

Relatório de Estágio Pedagógico Escola Secundária Frei Heitor Pinto

**Efeitos da aplicação de um modelo híbrido baseado no MED e no TGfU, na
lecionação de uma Unidade Didática de Andebol, em alunos do Ensino
Secundário**

Andreia do Nascimento Figueiredo

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

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Manuel Pires Ferraz

outubro de 2022

Declaração de Integridade

Eu, Andreia do Nascimento Figueiredo, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M11013 de/o 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

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

Universidade da Beira Interior, Covilhã 7 / 10 / 2022

Assinatura

Andreia Figueiredo

Agradecimentos

Primeiramente agradecer ao Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, à Universidade da Beira Interior e todos os intervenientes que possibilitarem que a conclusão do meu curso fosse rica em experiências significativas e aprendizagens que, decerto vou levar para a vida.

Ao Professor Doutor Ricardo Ferraz, pelo acompanhamento fornecido durante todo o estágio e pela disponibilidade, sugestões e conselhos dados, que permitiram refletir e evoluir enquanto profissional.

Ao Professor cooperante José Pedro Fernandes, pela orientação logo desde o primeiro dia e da responsabilidade e autonomia que nos proporcionou, para que pudéssemos evoluir com os erros. E por sempre ter incentivado e promovido a reflexão e superação das nossas dificuldades, assim como toda a partilha de conhecimento.

Aos colegas de estágio por toda ajuda no decorrer do ano letivo, por todas as críticas construtivas e auxílio nos piores momentos.

Agradecer a todos os familiares e amigos que tiveram presentes nesta jornada e sempre me apoiaram nos melhores e piores momentos.

E não deixar de agradecer a todos os alunos que proporcionaram diferentes experiências e me desafiaram a ser uma melhor profissional, especialmente ao 10^oA pelo respeito e amizade que sempre demonstraram para comigo e por todos os momentos partilhados, sem dúvida facilitaram esta experiência.

Resumo

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico, do segundo ano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI), com o intuito de finalizar a formação académica e obtenção do grau Mestre no respetivo curso. Este estágio pedagógico decorreu no Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, no ano letivo 2021/2022.

O presente documento representa todas as experiências vivenciadas no decorrer da prática supervisionada, dividindo-se em dois capítulos. No primeiro capítulo, a intervenção pedagógica, é apresentado de forma detalhada todo o trabalho desenvolvido no decorrer do estágio, desde o planeamento até à avaliação do 2ºCiclo, do 3ºCiclo e Ensino secundário, o trabalho desenvolvido no Desporto Escolar - Grupo Equipa de Badminton, a experiência na assessoria da direção de turma e atividades desenvolvidas no decorrer do estágio.

No segundo capítulo, denominado investigação e inovação pedagógicas, teve como objetivo identificar os efeitos da aplicação de um modelo híbrido de ensino na lecionação de uma Unidade Didática de Andebol, baseado no *Modelo de Educação Desportiva* e no *Teaching Games for Understanding*. Os resultados obtidos demonstraram efeitos significativos na melhoria de comportamentos táticos e, conseqüentemente, na performance e envolvimento no jogo. Ao nível da motivação dos alunos não existiram melhorias significativas. O estudo comprovou que a adoção de um modelo híbrido na lecionação em aulas de educação física, pode ter uma influência positiva na aquisição de competências motoras em alunos de ambos os sexos.

Palavras-chave

Professor; Educação Física; Estágio Pedagógico; Modelos de Ensino

Abstract

This internship report was conducted within the scope of the Pedagogical Training Course, of the second year of studies of the master's degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education of the University of Beira Interior (UBI), in order to finalize the academic training and obtain the master's degree in the respective course. This pedagogical internship took place in the Frei Heitor Pinto School Grouping, in the 2021/2022 school year.

This document represents all the experiences lived during the supervised practice, divided into two chapters. The first chapter, the pedagogical intervention, presents in detail all the work developed during the internship, from planning to the evaluation of the 2nd cycle, 3rd cycle and secondary education, the work developed in School Sports - Badminton Team Group, the experience in advising the class management and activities developed during the internship.

The second chapter, called pedagogical research and innovation, aimed to identify the effects of applying a hybrid teaching model in the teaching of a Handball Teaching Unit, based on the Sports Education Model and on Teaching Games for Understanding. The results showed significant effects in the improvement of tactical behaviors and, consequently, in the performance and involvement in the game. In terms of student motivation, there were no significant improvements. The study proved that the adoption of a hybrid model in physical education classes can have a positive influence on the acquisition of motor skills in students of both sexes.

Keywords

Teacher; Physical Education; Pedagogical Internship; Teaching Models.

Índice

Agradecimentos	v
Lista de tabelas	xiv
Lista de acrónimos	xvi
CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	1
1. Introdução	1
2. Contextualização	2
2.1. Escola	2
2.2. Grupo de Educação Física.....	3
2.3. Professor Estagiário	3
3. Intervenção	5
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	5
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico	5
3.1.1.1. Princípios Base	5
3.1.1.2. Planeamento	7
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem	8
3.1.1.4. Avaliação	10
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.....	11
3.1.2.1. Princípios Base.....	11
3.1.2.2. Planeamento	12
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem.....	15
3.1.2.4. Avaliação.....	19
3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I.....	20
3.2. Área II – Participação na Escola.....	22
3.2.1. Desporto Escolar.....	22
3.2.2. Intervenção na Escola	24
3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II.....	26
3.3. Área III – Relação com a Comunidade.....	27
3.3.1. Direção de Turma	27
3.3.3. Reflexão Global sobre a Área III	30
4. Reflexão Final	31
5. Referências	33
CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	34
1. Introdução	34
2. Metodologia	38

2.1. Participantes.....	38
2.2. Procedimentos	38
2.3. Análise e Tratamento de Dados	40
3. Resultados.....	41
5. Conclusão	47
6. Referências	48
7. Anexos	51

Lista de tabelas

Tabela 1- Caraterização da amostra	38
Tabela 2- Fórmulas para o cálculo dos índices do GPAI - adaptado de Rosado e Mesquita (2011).....	39
Tabela 3- Comparação entre o pré e pós teste das questões do questionário da motivação	41
Tabela 4-Comparação da variável tomada de decisão no pré e pós teste	42
Tabela 5- Comparação da variável ações de apoio, guardar/marcar, envolvimento no jogo e performance em jogo no pré e pós teste	42
Tabela 6- Comparação entre o sexo feminino e masculino da variável tomada de decisão no pré e pós teste	43
Tabela 7 - Comparação entre o sexo feminino e masculino da variável ações de apoio, guardar/marcar, envolvimento no jogo e performance em jogo no pré e pós teste	43

Lista de acrónimos

EP - Estágio Pedagógico

UBI - Universidade da Beira Interior

AEFHP - Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto

EF - Educação Física

ESFHP - Escola Secundária Frei Heitor Pinto

DE - Desporto Escolar

GDEF - Grupo Disciplinar de Educação Física

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

UD – Unidades Didáticas

JDC- Jogos Desportivos Coletivos

MED- Modelo da Educação Desportiva

TGfU- Teaching Games for Understanding

GPAI - Game Performance Assessment Instrument

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1.Introdução

O presente relatório de estágio enquadra-se na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico (EP), do curso de 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI). O EP foi realizado no Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP), mais precisamente na escola secundária Frei Heitor Pinto situada no concelho da Covilhã. Teve início no dia 1 de setembro de 2021 até ao dia 22 de junho de 2022 e como orientador científico da UBI, acompanhou-nos o Prof. Dr. Ricardo Ferraz e orientador cooperante do AEFHP, o professor José Pedro Fernandes.

O EP é a última etapa na formação de professores e visa complementar a formação até então adquirida, transpondo a teoria para a prática em contexto real e adquirindo um conjunto de competências que permitam, à posteriori, a transmissão de um conjunto de valências inerentes a esta área enquanto profissional de Educação Física (EF)

Ao longo deste ano letivo, no âmbito do EP, foram lecionadas de uma forma autónoma, mas supervisionada, aulas de EF a uma turma do 10ºano de escolaridade do curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, ou seja, uma turma do ensino secundário, sendo responsável pelo planeamento e organização do ensino/aprendizagem, assim como, a avaliação no final de cada período e em conjunto com os professores estagiários da Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), lecionamos de forma alternada uma turma do 9ºano, terceiro ciclo do ensino básico. Tivemos ainda a oportunidade de observar e lecionar aulas a uma turma do segundo ciclo. Foi possível participar e organizar diversas atividades na escola e auxiliar o diretor de turma no desempenho de funções, para a mesma turma do 10º ano responsável pela organização e operacionalização do processo de ensino/ aprendizagem. Em conjunto com o professor orientador/cooperante participamos na planificação, orientação e leção dos treinos do desporto escolar (DE) do grupo equipa de Badminton.

Este documento é composto por 2 capítulos, sendo que no primeiro será apresentada intervenção pedagógica realizada ao longo deste ano letivo, mencionada anteriormente, e o segundo capítulo a investigação e inovação pedagógica realizada.

2. Contextualização

2.1. Escola

O EP foi realizado no AEFHP, mais precisamente na Escola Secundária Frei Heitor Pinto localizada na Covilhã. A Covilhã é um concelho pertencente ao distrito de Castelo Branco, localizada no centro de Portugal, nomeadamente, na Cova da Beira, Beira Baixa. Este concelho é delimitado por várias serras, entre elas a Serra da Lousã, Gardunha, Malcata, Alvelos, Muradal e a mais conhecida de todas a Serra da Estrela. Conhecida como a terra da indústria da lã, cariz operário e nos dias de hoje a cidade universitária, localiza-se precisamente na encosta da Serra da Estrela. A Covilhã ocupa uma posição central entre a Guarda e Castelo Branco, com uma área de 555 km² e uma população de 51.797 habitantes, sendo composta por um agregado de 21 freguesias (Câmara municipal da Covilhã, 2022).

Segundo o projeto educativo da escola, o AEFHP localizado por todo o concelho da Covilhã e arredores é composto por 16 estabelecimentos de ensino resultando da agregação dos extintos agrupamentos de escola do Tortosendo e de Entre Beiras – Paul e ESFHP. Proporciona uma oferta educativa que varia desde o 1º ciclo até ao ensino secundário, com uma oferta diversificada de cursos profissionais de alta empregabilidade, entre eles o Curso Profissional de Técnico/a de Desporto. O EP foi realizado na ESFHP sendo esta a escola sede, conhecida nos anos 30 como Liceu Nacional da Covilhã. Neste momento apresenta 5 laboratórios aptos para a lecionação de diversas disciplinas, como biologia e geologia e física e química, possui mais 4 laboratórios adequados para aulas de informática e outros propósitos e por último dispõe de 2400 m² de espaços desportivos ao ar livre e de 1000 m² de espaços desportivos cobertos, dos quais 2 campos exteriores com balizas e 1 campo exterior coberto com tabelas de basquetebol e 2 ginásios cobertos, com uma oferta de materiais e espaços desportivos ampla (Anexo 1).

De acordo com o projeto educativo do AEFHP, a escola tem como missão prestar à comunidade um serviço de educação de excelência, contribuindo para a formação de seres humanos conscientes dos seus direitos e deveres para serem cidadãos críticos e refletivos, sendo autónomos na construção do seu próprio conhecimento e capazes de auto aprender e aplicar esse conhecimentos atuando como agentes de mudança sendo capazes de aplicar todos estes pressupostos no mundo de trabalho e no prosseguimento dos estudos, sendo que passa por cada professor deste agrupamento procurar transmitir e aplicar estes pressupostos a que a escola se propõe a cumprir.

2.2. Grupo de Educação Física

O AEFHP apresenta um Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), que se enquadra no Departamento de Expressões, composto por 16 professores e 3 professores estagiários, dos quais 13 enquadram-se no grupo 620 (3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário) e 3 no grupo 260 (2º Ciclo do Ensino Básico). Na ESFHP, destes 19 professores, 13 lecionam aulas nesta escola, 6 na Escola Básica do Tortosendo e apenas 2 na Escola Básica do Paul. O GDEF, agrega professores que desempenham diferentes cargos de acordo com a disciplina em questão, dos quais coordenador de departamento, coordenador de grupo/delegado de grupo, um coordenador do DE, um diretor de instalações desportivas, um orientador de estágio e 5 professores responsáveis pelos grupos equipa do DE.

No início do ano letivo foi organizado, em conjunto com todos os professores do GDEF, um plano anual de atividades a ser implementado nas diversas escolas do agrupamento, alguns exemplos são os torneios de badminton, futsal, andebol, boccia, as e-heitoríadas, o corta-mato, o Mega Sprinter, algumas destas atividades estavam previstas para o 1º período, mas devido à situação de reabilitação dos espaços desportivos que impossibilitou a lecionação de aulas de EF durante quase todo o 1º período, algumas atividades tiveram que ser adiadas ou não puderam ser realizadas.

No início do ano letivo o professor José Pedro Fernandes, tal como tem feito desde que leciona na ESFHP, elaborou em colaboração com o Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF), um conjunto de documentos com a rotação dos espaços para o presente ano letivo (Anexo 2). Contudo, algumas alterações tiveram de ser realizadas devido a alguns imprevistos relacionados com as obras e a situação pandémica em Portugal.

No decorrer do ano letivo foram realizadas várias reuniões com intuito de analisar a condição em que se encontravam os espaços desportivos e como iriam decorrer as aulas. No final de cada período também foram realizadas reuniões para análise do desempenho dos alunos, das diferentes escolas do agrupamento, à disciplina de EF.

2.3. Professor Estagiário

Desde cedo que o gosto pela prática desportiva e as vivências proporcionadas pelo desporto, nomeadamente no futebol e futsal, impeliram-me para seguir um curso em que pudesse estar em contacto permanente com o desporto. Como a maior parte das experiências no desporto foram nas aulas de EF e no DE, sempre existiu um grande interesse em explorar esta área. Como as experiências que temos ao longo da vida são o

que mais influenciam e moldam as nossas escolhas é deveras importante referir que todos os professores de EF responsáveis pela lecionação das aulas, ao longo do percurso escolar, contribuíram para aumentar o gosto pela prática desportiva e influenciaram a reflexão acerca de se era aquele modelo de ensino e tipo de professor que queria e viria a ser, serviu para criar e moldar a identidade enquanto futuro profissional na área.

