3	1	CC	119-B-EF	1	2	3	1	2	3							
	MC	119C-EF	2	3	1	2	3	1	IN	TD-2124-JDC	3	1	2	3	1	IN	TD-2225-EF	1	1	2	3	1	IN	79B-EF	1	1	2	3	1	2							
	RM	TD-2225-Di	Ex	SD	3	SD	SD		RM	910EF-EF	1	2	3	1	2	3	MC	89A-EF	2	Ex	1	2	3	MC	79C-CAED	SD	SD	SD	SD	SD							
9:30	SQ	129A-EF	1	2	3	1	2	3	CG	109A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	129B-EF	1	2	3	1	2	FG	9-C-EF	3	1	2	3	1	2						
	FG	79A-EF	3	1	2	3	1	2	CG	109B-EF	2	3	1	2	3	1	IN	89D-EF	1	1	2	3	1	IN	79B-CAAD	SD	SD	SD	SD	SD							
	MC	119C-EF	2	3	1	2	3	1	IN	79A-CAAD	SD	SD	SD	SD	SD	IN	TD-2225-EF	1	1	2	3	1	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3							
	RM	TD-2225-Di	Ex	SD	3	SD	SD		RM	TD-2124-JDC	3	1	2	3	1	2	MC	89A-EF	2	Ex	1	2	3	1	CG	TC9-2023-JDC	2	3	1	2	3						
10:35	SQ	99-PIEF-EF	2	3	1	2	3	1	CG	119A-EF	2	3	1	2	3	1	CG	129A-EF	1	2	3	1	2	FG	TD-2225-JDC	Ex	Ex	Ex	3	1	2						
	IN	79A-EF	1	1	2	3	1	2	IN	79B-CAAD	SD	SD	SD	SD	SD	IN	89D-EF	1	1	2	3	1	IN	TD-2124-JDC	3	1	2	Ex	Ex	Ex							
	IN	TD-2023-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD-2125-Di	1	2	3	1	2	3	CG	TD-2023-JDC	2	3	1	2	3	1	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3					
	RM	TD-2225-EF	SD	SD	SD	SD	SD																														
11:35	SQ	99-PIEF-EF	SD	2	1	3	SD	Ex	CG	119A-EF	2	3	1	2	3	1	CG	119A-EF	2	3	1	2	3	1	FG	TD-2225-JDC	Ex	Ex	Ex	3	1	2					
	FG	79C-2225-EF	3	1	2	Ex	1	2	FG	89A-EF	3	1	2	3	1	2	CC	129C-EF	1	2	3	1	2	3	IN	TD-2124-JDC	3	1	2	Ex	Ex	Ex					
	CC	TD-2124-Di	T	T	T	T	T	T	RM	TC92023-Di	1	2	3	1	2	3	MC	79C-CAED	SD	SD	SD	SD	SD	SD	MC	TC92023-EF	1	2	3	1	2	3					
	MC	89A-EF	2	3	Ex	2	3	1	CG	TD-2023-Di	1	2	3	1	2	3	CG	TC9-2023-EF	2	3	1	2	3	1	IN	TC9-2023-EF	2	3	1	2	3						
	RM	TD-2023-EF	1	Ex	3	1	2	3																													
12:30	CC	TD-2124-Di	2	3	1	2	P	P	CG	99-PIEF-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD-2124-Di	1	2	3	1	2	3	CG	109A-EF	1	1	1	Ex	2	2					
	FG	79C-2225-EF	3	1	2	3	1	2	IN	89E-EF	3	1	2	3	1	2	IN	79A-EF	1	1	2	3	1	2	FG	89B-EF	3	Ex	2	3	1	Ex					
	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TC92023-Di	1	2	3	1	2	3	MC	89A-CAED	SD	SD	SD	SD	SD	SD	CG	109B-EF	2	3	Ex	2	3	1					
13:25	RM	TC92023-ACT	2	3	1	2	3	1																													
14:25	RM	TC92023-ACT	2	3	1	2	3	1	CG	TC92023-JDC	1	2	3	1	2	3																					
15:15																																					
15:25	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	119B-EF	1	2	3	1	2	3																					
	FG	89B-EF	3	1	2	3	1	2	CG	109C-EF	2	3	1	2	3	1																					
	MC	89B-EF	2	3	1	2	3	1	IN	79B-EF	3	1	2	3	1	2																					
16:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	119B-EF	1	2	3	1	2	3																					
	FG	89B-EF	3	1	2	3	1	2	CG	109C-EF	2	3	1	2	3	1																					
	IN	89B-CAAD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	IN	79B-EF	3	1	2	3	1	2																					
17:25									CC	TC-2124	1	2	3	1	2	3																					

Anexo 2 – Exemplo de Unidade Didática



Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



Unidade Didática de Corfebol

Estágio Pedagógico 2022/2023

Escola Secundária Dom Dinis

Orientador da Escola: Professora Joana Nogueira

Orientador da Faculdade: Professor Doutor Bruno Avelar Rosa

Professor Estagiário: Igor Rodrigues Jaria (nº 200800926)

Índice

Índice de Tabelas.....	58
Índice de Figuras	59
Índice de Anexos.....	60
Abreviaturas	61
Introdução.....	62
Caraterização de uma Unidade Didática	63
Capítulo 1 – Caraterização da Modalidade	65
1.1. O Corfebol.....	65
1.1.1.História do Corfebol.....	65
1.1.2. Corfebol em Portugal	65
1.1.3. O que é o Corfebol	66
1.2. Valor Formativo Específico da Matéria	67
1.3. Regras da Modalidade.....	68
1.3.1. Campo de Jogo.....	68
1.3.2. Duração do Jogo.....	69
1.3.3. Disposição das Equipas.....	70
1.3.4. Começo do Jogo	70
1.3.5. Bola Fora.....	70
1.3.6 Sistema de Pontos.....	71
1.3.7 Mudança de Zona	71
1.3.8 Mudança de Campo.....	71
1.3.9 Faltas	71
Capítulo 2 – Habilidades Motoras.....	72
2.1. Capacidades condicionais e coordenativas preponderantes	72

2.2. Ações técnicas: componentes críticas, principais erros e situações de aprendizagem	73
2.2.1. Passe	73
2.2.2 Lançamento	75
2.3. Ações táticas	76
2.3.1. Desmarcação	76
2.3.2. Posição defensiva básica	77
2.3.3. Defesa ao jogador com bola	77
2.3.4. Deslocamentos	77
2.4. Progressões Pedagógicas	77
Capítulo 3 – Caracterização da Escola	78
3.1. Escola	78
3.2. Recursos Espaciais	79
3.3. Recursos Materiais	80
3.4. Recursos Temporais	80
3.5. Recursos Humanos	80
Capítulo 4 – Calendarização	82
Capítulo 5 – Objetivos	83
5.1. Objetivos Comuns a Todas as áreas	83
5.2. Objetivos Específicos da Matéria	83
Capítulo 6 – Planeamento	84
Capítulo 7 – Extensão e Sequência de Conteúdos	85
Capítulo 8 – Estratégias de Ensino	88
8.1. Gerais	88
8.2. Específicas	89
8.2.1 Dimensão Instrução	89

8.2.2. Dimensão Gestão.....	90
8.2.3. Dimensão Clima.....	90
8.2.4. Dimensão Disciplina	91
Capítulo 9 – Avaliação.....	92
9.1. Avaliação Inicial	92
9.2. Avaliação Formativa	92
9.3. Autoavaliação.....	93
10.4. Avaliação Final	93
10.5. Avaliação Sumativa.....	93
10.6. Parâmetros Avaliativos	93
Conclusão.....	94
Referências Bibliográficas	Erro! Marcador não definido.

Índice de Tabelas

Tabela 1 -Componentes Críticas do Passe de Peito**Erro! Marcador não definido.**9

Tabela 2 – Componentes Críticas do Passe de Ombro**Erro! Marcador não definido.**

Tabela 3 - Componentes Críticas do Lançamento na Passada**2Erro! Marcador não definido.**

Tabela 4 – Componentes Críticas do Lançamento a duas mãos**Erro! Marcador não definido.**

Tabela 5 – Mapa de Rotações de Espaços.....**Erro! Marcador não definido.**

Tabela 6 – Calendário Escolar**Erro! Marcador não definido.**

Índice de Figuras

Figura 1 – Campo de Jogo.....	70
Figura 2 – Disposição das equipas	74
Figura 3 – Passe de Peito.....	19
Figura 4 – Passe de Ombro	Erro! Marcador não definido.
Figura 5 – Lançamento da Passada	Erro! Marcador não definido.
Figura 6 – Lançamento a duas mãos	Erro! Marcador não definido.