O percurso na UBI, em Ciências do Desporto, serviu para expandir os conhecimentos e as opções de escolha dentro da área do desporto, complementando com o estágio numa área que não estava relacionada com o ensino, para poder ter uma perspetiva de outros mercados de trabalho. No entanto, após esta experiência, o mestrado em ensino da EF pareceu a melhor opção, pela paixão pelo desporto e por querer demonstrar e despertar essa paixão nos outros, pelo que ao ensinar da melhor forma possível os alunos pretendo despertar o gosto para a prática desportiva e para a implementação de valores inerentes à mesma, para que desenvolva alunos ativos, saudáveis, felizes e com um conhecimento de várias matérias e das suas capacidades e limites na prática desportiva

De acordo com o regulamento de estágio pedagógico do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (2016), o papel do professor estagiário deve passar por ser responsável por uma ou mais turmas, de modo a potencializar as vivências e dinâmica de ser professor. Os objetivos que um professor estagiário deve procurar atingir, segundo o regulamento de estágio, são os seguintes:

- a) Desenvolver e aprofundar conhecimentos científicos da área da docência;
- b) Desenvolver competências no domínio das metodologias e estratégias relacionadas com os processos de ensino e aprendizagem;
- c) A aprendizagem de conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a organização e o funcionamento da aula de Educação Física, da Escola e do Sistema Educativo;
- d) A integração progressiva e orientada do estagiário no exercício da prática profissional docente e nas atividades desenvolvidas na comunidade escolar.

O alcance destes objetivos desenvolveu-se com a integração no meio escolar, na participação de atividades, na lecionação das turmas do 9ºC, 10ºA e a uma turma do 2º ciclo do Tortosendo e ao desempenhar um conjunto de funções na escola.

3. Intervenção

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

3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico

Devido à ESFHP não possuir 2º ciclo, foi proposto no início do ano letivo que o NEEF realizasse a observação e intervenção, se possível, na Escola Básica do Tortosendo ou na Escola Básica do Paul. Foi possível, em coordenação com o orientador cooperante, observar e lecionar aulas nas turmas do Tortosendo, nomeadamente, o 6ºA e 6ºC da professora Liliana Conceição.

3.1.1.1. Princípios Base

Os princípios base pelo qual foi organizado o ensino aprendizagem de cada turma partiram de 3 documentos orientadores, dos quais, o Decreto-Lei n.º 139/2012, as aprendizagens essenciais e por último o planeamento anual do GDEF.

O Decreto-Lei n.º 139/2012 rege alguns princípios orientadores na organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário e que devem ser tidos em consideração estando presentes na organização e planeamentos das aulas de EF, dos quais:

- Coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário e articulação entre as formações de nível secundário com o ensino superior e com o mundo do trabalho;
- Promoção da melhoria da qualidade do ensino;
- Redução da dispersão curricular e do reforço da carga horária nas disciplinas fundamentais;
- Eficiência na distribuição das atividades letivas e na racionalização da carga horária letiva semanal dos alunos;
- Flexibilidade na construção dos percursos formativos, adequada aos diferentes ciclos e níveis de ensino;
- Favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, através da valorização da aprendizagem experimental;
- Articulação do currículo e da avaliação, assegurando que esta constitua um elemento de referência que reforce a sistematização do que se ensina e do que se aprende;

- Promoção do rigor da avaliação, valorizando os resultados escolares e reforçando a avaliação sumativa externa no ensino básico;
- Reforço do caráter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória;
- Utilização das tecnologias de informação e comunicação nas diversas componentes curriculares.

De acordo com as aprendizagens essenciais, pretende-se garantir o alcance de competências em todas as áreas do ensino da EF, no ensino básico e secundário, das quais os conhecimentos, as capacidades físicas e atitudes e valores com o intuito da manutenção de estilos de vida ativos e saudáveis. Cabe à escola, mais precisamente aos professores de EF garantirem a participação dos alunos nas aulas, proporcionando uma “atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem”, isto é (Direção Geral da Educação, 2020):

- No treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros;
- Na promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência de responsabilidades efetivas aos alunos, nos problemas organizativos e de tratamento das matérias que podem ser assumidos e resolvidos por eles;
- Na valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos das atividades;
- Na orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a não só à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, mas também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades.

Ainda em concordância com as aprendizagens essenciais, o ensino básico dá sequência às aprendizagens abordadas no 1º Ciclo, com o desenvolvimento de matérias de ensino específicas e lecionadas na sua forma característica. No 6º ano pretende-se a consolidação e aperfeiçoamento das aprendizagens desenvolvidas (Direção Geral da Educação, 2020).

Seguindo os documentos anteriormente mencionados, também foi considerado o planeamento anual para o ano de escolaridade a ser lecionado, definido pelo GDEF no

início do ano letivo, que estipula os objetivos e matérias a ser lecionadas de acordo com as aprendizagens essenciais. Após a avaliação inicial e análise das características da turma esses objetivos foram adaptados.

Para o 6º ano, as matérias definidas pelo GDEF para este ano letivo foram o atletismo, o tênis de mesa, o basquetebol, o andebol, o futsal, o andebol e o voleibol. Como a observação das aulas teve lugar no 3º período, apenas foi lecionada a matéria de ensino voleibol.

3.1.1.2. Planeamento

O planeamento é a primeira etapa para a conceção do ensino aprendizagem em qualquer disciplina. Segundo Bento (1987), para uma elaboração de um planeamento eficaz, deve existir uma reflexão por parte do professor acerca da duração e do controlo de como decorreram as aulas nesse ano letivo, permitindo antecipar as atividades que serão realizadas de acordo com os conteúdos programáticos, as características da turma, as condições dos locais, desde o espaço e o material, o número de alunos que participam nas aulas, até ao número de tempos letivos que serão lecionados em cada matéria. O planeamento acaba por ser uma organização antecipada do ensino/aprendizagem de acordo com as condições que a turma e a escola apresentam. Dentro do planeamento deverá existir uma sequência lógica de primeiro organizar o planeamento anual, de seguida as UD e por último a elaboração dos planos de aula (Quina, 2009).

De acordo com Aranha (2004), o planeamento deve ser organizado e avaliado permanentemente antes e após a atividade pedagógica, este pode ser dividido em 3 fases, a fase de conceção, a fase de aplicação e a fase de controlo/ avaliação. A primeira fase consiste em selecionar, definir e estruturar objetivos e estratégias, ou seja, é o próprio planeamento, devendo existir de forma sistemática uma avaliação das decisões tomadas, para garantir uma sequência, continuidade e coerência dessas mesmas decisões. Na segunda fase, será aplicado aquilo que foi planeado, o professor irá avaliar se o que foi planeado é adequado, caso não seja, poderão e deverão ser tomadas novas decisões, de modo a se adaptar ao contexto em que se encontra, para garantir o sucesso da atividade pedagógica. Por último, é avaliado o resultado da atividade pedagógica, onde deve ser feita uma análise de todas as fases anteriormente mencionadas, de modo a perceber o que correu bem e o que poderia ser melhorado, este será o novo ponto de partida para a tomada de decisão das próximas atividades pedagógicas (Aranha, 2004).

O planeamento para a leção das aulas do 6º ano apenas foi concebido após a observação de algumas aulas lecionadas pela professora Liliana, pelo que, o planeamento

anual e da unidade didática (UD) foram da sua autoria e os professores estagiários apenas planejaram as aulas, após um período de observação. Neste período foi possível analisar a turma e as características dos alunos, para assim adaptar a nossa intervenção às suas necessidades.

De forma a contextualizar a metodologia utilizada para a lecionação das aulas, a professora titular esclareceu que ambas as turmas apresentavam bastantes alunos provenientes de bairros sociais e que demonstram problemas de concentração e comportamentais, com os quais a professora tem vindo a lidar desde o início do ano letivo. Fomos alertados para que, devido às características da turma, as aulas fossem dinâmicas e os alunos realizassem as atividades propostas não deveríamos mantê-los durante muito tempo no mesmo exercício. Foi sugerido pela professora que na mesma aula se abordassem duas matérias diferentes, pelo que, para as aulas que iríamos lecionar ficou definido dar continuidade ao voleibol e os jogos pré desportivos, para proporcionar aulas de caráter mais lúdico.

De referir que foram observadas duas turmas do 6º ano e quando observávamos a professora a lecionar uma aula podemos igualmente contemplar a observação de uma turma do 5ºano que, apesar de apresentar idades inferiores, mostravam uma maior capacidade geral que a turma do 6º, quer a nível motor quer comportamental.

Uma das diferenças que constatamos e que foi tida em conta no planeamento, foi como na turma do 5º ano era possível realizar exercícios critério e ter estações fora da tarefa principal e mesmo o professor estando focado mais num grupo, a restante turma realizava os exercícios, já no 6º ano devido aos problemas comportamentais e alguns alunos com necessidades educativas específicas, as estratégias usadas tiveram que ser diferentes, tentando manter os alunos sempre em alguma tarefa e sem filas para não promover esses comportamentos.

Após o período de observação, para o planeamento tivemos em consideração a UD que a professora titular da turma estava a lecionar e as sugestões que ela forneceu, para em conjunto com o NEEF, prepararmos as restantes aulas da UD.

3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem

O ensino-aprendizagem tem por objetivo promover comportamentos específicos, de acordo com as matérias de ensino lecionadas e passa pela intervenção do aluno e do professor, estando interdependentes para o sucesso do ensino. O papel do professor é planear e definir estratégias para a aplicação do processo de ensino-aprendizagem,

enquanto o aluno deve participar ativamente e de forma empenhada nas atividades propostas (Aranha, 2004; Mosston & Ashworth, 1993).

O processo ensino-aprendizagem é um processo contínuo sendo composto por três fases, planificação, prévio ao processo de ensino aprendizagem, a realização, que será o processo de ensino/aprendizagem por si só e a avaliação. Este processo passa por aplicar objetivos previamente definidos, de modo a alcançar o sucesso, não só nos conteúdos delineados, mas também na ação educativa do aluno. Para isso é essencial um planeamento rigoroso do processo de ensino/aprendizagem mobilizando meios, estruturas e condições de aprendizagem, estratégias com sequencias lógicas para atingir um fim, o sucesso educativo do aluno (Aranha, 2004; Quina, 2009)

Tal como referido no planeamento, para a organização do ensino/aprendizagem tivemos de ter em consideração algumas características da turma e da escola, pois a matéria de ensino a ser lecionada foi voleibol e não existe pavilhão nesta escola, pelo que tivemos de realizar algumas adaptações, o material também foi limitado, pois tinha de ser partilhado com outros professores, assim como os espaços desportivos.

Na leção das aulas a principal preocupação foi conseguir que os alunos realizassem os exercícios, minimizando os comportamentos desviantes e utilizando estratégias para que todos os alunos realizassem as aulas.

Para a leção das aulas os estilos de ensino e *feedback* privilegiados foram o estilo de comando e o *feedback* positivo, pois já na observação das aulas notava-se a necessidade de os alunos terem a atenção e aprovação do professor.

Dada a elevada falta de concentração que os alunos demonstraram desde o início da aula, foi necessário demonstrar várias vezes a tarefa, sendo a estratégia utilizada chamar o aluno que poderia ser considerado mais problemático, para demonstrar em conjunto com o professor. Mesmo após a demonstração alguns grupos de alunos apresentavam dificuldades, pelo que o foco da atenção foi nesses grupos dando *feedbacks* gerais e específicos.

Durante a instrução e demonstração tínhamos de ser claros e sucintos, pois os alunos tinham muita energia e se demorasse muito tempo a começar os exercícios eles arranjavam uma distração, fosse com os colegas da turma ou com alunos que passavam ao lado do espaço exterior, isto foi uma dificuldade sentida pois como não existe pavilhão estamos sujeitos a constrangimentos externos à aula.

Apesar dos problemas comportamentais a turma mostrou-se sempre interessada em realizar os exercícios, aceitando os *feedbacks* dados e como eram competitivos, foi usada

essa estratégia para os manter focados na tarefa, pois todos os grupos queriam ganhar. Assim existia sempre uma vertente competitiva e inovadora para manter os alunos interessados.

No início da aula, entre exercícios e no final da aula foi sempre explicado os objetivos do que estava a ser lecionado, promovendo a reflexão por parte dos alunos com o questionamento frequente e estes respondiam ativamente.

3.1.1.4. Avaliação

Segundo o Decreto-lei 139/2012, a avaliação constitui um processo regulador do ensino, isto é, orienta o percurso escolar e certifica-se que os conhecimentos foram adquiridos e as capacidades foram desenvolvidas. Ainda segundo este decreto, o objetivo da avaliação é melhorar o ensino verificando se os conhecimentos e as capacidades foram adquiridos, de acordo com as metas curriculares para o ensino básico e secundário e se necessário reajustar o processo de ensino-aprendizagem a essas mesmas metas.

Já Aranha (2004), expõe que a avaliação se refere à recolha de informações necessárias para um (mais) correto desempenho. É um regulador por excelência de todo o processo ensino-aprendizagem. É a consciência do próprio sistema educativo, isto é, qualquer que seja a tarefa realizada, esta pode ser avaliada, permitindo identificar e resolver possíveis problemas encontrados.

Existem 3 tipos de avaliação, a diagnóstica, formativa e sumativa. A avaliação diagnóstica deve ser realizada no início de cada ano de escolaridade e serve para guiar o processo de planeamento e execução do ensino/aprendizagem. A avaliação formativa consiste em uma avaliação contínua e sistemática que permite ao professor obter informação sobre a evolução dos alunos ao longo das aulas, se existiu um desenvolvimento nas suas aprendizagens. Com a informação recolhida o professor deve analisar se é necessário ajustar as suas estratégias de leção e elaboração de exercícios às necessidades do aluno. Já a avaliação sumativa é efetuada devido à necessidade dos alunos e encarregados de educação serem informados acerca do estado de desenvolvimento das aprendizagens. Sendo aplicada no final de cada período, para que, as aprendizagens do aluno sejam quantificadas e qualificadas (Aranha, 2004; Decreto-lei 139/2012).

Estes 3 níveis de avaliação foram realizados pela professora titular da turma, dos quais ela fez uma breve descrição de como procedia. A avaliação inicial era sempre realizada no início das UD, de modo a identificar o nível dos alunos nessa matéria de ensino, a

avaliação formativa era realizada no decorrer das aulas, e assim ajustado o processo de ensino/aprendizagem à evolução dos alunos e por último a avaliação sumativa era realizada no final de cada UD. De acordo com os critérios de avaliação da Escola Básica do Tortosendo, os alunos são avaliados em 3 áreas, a aptidão física com os testes do *fitescola*, a área das atividades físicas com a avaliação sumativa realizada em cada matéria e a área dos conhecimentos, em que os alunos do 6º ano foram avaliados com teste escrito, os alunos ainda são avaliados nas atitudes e valores nas aulas de EF (Anexo 3).

3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

A intervenção realizada ao longo do ano letivo foi direcionada para o 9º e 10º ano, pois foram os anos de escolaridade que o professor cooperante, José Pedro Fernandes, ficou responsável, sendo que a turma acompanhada foi o 10º A, com a planificação e operacionalização de todo o processo ensino/aprendizagem, enquanto os colegas estagiários ficaram responsáveis pela lecionação às turmas do 10ºC e D. Quanto à turma do 9ºC a lecionação foi partilhada pelos 3 estagiários da ESFHP, cada um de nós lecionava uma aula alternadamente.

3.1.2.1. Princípios Base

Tal como no 2ºCiclo os princípios base que guiaram o ensino aprendizagem de cada turma partiram igualmente de três documentos orientadores, dos quais o Decreto-Lei n.º 139/2012, as aprendizagens essenciais e por último o planeamento anual do GDEF. O que foi apresentado anteriormente acerca do Decreto-Lei n.º 139/2012 e as aprendizagens essenciais, refere-se aos ensinos básico e secundário, varia, no entanto, quando analisamos as aprendizagens essenciais específicas para cada ano de escolaridade.

Dando seguimento às aprendizagens essenciais o 3º Ciclo, em concordância com o 2º Ciclo, tem por objetivo a abordagem de diversas matérias na sua forma característica e extensão, oferecendo um conjunto de opções para quando ingressarem no ensino secundário. O 9º ano tem como principal objetivo a revisão e aperfeiçoamento/recuperação das matérias, de acordo com as competências para o 3º Ciclo. Já o 10º ano tem também como objetivo a revisão dos conteúdos lecionados ao longo do 2º e 3º Ciclos, com a possibilidade de recuperar conhecimentos, sendo considerado um período de estabilização. Este ano de escolaridade permite assim consolidar e complementar a

formação anterior e uma adaptação do aluno à turma e, se for o caso, à escola (Direção Geral da Educação, 2020).

Consideramos também o planeamento anual para o ano de escolaridade a ser lecionado, definido pelo GDEF no início do ano letivo, que estipula os objetivos e matérias a ser lecionadas de acordo com as aprendizagens essenciais. Após a avaliação inicial e análise das características da turma esses objetivos foram adaptados. Estes documentos tiveram de ser adaptados à realidade da escola, no caso, ao contexto de obras que se prolongaram até ao final de novembro nos espaços exteriores e até ao final de janeiro nos espaços interiores, ao contexto pandémico e à baixa médica e licença parental apresentada pelo professor cooperante (Anexo 4).

A preparação do ano letivo para estas duas turmas teve por base os princípios gerais e específicos anteriormente mencionados, sendo o principal objetivo de todas as aulas uma prática de atividade física de qualidade, promovendo um elevado tempo de empenhamento motor e estimulando estilos de vida ativos e saudáveis, que foi mais detalhado na parte teórica lecionada e ainda o desenvolvimento psicomotor e cognitivo otimizando o rendimento escolar dos alunos, como se tem vindo a comprovar com a componente prática (Marques & Catunda, 2015). A EF tendo este contexto privilegiado de educar os alunos em diversas vertentes através do desporto, deve influenciar não só a aquisição de competências nas matérias de ensino, mas também a adquirir um conjunto de valores e aprendizagens que promovam o desenvolvimento pessoal e social do aluno (Marques & Catunda, 2015). Esse foi um dos meus principais objetivos e desafios ao longo do ano, realizar a junção da prática com a formação pessoal e social do aluno.

Para atingir estes objetivos, tanto nas aulas teóricas como nas práticas, procuramos sempre cativar os alunos, os primeiros meses de aulas foram num contexto atípico para EF por serem de cariz teórico. Contudo, estas aulas foram sempre auxiliadas com trabalhos de grupo, fichas de trabalho, *google forms* e *kahoots*, sendo que, todo este material era colocado numa *classroom* criada para cada turma. Este contexto permitiu uma maior facilidade quando os alunos passaram para a prática, pois já tinham uma perceção diferentes das matérias de ensino conhecendo as principais regras e ideologias.

3.1.2.2. Planeamento

Sendo o planeamento a primeira etapa para a intervenção e preparação do ano letivo, tem de existir uma fase de observação antes da organização e conceção de ideias, metodologias e objetivos, para que seja feito um diagnóstico da realidade com que nos

deparamos, desde os espaços e material, tempos letivos e principalmente as características da turma (Lopes et al., 2018).

O planeamento do ano letivo começou, desde logo, a partir do dia 1 de setembro quando inicialmente conhecemos a escola e o professor cooperante. Primeiramente, tivemos uma reunião com professor José Pedro Fernandes, que serviu para avaliar as condições em que a escola se encontrava quanto às obras nos espaços desportivos. Depois desta reunião, cada estagiário ficou a saber a turma pela qual ficaria responsável e algumas características, ficou também definido que esperaríamos até à reunião de GDEF para definir o planeamento anual. Após essa reunião, as matérias a ser lecionadas e os principais objetivos ficaram definidos para cada ano de escolaridade. Contudo tivemos em constante adaptação, pois não foi possível pôr em prática logo no início do ano letivo. Várias reuniões do GDEF foram realizadas para estabelecer como iríamos proceder para o início do ano letivo, chegando-se à conclusão de que as aulas seriam de cariz teórico.

Posteriormente a essas reuniões e anúncios de que as obras só seriam concluídas em finais de outubro, realizámos o planeamento das aulas teóricas até essa fase, todavia, o planeamento foi constantemente sujeito a alterações à medida que a data de conclusão das obras iam sendo adiadas, o que implicou alterações no planeamento das aulas práticas considerando a rotação de espaços e as matérias de ensino definidas para cada ano de escolaridade, mesmo assim com algumas limitações devido às condições dos espaços e do material (Anexo 4). Desde logo, ficou definido que não abordaríamos os testes de condição física, pois não teríamos oportunidade para os realizar no 1º período nem no início do 2º período devido às condições dos espaços. Com isto não seria possível realizar uma avaliação inicial, intermédia e final e não conseguiríamos comparar resultados, sendo que também já nos restavam poucas aulas para lecionar as matérias previamente definidas.

A turma do 9ºC foi acompanhada pelos três professores estagiários alternando a leção das aulas e a do 10ºA, que foi acompanhada durante todo o ano letivo, desde a interação inicial, planeamento, elaboração das UD, leção das aulas e a avaliação das matérias de ensino e do final do período, sempre com a supervisão do professor José Pedro Fernandes.

No decorrer das aulas teóricas planificámos os conteúdos e realizámos planos de aulas e reflexões acerca da nossa intervenção, bem como da intervenção dos nossos colegas na turma que geriam de forma autónoma. Em concordância com o núcleo de estágio, optámos por lecionar de forma breve as matérias de ensino que seriam abordadas na prática e a área dos conhecimentos para ambos os anos de escolaridade. Após cada aula,

ou no decorrer das aulas, promovia o questionamento e existiam sempre fichas, *kahoots* ou trabalhos de grupo, esta estratégia permitia quebrar uma possível monotonia das aulas teóricas e faziam com que os alunos demonstrassem mais interesse, principalmente com os trabalhos de grupo e *kahoots*.

Quando finalmente tivemos a oportunidade de utilizar os espaços desportivos, deparámo-nos com algumas limitações, desde as condições do material à existência de algumas finalizações das obras nos espaços exteriores. Todavia, foi possível adaptar o planeamento anual para o 9º e 10º ano, tendo em consideração essas limitações, a rotação de espaços de 3 em 3 semanas e a disponibilidade dos materiais e a partilha de espaços com outros professores.

Ao iniciar a prática tivemos a oportunidade de os alunos do 1º ano de mestrado em EF observarem as aulas que lecionámos e numa fase posterior lecionarem também algumas das nossas aulas.

Depois destes meses atípicos, pudemos concretizar o que tínhamos previsto para as aulas de cariz prático. Começámos, desde logo, a efetivar as UD estas são uma parte fundamental para a organização do processo de ensino/aprendizagem, em que o professor recolhe um conjunto de informações que permitem, de forma detalhada, organizar a prática de cada matéria identificando os recursos para a aprendizagem, nível dos alunos, organização dos objetivos e conteúdos, entre outros (Bento, 1998) (Anexo 5).

Após a organização da UD é colocado em prática todo o planeamento realizado com a aplicação dos planos de aula, estes são considerados o transfer do pensamento para a prática e devem ser compostos pelos objetivos de cada exercício, as situações de aprendizagem e aspetos que devemos ter em consideração ao realizar os exercícios, de acordo com a matéria de ensino e o nível dos alunos. É essencial que no plano de aula, que acaba por ser um guião do que vai ocorrer nessa mesma aula, sejam apresentados os pontos fulcrais para a realização da aula de forma dinâmica, desde as principais estratégias para cada momento da aula, a organização e repartição por cada exercício (Bento, 1998).

Todos os planos de aula foram enviados com 48 horas de antecedência e a informação presente no mesmo devia caber numa folha, isto para promover a nossa capacidade de sermos sintéticos, claros e objetivos na descrição dos exercícios. A entrega antecipada dos planos servia para que o professor cooperante soubesse o que íamos lecionar e fazer correções, caso necessário.

As primeiras aulas lecionadas a ambas as turmas serviram para conhecer os alunos em contexto prático e realizar uma avaliação inicial. As obras apenas ficaram totalmente

finalizadas no início do 2º período, no entanto, ainda influenciaram o planeamento, pois, algum material não se encontrava disponível para a lecionação de certas matérias, nomeadamente, ginástica o que influenciou a atribuição das matérias por cada período. No final do 3º período, o NEEF optou por lecionar algumas aulas de modalidades alternativas como, o *ultimate frisbee*, o *tag rugby* e a *tripela*, pois a maioria dos alunos nunca experienciou estas modalidades.

Quanto ao planeamento das aulas, no decorrer dos 3 períodos, tínhamos sempre dificuldades em saber os espaços onde poderíamos lecionar as aulas, devido às condições climatéricas, ou interdição à lecionação em certos espaços devido à realização de eventos ou provas de aferição, por isso, para cada aula sempre tínhamos um plano alternativo para outro espaço desportivo e, para em último caso, lecionar uma aula teórica. O contexto pandémico também influenciou o planeamento e lecionação das aulas, pois, durante todo o ano letivo vários alunos ficaram em isolamento profilático mais do que uma vez, por vezes não sabíamos quantos alunos iriam realizar a aula e estes também ficavam receosos com a situação, o que obrigou a constantes adaptações.

O planeamento das matérias de ensino lecionadas aquando da componente prática foi condicionado pela incerteza das condições dos espaços desportivos, portanto, consoante o espaço que tínhamos definido para aquelas datas e as condições em que se encontrava era decidida a matéria de ensino, no 2º e 3º período, quando realmente pudemos começar a lecionar aulas práticas, segundo o planeamento para o 10º e 9º ano de escolaridade abordámos andebol, basquetebol, voleibol, ténis, dança, ginástica, e no final do 3º período optámos por lecionar modalidades alternativas como o *tag rugby*, *frisbee* e *tripela*.

A maior dificuldade sentida no planeamento deste ano letivo foi a incerteza com que nos deparámos quando chegámos à escola, desde as obras, o contexto pandémico e as condições climatéricas, no entanto consideramos ter superado estas dificuldades com sucesso.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

Após a definição do planeamento é concebido o processo de ensino/aprendizagem, que passa pela aplicação dos pressupostos planeados para cada matéria. É nesta etapa que o professor estagiário procura aplicar as diferentes metodologias e estratégias para a atingir os objetivos a que se propõe a cumprir.

Desde o início do ano letivo que ficámos responsáveis por lecionar as aulas, tanto ao 10^o como ao 9^o ano, o contexto com que nos deparámos dificultou a motivação dos alunos e a definição de regras específicas para a disciplina de EF, que só poderiam ser aplicadas na prática da disciplina. A responsabilidade que nos foi imposta logo de início e o contexto de aulas teóricas, permitiu criar uma relação com a turma e autonomia para agilizar o processo de ensino/aprendizagem. Foi deveras desafiante, pois no nosso percurso académico não tivemos a oportunidade de estar em contacto com alunos destas idades.

O maior desafio no 1^o período foi manter os alunos motivados nas aulas teóricas, tendo sido sempre promovida a participação ativa nas aulas com a utilização de vários recursos, desde ficheiros audiovisuais, para que tivessem uma representação visual do que estava a ser explicado e do que seria aplicado em contexto prático, principalmente na área dos conhecimentos, em que a temática se relacionava com a saúde, o questionamento frequente, demonstração das habilidades que era da responsabilidade dos alunos. A aplicação dos conhecimentos era efetuada em todas as aulas com *kahoots* e fichas de trabalho ou trabalhos de grupo. Nas primeiras aulas, por vezes debitava matéria e mantinha a projeção da voz baixa e monocórdica, contudo, com a evolução das aulas estes aspetos foram melhorando e foi possível criar uma boa relação com ambas as turmas, em que os alunos já participavam ativamente, tornando o ensino mais dinâmico.

O início das aulas práticas tornou-se mais facilitado pelo facto de já conhecermos os alunos na vertente teórica, o que permitiu agilizar a organização das aulas.

A primeira preocupação foi conhecer os alunos neste contexto, pois passámos de meses numa sala de aula para um espaço desportivo. O 10^oA manteve-se a turma bem-comportada que tinha vindo a demonstrar na teoria, contudo, foi possível identificar algumas dificuldades motoras, maioritariamente nas raparigas. Já o 9^oC, apesar de apresentar apenas um ano de diferença demonstrou imensas dificuldades, sendo as diferenças notáveis, podendo justificar-se pelo salto pubertário que os alunos experienciam quando transitam para o ensino secundário ou pelo facto de terem poucas vivências desportivas fora do contexto escolar, também apresentavam alguns problemas de concentração e comportamentais por isso as abordagens na condução do ensino destas duas turmas variaram.

Na condução do ensino, as metodologias e estratégias utilizadas para cada turma variaram, pois apresentavam características diferentes. Para o 10^oA, no decorrer do processo ensino/aprendizagem, foi possível “testar” vários estilos de ensino, sendo que numa UD era possível alternar o modo de leção. Numa primeira fase era utilizado

o estilo de comando para introduzir conteúdos, pois os alunos não demonstravam muitas competências nas matérias avaliadas e em seguida utilizava o estilo direcionado para a tarefa, o que permitia maior tempo para direcionar os *feedbacks* aos alunos. Em algumas situações e conforme o seu desempenho e iniciativa dos alunos, era possível alternar para a descoberta guiada, em que estes participavam ativamente no seu processo de aprendizagem e procuravam perceber como melhorar alguns aspetos, com o auxílio do professor.

Já no que diz respeito ao 9º ano devido a possuir características diferentes, das quais comportamentais, motoras e de concentração a intervenção utilizada foi na base dos estilos de comando e direcionado para a tarefa. Preferencialmente, foi utilizado o estilo direcionado para a tarefa, pois permitia dar *feedbacks* constantes a toda a turma enquanto eles praticavam os exercícios a seu ritmo, limitando assim comportamentos desviantes e um maior controlo da turma.