Índice de Anexos

Anexo I – Planejamento Anual	45
Anexo II – Extensão e Sequência de Conteúdos.....	46
Anexo III – Grelha da Avaliação Inicial	47
Anexo IV – Grelha da Avaliação Final.....	48
Anexo V – Parâmetros Avaliativos para alunos sem atestado médico	49
Anexo VI – Parâmetros Avaliativos para alunos com atestado médico	50

Abreviaturas

AF – Atividade/s Física/s

AI – Avaliação Inicial

AV – Avaliação

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DGE – Direção Geral de Educação

EF – Educação Física

ESDD – Escola Secundária Dom Dinis

FPC – Federação Portuguesa de Corfebol

IKF – Federação Internacional de CORfebol

MI – Membros Inferiores

MS – Membros Superiores

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

Introdução

O presente trabalho surge integrado na unidade curricular do Estágio Pedagógico pertencente ao plano curricular do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC), para o ano letivo de 2022/2023. Este documento contempla a organização e especificações da Unidade Didática de Corfebol e serve como orientação para a ação e organização do professor.

Esta Unidade Didática vai ser lecionada à turma C do 8ºano de escolaridade na Escola Secundária Dom Dinis no 2ºperíodo.

A formulação deste documento, permite realizar ajustamentos durante a Unidade Didática sempre que necessário. Desta maneira é possível ir sempre ao encontro das necessidades dos alunos e potenciar a sua aprendizagem. Isto significa que será possível modificar metodologias, estratégias e o conteúdo das aulas, para atender ao desenvolvimento dos alunos, se assim o professor considerar necessário.

Caraterização de uma Unidade Didática

Segundo Ribeiro-Silva et al., (2019), as UD's caracterizam-se como “*a substância do projeto curricular descrito no Plano Anual*”, devendo, por esse motivo, incluir o planeamento da matéria em questão, contemplar os seus contributos específicos para o desenvolvimento formativo dos alunos, e “*conter indicações claras de como se relaciona cada matéria com o bloco anterior e com a caracterização da turma*” (Ribeiro-Silva, Fachada & Nobre, 2019).

Deste modo, a concretização da Unidade Temática constitui-se como fundamental para o processo pedagógico, apresentando aos “*professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem*”. Por esse motivo é decisivo que nela estejam os objetivos principais de desenvolvimento da personalidade dos alunos, ou seja, as habilidades, capacidades, conhecimentos e atitudes (Bento, 1998).

A UD, deverá ter em consideração a legislação, programas, documentação e decisões do Departamento de Educação Física da Escola em questão, sendo exemplo os critérios de avaliação e rotação dos espaços, onde estão estabelecidas as competências previstas a adquirir pelos alunos ao longo dos Ciclos de Estudo. Deste modo, deverão servir como referência o Despacho Normativo n.º 6478/2017, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (doravante PASEO), o PNEF e os Critérios de Avaliação definidos pelo Departamento de Educação Física da Escola.

Com efeito, segundo o publicado no Despacho referido, urge garantir que todos os jovens que concluem a escolaridade obrigatória, adquiram um conjunto de competências específicas estabelecidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Este Perfil constitui-se como uma matriz “*comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.*” (Martins, Gomes, Brocardo, Pedroso, Carrilo & Silva, 2017).

A sua estrutura deve, de forma geral, conter a definição dos objetivos, a planificação da matéria e a planificação da configuração metodológica, de forma a esclarecer: “*Objetivos (aspectos centrais da formação e educação, com indicação de níveis concretos dos resultados a atingir). Preparação e estruturação didáticas da matéria (linhas de direção da matéria).*”

Função e tarefas didáticas das diferentes aulas, inclusive das partes destas. Emprego de meios e materiais de ensino.” (Bento, 1998).

É, no entanto, necessário ter em consideração que este planeamento não é linear, podendo ser ajustado sempre que necessário, dependendo das necessidades e desempenho dos alunos.

Capítulo 1 – Caracterização da Modalidade

1.1. O Corfebol

1.1.1. História do Corfebol

O Corfebol é um desporto que foi criado no início do século XX na Holanda. Foi inventado por Nico Broekhuysen, um professor de educação física, em 1902. Broekhuysen queria criar um desporto que pudesse ser jogado por homens e mulheres juntos, promovendo a igualdade de gênero.

O nome "corfebol" é uma combinação das palavras holandesas "korf", que significa cesto, e "bal", que significa bola. O objetivo do jogo é marcar pontos arremessando uma bola em um cesto elevado, semelhante ao basquetebol.

O Corfebol é um desporto misto, jogado por duas equipas compostas por oito jogadores cada. Quatro jogadores de cada equipa são homens e quatro são mulheres. As equipas se posicionam em lados opostos de um campo retangular dividido em duas metades.

O Corfebol se tornou rapidamente popular na Holanda e espalhou-se por toda a Europa. Em 1928, o desporto foi apresentado como um edesporto de demonstração nos Jogos Olímpicos de Amsterdão. No entanto, não foi incluído como um desporto olímpico oficial.

Ao longo dos anos, o Corfebol continuou a desenvolver-se e ganhou reconhecimento internacional. A Federação Internacional de Corfebol (IKF) foi fundada em 1933 para organizar o desporto globalmente. Atualmente, o Corfebol é jogado em mais de 60 países ao redor do mundo, com competições internacionais, incluindo a Campeonato do Mundo de Corfebol e o Campeonato Europeu de Corfebol.

O Corfebol é apreciado por sua ênfase na cooperação e igualdade de gênero. Ele promove a inclusão e proporciona uma oportunidade única para homens e mulheres competirem juntos em uma modalidade desportiva.

1.1.2. Corfebol em Portugal

O Corfebol foi introduzido em Portugal na década de 1960, quando um grupo de estudantes holandeses trouxe o desporto para o país. Desde então, o Corfebol tem crescido e se estabelecido como um desporto popular em Portugal.

A Federação Portuguesa de Corfebol (FPC) foi fundada em 1979, e desde então tem trabalhado para promover e desenvolver o desporto em todo o país. A FPC organiza competições nacionais, incluindo a Liga Portuguesa de Corfebol, e também representa Portugal em competições internacionais.

A seleção portuguesa de Corfebol tem tido sucesso em competições internacionais. Ela conquistou diversos títulos e medalhas em campeonatos europeus e mundiais. Um dos momentos mais marcantes foi a conquista da medalha de ouro no Campeonato Mundial de Corfebol de 1991, realizado em Antuérpia, na Bélgica.

Em Portugal, o Corfebol é praticado tanto em nível competitivo como em nível recreativo. Existem clubes e escolas que oferecem treinos e oportunidades para jogar o desporto em todo o país. Além disso, o Corfebol também é ensinado nas aulas de educação física nas escolas, o que contribui para a popularização do desporto entre os jovens.

O crescimento do Corfebol em Portugal levou à organização de diversos eventos e torneios, tanto a nível nacional como internacional. O país sediou o Campeonato Europeu de Corfebol em 2010, no Porto, e a Taça do Mundo de Corfebol em 2015, nas Caldas da Rainha.

O Corfebol em Portugal continua a desenvolver-se e ganhar mais adeptos a cada ano. O desporto é apreciado não apenas pelos seus aspectos competitivos, mas também pela sua filosofia de igualdade de gênero e trabalho em equipa. O país continua a investir na promoção e no desenvolvimento do Corfebol, incentivando a participação de mais pessoas e consolidando a posição de Portugal como uma potência nesse desporto.

1.1.3. O que é o Corfebol

O Corfebol é um desporto de equipa misto que combina elementos do basquetebol, do andebol e do voleibol. Foi desenvolvido na Holanda no início do século XX com o objetivo de promover a igualdade de gênero, permitindo que homens e mulheres joguem juntos no mesmo equipa.

No Corfebol, duas equipas compostas por oito jogadores cada se enfrentam em um campo retangular dividido em duas metades. Cada equipa tem quatro homens e quatro mulheres. O

objetivo do jogo é marcar pontos lançando uma bola a um cesto elevado, semelhante ao basquetebol, chamado de "korf".

O jogo envolve passes rápidos, movimentos táticos e estratégias de equipa para criar oportunidades de lançamento. O objetivo é combinar habilidades individuais com trabalho em equipa, promovendo a cooperação entre os jogadores.

1.2. Valor Formativo Específico da Matéria

O Corfebol, como qualquer desporto, possui um valor formativo significativo. Ao praticar o Corfebol, os alunos podem desenvolver uma série de habilidades físicas, sociais e cognitivas que contribuem para seu crescimento e desenvolvimento pessoal.

Em termos físicos, o Corfebol envolve movimentos intensos, como corrida, saltos, lançamentos e mudanças rápidas de direção. A prática regular do desporto pode promover o desenvolvimento da resistência cardiovascular, força muscular, agilidade e coordenação motora. Esses benefícios físicos são essenciais para uma vida saudável e ativa.

O Corfebol também tem um valor formativo social. Como desporto misto, ele promove a igualdade de gênero, fornecendo uma plataforma para homens e mulheres jogarem juntos e colaborarem como uma equipa. Isso contribui para a quebra de estereótipos de gênero, promove a igualdade e o respeito mútuo. Além disso, o Corfebol incentiva a comunicação, cooperação, trabalho em equipa e espírito desportivo entre os jogadores.

Em termos cognitivos, o Corfebol envolve estratégias táticas e tomada de decisão rápida. Os jogadores devem analisar a situação de jogo, antecipar movimentos dos oponentes e tomar decisões eficazes em um curto período de tempo. Isso desenvolve habilidades de pensamento estratégico, concentração, raciocínio rápido e capacidade de resolver problemas.

Além disso, o Corfebol proporciona oportunidades para o desenvolvimento de habilidades emocionais, como controlo do stress, resiliência e lidar com vitórias e derrotas. Os jogadores aprendem a lidar com a pressão do jogo, a trabalhar em equipa em momentos de adversidade e a celebrar conquistas coletivas.

No geral, o Corfebol oferece um ambiente propício para o desenvolvimento físico, social, cognitivo e emocional dos praticantes. Ele promove valores importantes, como igualdade, cooperação, respeito e espírito esportivo, e oferece benefícios duradouros que vão além do campo de jogo.

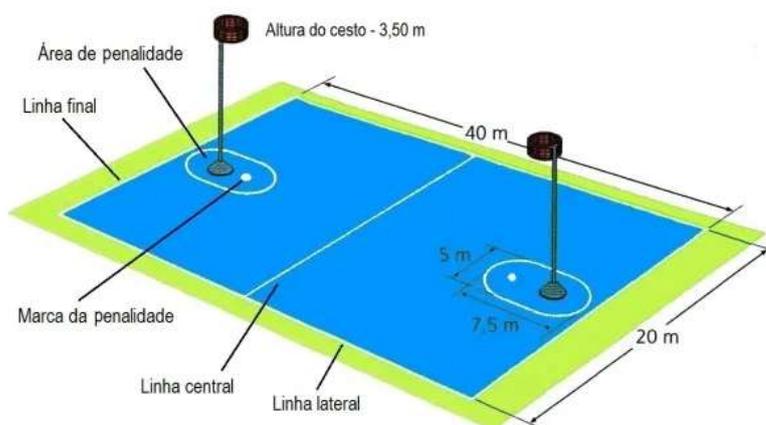
1.3. Regras da Modalidade

1.3.1. Campo de Jogo

Figura 1 – Campo de Jogo

O campo de jogo de Corfebol é retangular e dividido em duas metades iguais. Possui 40 metros de comprimento e 20 metros de largura.

O campo é dividido por uma linha central que separa as duas metades. Cada metade do campo é chamada de "zona de ataque" de uma equipa. No centro de cada zona



de ataque, há um cesto elevado chamado de "korf".

Os korfs são colocados a 3,5 metros de altura para jogadores adultos. Os jogadores devem tentar lançar a bola no korf adversário para marcar pontos.

Em frente a cada korf, há uma área chamada de "zona de rejeição". Essa área é restrita aos jogadores da equipa defensiva. Eles devem posicionar-se dentro da zona de rejeição para tentar bloquear os lançamentos e impedir que a bola entre no korf.

No centro do campo, há uma área chamada de "círculo de centro". Os jogadores devem estar fora do círculo de centro no momento do início de cada período ou após a marcação de um gol. No centro do círculo de centro, a bola é colocada para o início do jogo ou após a marcação de um ponto.

As linhas laterais e de fundo delimitam o campo de jogo. Essas linhas são usadas para determinar se a bola saiu do campo ou não. Se a bola ultrapassar as linhas laterais ou de fundo, é concedido um lançamento lateral ou de fundo à equipa adversária, dependendo de quem tocou por último na bola.

É importante observar que as dimensões exatas do campo podem variar ligeiramente de acordo com as regulamentações locais e internacionais. Portanto, é sempre recomendável consultar as regras específicas da competição em que o jogo está sendo disputado para obter informações precisas sobre o campo de Corfebol

1.3.2. Duração do Jogo

A duração de um jogo de Corfebol varia dependendo do nível de competição e das regulamentos específicos da competição ou torneio. No entanto, em geral, a duração típica de uma partida de Corfebol é de cerca de 60 minutos.

Normalmente, um jogo de Corfebol é dividido em duas partes de 30 minutos cada, com um intervalo de descanso entre eles. Durante o intervalo, os jogadores têm a oportunidade de descansar, receber instruções do treinador e se preparar para o segundo tempo.

No entanto, é importante notar que a duração exata de um jogo de Corfebol pode ser ajustada de acordo com as circunstâncias. Em algumas competições, como torneios jovens ou amadores, os jogos podem ter duração reduzida, geralmente com tempos de jogo mais curtos, como 20 minutos por cada parte.

Além disso, em competições de alto nível ou em jogos decisivos, como finais de campeonatos, é comum que haja tempo adicional para desempates, em caso de empate no final do tempo regulamentar. Isso pode incluir períodos de prorrogação ou disputas de pênaltis, dependendo das regras específicas da competição.

1.3.3. Disposição das Equipas

Cada jogo é realizado por 2 equipas, em que em cada equipa integram 4 jogadores do género masculino e 4 do género feminino. Em campo, cada equipa distribui dois jogadores e duas jogadoras por cada zona (ataque e defesa).

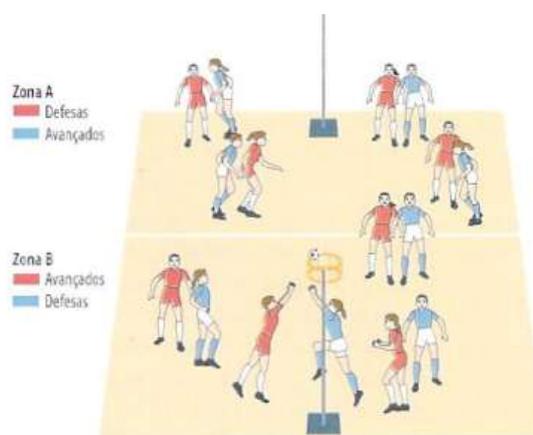


Figura 2 – Disposição das equipas

1.3.4. Começo do Jogo

O início do jogo dá-se, através de um jogador atacante, junto ao centro do campo, na respetiva zona. O reinício de jogo dá-se no mesmo local, através das mesmas regras.

1.3.5. Bola Fora

A bola é considerada fora quando esta toca o solo, um objeto ou pessoa, fora do campo de jogo. Quando toca as linhas que limitam o campo é, de igual modo, considerada bola fora. Para a bola ser resposta, terá de ser junto do local onde saiu e atrás da linha que delimita o campo.

1.3.6 Sistema de Pontos

É considerado ponto quando ocorre a introdução da bola no cesto, no sentido descendente. Cada lançamento convertido, seja este de campo ou de penalidade, vale um ponto. No final, vence a equipa que obtiver maior pontuação.

1.3.7 Mudança de Zona

A mudança de zona ocorre no decorrer do jogo, sempre que o somatório do número de golos obtido pelas duas equipas for um número par, ou seja, estando o resultado 1-1, os jogadores da zona ofensiva passam para zona defensiva e vice-versa.