Para ambas as turmas, o tipo de *feedback* utilizado foi sempre positivo e variava entre o geral e específico, consoante o exercício e as necessidades dos alunos. Quando a turma apresentava um erro no geral ou não percebia um exercício, o *feedback* era geral, porém, a maioria das vezes a abordagem utilizada foi mais individualizada com a correção ou sugestão de comportamentos individualmente aos alunos, porque se encontravam em níveis diferentes. Em algumas matérias de ensino o *feedback* era dado por grupos, pois o trabalho realizado era por estações. Mesmo com o foco numa estação o professor deve procurar sempre perceber o que a restante turma fazia e promover a realização dos exercícios e o *feedback*, quer geral, quer específico.

Nas duas turmas foi sempre realizada uma introdução à aula explicando de forma sucinta os principais objetivos, promovendo a participação de diferentes alunos para demonstrarem as habilidades motoras e os exercícios, conjuntamente com o professor e um questionamento frequentemente se existiam dúvidas, para que os alunos tivessem conscientes do que ia ser aplicado e praticado em cada exercício. Entre cada exercício era realizada uma breve reflexão acerca do porquê das coisas, isto é, era explicado o porquê de cada exercício e aspetos a melhorar. Por vezes, na aplicação de uma variante do exercício, a reflexão era efetuada por grupos, o que permitia que todos os restantes alunos estivessem em atividade e a transmissão de informação fosse de forma individualizada. No final da aula revíamos os conteúdos e os principais objetivos, com o questionamento dos alunos e era esclarecido, de forma breve, o que seria lecionado na próxima aula (Anexo 6).

Ao longo dos três períodos foram sempre promovidas diferentes estratégias de ensino, conforme o espaço que tinha, a turma e a matéria de ensino a ser lecionada. Desde o início das aulas práticas, depois de uma análise das características dos alunos, foram criados grupos heterogêneos que poderiam ser alterados consoante as necessidades dos alunos e da matéria de ensino, a pré definição dos grupos facilitava a organização e dinâmica da aula. Por exemplo, no 10º ano de escolaridade, em basquetebol, grande parte dos rapazes praticava a modalidade de forma federada, enquanto algumas das raparigas estavam num nível inferior. Neste caso, dependendo dos objetivos que se pretendia atingir, eram criados grupos homogêneos em alguns momentos e cada grupo trabalhava conforme as suas dificuldades. Em outras situações, mesmo em basquetebol, era promovida a interação com grupos heterogêneos, pois esta metodologia permite que os alunos com um nível superior estimulem os alunos de nível inferior e vice-versa, contudo, tinham de ser definidas regras e condicionantes para que todos os alunos participassem de forma equitativa.

Quanto ao 9º ano, por vezes para conseguir que todos os alunos realizassem os exercícios optávamos por formar grupos só de rapazes e outros só de raparigas, estratégia que nos permitia criar dinâmica na aula e motivar os alunos.

A criação dos grupos depende sempre dos objetivos que o professor quer cumprir e das necessidades dos alunos e isso foi algo de grande debate durante todo o processo de leção, de qual seria a metodologia mais correta, mas na verdade não existe uma fórmula, temos sim de avaliar os contextos e os alunos que temos e adequar a intervenção.

Na condução do processo ensino/aprendizagem, mais em contexto prático, foram experienciadas diversas dificuldades em adaptar à realidade da escola, pois existem diversos fatores externos que não conseguimos controlar, principalmente as condições climáticas que implicavam realizar três planos de aulas para cada dia, devido à incerteza. Estes planos foram sempre apresentados ao orientador e em conjunto decidíamos a melhor opção consoante as condições.

Vários aspetos foram melhorados com auxílio das reflexões no final de cada aula por parte do professor orientador e dos colegas estagiários. Desde logo a adequação da projeção de voz, quando estávamos num espaço interior ou exterior, quando partilhávamos os espaços ou lecionávamos a aula com música, a reflexão constante foi algo que permitiu uma evolução neste sentido. Também a postura e confiança que temos em nós próprios foi adquirida ao longo das aulas práticas, o que é algo fundamental para a melhoria da qualidade do ensino.

A postura inicial e a definição de regras são dois aspetos que devemos valorizar, pois isso é o que permite moldar a turma e a definição de como decorrem as aulas, se existe um bom ambiente ou não. No caso do 10^oA sempre existiu respeito pelas regras e compreensão de parte a parte, o 9^oC por vezes requeriam um pouco mais de seriedade, no entanto, sempre respeitaram os professores.

3.1.2.4. Avaliação

A avaliação permite quantificar e qualificar os resultados obtidos pelos alunos após o processo ensino/aprendizagem, no entanto não se resume apenas à avaliação sumativa, existindo antes a avaliação diagnóstica, associada ao planeamento e a avaliação formativa que decorre durante o processo de ensino/aprendizagem e permite verificar a evolução dos alunos, caso seja necessário, realizar os ajustes estratégicos necessários para atingir os objetivos finais.

A avaliação diagnóstica deve ser realizada no início do ano letivo, pois serve como base de atuação para o planeamento das matérias, o número de aulas e os principais conteúdos e objetivos, no fundo a definição do plano anual da turma. Contudo, devido ao contexto vivenciado e ao número reduzido de aulas práticas que tínhamos para lecionar as matérias, a avaliação inicial foi realizada quando se iniciava uma nova matéria de ensino. No decorrer das aulas, foi realizada a avaliação formativa para analisar a evolução dos alunos e se necessário adaptar as estratégias, conteúdos e objetivos às necessidades dos alunos, estes estiveram sempre cientes do que deveriam melhorar e quais os principais objetivos para cada matéria. No final de cada UD os alunos eram avaliados através de 3 níveis, correspondentes a realiza, realiza com dificuldade e não realiza, sendo sempre informados dos conteúdos a ser avaliados e da metodologia utilizada.

Após cada período e de acordo com os critérios de avaliação aprovados pelo GDEF no início do ano letivo, os alunos foram avaliados com 60% na componente das atividades físicas, ou seja, as matérias de ensino que foram lecionadas, 20% para a avaliação dos conhecimentos e 20% para o domínio das atitudes e valores, correspondendo ao empenho, assiduidade, pontualidade e relação com os outros (Anexo 7).

Para os alunos com atestado médico a avaliação dividia-se em dois domínios, o cognitivo que correspondia a 90% da nota, sendo esta percentagem dividida pelos testes de avaliação, os trabalhos e fichas realizadas no decorrer da aula e 10% para o domínio sócio afetivo, para estes alunos a participação ativa nas tarefas das aulas também foi valorizada.

Como no 1º período a maioria das aulas foram de cariz teórico, o NEEF adaptou estas percentagens, pois os alunos tiveram poucas aulas práticas, por isso a sua prestação nesta componente merecia uma valorização com a atribuição de uma nota na parte teórica, de acordo com a participação e interesse demonstrado.

Como os alunos apresentavam diferentes níveis nas matérias, na avaliação foram considerados os níveis em que inicialmente se encontravam e a evolução que existiu, sendo considerado o nível introdutório e elementar em todas as matérias de ensino.

No domínio dos conhecimentos os alunos foram avaliados através de testes de avaliação, fichas e questionários realizados sobre as matérias e conhecimentos lecionados, assim como de palestras relacionadas com matéria da disciplina.

3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I

Este ano letivo foi atípico devido ao contexto vivido na escola e à situação pandémica que impossibilitou vários alunos de participarem em algumas aulas. Todavia, as mesmas situações permitiram vivenciar um conjunto de experiências que nos obrigaram a uma adaptação constante num curto espaço de tempo. O contexto prático pelo qual esperávamos foi retardado, o que influenciou o nosso contacto inicial com os alunos e a relação que criamos com os mesmos, em certa parte foi benéfico pois permitiu conhecer previamente os alunos antes do contexto prático acabando este por ser mais dinâmico. Porém, foi desafiante manter os alunos motivados e proporcionar aulas estimulantes e de qualidade dadas as condições.

Existiu alguma dificuldade em operacionalizar tudo o que aprendemos na teoria, pois no contexto prático deparámo-nos com vários imprevistos o que impossibilitou uma organização prévia de todo o processo de ensino/aprendizagem da forma ideal, a adaptação teve de ser constante.

A oportunidade de lecionar aulas a diferentes ciclos possibilitou o trabalho com alunos de diferentes idades e provenientes de diferentes contextos e com isto adaptar e testar várias metodologias, conforme o ano de escolaridade e aos alunos com que nos deparamos. Acima de tudo foi uma aprendizagem o trabalho com diferentes alunos e a observação de várias turmas enriqueceu o nosso processo de formação, pois obrigou-nos a analisar e a adaptar ao contexto desde os estilos de ensino, tipo de *feedbacks*, postura e até os conteúdos lecionados. A título de exemplo, algumas metodologias utilizadas com o 10ºano para uma matéria de ensino tinham de ser adaptadas para o 9º ano nessa mesma matéria, pois a nível motor o 9º ano encontrava-se num nível muito inferior. Já

a postura que apresentávamos nas aulas do 10^o ano não foi a mesma que a do 9^o e do 6^o ano, devido às características da turma não o permitirem e por isso foi necessária uma adaptação ao contexto de cada uma.

Esta adaptação do planeamento e do processo de ensino/aprendizagem, assim como, da avaliação foi debatida em reuniões semanais (às sextas-feiras após as aulas) realizadas com o professor cooperante e os colegas estagiários, em que discutíamos as opções e alternativas que seriam aplicadas consoante o contexto vivido e a turma em questão. E também nas reflexões realizadas após cada aula, onde discutíamos em grupo o que correu bem e menos bem e como poderíamos melhorar determinados aspetos da nossa intervenção, ajudando a que todos evoluíssemos enquanto profissionais.

O EP permitiu que observássemos diferentes metodologias de lecionação, desde os colegas estagiários, ao professor cooperante, passando pelos alunos do primeiro ano de mestrado em EF. A observação e lecionação por parte destes alunos possibilitou-lhes que tivessem um contacto inicial com alunos de diferentes idades e anos de escolaridade, mais-valia que, devido ao contexto pandémico, não nos foi possível vivenciar aquando do nosso primeiro ano do segundo ciclo de estudos. Assim, só quando começámos a lecionar aulas práticas é que pudemos perceber as diferenças e os desafios do contexto real quando comparado com a lecionação a colegas de curso.

A experiência de observar e a de sermos observados possibilitou uma reflexão constante acerca da nossa metodologia, no fundo permitiu criar uma identidade enquanto profissional, testando várias metodologias desde a criação de grupos, os estilos de ensino, *feedbacks*, postura a adotar e perceber qual é a mais adequada à turma, ao contexto e à matéria de ensino.

Os relatórios de aula, elaborados após cada semana de lecionação das aulas por parte de todos os professores estagiários, proporcionavam uma reflexão constante acerca das metodologias adotadas para cada aula e possibilitavam aferir o que correu bem ou menos bem e, acima de tudo, como melhorar o ensino.

Algumas dificuldades que foram identificadas logo desde início, com auxílio do professor cooperante e dos colegas estagiários foram, a timidez, postura, projeção de voz, ser suscita e objetiva na explicação dos exercícios, na organização e gestão do material, ser mais segura e a capacidade de adaptar todos estes aspetos ao contexto, à turma e ao espaço onde lecionamos as aulas. Após alguma reflexão, decorrente dos conselhos do professor orientador e dos colegas estagiários, foi possível perceber que existiu uma clara evolução em todos estes aspetos com diferenças absolutamente significativas do 1^o para o 3^o período.

Na intervenção enquanto professor, existem sempre diversos fatores que não podemos controlar, assim sendo é essencial adquirir uma capacidade de adaptar ao contexto, desde condições e características dos espaços, características da turma, etc. Enquanto professor, o principal objetivo é promover aulas de qualidade com níveis de atividade física elevados e conhecimento acerca das matérias lecionadas, criando exercícios e estratégias que cativem os alunos, mesmo aqueles que estão impossibilitados devido a problemas de saúde e foi isso que procurei implementar, para que estes alunos não passem aulas de 90 minutos sentados a fazer relatórios e trabalhos.

As características deste EP potencializaram um ano rico em experiências e desafios, que permitiu uma maior capacidade de adaptação, desde as aulas teóricas ao contexto pandémico, com um claro crescimento e evolução em várias vertentes do ensino e que por certo terão influência na prática profissional.

3.2. Área II – Participação na Escola

3.2.1. Desporto Escolar

De acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, o DE pode ser considerado um conjunto de práticas lúdico-desportivas complementares ao currículo, tendo como um dos objetivos a ocupação os tempos livres sendo de carácter facultativo. O DE tem como intuito fomentar a prática desportiva e a competição, promovendo estilos de vida saudáveis e o desenvolvimento de um conjunto de competências inerentes ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 7356/2021).

Considerando o Regulamento do DE 2021-2022, existem diversas funções que um professor pode desempenhar no âmbito do DE, Professor-Coordenador do Clube do DE, Professor-Coordenador adjunto do Clube do DE, Professor responsável por Grupo Equipa (nível II e nível III) e Professor do Centro de Formação Desportiva. O professor de um grupo equipa tem por obrigação:

- Elaborar o plano anual do seu Grupo-Equipa com a definição de objetivos e metas;
- Promover ações de recrutamento de praticantes e de divulgação da modalidade;
- Realizar as sessões de treino previstas no plano de atividades;
- Acompanhar e preparar as competições, jogos e atividades;

- Realizar ações de formação para os alunos com funções de juízes-árbitros, em articulação com o Coordenador do Clube do Desporto Escolar;
- Elaborar o relatório de atividades, que deverá incluir a avaliação qualitativa referente ao desempenho e assiduidade dos alunos;
- Colaborar com o Coordenador do Clube do Desporto Escolar e adjuntos na elaboração e operacionalização do PCDE

O DE criou um Programa Estratégico do DE 2021-2025 que, de acordo com os propósitos enumerados no Decreto-Lei nº 55/2018, propõe nestes quatro anos alargar a oferta desportiva aos alunos, indo ao encontro ao Projeto Educativo de cada escola e possibilitando o desenvolvimento desportivo, da saúde e bem-estar dos alunos, contribuindo para o seu sucesso educativo, tendo como objetivo reforçar a formação desportiva dos alunos.

O DE tem uma importância acrescida, pois para muitos alunos é a única forma de contactarem com as modalidades que gostam em regime competitivo e pode ser uma forma de descobrir novos talentos e impulsioná-los para a continuidade da prática desportiva. Para além disso, permite um reforço dos valores inerentes à prática desportiva e promove o envolvimento com a comunidade escolar da sua e de outras escolas.

Na ESFH existe uma oferta de modalidades diversificada nas quais os alunos podem inscrever-se desde o voleibol, à natação, passando pelo futsal, o badminton e o basquetebol. O NEEF colaborou com o grupo equipa de badminton, modalidade que, após muitos anos de interregno, voltou a fazer parte das modalidades disponíveis no DE da ESFHP e que é dirigida a alunos de todas as idades e ambos os sexos.

Neste primeiro ano da modalidade no ESFHP, o objetivo passou por cativar o maior número de alunos para experimentarem a modalidade, de modo que no ano seguinte possa existir uma continuidade e trabalho mais específico, isto porque o ginásio apenas ficou concluído em janeiro e os treinos começaram já tarde, algo que dificultou uma maior adesão inicial dos alunos.

Os treinos decorriam todas as terças-feiras das 13h30 às 14h15 e na quarta-feira, das 13h30 às 15h. Numa primeira fase, apenas conseguimos cativar alguns alunos, estes mantiveram-se assíduos e pontuais durante o resto do ano e como forma de privilegiar e os compensa, após alguns treinos, tiveram direito a uma raquete de uso exclusivo seu. Todavia, chegámos a ter mais de 20 alunos por treino, o que foi muito gratificante, mas que obrigou a adaptações devido ao espaço limitado do ginásio.

Nas terças-feiras, que correspondia ao treino mais curto, um tempo letivo, tendencialmente apenas compareciam os alunos mais assíduos, assim aproveitávamos para realizar um trabalho mais individualizado e num campo de singulares, pois apenas montávamos a rede do campo central. Já na quarta-feira, como os níveis de participação eram elevados, montávamos três redes (quatro campos de jogo) ao longo de todo o ginásio, para que, todos os alunos estivessem a realizar os exercícios. Durante os dois períodos promovemos torneios, que não só proporcionavam momentos de convívio e competição, como também serviam para atrair novos alunos/atletas para o grupo-equipa (Anexo 8).

O professor cooperante deu-nos a liberdade/ autonomia para organizar os treinos e aplicá-los enquanto elementos do núcleo de estágio, o que permitiu uma intervenção mais individualizada. Os treinos baseavam-se no jogo cooperativo e numa fase posterior, jogo competitivo. Enquanto isso, os professores estagiários davam *feedbacks* de forma individualizada para corrigir posturas e comportamentos. A evolução dos demais alunos foi notável, tendo sido mais notória naqueles que compareciam a todos os treinos.

O maior constrangimento foi o espaço, pois quando montávamos as redes os campos ficavam curtos e com pouco espaço para os alunos jogarem à vontade, no entanto, isto obrigava a que os alunos tivessem um maior controlo das suas habilidades e das jogadas que faziam.

Tivemos a oportunidade de acompanhar os alunos a uma competição distrital, em Castelo Branco, o que permitiu perceber a dinâmica da organização destes torneios e o contacto com professores e alunos de outras escolas. O nosso principal foco foi orientar os alunos durante os sets, corrigindo alguns comportamentos e posturas.

3.2.2. Intervenção na Escola

No início do ano letivo, estivemos presentes numa reunião do departamento de expressões para a aprovação do plano anual de atividades, na qual em conjunto com o professor cooperante, propusemos um conjunto de atividades para aplicar ao longo do ano letivo, sendo todas aprovadas. Porém, devido ao contexto vivido na escola, tivemos de adiar algumas atividades para os restantes períodos.

No 1º período, para além de auxiliarmos o professor cooperante na elaboração da rotação de espaços, tivemos oportunidade de colaborar com a turma de desporto, na organização do corta-mato com a entrega das medalhas e lanches. Desenvolvemos também um conjunto de questões de cultura geral publicadas no *Instagram* do AEFHP

"Desafio: Cultura Desportiva", no qual todas as nossas turmas tiveram oportunidade de participar durante as aulas teóricas.

Durante o 2º período e 3º período, com a finalização das obras, conseguimos aplicar as restantes atividades estipuladas no plano anual de atividades, a ver (Anexo 9):

Torneios de badminton

A realização destes torneios serviu para proporcionar momentos de convívio e competição, como também serviram para atrair novos alunos/ atletas para o grupo-equipa, sendo que no final do torneio foram publicados os resultados.

Jogos tradicionais portugueses

Esta atividade foi proposta pelo NEEF no início do ano letivo e aprovada, consistiu na elaboração de um conjunto de jogos tradicionais, como o jogo da cadeira, tração com corda, saltar à corda, corrida de sacos entre outros, durante os intervalos da manhã e contou com a participação de alunos, funcionários e professores.

Torneio Basquetebol 3x3 nas escolas

Participamos na organização do torneio 3x3, colaborando com o professor do grupo-equipa desporto escolar basquetebol, elaborando os formulários, divulgação para a inscrição no torneio e colaborando na operacionalização do mesmo.

Prova de orientação

Organizámos ainda uma prova de orientação com a aplicação *iorienteering* para as turmas do 10º ano e aberto aos alunos que quisessem participar.

E-Heitoríadas

As e-heitoríadas foi uma alternativa criada para a situação pandémica, sendo a segunda edição, em que os alunos respondem a um conjunto de 50 questões de cultura desportiva. Como este ano, ainda não foi possível realizar as heitoríadas, no complexo desportivo, deu-se seguimento a esta alternativa.

Diálogos com o desporto – Palestra de Suporte Básico de vida e DAE

No âmbito dos “Diálogos com o Desporto” organizámos uma palestra subordinada ao tema Suporte Básico de Vida e DAE, com o intuito de transmitir alguns conteúdos da área dos conhecimentos para o 10ºano de escolaridade, a palestra foi ministrada pelo Dr. Hugo Leme, via zoom, e permitiu que os alunos de forma teórica e prática, com a exemplificação por parte dos professores estagiários, vivenciassem as principais formas de atuação em emergências quotidianas e em atividades desportivas.

Mega Sprinter

Participámos também nos megas, nomeadamente na recolha dos dados das turmas que lecionamos e na organização da fase escola, no complexo desportivo da Covilhã.

E as caminhadas pelo coração da Covilhã, acompanhando a turma do 9ºC e o diretor de turma.

Tivemos a oportunidade de assistir às reuniões de departamento e de GDEF, por causa das obras foram realizadas com frequência, reuniões de conselho de turma no início do ano letivo, intercalares, para analisar o rendimento dos alunos e reuniões de avaliação onde eram ratificadas as propostas de classificações de todos os alunos a todas as disciplinas e nas quais eram discutidas/ apresentadas as estratégias usadas por cada professor em cada período.

3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II

A experiência proporcionada pelo DE, em Badminton, permitiu enriquecer o nosso percurso académico, pois nunca tínhamos estado em contacto com esta modalidade o que obrigou a aprofundar os conhecimentos, para poder ministrar treinos de qualidade aos alunos e ao mesmo tempo aprender, sempre com o apoio e ajuda do professor cooperante que, com a sua experiência no desporto escolar e na modalidade, nos aconselhou da melhor forma para o ensino desta modalidade.

No geral, o DE na ESFHP é mais direcionado para o sexo masculino, sendo a única oferta para o sexo feminino as modalidades de badminton e natação. No ano letivo 21/22 o DE ficou limitado pelas obras nos espaços desportivos da escola, pelo que os treinos só começaram a partir do final de janeiro, o que impossibilitou um trabalho contínuo e mais rigoroso. Assim os objetivos estipulados para este ano foram adaptados, sendo o principal objetivo captar alunos para se envolverem na modalidade e darem continuidade para o próximo ano.

Enquanto núcleo de estágio ministramos a maioria dos treinos e chegamos ao consenso de que o objetivo primordial era os alunos adquirirem os conceitos básicos do badminton e alguma noção do jogo, pois a maioria dos alunos nunca teve contacto com esta modalidade. Uma dificuldade sentida foi o horário dos treinos, principalmente à terça-feira, com os alunos que tinham aulas de tarde a optarem por não comparecer nos treinos.

No final do ano letivo, conseguimos criar um grupo de pelo menos sete alunos que não faltavam aos treinos e que, por esse facto, tinham uma raquete de uso exclusivo seu. Estes alunos, apesar do pouco tempo de prática que vivenciaram, tiveram uma evolução terminando o ano a conseguir competir com alguma intensidade contra os colegas e professores.

Enquanto professores estagiários adquirimos bastante conhecimentos acerca desta modalidade, o que permitiu proporcionar um ensino de qualidade aos alunos que participavam nos treinos. Com o horário e número de treinos desta modalidade foi difícil manter alguma continuidade, pois os treinos já são muito reduzidos e caso os alunos faltassem alguma vez acabavam por ter apenas um treino por semana o que pode dificultar a existência de evolução a longo prazo. No entanto, foi possível identificar uma grande evolução em todos os alunos, principalmente nos mais assíduos. Segundo o professor cooperante, em comparação ao grupo equipa de ginástica que existia no ano letivo passado, a adesão aos treinos de badminton foi muito superior e os alunos estavam mais motivados.

Quanto à intervenção na escola, organizámos e colaborámos em diversas atividades, o que permitiu adquirir alguma ideia de toda a logística e burocracia necessária para implementar algumas atividades, principalmente se os alunos tiverem de se deslocar para fora do recinto escolar. Estas atividades foram planeadas com o intuito de enriquecer o percurso escolar das nossas turmas e da comunidade escolar, abordando temas relacionados com a cultura desportiva, jogos tradicionais, por vezes esquecidos pelas novas gerações e proporcionar novas experiências como a corrida de orientação nos espaços verdes da escola, que são bastante adequados para este tipo de atividades e a aplicação de conhecimentos de forma diferenciada, como foi o caso da palestra de primeiros socorros.

A atividade mais gratificante que realizámos foi os jogos tradicionais, pois apesar da divulgação realizada, como os alunos têm apenas 10 minutos de intervalo não esperávamos tanta adesão até mesmo dos funcionários e professores, o que acabou por enriquecer esta atividade.

3.3. Área III – Relação com a Comunidade

3.3.1. Direção de Turma

O diretor de turma (DT) é o principal elo entre os alunos, a escola e os encarregados de educação, consistindo num trabalho de proximidade com os alunos, orientando e

gerindo o processo de aprendizagem da turma, com o intuito de atingir o sucesso educativo.

O acompanhamento da direção de turma começou desde o início do ano letivo, em que foram observadas todas as semanas as aulas de DTT do 10^oA, a mesma turma onde foi realizado o acompanhamento e operacionalização do processo ensino/aprendizagem durante o presente ano letivo.

Nestas aulas, o trabalho realizado passava pela entrega de documentos relacionados com justificação de faltas e outros assuntos burocráticos da escola, como autorizações, fichas individuais dos alunos e começámos por desenvolver o projeto de turma, em que a temática estava relacionada com construção de um herbário no âmbito do tema “À (re)descoberta do nosso património natural e cultural “e insere se no tema geral Fronteiras da Esperança: Minha terra, meu Futuro”, enquadrado na temática global Sustentabilidade. No âmbito deste projeto os alunos tiveram a oportunidade de nestas aulas assistirem a diversas palestras ministradas por biólogos do Geoparque Serra da Estrela, de modo que fossem transmitidos conhecimento acerca das principais plantas e de como construir um herbário. Após estas explicações foi efetuada uma visita à escola em que os alunos tiveram oportunidade de descobrir as principais plantas, a sua história e realizar a devida recolha para a construção do herbário.

Ainda relacionado ao projeto de turma, em conjunto com a diretora de turma e a professora de biologia e geologia, organizámos uma visita de estudo ao Geoparque da Serra da Estrela para que os alunos aprofundassem os seus conhecimentos e tivessem uma experiência prática relacionada com este projeto. Em conjunto com a diretora de turma, organizámos toda a burocracia por detrás da elaboração de uma visita de estudo, desde as autorizações para os encarregados de educação e aprovação por parte da escola (Anexo 10). Vendemos também rifas, para que os alunos não tivessem custos monetários com esta visita, com sucesso. O acompanhamento dos alunos nesta viagem permitiu adquirir um conjunto de conhecimentos e perceber a responsabilidade e burocracia que é necessária para este tipo de atividades.

Para além de acompanhar as aulas de DTT, foi realizada a justificação das faltas no programa “INOVAR” e na realização da caracterização da turma, desde local onde vivem, data de nascimento, escalão social, localidade de residência e antiga escola e o acompanhamento de situações particulares e o contacto com os encarregados de educação. Tivemos um caso de uma aluna com necessidades de saúde especiais, devido a uma doença de glicogenose tipo 1B que no início do ano começou por realizar as aulas práticas, contudo, após alguns episódios de perda de consciência antes do início das aulas

necessitou de acompanhamento psicológico e um maior cuidado e acompanhamento por parte dos professores. O trabalho realizado com ela nas aulas de EF foi conseguir integrá-la progressivamente nas aulas práticas, mesmo não realizando a componente prática.

Em suma, o trabalho realizado com a direção de turma permitiu adquirir vastos conhecimentos acerca de todos os procedimentos burocráticos que um diretor de turma tem de lidar, em todos os momentos e o acompanhamento das aulas permitiu criar uma ligação com os alunos, o que foi facilitado por não existirem problemas disciplinares e todo o apoio fornecido pela diretora de turma que explicou desde o início todos os procedimentos realizados. Esta relação criada também facilitou o processo de lecionação das aulas, devido ao respeito mútuo que existia e o bom ambiente criado.

Caraterização da turma

A turma do 10^oA pertence ao curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, composta por com 22 alunos, 15 alunos do sexo feminino e 7 alunos do sexo masculino. A maioria dos alunos reside no Tortosendo, cerca de 59%, 13,6% reside na Covilhã, 9% reside no Canhoso e os restantes alunos residem na periferia da Covilhã, nomeadamente, nos penedos altos, vale do rio, Dominguiso Peso, sendo que, duas destas alunas necessitavam de chegar 5 minutos depois das aulas começarem e sair 5 minutos mais cedo nas aulas do último bloco, devido aos transportes a que recorriam.

A turma, no geral, não demonstrou problemas disciplinares, quer nas aulas teóricas, quer nas aulas práticas, sempre com empenho e interesse em aprender, mesmo nas modalidades em que tinham mais dificuldade, principalmente as raparigas e isso foi sempre muito valorizado. De referir que, sempre foram assíduos e pontuais à exceção dos momentos em que tiveram em isolamento profilático. A turma apresentava uma excelente relação uns com os outros, principalmente porque alguns alunos frequentaram as mesmas turmas noutras escolas e sempre mantiveram uma postura de respeito para com todos os professores. Foi possível observar uma grande evolução dos alunos em todas as modalidades, particularmente, as raparigas que apresentavam mais dificuldades motoras, mas estavam sempre prontas para aprender, já os rapazes como praticavam modalidades fora do contexto escolar notava-se uma grande capacidade para a execução das tarefas o que obrigou a aplicação de estratégias, para que fossem estimulados e evoluíssem igualmente.