1.3.8 Mudança de Campo

No início da segunda equipa, ocorre a troca de campo que por sua vez não implica uma troca de zona, há apenas mudança de campo e de cesto, ou seja, quem estava a defender mantém-se na zona de defesa e vice-versa.

1.3.9 Faltas

Na prática do Corfebol, as faltas são marcadas no local onde são cometidas as infrações, à exceção das penalidades, uma vez que estas são executadas na marca respetiva, a 2,50m do cesto, sem oposição. Há lugar à marcação de uma penalidade, em todas as faltas que resultem na perda da oportunidade para ponto.

No decorrer do jogo não são permitidas as seguintes situações:

- Tocar na bola, com qualquer parte do corpo, abaixo da cintura;
- Bater na bola com o punho;
- Apanhar a bola quando o jogador estiver caído no chão;
- Driblar, correr ou andar com a bola na mão;
- Entregar a bola na mão, a um jogador da mesma equipa;
- Bater ou tirar a bola das mãos do adversário;
- Empurrar, agarrar ou obstruir o deslocamento de um adversário, não podendo assim haver contacto físico;

- Defender um jogador do género oposto;
- Jogar fora das linhas delimitadas e fora da sua zona respetiva;
- Defender um jogador que já está a ser marcado por outro;
- Lançar da zona defensiva, de um livre ou de uma bola ao ar;
- Lançar ao cesto com oposição, ou seja, quando no ato do lançamento, o adversário está a distância de um braço entre ele e o cesto e com um braço levantado com o intuito de impedir o lançamento;
- Tocar no poste para obter vantagem.

Capítulo 2 – Habilidades Motoras

2.1. Capacidades condicionais e coordenativas preponderantes

No Corfebol, um desporto misto que combina elementos de basquetebol e andebol, as capacidades condicionais e coordenativas desempenham papéis importantes no desempenho dos alunos. Vamos analisar as capacidades condicionais e coordenativas preponderantes nesta modalidade:

Capacidades Condicionais:

- **Resistência Aeróbica:** O Corfebol envolve movimentos constantes e intensos ao longo do jogo. Portanto, os jogadores precisam ter boa resistência aeróbica para sustentar o esforço físico durante toda a partida.

- **Força Muscular:** A força muscular é essencial no Corfebol, especialmente ao realizar passes precisos e lançamentos de longa distância. Além disso, a força nas pernas é necessária para saltar e disputar a posse de bola.

- **Velocidade:** A velocidade é importante para os jogadores se moverem rapidamente no campo, tanto ofensiva quanto defensivamente. Isso inclui a velocidade de corrida, agilidade e mudanças de direção rápidas.

Capacidades Coordenativas:

- **Coordenação Motora :** A coordenação motora está envolvida nos movimentos amplos do corpo, como correr, saltar, deslocar-se no campo e disputar a posse de bola. Uma boa coordenação motora ajuda os jogadores a se moverem eficientemente e a responderem rapidamente aos estímulos do jogo.

- **Coordenação Motora Fina:** A coordenação motora fina é necessária para controlar a bola durante o jogo, realizar passes precisos, lançamentos e movimentos técnicos como fintas e dribles.

- **Percepção Espacial:** A percepção espacial é importante no Corfebol para avaliar a posição dos oponentes, dos companheiros da equipa e do espaço disponível no campo. Os jogadores precisam ter a capacidade de ler o jogo e tomar decisões estratégicas com base nas informações espaciais.

É importante destacar que todas essas capacidades estão interligadas e se complementam durante a prática do Corfebol. Um jogador com uma boa condição física e com boas habilidades coordenativas terá vantagens competitivas na modalidade.

2.2. Ações técnicas: componentes críticas, principais erros e situações de aprendizagem

A abordagem das ações técnicas será relativa às componentes alvo de abordagem, sendo elas: passe de peito, passe de ombro, lançamento na passada e lançamento a duas mãos

2.2.1. Passe

O passe, no corfebol, é o gesto técnico fulcral para uma boa dinâmica de jogo, uma vez que não é permitido aos jogadores deslocarem-se com a bola na mão. Por este motivo, um passe bem feito e de forma adequada, é a forma adequada para fazer circular a bola. No corfebol, pode ser realizado, diferentes tipos de passe:

Passe de peito:

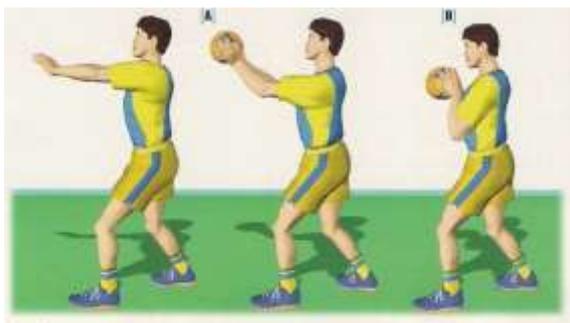


Figura 3 – Passe de Peito

Tabela 1 – Componentes Críticas do Passe de Peito

Aspétos Técnicos Importantes	
<ul style="list-style-type: none"> • Segura a bola com as duas mãos; • Extensão completa dos braços e dedos na direção do alvo; • Palmas das mãos para fora, no final do movimento; • Trajetória da bola retilínea 	
Erros Frequentes	
<ul style="list-style-type: none"> • Flexão dos MS; • Lançar a bola acima ou abaixo da linha do peito; • Trajetória alta da bola. 	

Passe de ombro:



Figura 4 – Passe de Ombro

Tabela 2 – Componentes Críticas do Passe de Ombro

Aspétos Técnicos Importantes	

<ul style="list-style-type: none"> • Segura a bola com uma mão, acima da linha do ombro; • Extensão do MS, com ligeira rotação do tronco e avanço do MI do respetivo lado.
Erros Frequentes
<ul style="list-style-type: none"> • Não haver rotação do tronco; • Não realiza a extensão do MS com a força necessária.

2.2.2 Lançamento

O gesto técnico de lançamento é o que permite ir ao encontro do objetivo do jogo, fazer golo. Este gesto pode ser realizado a duas mãos, na passada e de penalidade, sendo que este último não foi abordado em situação de aula.

Lançamento da Passada:



Figura 5 – Lançamento da Passada

Tabela 3 – Componentes Críticas do Lançamento da Passada

Aspétos Técnicos Importantes
<ul style="list-style-type: none"> • Segurar a bola com as duas mãos, à altura do peito; • Saltar com impulsão num pé e elevação para cima do joelho da perna livre, com elevação simultânea dos MS; • A bola deve ser lançada para a frente e para cima com os MS em extensão.
Erros Frequentes

- Impulsão mais para a frente do que para cima;
- Largar a bola cedo demais no momento de ascensão dos braços.

Lançamento a duas mãos:



Figura 6 – Lançamento a duas mãos

Tabela 4 – Componentes Críticas Lançamento a duas mãos

Aspétos Técnicos Importantes
<ul style="list-style-type: none"> • Segurar a bola com as duas mãos, à altura do peito; • Colocar os pés, um à frente do outro, com os MI ligeiramente fletidos; • Lançar com movimento de extensão dos MI e MS; • No final do movimento, palma das mãos viradas para fora.
Erros Frequentes
<ul style="list-style-type: none"> • Cotovelos demasiado afastados do tronco; • Lançar só com força da parte superior do tronco; • Assimetria de movimentos.

2.3. Ações táticas

2.3.1. Desmarcação

A desmarcação no Corfebol é uma estratégia importante para os jogadores se posicionarem adequadamente no campo, criarem espaços e receberem passes dos companheiros de equipe. A desmarcação envolve movimentos inteligentes e rápidos para se libertar da marcação dos adversários e encontrar uma posição favorável para receber a bola.

2.3.2. Posição defensiva básica

Caracteriza-se por uma flexão dos MI, com os pés afastados, com um deles mais avançado, tronco ligeiramente inclinado e braços ativos tentando marcar o seu adversário.

2.3.3. Defesa ao jogador com bola

Assim que a posse de bola passe para a equipa adversária, neste caso, para o jogador que está a defender, o defesa deve encurtar a distância entre ambos, de modo a respeitar as regras impostas, mas impedindo o lançamento. A posição base é crucial para, como dito anteriormente, reagir rápido a qualquer ação proveniente do atacante.