3.3.2. Integração com o Meio

Logo no início do ano letivo, após uma reunião inicial com o professor cooperante para nos apresentarmos e esclarecermos as nossas expectativas, o professor fez questão que vivenciássemos a experiência que um professor colocado na escola passa. Inicialmente conhecemos a escola de forma breve, posteriormente, fomos apresentados a alguns professores e funcionários, assim como, ao diretor e por último passámos pela secretaria da escola onde preenchemos alguns documentos necessários.

Fomos sempre incentivados pelo professor cooperante, a conhecer os outros professores e os funcionários e com o decorrer do ano letivo conseguimos criar uma boa relação com todos. A proximidade com os funcionários foi fundamental, principalmente no início do ano letivo, pois, sempre nos auxiliaram da melhor forma para conseguirmos um espaço onde lecionar as aulas teóricas, que por vezes era difícil.

O facto de convivermos com diferentes professores de diferentes áreas, na sala de professores, possibilitou-nos uma aprendizagem das dificuldades e estratégias que estes professores utilizavam nas suas disciplinas, considerando que convivíamos mais com professores do GDEF, pois organizámos atividades em conjunto e debatíamos assuntos relacionados com a nossa área, para além da participação em reuniões de grupo disciplinar e departamento curricular. O núcleo chegou a participar num jogo de futsal com o diretor e professores de EF na EB Paul.

Enquanto núcleo de estágio sempre nos relacionámos bem com toda a comunidade escolar, numa primeira fase foi difícil nos afirmarmos, pois muitas vezes pensavam que éramos alunos, mas com o tempo fomos sendo reconhecidos e o professor cooperante sempre fez questão disso. A relação dos professores estagiários com todas as turmas que lecionámos foi muito boa, o que permitia um bom ambiente e uma maior facilidade na lecionação das aulas. A relação com o professor José Pedro Fernandes foi sempre excelente, sempre se demonstrou disposto a partilhar o seu conhecimento e as suas sugestões, para que evoluíssemos enquanto profissionais e deu-nos autonomia e responsabilidade para lecionarmos, errarmos e aprendermos com os erros.

3.3.3. Reflexão Global sobre a Área III

A oportunidade de acompanhar a direção de turma e todas as tarefas realizadas pelo diretor de turma foi essencial para complementar a formação, pois qualquer professor de qualquer área pode desempenhar esta função. O diretor de turma tem um papel fundamental na interligação entre escola, alunos, professores e encarregados de

educação e esta função implica não só gerir uma turma, mas sim conseguir individualizar cada um destes alunos, desde classificações, a relação com outros professores da turma e problemas pessoais que possam surgir. Esta função implica um conjunto de responsabilidades para com o processo de ensino/aprendizagem dos alunos garantindo as melhores condições para que concluam esse ano e conjuntamente evoluam enquanto pessoas.

A turma seguida facilitou todo este processo de acompanhamento da direção de turma e leção das aulas, pois nunca apresentaram grandes problemas comportamentais. O conhecimento aprofundado da realidade de cada aluno, permite um entendimento de algumas atitudes que possam vir a demonstrar nas aulas, daí ser essencial esta análise logo no início do ano letivo, para que assim exista uma intervenção individualizada.

Enquanto profissional de EF, ou qualquer outra área, deve ser capaz de se relacionar com qualquer elemento da comunidade escolar, com respeito e cordialidade, desde os alunos, funcionários e professores. A integração desde o início do ano letivo no espaço escolar, com professores, funcionários e alunos foi algo fundamental e a longo prazo permitiu interagir e perceber outras realidades que não só a de EF.

4. Reflexão Final

O estágio pedagógico foi uma experiência que permitiu pôr em prática todo o conhecimento adquirido no percurso académico, experienciando o que realmente é ser professor e todas as responsabilidades inerentes a esta profissão. Foi um ano com muitos desafios e alguns imprevistos que nos obrigaram a evoluir e a adaptar regularmente ao contexto da escola e mostrou que por vezes há constrangimentos externos fora do nosso controlo que somos obrigados a lidar. Tudo isto acaba por criar alguma inquietação, pois enquanto professores esperamos providenciar o melhor ensino possível aos nossos alunos, mas com a experiência e aprendendo acabamos por evoluir e mais facilmente adaptar.

O contexto vivido neste ano letivo, proporcionou um conjunto de experiências para as quais não nos encontrávamos preparados, o que implicou um trabalho árduo e persistente para providenciar aulas de qualidade e motivantes para os alunos, principalmente no 1º período, que foi em regime teórico. Na intervenção prática foi bastante benéfico lecionar aulas a diferentes ciclos, pois fomos obrigados a uma adaptação constante ao contexto de cada turma, desde aspetos comportamentais até

motores, isto é, cada turma apresenta necessidades diferentes e o professor deve ser capaz de identificá-las e proporcionar atividades adequadas.

Uma das dificuldades sentidas no decorrer da intervenção foi o querer uma fórmula de como lecionar as aulas às diferentes turmas e isso não existe. Por exemplo na criação dos grupos não existe uma forma correta, mas sim a forma ideal consoante os objetivos que queremos atingir e as características da turma, este foi um processo de aprendizagem que só foi possível adquirir com o contacto prático com as turmas e a experiência.

De modo geral, todas as dificuldades e constrangimentos que surgiram no decorrer do ano letivo foram trabalhados e ultrapassados com a colaboração do NEEF e com a experiência e conhecimentos adquiridos.

A intervenção no desporto escolar foi deveras enriquecedora, possibilitou e obrigou a expandir os conhecimentos numa modalidade que nunca tinha abordada no percurso académico, para que pudéssemos proporcionar aos alunos treinos de qualidade promovendo uma evolução individual e coletiva de todos os alunos. Foi possível perceber que muitas vezes não temos um contexto ideal para praticar uma modalidade, mas temos de saber adaptar ao contexto e proporcionar o melhor ensino possível aos alunos de forma que estes evoluam enquanto desportistas e pessoas.

A integração na comunidade escolar e contacto com outras responsabilidades que um professor pode ter na escola, proporcionou-nos um conjunto de experiências que enriqueceram o nosso percurso académico e a aquisição de conhecimentos, no que se refere a toda a burocracia e logística por trás da organização de uma atividade ou até mesmo no desempenho de funções como diretor de turma. A função de DT pode ser desempenhada por qualquer professor e este tem um conhecimento privilegiado da realidade dos alunos. Por isso deve ser capaz de os influenciar de forma a atingirem os seus objetivos pessoais, assim como ultrapassar problemas pessoais e limitações que possam surgir no seu percurso escolar.

Assim sendo, este estágio pedagógico foi rico em experiências que permitiram adquirir conhecimento em várias vertentes do ensino de EF, contudo terá de prevalecer um trabalho contínuo e árduo, para que quando ingresse no mercado de trabalho seja garantida a qualidade do ensino. Esta última etapa da formação académica foi uma fase de consciencialização, pois ensinou de forma prática tudo aquilo que não é dito na teoria, principalmente a necessidade de ter uma grande capacidade de adaptação ao contexto e comunidade escolar.

5. Referências

- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Série Didática. Ciências Sociais e Humanas; 47. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro Vila Real.
- Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*, Livros Horizonte, Lisboa
- Câmara Municipal da Covilhã. (2022). Covilhã em números. Acedido em 29, janeiro, 2022, em <https://www.cm-covilha.pt/?cix=875&tab=794&curr=856&lang=1>
- Decreto Lei nº 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República nº 129/2012 - I Série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Acedido em 29, janeiro, 2022, em <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>
- Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Direção Geral da Educação (2020). *Aprendizagens Essenciais*. Acedido em 7, janeiro, 2022, em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-o>
- Marques, A., & Catunda, R. (2015). Educação física no currículo escolar: para que serve? que opções existem? o que queremos escolher? *fiep Bulletin*, 85.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1993). *La Enseñanza de la Educacion Física - la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España, Editorial Hispano Europea.
- Despacho normativo n.º 7356/2021, de 23 de junho. *Diário da República*, 2ª Série – nº 142 – 23 de junho de 2021. Gabinetes do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, da Secretária de Estado da Educação e do Secretário de Estado da Juventude e do Desporto. Acedido em 26, abril, 2022, em <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/7356-2021-168180380>.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67.
- Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. *Diário da República*, 2ª Série – nº 66 – 5 de abril de 2016. Gabinete do secretário de estado da educação. Acedido em 26, abril, 2022, em <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/1-f-2016-74059570>.

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Efeitos da aplicação de um modelo híbrido baseado no MED e no TGfU, na leção de uma Unidade Didática de Andebol, em alunos do Ensino Secundário

1.Introdução

A Educação Física (EF) tem demonstrado ser muito mais do que a prática de determinada atividade ou modalidade desportiva, ou apenas um meio precursor do desenvolvimento físico na adoção de estilos de vida saudáveis. A EF é um meio privilegiado para que o aluno desenvolva competências para a vida e aplique essas valências em contextos diversos, não apenas o desportivo (Rosado & Mesquita, 2011). A transferibilidade da EF obriga a que o professor tenha um impacto fundamental na concretização deste projeto de elevado alcance formativo (Rosado & Mesquita, 2011). Tendo em conta esse valor formativo é essencial perceber as implicações da mesma no currículo escolar.

A presença da EF no currículo escolar passa por proporcionar experiências relevantes e significativas em que existe a possibilidade de obter sucesso e ganho de competências. Além disso, pode constituir-se como um incentivo a que os alunos continuem a prática fora do contexto escolar e que adotem estilos de vida saudáveis, fazendo do desporto uma atividade regular. (Pereira et al., 2013; Rosado & Mesquita, 2011). Com efeito, as atividades físicas e desportivas proporcionam aos alunos competências para a vida, desde valores éticos, morais, respeito pelos outros, entreajuda, entre outros, ou seja, influencia diretamente o desempenho dos alunos em sociedade, consequentemente a criação de bons cidadãos (Jung, Pope & Kirk, 2015; Rosado & Mesquita, 2011). Por isso, a *National Association for Sport and Physical Education* (1995) define o desporto e a atividade física, nas aulas de EF, como conteúdo prioritário (NASPE, 1995).

No entanto, a importância da EF não existe de “per si”. É fundamental que as abordagens utilizadas pelo professor transponham para o aluno todas as valências a ela inerentes (Rosado & Mesquita, 2011). Pretende-se que o aluno, na aula de EF, obtenha experiências significativas e de qualidade, que permitam um elevado nível de atividade física e aprendizagem das diversas habilidades em diferentes unidades didáticas, assim

como o gosto por uma prática continuada de desporto e qualquer tipo de atividade física, não só em contexto escolar, mas ao longo da vida (Ministério da Educação, 2001).

Para uma EF de qualidade deve entender-se os desafios que um professor enfrenta quando inicia a leção desta disciplina, todavia, para que as aulas de EF sejam significativas para os alunos, não pode existir apenas um foco nas habilidades motoras (Rink, 2014; Roberts, 2014). Para isso, os professores devem ter um entendimento aprofundado do conteúdo que estão a lecionar, para poderem providenciar um ensino eficaz, com aulas de qualidade, em que exista um elevado tempo potencial de aprendizagem e assim se atinjam bons resultados (Rink, 2014; Roberts, 2014).

As conceções acerca da didática da EF e da aprendizagem por parte dos alunos, têm vindo a sofrer alterações de forma gradual. Existem várias perspetivas em relação à forma como devem ser abordadas as aulas de EF. A mais proeminente pelo seu uso recorrente e pela sua história é a de que o professor deve constituir-se como o centro do ensino-aprendizagem (Tan, Chow, & Davids, 2012). No entanto, outras perspetivas têm surgido situando o aluno como agente autónomo, principal e responsável pelo seu processo de aprendizagem, sendo encorajado a resolver problemas, ter um pensamento crítico e autonomia para a realização de tarefas (Tan, Chow, & Davids, 2012).

Para esta conceção do processo de ensino aprendizagem existem vários Modelos de Ensino, que orientam o processo e consistem na forma como serão transmitidos os conteúdos aos alunos (Quina, 2009). Alguns destes modelos utilizados para a instrução nas aulas de EF e que são considerados alternativos são o Modelo de Educação Desportiva (MED), que coloca o aluno como principal interveniente no seu processo de ensino aprendizagem criando experiências significativas e que adicionem sentido à participação do aluno na aula e o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), em que o aluno também se encontra no centro do processo ensino aprendizagem e é incentivado e desafiado a entender o jogo, estimulando a sua capacidade de resolução de problemas neste contexto (Gouveia et al., 2020 & Quina, 2009).

O MED foi um modelo criado por Siedentop, que consiste numa abordagem lúdica (“play education”) na base da leção das aulas de EF, com a implementação de ambientes que proporcionem experiências desportivas que alcance todas as vertentes do desporto e não apenas na aquisição das habilidades motoras, com o desenvolvimento do entusiasmo pelo desporto através de atividades autênticas e com elevado significado e valor para os alunos, formando alunos desportivamente competentes, adotando os comportamentos adequados ao contexto inserido (Gouveia et al., 2020; Graça & Mesquita, 2007; Rosado & Mesquita, 2011 & Siedentop, 1998). Caracteriza-se pela

existência de uma época desportiva no decorrer da unidade didática, a afiliação, os alunos a desempenharem várias funções, a competição formal com a elaboração de quadros competitivos, o registo estatístico de todos os eventos, a festividade e o evento culminante no final da época (Gouveia et al., 2020; Graça & Mesquita, 2007; Rosado & Mesquita, 2011; Siedentop, 1998).

O TGfU teve a sua origem no final dos anos 60 e 70, na universidade inglesa de Loughborough, sendo os seus criadores Bunker e Thorpe. (Graça & Mesquita, 2007; Smith et al., 2014). É um dos modelos que se enquadra nas teorias cognitivas e construtivista, com foco na capacidade que o aluno tem em construir o seu conhecimento, consoante a situação de aprendizagem a que são expostos privilegiando a tomada de decisão, mais concretamente o processamento de informação e a capacidade de construir o pensamento (Graça & Mesquita, 2007; Woolfolk, 1998). Para construir e desenvolver este pensamento, o modelo tem por base 3 componentes, das quais a forma de jogo, consciência tática e a aquisição de habilidades técnicas, sendo numa primeira fase abordado o jogo e posteriormente as componentes técnicas conforme as necessidades do jogo e dos alunos em cada momento de aprendizagem (Bunker & Thorpe, 1982 & Werner, Thorpe & Bunker, 1996). O desenvolvimento de esquemas psicológicos ou mentais são também estimulados com interação e colaboração, discutindo-se e respeitando-se diversos pontos de vista e debatendo as melhores hipóteses a adotar. Assim e no que se refere à concretização de determinada tarefa e conforme o nível em que se encontra, o aluno, para além de executar as ações técnicas, deve ser capaz de analisar, planear e avaliar as situações de jogo proporcionadas escolhendo as ações mais eficazes (Graça & Mesquita, 2007; Woolfolk, 1998; Turner & Martinek, 1999 & Tan, Chow & Davids, 2012).