2.3.4. Deslocamentos

Os deslocamentos devem ser realizados tendo em conta as componentes críticas mencionadas anteriormente bem como as componentes críticas da posição base. Durante o deslocamento, não devem perder o contacto com o solo, para permitir uma rápida reação aos movimentos do atacante.

2.4. Progressões Pedagógicas

As progressões pedagógicas são uma ferramenta útil que auxiliam na preparação das situações de aprendizagem, adaptando cada um destes aos diferentes níveis de desempenho apresentados pelos alunos.

A) Jogo dos 10 passes

Distribuir a turma por grupos. Realizar, em equipa, 10 passes, sem a bola ser intercetada e sem ir ao solo.

B) Jogo do Meio

Distribuir a turma por grupos, começando com dois elementos no meio dos círculos e indo aumentando progressivamente, o número de elementos no meio. Fazer com que a bola passe pelos elementos da equipa sem que esta seja intercetada pelos adversários que estão no meio.

C) Jogo do elimina

Distribuir a turma pelos cestos, vão fazer fila a uma certa distância (aqui podemos aumentar consoante o nível de execução dos alunos), cada um tem direito a um lançamento, o aluno que está atrás é obrigado a fazer ponto se o da frente acertar, senão é eliminado. Para o aluno não ficar parado até o jogo acabar, podemos criar um castigo.

D) Jogo Reduzido 4x4 sem zonas

Duas equipas de 4x4 em situação de jogo para ir aplicando as regras de jogo e os conhecimentos adquiridos, não existindo zonas.

Capítulo 3 – Caracterização da Escola

3.1. Escola

Batizada com o nome de Escola Secundária da Pedrulha pelo Despacho N.º 260 do Ministério da Educação e Cultura, publicado no Diário da República, II Série, de 31 de Dezembro de 1985, a mesma viria a ser rebatizada, por proposta do então Presidente da Comissão Instaladora, Augusto Patrício, com a designação Escola Secundária D.Dinis. Este evento é certificado pela Portaria N.º261/87, de 2 de Abril, ao abrigo do Decreto-Lei N.º93/86, de 10 de Maio.

Tendo começado as suas atividades em 25 de Novembro de 1986, em instalações próprias, mas com alguns edifícios em construção e outros ainda em projeto, no primeiro ano apenas lecionou a alunos do 7º, 8º e 9º anos de escolaridade estendendo-se no ano seguinte ao 10ºano, depois 11º e 12º, sucessivamente.

Com o aumento de anos de escolaridade, a Escola foi também aumentando os seus espaços. Depois dos blocos A, B, C, e F, já prontos em 1986 foi a vez do bloco D e E e já se alongava o ano de 1988/89 quando os balneários, construídos onde hoje é a arrecadação de material e sala de ergómetro, permitiram a prática de Educação Física. E foi só no biénio de

93/95 que a escola se pôde considerar completa, uma vez que o tão almejado Pavilhão Gimnodesportivo.

3.2. Recursos Espaciais

Na Escola Secundária D.Dinis há vários espaços para a prática da aula de Educação Física

- Telheiro (utilizado apenas em alternativa);
- Campo exterior de terra batida (utilizado para a prática do basebol);
- Campo extiores de alcatrão (em muito mau estado, utilizado só em ultimo caso);
- Sala de dança;
- Pavilhão (que se divide em 3 espaços : E1, E2 e E3);
- Ginásio.

Tabela 5 – Mapa de Rotação dos Espaços

	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta									
	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R		
8:30	SQ	12A-EF	1	2	3	1	2	3	CG	10B-EF	2	3	1	2	3	1	CC	12B-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	
9:30	FG	9C-EF	3	1	2	3	1	2	JM	79A-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	89C-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	
10:30	MC	11C-EF	2	3	1	2	3	1	JK	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	JK	TD 2225-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	
11:30	NH	TD 2225-GI	Ex	SO	3	SO	SO	RM	91CEP-EF	1	2	3	1	2	3	RM	89A-EF	2	Ex	1	2	3	1	NIC	79C-CAED	50	50	50	50	50
12:30	SQ	129A-EF	1	2	3	1	2	3	SQ	109A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	129B-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
13:30	JM	79A-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109B-EF	2	3	1	2	3	1	JM	89C-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
14:30	MC	11C-EF	2	3	1	2	3	1	JM	79A-CAED	50	50	50	50	50	50	JK	TD 2225-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
15:30	NH	TD 2225-GI	Ex	SO	3	SO	SO	JK	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
16:30	SQ	91 PIEF-EF	2	3	1	2	3	1	SQ	111A-EF	2	3	1	2	3	1	CC	129B-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
17:30	JM	79A-EF	3	1	2	3	1	2	JM	79B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	89C-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
18:30	MC	TD 2023-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2225-GI	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2023-JOC	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1
19:30	NH	TD 2225-FOG	50	50	50	50	50	50	RM	TD 2023-GI	1	2	3	1	2	3	CC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
20:30	SQ	91 PIEF-EF	2	3	1	2	3	1	SQ	111A-EF	2	3	1	2	3	1	SQ	129A-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
21:30	JM	TD 2225-EF	3	1	2	3	1	2	FG	91A-EF	3	1	2	3	1	2	JM	89C-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
22:30	MC	TD 2124-GI	T	T	T	T	T	RM	TCTO2023-GI	1	2	3	1	2	3	1	CC	129C-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
23:30	NH	TD 2023-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2023-GI	1	2	3	1	2	3	CC	79C-CAED	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
24:30	CG	TD 2124-GI	2	3	1	2	3	1	SQ	91 PIEF-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-GI	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
25:30	FG	79C-2225-EF	3	1	2	3	1	2	JM	91C-EF	3	1	2	3	1	2	JM	79A-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
26:30	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TCTO2023-GI	1	2	3	1	2	3	MC	89A-CAED	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
27:30	NH	TD 2225-JOC	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	FG	TD 2225-JOC	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	RM	TCTO2023-GI	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	
28:30	CG	TD 2225-EF	2	3	1	2	3	1	RM	TD 2225-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2225-JOC	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex
29:30	FG	79C-2225-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2225-EF	2	3	1	2	3	1	FG	79C-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
30:30	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2225-JOC	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	Ex	CC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
31:30	NH	TCTO2023-EF	2	3	1	2	3	1	CG	TCTO2023-JOC	1	2	3	1	2	3	CG	79C-CAED	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
32:30	CG	TCTO2023-EF	2	3	1	2	3	1	RM	TCTO2023-JOC	1	2	3	1	2	3	RM	79C-CAED	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
33:30	FG	79C-2225-EF	3	1	2	3	1	2	CC	129B-EF	1	2	3	1	2	3	FG	91A-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
34:30	MC	79C-EF	1	2	3	1	2	3	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	JM	89B-EF	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1
35:30	NH	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
36:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	109B-EF	2	3	1	2	3	1	FG	91B-EF	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
37:30	FG	9B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
38:30	MC	89B-EF	2	3	1	2	3	1	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1
39:30	NH	89B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
40:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	109B-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
41:30	FG	9B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1
42:30	MC	89B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
43:30	NH	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
44:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
45:30	FG	9B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
46:30	MC	89B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
47:30	NH	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
48:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
49:30	FG	9B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
50:30	MC	89B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
51:30	NH	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	RM	TD 2124-FOG	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
52:30	SQ	10A-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
53:30	FG	9B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	109C-EF	2	3	1	2	3	1	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
54:30	MC	89B-CAED	50	50	50	50	50	50	JM	79B-EF	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
55:30	NH	TD 2124-JOC	3	1	2	3	1	2	CC	TD 2124-EF																				

3.3. Recursos Materiais

Os recursos que esta turma tem à sua disposição são limitados, dado que a escola dispõe só de dois cestos, que limita um pouco as aulas, temos de criar estratégias para conseguir que os alunos estejam todos em atividade. Os restantes materiais temos em quantidades como bolas, sinalizadores, arcos, bolas.

3.4. Recursos Temporais

A turma dispõe de dois blocos por semana, sendo um de 50' e outro de 100', perfazendo um total de 98 blocos (ver Tabela 3 – “*Calendário Escolar*”):

- No primeiro período têm treze semanas de aulas (trinta e seis blocos);
- No segundo período doze semanas de aulas (trinta e seis blocos);
- No terceiro período oito semanas de aulas (vinte e seis blocos).