Ambos os modelos apresentam pós e contras da sua aplicação. O TGfU promove o raciocínio e reflexão do aluno, para que consiga resolver os problemas com que se depara no jogo, auxiliado pelo professor (Rosado & Mesquita, 2011). Já o MED oferece aos alunos as mesmas oportunidades na prática desportiva, ajudando-os a participar no processo ensino aprendizagem de forma justa e equitativa, independentemente do nível de desempenho e do género, permitindo que cada individuo contribua de diferentes formas para o sucesso da sua equipa, proporcionado as condições necessárias para o desenvolvimento de alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas. Contudo, caso o professor não demonstre capacidades para gerir e organizar a aula, este modelo poderá não ser o mais adequado, pois pode promover que os alunos façam da aula um recreio supervisionado (Graça & Mesquita, 2007 & Rosado & Mesquita, 2011).

Na literatura, existem diversos estudos que comparam diferentes modelos de ensino focados na tática e compreensão do jogo. Alguns deles procuram estudar a influência da lecionação/adoção de um modelo híbrido, ou seja, um modelo que reúna características de dois ou mais modelos, como por exemplo, do TGfU e do MED. No entanto, as variáveis analisadas correspondem a questões motivacionais para a prática nas aulas de EF e não a aquisição de competências numa determinada unidade didática. No que se refere a questões motivacionais, vários autores sugerem que a junção destes dois modelos de ensino na lecionação das aulas de EF demonstra efeitos positivos na satisfação e apreciação das aulas de EF, garantindo, igualmente, o desenvolvimento de aspetos altruístas como o respeito pelas regras, árbitros e colegas (Bessa, 2021; Buendía, Martínez, Izquierdo, & Mármol, 2022; Hastie & Curtner-Smith, 2006).

Alguns autores verificaram também um maior envolvimento e evolução da performance no jogo aquando uso do MED e outros modelos baseados no jogo (Araújo, Mesquita, Hastie & Pereira, 2015). A este propósito, Hastie e Curtner-Smith (2006) referem que a utilização do MED na lecionação das aulas de EF confere aos alunos a aquisição de capacidades técnicas à medida que o envolvimento e o entendimento sobre o jogo são maiores (Araújo et al., 2015). Já Gouveia et al. (2021), após a aplicação de dois modelos de ensino centrados no aluno, concluiu que estes modelos comprovam o sucesso dos alunos na prática dos jogos desportivos coletivos, demonstrando uma participação mais eficiente, motivante e autêntica por parte dos alunos, indiciando uma melhoria na performance de jogo e tomada de decisão. Os próprios alunos consideram que apresentam mais competências para a prática de determinada matéria de ensino quando são utilizados estes modelos de ensino (Gouveia et al., 2021). Os mesmos autores referem que existem evidências de que a participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem tem impactos positivos, demonstrando melhorias no domínio motor, cognitivo e social (Moura, Monteiro & Batista, 2018).

Todavia, a pertinência e utilidade no uso de modelos híbridos continua a requerer mais investigação. A maioria dos estudos procura comprovar, de forma isolada, a eficácia da aplicação de determinado modelo de ensino, mas é requerida mais investigação que, colocando igualmente o aluno como construtor ativo no seu processo de aprendizagem, possa usar-se um modelo de ensino híbrido.

Tendo em conta a escassez de estudos neste domínio, o objetivo do nosso estudo foi identificar os efeitos da aplicação de um modelo híbrido baseado no MED e TGfU, de modo a avaliar a motivação dos alunos e aquisição de competências motoras no andebol. Como hipótese de estudo considerámos que a utilização de um modelo híbrido na lecionação de uma unidade didática de andebol, com a essência organizacional do MED

e alguns pressupostos do TGfU traria benefícios na aprendizagem dos alunos, pois permitiria uma abordagem diferenciada do ensino, levando os alunos a participarem ativamente no seu processo de ensino aprendizagem, sendo estimulados a compreender o jogo para executarem as habilidades técnicas e táticas requeridas.

2. Metodologia

2.1. Participantes

Participaram no estudo 16 alunos de uma turma do ensino secundário com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos, 7 dos quais são do sexo masculino e 11 do sexo feminino (média \pm desvio padrão: 15,1 \pm 0,342 anos de idade). Os critérios de inclusão para a participação dizem respeito à participação na avaliação inicial e final realizadas, sendo excluídos aqueles que faltaram a um número significativo de aulas devido a se encontrarem em isolamento profilático, ou os alunos que não realizaram aulas práticas por apresentarem atestado médico por lesão em aulas prévias. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos e riscos da pesquisa e os responsáveis legais/familiares assinaram o termo de consentimento informado para participar. A presente pesquisa foi conduzida de acordo com os padrões éticos da Declaração de Helsínquia. A abordagem experimental foi aprovada e acompanhada pela Comissão de Ética local.

Tabela 1- Caracterização da amostra

	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Idade	16	15,13	0,342	15	16

2.2. Procedimentos

O estudo foi aplicado nas 12 aulas previstas para a lecionação da unidade didática de andebol. O pré-teste foi realizado no início de março, nas duas primeiras aulas, a lecionação das aulas ocorreu nas duas semanas seguintes num total de 8 aulas, com correspondência a 360 minutos. O pós-teste foi aplicado no final de março, nas duas últimas aulas previstas. Os instrumentos aplicados para monitorização das variáveis em estudo foram o *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) para avaliação da performance de jogo, e um questionário para avaliar a motivação dos alunos de acordo com o protocolo descrito por Pereira et al. (2009). Em relação à aplicação do

questionário, os alunos responderam de forma anónima a 10 itens, 7 dos quais formulados na positiva e 3 na negativa. A resposta a cada item era baseada numa escala de likert composta por 5 possibilidades de resposta (1 = discordo totalmente, 2 = discordo, 3 = nem concordo nem discordo, 4 = concordo e 5 = concordo totalmente) que lhes foi entregue em papel (Anexo 5). Sete dos itens eram referentes ao gosto dos alunos pela EF e 3 referentes à importância da EF (Pereira et al., 2009).

Quanto ao instrumento GPAI, foi aplicado pelos professores estagiários no decorrer da avaliação inicial e final. Os dados foram recolhidos de acordo com o número de ações apropriadas e inapropriadas que os alunos executavam num período estipulado de 10 minutos. Este instrumento criado por Oslin et al. (1998), apresenta 7 categorias observáveis na performance de jogo, das quais apenas 3 foram analisadas devido à tipologia possível de recolha de dados utilizada, a observação direta, através de uma ficha sucinta dos comportamentos esperados dos alunos (Anexo 6). As variáveis analisadas foram a tomada de decisão, ações de apoio e ações de guardar/marcar. Para o cálculo das ações escolhidas foi adaptada uma tabela apresentada por Rosado e Mesquita (2011) onde, adicionalmente, foi possível calcular o envolvimento no jogo e a performance em jogo de cada aluno, tendo em consideração as ações a ser avaliadas.

Tabela 2- Fórmulas para o cálculo dos índices do GPAI - adaptado de Rosado e Mesquita (2011)

Envolvimento no jogo = n.º de decisões apropriadas + n.º de decisões inapropriadas + n.º de ajustamentos apropriados + n.º de ações de apoio apropriadas.
Índice de tomada de decisão (ITD) = n.º de tomadas de decisão apropriadas/ n.º de tomadas de decisão inapropriadas
Índice de ações de ajustamento (IAJ) = n.º de ações de ajustamento apropriadas/ n.º de ações de ajustamento inapropriadas
Índice de ações de apoio (IAA) = n.º de ações de apoio apropriadas/ n.º de ações de apoio inapropriadas
Performance em jogo = (ITD+IAJ+IAA) / 3

Para implementação do modelo híbrido para o ensino do jogo, foram definidos grupos e, após a avaliação inicial, cada grupo teve de definir um capitão, um nome, uma cor para a equipa e um “grito de guerra”. Para a lecionação das aulas o conteúdo, organização, estratégia de implementação e intervenção aconteceu em função das premissas requeridas por cada modelo de ensino (MED e TGfU) (Anexo3). Os pressupostos do MED estipularam a estrutura organizacional das aulas, com recurso à festividade e filiação com a atribuição de diferentes tarefas (árbitros, treinadores). Recorreu-se à existência de

competição, com a criação de um campeonato, em que os alunos realizaram vários jogos contra diferentes equipas, em cada aula. Cada jogo tinha sempre a mesma duração de 15 minutos. No final de cada partida eram atribuídos pontos contabilizados para o campeonato de andebol, e na fase final seriam premiados os grupos com melhor classificação. Durante a fase de competição todos os alunos tiveram de passar pelo papel de árbitro e treinador, sendo as principais regras afixadas no recinto desportivo. Existiu também uma “pausa no campeonato”, onde foram trabalhadas as dificuldades que cada aluno apresentava, com exercícios critério e jogo reduzido, em que cada grupo identificou as suas principais dificuldades durante os jogos e tiveram de criar um exercício consoante as dificuldades de cada elemento do grupo. O papel do professor nesta fase foi orientar os alunos nos exercícios desenvolvidos e se necessário intervir com novos exercícios para promover as habilidades motoras.

Os pressupostos do TGfU serviram para a conceção, manipulação e intervenção dos planos de aula e tarefas de aprendizagem, nomeadamente, a criação e manipulação de formas de jogo simples que iam evoluindo para um nível de complexidade crescente aproximando-se do jogo formal. As habilidades técnicas apenas foram exercitadas consoante as necessidades dos alunos e a consciência táctica. A existência de um debate constante acerca das capacidades de cada elemento da equipa e as ações mais eficazes conforme o cenário com que se deparavam foi também um dos pressupostos utilizados.

No final da unidade didáctica foi efetuada a avaliação final (pós-teste) para aferição dos resultados na qual se replicaram os procedimentos iniciais.

2.3. Análise e Tratamento de Dados

Para a análise dos dados foi utilizado o programa *Microsoft Office Excel 2010*. O programa de análise estatística foi o *Statistical Package of Social Science (SPSS) 28.0*. O cálculo de médias, desvios-padrão foram realizados por métodos estatísticos padronizados. Foi usado um intervalo de confiança de 95% ($p < 0,05$). A normalidade foi testada através do teste Shapiro-Wilk ($n < 30$). Para as variáveis que seguiam uma distribuição normal foi aplicado o teste-t para amostras emparelhadas e teste t para amostras independentes e para as variáveis que não seguiam uma distribuição normal foi aplicado o teste não paramétrico de Wilcoxon e Mann-Whitney. Os valores utilizados para estabelecer a magnitude dos efeitos foram 0,20; pequeno, 0,60; moderado, 1,20; grande e 2,00; muito grande (Batterham & Hopkins, 2006; Hopkins et al., 2009).

3. Resultados

Na tabela 3 relacionada com a análise dos questionários da motivação é possível observar que não foram encontradas diferenças significativas entre os resultados obtidos na média das ordenações do pré e pós teste, à exceção da questão 9 (geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa) com $p < 0,05$. Já a estatística descritiva mostra que uma grande percentagem dos alunos considera a EF útil e gosta da disciplina. Quanto às questões formuladas na negativa a maioria dos alunos discordaram existindo uma evolução positiva entre o pré e pós teste, com o aumento de alunos que responderam discordo totalmente com estas questões.

Tabela 3- Comparação entre o pré e pós teste das questões do questionário da motivação

Questões	Pré Vs. Pós	Respostas					p
		1	2	3	4	5	
Q1	Pré	-	-	-	43,8%	56,3%	,317
	Pós	-	-	-	50%	50%	
Q2	Pré	-	-	6,3%	43,8%	50%	,480
	Pós	-	-	6,3%	31,3%	62,5%	
Q3	Pré	-	-	18,8%	25,0%	56,3%	1,000
	Pós	-	-	18,8%	25,0%	56,3%	
Q4	Pré	-	6,3%	18,8%	25,0%	50,0%	,655
	Pós	-	-	18,8%	37,5%	43,8%	
Q5	Pré	-	-	18,8%	62,5%	18,8%	,317
	Pós	-	-	25,0%	37,5%	37,5%	
Q6	Pré	-	18,8%	12,5%	25,0%	43,8%	,317
	Pós	-	18,8%	12,5%	37,5%	31,3%	
Q7	Pré	56,3%	25,0%	18,8%	-	-	,564
	Pós	56,3%	31,3%	12,5%	-	-	
Q8	Pré	-	-	6,3%	43,8%	50,0%	,059
	Pós	-	-	-	25,0%	75,0%	
Q9	Pré	56,3%	12,5%	31,3%	-	-	,046*
	Pós	68,8%	12,5%	18,8%	-	-	
Q10	Pré	62,5%	25%	12,5%	-	-	,257
	Pós	81,3%	6,3%	12,5%	-	-	

Legenda: 1- Discordo totalmente, 2- Discordo, 3- Nem discordo nem concordo, 4- Concordo, 5- Concordo totalmente; * valor de $p < 0.05$

Como podemos observar, na tabela 4 o nível de significância da tomada de decisão antes e após a lecionação desta unidade didática foi estatisticamente significativo com um $p < 0,05$ e a magnitude dos efeitos grande com um tamanho de efeito $d=1,59$.

Tabela 4-Comparação da variável tomada de decisão no pré e pós teste

	Pré vs. Pós	N	Média	Desvio padrão	Diferença média	<i>p</i>	<i>d</i>	Δ pré - pós	Desvio padrão
Tomada de decisão	Pré	16	1,00	0,48					
	Pós	16	3,48	2,15	-2,48	<,001*	1,59	248	62,62

Legenda: *d* - tamanho do efeito; Δ - % de mudança; * valor de $p < 0.05$

Já na tabela 5 é possível identificar a evolução das médias dos índices a serem calculados, sendo comprovado pelos valores de significância a existência de diferenças estatisticamente significativas $p < 0,05$. A magnitude dos efeitos foi considerada grande em todas as variáveis com valores superiores a 1,20.