Tabela 6 - Calendário Escolar

Período	Duração	Feriados	Nº de Aulas	
			50'	100'
1º	16 de setembro a 16 de dezembro	8 de outubro; 1 de novembro; 1 e 8 de dezembro	12	12
2º	3 de janeiro a 31 de março	21 de Fevereiro (Interrupções de Carnaval 20 a 22)	12	12
3º	5 de abril a 23 de junho	25 de Abril; 1 de Maio; 8 de Junho	8	9

3.5. Recursos Humanos

O departamento de Educação Física da Escola Secundária Dom Dinis é composto por nove professores e três professores estagiários.

A turma em questão é da responsabilidade da professora Joana Nogueira, sendo as aulas lecionadas pelo professor estagiário Igor Jaria.

Capítulo 4 – Calendarização

O calendário escolar é referente ao Ano Letivo 2022/2023, publicado através do Despacho n.º 8356/2022 – Diário da República n.º 131/2022, 2.ª Série II de 2020-07-08.

Segundo o calendário de funcionamento das atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino básico, o 1.º Período Letivo tem início entre 13 e 16 de setembro de 2022 e termina a 16 de dezembro de 2022, o 2.º Período tem início a 3 de janeiro de 2023 e termina a 31 de março de 2023 e, por último, o 3.º Período tem início a 17 de abril de 2023 e termina a 14 de junho de 2023.

Ao longo do ano letivo, a turma terá uma frequência semanal de 2 blocos sendo um de 50' e outro de 100' destinados à disciplina de Educação Física. As aulas estão programadas para serem ministradas às terças (12:30 – 13:30) e às quartas-feiras (8:30 – 10:10).

A Unidade Didática de Corfebol foi leccionada na primeira metade do 2.º Período (início a 18 de Abril de 2023 e término a 17 de Maio de 2023).

Neste caso, definiram-se cinco microciclos destinadas à matéria, perfazendo 14 blocos.

Capítulo 5 – Objetivos

Este capítulo tem por base o estabelecido nos Programas do 2º e 3º CEB.

5.1. Objetivos Comuns a Todas as áreas

Os alunos devem:

- Participar ativamente nas aulas;
- Adquirir valores: respeito, cordialidade, apoio e esforço, cooperação e iniciativa, responsabilidade, empenho e brio;
- Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição: compreendendo-os como fatores limitativos da Aptidão Física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da Cultura Física;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais: resistência geral, velocidade de reação simples e complexa, velocidade de execução de ações motoras básicas e de deslocamento, flexibilidade, postura, equilíbrio dinâmico, aceleração, orientação espacial, ritmo e agilidade;

5.2. Objetivos Específicos da Matéria

A *performance* das habilidades depende dos níveis de desenvolvimento das capacidades físicas e condicionais dos alunos, pelo que, Jacinto et al., (2001) afirma que deve ser atribuída a esta matéria uma “*maior carga horária nos anos «do meio para o final do curso», quando essas formas revelam interesse face às características e necessidades de desenvolvimento físico, devendo o tratamento das matérias desta área, nos anos anteriores, centrar-se na dimensão técnica (habilidades)*” (Jacinto et al., 2001).

Neste sentido, pelos Programas de Educação Física do 2.º e 3.º CEB, perspetiva-se que:

A) Nível Introdutório

Neste nível os alunos devem adquirir as seguintes competências:

- Regras e objetivo do jogo;
- Gestos técnicos: passe de peito e de ombro, recepção, lançamento parado, e na passada e ressalto;
- Ações técnico-táticas: Marcação/desmarcação;
- Jogo reduzido e jogo formal;
- Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, quer em situação de exercício critério, quer em jogo, conforme a oposição, aplicando as regras do jogo.

Tal como apresentado na “Caraterização de uma Unidade Didática”, o planeamento tem em consideração o Despacho Normativo n.º 6478/2017, bem como o PASEO, de forma a que seja dada uma resposta às *“necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”* (Despacho Normativo n.º 6478/2017, 2019).

Neste sentido, o Planeamento encaixa sobre as Áreas de Competências, onde se contemplam naturezas a nível cognitivo e metacognitivo, social e emocional, físico e prático (Martins et al., 2017).

Ao nível da escolha das situações de aprendizagem, estas têm por base os conteúdos definidos para a etapa em que os alunos se inserem, os conteúdos onde demonstraram maiores dificuldades e o Planeamento Anual, sendo, para o efeito, tido em consideração as prestações obtidas nas matérias anteriores. Posto isto, a introdução dos conteúdos, será feita ao longo dos quatro blocos seguintes à Avaliação Inicial, de modo a que os alunos revejam algumas ações técnicas e comecem a adquirir outras.

Ao longo das aulas, e de forma a que haja uma maior consolidação e aquisição motora, as condições de aprendizagem irão partir de um nível mais simples e analítico, para um nível mais complexo.

Já no que toca à Aptidão Física, será tido em atenção o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas específicas da modalidade (com especial atenção para a velocidade de reação, orientação espacial e resistência).

As dinâmicas de aula, perspetivam-se maioritariamente para um trabalho por grupos heterogéneos, onde em cada um, deverá haver pelo menos um aluno num nível de execução mais avançado, de forma a facilitar a aquisição de conteúdos dos outros elementos do grupo e a promover a interação entre eles. Este trabalho por grupos irá permitir um tempo de empenho motor mais elevado, uma maior rentabilidade do espaço disponível e uma visão sobre todos conteúdos.

Capítulo 7 – Extensão e Sequência de Conteúdos

A extensão e sequência de conteúdos em Educação Física também é importante para garantir o desenvolvimento progressivo das habilidades motoras, conhecimentos teóricos e atitudes dos alunos em relação à atividade física. Aqui estão algumas considerações específicas para a extensão e sequência de conteúdos nessa disciplina:

- **Habilidades motoras fundamentais:** Comece com o ensino e o aprimoramento das habilidades motoras fundamentais, como correr, saltar, lançar, chutar, rebater, entre outras. Essas habilidades formam a base para a participação em diferentes atividades físicas e esportes. Concentre-se em desenvolver a proficiência e a confiança dos alunos nessas habilidades básicas.

- **Atividades de movimento:** Introduza uma variedade de atividades de movimento, como jogos, danças, ginástica, esportes coletivos e individuais. Organize as atividades de acordo com sua complexidade e progressão, permitindo que os alunos se envolvam em experiências de movimento desafiadoras, mas adequadas ao seu nível de habilidade.

- **Conhecimentos teóricos:** Integre o ensino de conceitos teóricos relacionados à Educação Física, como anatomia, fisiologia, regras e estratégias desportivas, princípios de treino, benefícios do exercício, nutrição e saúde. Faça conexões claras entre os conhecimentos teóricos e as atividades práticas, para que os alunos compreendam a importância e a aplicação desses conceitos.

- **Saúde e bem-estar:** Dedique tempo para explorar tópicos relacionados à saúde e bem-estar, como importância da atividade física, desenvolvimento de hábitos saudáveis, prevenção de lesões, gerir o stress, promoção da aptidão física e adoção de um estilo de vida ativo. Incentive os alunos a refletirem sobre as escolhas que fazem em relação à sua saúde e a desenvolverem uma atitude positiva em relação ao cuidado com o corpo.

- **Desenvolvimento de competências:** Proporcione oportunidades para que os alunos desenvolvam habilidades de liderança, trabalho em equipa, comunicação, respeito, fair play e resolução de conflitos. Inclua atividades que promovam a cooperação, a tomada de decisões, o planeamento e a organização, permitindo que os alunos assumam responsabilidades e aprendam a lidar com desafios sociais no contexto da Educação Física.

- **Progressão dos esportes e atividades:** Planeie a progressão das habilidades e conhecimentos necessários para a participação em diferentes esportes e atividades ao longo do tempo. Comece com atividades simples e progressivamente aumente a complexidade,

introduzindo regras mais detalhadas, estratégias avançadas e exigências técnicas mais altas à medida que os alunos avançam.

- Adaptação e inclusão: Considere a necessidade de adaptar as atividades para atender às diferentes habilidades e necessidades dos alunos. Forneça opções de modificação e adaptação para que todos possam participar e se beneficiar das aulas de Educação Física.

Capítulo 8 – Estratégias de Ensino

8.1. Gerais

Existem sete pressupostos fulcrais para o desenvolvimento de aprendizagens nos alunos, sendo elas a “*definição clara dos objetivos e conteúdos de ensino; focalização em matérias sequenciadas e estruturadas sob a orientação do professor; explicações claras acerca da matéria; criação de expectativas positivas dos alunos; tarefas orientadas e supervisionadas pelo professor; colocação de questões de nível cognitivo que permitam respostas corretas; feedbacks orientados e emitidos de imediato*” (Roseshine; Stevens, 1986; Housner, 1990, citados por Pereira, Mesquita & Graça, 2010).

De forma a que todos os alunos elevem as suas capacidades para os patamares seguintes e obtenham sucesso do processo de ensino-aprendizagem, é de grande importância realizar uma boa gestão da aula, potenciar um bom clima com os alunos, recorrer a instrução de qualidade e manter uma boa disciplina (Vygotsky, s.d., citado por Fino, 2001).

A par do planeamento das aulas, dever-se-á ter em atenção todas as estratégias de ensino atrás mencionadas e conjugá-las com outros aspetos preponderantes, como a densidade motora, a organização e estruturação das dinâmicas de aula, as referências à história e regras da modalidade, e ainda, com os aspetos relacionados com a integridade física.

Enquanto professores, devemos proporcionar atividades que possibilitem:

- Adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;
- Selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc;
- Analisar situações, identificando os seus elementos ou dados;
Realizar tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos;
- Estabelecer relações intra e interdisciplinares;
Utilizar conhecimento, para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados (Martins, et al., 2017; Jacinto et al., 2001).

8.2. Específicas

Num contexto mais específico de estratégias de ensino, devemos recorrer ao abrangido nas várias dimensões de intervenção pedagógica, sendo elas a Instrução, Gestão, Clima e Disciplina, como formas de obtenção do sucesso disciplinar.

8.2.1 Dimensão Instrução

O momento de instrução deve ser breve e dirigido para os aspetos essenciais, de forma a que os alunos retenham a informação transmitida, podendo esta tomar a forma verbal ou não verbal (Castro, 2016). Para esse efeito, urge, ainda, criar um discurso claro e concisa, dirigido para o foco da aula, complementando-o com questionamento e demonstração (Siedentop, s.d., citado por Rosado e Mesquita, 2011; Tonelo & Pellegrini, 1998). Estes últimos fatores (questionamento e demonstração), permitem uma reflexão sobre o aprendido e uma redução da incerteza quanto ao que se pretende realizar, respetivamente (Tonello & Pellegrini, 1998; Chambers & Vickers, 2006, citado por Pereira et al., 2010).

Ainda aqui, podemos incluir o fornecimento de *feedback* face às execuções dos alunos. Neste sentido, será dada primazia ao *feedback* interrogativo, uma vez que permite que o aluno assumira “*um papel ativo no processo de ensino- -aprendizagem*” e desenvolva uma atitude de “*resolução ativa e autónoma*” (Galego, 2015).

São estratégias a aplicar ao longo das aulas:

- Expor de forma clara os objetivos da aula, os critérios de êxito e as componentes críticas;
- Fechar os ciclos de *feedback*: fornecer instrução face ao desempenho, observar e acompanhar com novo reforço);
- Criar um fio condutor nos conteúdos, face à extensão e sequencia dos mesmos;
- Recorrer ao questionamento;
- Fazer uma demonstração do pretendido;
- Dar reforço positivo.

8.2.2. Dimensão Gestão

Enquanto professores, devemos garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja rentabilizado, considerando como variáveis otimizadoras do mesmo “*a gestão eficaz do tempo de ensino e de aprendizagem, a estruturação e organização da prática e a qualidade da informação emitida*”, e o conhecimento/ capacidade de execução técnica da matéria (Brophy; Good (1986), citados por Pereira et al., 2010; Grossman (1990), citado por Pereira et al., (2010).

Segundo Siedentop (1983), para que uma aula tenha uma gestão eficaz, é necessário haver um envolvimento entre os alunos e os exercícios propostos, com vista num bom clima de aula. Desta forma, será possível diminuir os comportamentos de desvio e rentabilizar o tempo útil de aula (Siedentop, 1983; Marante & Ferraz, 2006).

São estratégias a aplicar ao longo das aulas:

- Adequar as tarefas ao espaço de aula;
- Conhecer a matéria;
- Controlar a densidade motora (intensidade, volume, densidade e complexidade);
- Construir exercícios critérios com *transfer* para a aquisição das ações técnicas;
- Definir o *feedback* específico para cada tarefa;
- Introduzir um aquecimento mais dinâmico e específico nas aulas de 50’;
- Realizar uma preparação prévia do material;
- Adaptar os exercícios e da sua duração às dificuldades dos alunos;
- Criar grupos ajustados à aquisição das tarefas.
-

8.2.3. Dimensão Clima

O clima é influenciado pelas atitudes do professor durante os exercícios e pela forma como o mesmo utiliza instrumentos didático-pedagógicos nas aulas (Marante & Ferraz, 2006; Santos, 2016). Estes fatores, em junção com uma boa organização da aula, refletem-se na disciplina observada e no empenho dos alunos nas tarefas (Marante & Ferraz, 2006; Santos, 2016).

São estratégias a aplicar ao longo das aulas:

- Acompanhar os comportamentos dos alunos;

- Fornecer reforços positivos;
- Demonstrar interesse em ajudar os alunos nas suas dificuldades;
- Manter uma atitude positiva;
- Procurar manter um clima entusiasta, potenciador de comportamentos e atitudes favoráveis.

8.2.4. Dimensão Disciplina

Tal como as dimensões Clima e Instrução, também esta dimensão se encontra relacionada com uma boa gestão da aula.

É indispensável a definição de regras e rotinas de modo a que os alunos entendam quais os comportamentos adequados ou não ao contexto de aula (Santos, 2016; Silva, 2010). Aquando dos comportamentos inapropriados, é importante que o professor diferencie os que devem ser ignorados e os que necessitam de intervenção sancionatória (Silva, 2010). São estratégias a aplicar ao longo das aulas:

- Definir regras de segurança, principalmente quanto ao sentido do ataque das barreiras e ao lançamento dos engenhos;
- Definir regras de atuação nos vários momentos de aula, como atrasos, momentos de instrução e recolha do material;
- Manter o contacto visual com os alunos;
- Manter uma postura de autoridade na aula;
- Alertar/advertir comportamentos que comprometam a integridade física dos alunos;
- Provocar atenção nos alunos;
- Recorrer a linguagem não verbal, como o braço no ar, as palmas ou uma palavra-chave.

Capítulo 9 – Avaliação

9.1. Avaliação Inicial

Com base na leitura do Artigo 24º do Decreto Lei nº 139/2012, o momento de avaliação formativa inicial, realiza-se no início de cada ano de escolaridade, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos.

Nas aulas determinadas para este fim, o objetivo é realizar uma avaliação que permita perceber o nível da turma em relação aos diferentes elementos que vão ser lecionados nesta unidade didática.

9.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa assume um caráter contínuo e sistemático, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor e ao aluno, obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

A par destas ferramentas, será também utilizado o questionamento oral, numa fase inicial da aula, de forma a contextualizar a aula anterior e aferir os conhecimentos, bem como o questionamento na fase final da aula para verificar se há dúvidas e se assim for corrigir as lacunas melhorando e assegurando um processo de aprendizagem assertivo.

Serão também realizados teste de avaliação de conhecimentos ao término Badminton. A Avaliação Formativa é conseguida, de forma bem-sucedida, se se forem registando dados continuamente podendo assim aferir se os alunos se encontram num processo de evolução.

9.3. Autoavaliação

O recurso à Autoavaliação perspetiva a consciencialização dos alunos face ao que realizaram e aos objetivos definidos, dando-lhes indicações do que precisam para os atingir -caso seja necessário- e de como é que o podem fazer (Nobre, 2015).

9.4. Avaliação Final

A Avaliação Final realiza-se no terminar do processo de ensino-aprendizagem previsto para a matéria, sendo através desta que conseguimos verificar o cumprimento dos objetivos e conteúdos previamente estabelecidos (Casanova, 1999, citado por Nobre, 2015).

9.5. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, neste caso específico, na disciplina de Educação Física.

Será realizado um teste de avaliação de conhecimentos dos alunos, no término da unidade didática, com questões relativas aos conteúdos abordados no decorrer das aulas.

9.6. Parâmetros Avaliativos

No caso dos alunos dispensados, em parte ou na totalidade, devem, tal qual como definido no PNEF, apresentar uma Declaração Médica (nos termos da legislação em vigor) que inclua as atividades físicas a que estão interditos, as atividades físicas que são permitidas de forma condicionada e as atividades físicas que podem realizar sem contra- indicações.

Nestes casos, deveremos definir um trabalho sobre a unidade didática para que o aluno consiga aprender mais sobre a matéria, sem ser só através da observação das aulas, metodo definido pelo Departamento de Educação Física da ESDD.

Conclusão

A elaboração desta unidade didática tem como objetivo a planificação e estruturação da matéria de Corfebol para a turma do 8ºC, da Escola Secundária Dom Dinis, com a introdução dos conteúdos programáticos e sua extensão, formas de atuação e as formas de avaliação que são utilizadas.

A conceção deste documento tem em conta os Programas de Educação Física e a legislação em vigor, sem nunca esquecendo as necessidades que os alunos apresentam.

Não nos podemos esquecer que este planeamento não é linear, podendo ser sempre adaptado, dependendo sempre das necessidades que os alunos vão evidenciando ao longo das aulas.

Anexo 3 – Exemplo de Plano de Aula



Escola Secundária D. Dinis



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Observações quanto ao comportamento do professor
I	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental						
Parte Final da Aula						



Anexo 4 – Grelha de Observação

Avaliação Formativa Inicial - Badminton								
Aluno	Pega da Raquete	Lob	Clear	Serviço	TOTAL			
1	2	2	3	2	2,25	Pega da Raquete	A mão envolve a pega da raquete	
2	3	2	3	3	2,75		Os dedos polegar e indicador formam um V	
3	2	2	3	2	2,25		Cabeça da raquete perpendicular ao solo	
4	3	2	3	2	2,5			
5	3	3	3	3	3	Lob	Atribui ao volante uma trajetória ascendente, alta e profunda	
6	3	2	2	2	2,25		Bate o volante abaixo da cintura e à frente do corpo	
7	2	2	2	2	2		Colocar o pé correspondente ao lado da raquete e à frente	
8	2	2	2	2	2			
9	3	3	4	3	3,25	Clear	Colocar a mão livre a indicar a direção do movimento	
10	4	3	4	4	3,75		Cotovelo acima da linha dos ombros	
11	4	3	3	3	3,25		Bater o volante à frente e acima da cabeça	
12	3	2	3	3	2,75			
13	3	2	3	3	2,75	Serviço	Coloca o pé do lado da raquete atrasado a suportar o peso do corpo	
14	2	2	2	2	2		Deixo cair o volante	
15	3	3	2	2	2,5		Bater o volante a baixo da cintura	
16	4	3	4	3	3,5			
17	4	3	4	3	3,5			
18	4	3	4	3	3,5			
19	2	2	2	2	2			
20	3	3	3	3	3			

Anexo 5 – Ficha de Autoavaliação

CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO					1º P				2º P				3º P			
A. CONHECIMENTO E MOBILIZAÇÃO – 40%					MB	B	S	I	MB	B	S	I	MB	B	S	I
Interpretei, mobilizei e apliquei os conhecimentos técnicos e as regras básicas das diferentes modalidades desportivas.																
Identifiquei os benefícios do exercício físico para a saúde.																
Realizei com oportunidade e correção todas as tarefas propostas na aula (exercício critério/jogo/seqüências/coreografias...).																
Desenvolvi as capacidades motoras, evidenciando aptidão física global.																
Fui autónomo(a) e realizei as tarefas propostas, aplicando as regras de higiene e de segurança.																
Tendo em consideração o registado nos itens anteriores, indica a autoavaliação, numa escala de 1 a 5 valores.					A1=				A2=				A3=			

CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO					1º P				2º P				3º P			
B - COMUNICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO - 30%					MB	B	S	I	MB	B	S	I	MB	B	S	I
Utilizei linguagem técnica, adequada à disciplina/modalidade.																
Comuniquei eficazmente com os meus colegas, no sentido do êxito pessoal e do grupo.																
Demonstrei organização e rigor em todas as tarefas propostas na aula (exercício critério/jogo/seqüências/coreografias...).																
Colaborei na organização espacial e material, para o desenvolvimento das tarefas propostas.																
Tendo em consideração o registado nos itens anteriores, indica a autoavaliação, numa escala de 1 a 5 valores.					B1=				B2=				B3=			

CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO					1º P				2º P				3º P			
C. PARTICIPAÇÃO E INTERVENÇÃO - 30%					MB	B	S	I	MB	B	S	I	MB	B	S	I
Participei de forma correta e empenhada na execução das tarefas/trabalhos/projetos/atividades propostas, dentro e fora da sala de aula																
Interagi, de forma positiva e proativa com os meus colegas e professor(a).																
Revelei atitudes de autorregulação, procurando melhorar o meu desempenho, de acordo com os <i>feedbacks</i> recebidos.																
Mantive uma relação cordial e colaborativa com colegas e professor(a).																
Participei de forma educada e respeitei as regras de funcionamento da disciplina, apresentando-me devidamente equipado nas aulas.																
Tendo em consideração o registado nos itens anteriores, indica a autoavaliação, numa escala de 1 a 5 valores.					C1=				C2=				C3=			

Anexo 6 – Formação – “From article to art: Creating visual abstracts”



Anexo 7 – Formação - “Guide to reference managers: How to effectively manage your references”



Anexo 8 – Formação - “How to prepare your manuscript”



Anexo 9 – Formação “Structuring your article correctly”



Anexo 10 – Formação - “How to write an abstract and improve your article”



Anexo 11 – Formação - “Fundamentals of manuscript preparation”



Anexo 12 – Formação – “Quem sou eu? Desmistificação de conceitos”



The certificate is enclosed in a red border. At the top, there are logos for the Portuguese Republic, SNS (National Health Service), ARSC (Regional Health Administration of the Center of Portugal), and UCC Coimbra Saúde. The title 'Certificado' is centered. The text certifies the presence of Igor Rodrigues Jaria at a session on 'Who am I? Desmistification of concepts' at Escola Secundária com 3º Ciclo D. Dinis, lasting 1 hour and 30 minutes. It mentions the session was part of the National School Health Program. The date is Coimbra, 26/04/2023. Two signatures are present: one from the School Health Team (Ana Filipa Baptista and Fernando Távora) and one from the UCC Coimbra Saúde coordinator (Cláudia Fátima Cruz).

REPUBLICA PORTUGUESA SNS SERVIÇO NACIONAL DE SAÚDE ARSC ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DE SAÚDE DO CENTRO DE PORTUGAL UCC Coimbra Saúde

Certificado

Certifica-se que Igor Rodrigues Jaria, esteve presente na sessão de sensibilização sobre **“Quem sou eu? Desmistificação de conceitos”** sobre **Identidade de Género**, que decorreu na **Escola Secundária com 3º Ciclo D. Dinis** com a duração total de **1 hora e 30 minutos**.

A Ação decorreu no cumprimento do Programa Nacional de Saúde Escolar dinamizado pela Equipa de Saúde Escolar da Unidade de Cuidados na Comunidade Coimbra Saúde.

Coimbra, 26/04/2023

A Equipa de Saúde Escolar
Ana Filipa Baptista Fernando Távora
Enfª Especialista Ana Filipa Baptista • Enfª Especialista Fernando Távora

A Coordenadora UCC Coimbra Saúde
Cláudia Fátima Cruz
Enfª Gestora • Cláudia Fátima Cruz

Anexo 13 – Questionário PLOCQ

PLOCQ

Existem muitas razões que levam um aluno a participar nas aulas de Educação Física. Por favor, indica o grau com que cada uma das razões seguintes te leva a participar nestas aulas.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente)

Eu participo nas aulas de EF...

1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque quero que o professor de EF pense que sou um bom aluno	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
4. Porque as aulas de EF são divertidas	1 2 3 4 5 6 7
5. Mas não sei porquê	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque é o que é suposto eu fazer	1 2 3 4 5 6 7
7. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
8. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	1 2 3 4 5 6 7
9. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
10. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7
11. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	1 2 3 4 5 6 7
12. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
13. Porque quero melhorar a minha execução na EF	1 2 3 4 5 6 7