Tabela 5- Comparação da variável ações de apoio, guardar/marcar, envolvimento no jogo e performance em jogo no pré e pós teste

	Pré vs. Pós	N	Média	Desvio padrão	Diferença média	<i>p</i>	<i>d</i>	Δ pré - pós	Desvio padrão
Ações de apoio	Pré	16	1,17	,81					
	Pós	16	3,58	2,32	-1,51	<,001*	1,37	206	51,88
Guardar/marcar	Pré	16	,84	,40					
	Pós	16	3,37	2,66	-2,26	<,001*	1,33	301	75,82
Envolvimento no jogo	Pré	16	23,19	4,92					
	Pós	16	30,19	5,05	-0,13	<,001*	1,41	30	7,53
Performance em jogo	Pré	16	1,00	,55					
	Pós	16	3,48	2,25	-2,48	<,001*	1,51	248	62,62

Legenda: *d* - tamanho do efeito; Δ - % de mudança; * valor de $p < 0.05$

Quanto à comparação entre o sexo feminino e masculino, no que se refere à tomada de decisão, como podemos observar na tabela 6, verificam-se diferenças estatisticamente significativas $p < 0,05$. Na tabela 7 foi possível identificar que a média de todos os índices calculados e da performance e envolvimento no jogo é sempre superior no sexo masculino. Ao analisar as tabelas o $p < 0,05$ em todas a variáveis, o que significa que

existem diferenças significativas entre as médias obtidas pelo sexo masculino em comparação ao feminino.

Tabela 6- Comparação entre o sexo feminino e masculino da variável tomada de decisão no pré e pós teste

	Pré vs. Pós	Género	N	Média	Desvio padrão	Diferença média	p
Tomada de decisão	Pré	F	11	,81	,31	-0,74	,004*
		M	5	1,55	,45		
	Pós	F	11	2,60	1,04	-1,61	
		M	5	5,55	2,65		

Legenda: F-feminino; M- masculino; * valor de $p < 0.05$

Tabela 7 - Comparação entre o sexo feminino e masculino da variável ações de apoio, guardar/marcar, envolvimento no jogo e performance em jogo no pré e pós teste

	Pré vs. Pós Teste	Género	N	Média	Desvio padrão	p	Diferença média	95% Intervalo de Confiança	
								Inferior	Superior
Ações de Apoio	Pré	F	11	,76	,46	<,001*	-1,30	-1,93	-,68
		M	5	2,07	,69				
	Pós	F	11	2,48	1,80	,001*	-3,52	-5,44	-1,61
		M	5	6,00	1,22				
Guardar/marcar	Pré	F	11	,61	,21	<,001*	-0,73	-,97	-,48
		M	5	1,34	,23				
	Pós	F	11	1,99	,77	,025*	-4,41	-6,35	-2,48
		M	5	6,40	2,88				
Envolvimento no jogo	Pré	F	11	20,63	3,00	<,001*	-8,16	-11,73	-4,59
		M	5	28,80	3,27				
	Pós	F	11	27,90	4,16	,003*	-7,29	-11,66	-2,92
		M	5	35,20	2,59				
Performance em jogo	Pré	F	11	,71	,27	<,001*	-,94	-1,31	-,57
		M	5	1,65	,41				
	Pós	F	11	2,33	1,11	,014*	-3,65	-5,34	-1,96
		M	5	5,98	2,10				

Legenda: F-Feminino; M- Masculino; * valor de $p < 0.05$

4. Discussão

Este estudo teve como principal objetivo identificar os efeitos da aplicação de dois modelos de ensino, o MED e TGfU, na motivação dos alunos para a prática de EF e a avaliação da aquisição de competências no andebol, nomeadamente na tomada de decisão, ações de apoio e guardar/marcar sendo possível identificar os valores do envolvimento no jogo e performance em jogo.

Os resultados obtidos neste estudo, indicaram que não existiram diferenças estatisticamente significativas na motivação dos alunos entre o pré e o pós teste à exceção da variável “geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa”, no entanto a análise permitiu verificar a existência diferenças estatisticamente significativas para as restantes variáveis relacionadas com o GPAI, nomeadamente a tomada de decisão, ações de apoio, guardar/ marcar, envolvimento no jogo e performance em jogo com a aplicação destes dois modelos de ensino o TGfU e o MED.

No que concerne à motivação associada à utilização destes dois modelos de ensino, foi possível verificar que de um modo geral os alunos apresentam atitudes positivas no que se refere à sua aplicação na disciplina de EF, contudo as diferenças observadas entre pré e o pós testes não são estatisticamente significativas com $p \geq 0,05$, ainda que se tenha verificado um ligeiro aumento no gosto pela EF (Leal, 1997; Pereira, Costa & Diniz, 2009 & Pereira, 2016) .

Considerando a atitude dos alunos face à EF, Leal (2017) e Pereira et al. (2009) confirmaram que estas atitudes são maioritariamente favoráveis podendo justificar-se pelas características da disciplina ser de cariz prático e muitas vezes lúdico, contrariamente a disciplinas de cariz teórico. Indo de encontro ao evidenciado neste estudo, os alunos, em todas as questões direcionadas para o gosto pelas aulas de EF e as características inerentes à mesma mostraram atitudes positivas com respostas superiores a 80% no que concerne a concordo e concordo totalmente. Quanto à importância da EF e a relevância em comparação a outras disciplinas, os alunos demonstraram apenas atitudes positivas com valores acima dos 80% o que contraria a maioria dos estudos que divide opiniões nestes parâmetros, muito por causa da visualização da EF na escola que por muitos alunos não é considerada uma disciplina com aprendizagens importantes (Leal, 2017; Pereira et al., 2009 & Pereira,2016). Contrariamente ao que foi evidenciado por Pereira (2016), existiram diferenças significativas na questão 9 (geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa) o que pode significar que a aplicação dos modelos teve influências positivas nestes dois parâmetros (Pereira, 2016).

Tendo em consideração que a maioria dos estudos neste âmbito analisam modalidades diferentes do andebol, foram considerados os estudos de Bessa (2021), Araújo et al. (2015) e Gil-Arias et al. (2020) que analisam o impacto de um modelo híbrido do MED e a abordagem progressiva ao jogo ou o TGfU no voleibol e basquetebol respetivamente. Apesar da modalidade estudada ser diferente, estes obtiveram desenvolvimentos estatisticamente significativos do pré teste para o pós teste em todos os índices a ser calculados e nas diferenças entre o sexo feminino e masculino, em consonância com este estudo, assim sendo os resultados obtidos neste estudo estão de acordo com os estudos anteriormente reportados.

A aplicação do TGfU em junção com o MED parece fazer com que os alunos apresentem um maior empenho e isso é demonstrado pelos resultados obtidos, pois quer o sexo feminino quer o sexo masculino apresentaram melhorias significativas do pré para o pós teste com $p < 0,05$ em todos os índices calculados e no envolvimento e performance no jogo (Araújo et al., 2015, Gil-Arias et al., 2020). A aplicação deste modelo híbrido de lecionação permite uma envolvimento grande dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Permite igualmente que os alunos desfrutem inteiramente das tarefas realizadas e ser estimulado o desportivismo e espírito desportivo, tendo influência nos resultados obtidos, pois existe um maior envolvimento do aluno em todas as tarefas que realiza (Buendía et al., 2022, Hastie & Curtner-Smith 2006).

Tal como no estudo de Araújo et al. (2015) existiram melhorias significativas em todas as variáveis do GPAI analisadas quando comparamos ambos os sexos, com resultados significativos no sexo masculino com $p < 0,05$. Contudo, existem alguns resultados contraditórios com o sexo feminino a apresentar melhorias significativas. Estes resultados provavelmente devem-se à evolução proporcionada de formas de jogo básicas para mais complexas, manipulando-se e encorajando-se a continuidade do jogo, permitindo um maior envolvimento com melhorias significativas na tomada de decisão e execução das habilidades motoras (Mesquita, Farias & Hastie, 2012). Conforme refere Mesquita et al. (2012), nos desportos coletivos, o sexo feminino de modo geral encontra-se num nível inferior ao sexo masculino. Quando analisamos e comparamos a evolução de ambos em vários estudos, verificamos que o sexo feminino mostra uma maior evolução nas variáveis analisadas. Isso deve-se ao seu baixo rendimento inicial o que permite identificar uma maior evolução. No presente estudo isso não aconteceu porque todos os alunos obtiveram evoluções significativas nos índices calculados sendo o sexo masculino superior em todas as variáveis analisadas em comparação com o feminino.

A utilização de um modelo híbrido baseado em pressupostos do MED e do TGfU na lecionação de uma unidade didática parece influenciar significativamente a competência

de todos os alunos, independentemente do género, para a prática desse mesmo desporto tal como também demonstra Hastie e Curtner-Smith (2006), com melhorias nas habilidades técnicas e tomada de decisão que é influenciada pelo conhecimento e aquisição de competências na dimensão tática e estratégica do jogo (Gouveia et al., 2021 & Hastie, 1998, Pacheco, 2014). Com efeito, existiu igualmente uma melhoria da literacia pelo conhecimento adquirido de regras e da consciencialização da sua importância. Foi ainda confirmado a importância do entusiasmo que proporciona um formato competitivo que o modelo híbrido utilizado proporciona, permitindo que os alunos se divirtam e evoluam taticamente e tecnicamente com a ajuda dos pares (Gouveia et al., 2021 & Hastie & Curtner-Smith, 2006).

5. Conclusão

Este estudo teve como principal objetivo identificar os efeitos da aplicação de um modelo híbrido de ensino baseado no MED e TGfU, na motivação dos alunos para a prática de EF e a avaliação da aquisição de competências no andebol. Os resultados obtidos permitem concluir que a adoção do modelo referido embora não tenha tido impacto diferenciado do ponto de vista motivacional, teve efeitos positivo nas aprendizagens dos alunos. Este estudo reforça as evidências existentes que sugerem que o uso de um modelo híbrido baseado no MED e TGfU tem efeitos positivos em contexto de aula de educação física, independentemente do sexo, proporcionando experiências significativas na modalidade a ser lecionada, o que permite uma maior competência para o jogo. Este estudo reforça a ideia de que a lecionação em aula de educação física deverá ocorrer colocando o aluno no centro do seu processo ensino aprendizagem e educando-o em todas as vertentes do desporto, promovendo uma forma divertida e positiva de ensinar a jogar, jogando.

Este estudo teve algumas limitações, principalmente na dimensão da amostra e na recolha de dados, pois a impossibilidade de filmar os alunos e de se realizar uma observação indireta das variáveis criou alguma subjetividade na recolha por observação direta. Quanto à amostra, seria benéfico a existência de um grupo de controlo para a comparação de resultados. A impossibilidade de prolongar a unidade didática foi outra barreira, pois o número de aulas lecionadas foi reduzido impedindo um trabalho que se desejava mais prolongado. Como futuras linhas de investigação sugere-se a aplicação de um estudo que ultrapasse todas as limitações anteriormente mencionadas permitindo comprovar o benefício da utilização de diferentes modelos de ensino, centrados no aluno, na aquisição de competências técnicas e táticas do jogo, bem como a formação e aquisição de conhecimentos em todas as vertentes, não só ao nível das habilidades motoras, mas também em outros papéis relevantes enquanto árbitros, treinadores, capitães, possibilitando um conjunto de experiências diferenciadas no processo de ensino/aprendizagem em educação física.

6. Referências

- Araújo, R.; Mesquita, I.; Hastie, P.; Pereira, C. (2015). *Students game performance improvements during a hybrid sport education-step-game-approach volleyball unit. European Physical Education Review, 22(2), 185–200.* doi:10.1177/1356336X15597927
- Bessa, P. S. S. (2021). *A jornada de um estudante estagiário na procura do desenvolvimento das aprendizagens dos seus alunos.* Relatório de estágio profissional, Universidade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal.
- Buendía, Á. G., Martínez, B. J. S. A., Izquierdo, M. I. C., & Mármol, A. G. (2022). Effects of a hybrid teaching model (SEM+ TGfU) and the model of personal and social responsibility on sportsmanship and enjoyment in 4 Secondary and 1 Baccalaureate students. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (43), 550-559.*
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools. In: *Bulletin of Physical Education.*
- Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., González-Víllora, S., Práxedes, A., & Moreno, A. (2021). Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review, 27(2), 366-383.*
- Gouveia, E. R., et al. (2021). O ensino da educação física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano, 110-117.* Acedido em 22, outubro, 2021, em <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/3244/1/O%20ensino%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20f%C3%ADsica%20contributos%20da%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20modelos%20de%20ensino%20centrados%20no%20aluno.p>
- Gouveia, É. R., et al. (2020). O modelo de educação desportiva: uma alternativa a considerar no ensino da educação física. *Educação, artes, cultura: discursos e práticas, 203-216.* Acedido em 28, junho, 2022, em <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2814/1/Cap%3AdtuloO%20MODELO%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DESPORTIVA.pdf>
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto, 7(3), 401-421.* Acedido em 19, outubro, 2021, em https://rped.fade.up.pt/arquivo/RPCD_Vol.7_nr.3.pdf#page=123

- Hastie, P. A. (1998). *Skill and Tactical Development during a Sport Education Season. Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(4), 368–379. doi:10.1080/02701367.1998.10607711
- Hastie, P. A., & Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education—Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(01), 1-27.
- Jung, H., Pope, S., & Kirk, D. (2015). Policy for physical education and school sport in England, 2003–2010: vested interests and dominant discourses. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(5), 501–516. doi:10.1080/17408989.2015.1050661
- Leal, J., & da Costa, F. C. (2017). A atitude dos alunos face à escola, à educação física a alguns comportamentos de ensino do professor. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (15-16), 113-125.
- Mesquita, I., Farias, C., & Hastie, P.A. (2012) The impact of a hybrid sport education— invasion games competence model soccer unit on students’ decision making, skill execution and overall game performance. *European Physical Education Review* 18(2): 205–219.
- Moura, A., Monteiro, J., & Batista, P. (2018). Impacto da implementação de modelos centrados no aluno na aprendizagem do voleibol. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 4(3), 39-50. Acedido em 27, outubro, 2021, em https://www.researchgate.net/publication/330760563_Impacto_da_implementacao_de_modelos_centrados_no_aluno_na_aprendizagem_do_voleibol
- NASPE (1995). *Moving into the future: National standards for physical education*. St. Louis: Mosby.
- Pacheco, S. P. N. (2014). *O ensino do andebol em idades inferiores a 10 anos*. Dissertação de mestrado, Universidade do Porto, Portugal.
- Pereira, L. M. M. (2016). *Atitude dos alunos face à Educação Física*. Relatório de Estágio, Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade do Minho, Portugal.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2). Acedido em 20, outubro, 2021, em https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/2013-2/02.pdf

Pereira, P., Costa, F. C., & Diniz, J. A. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (34), 83-94.

Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Acedido em 27, outubro, 2021, em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2558/1/Estudos%2091%20Jo%c3%a3o%20Quina.pdf>

Rink, J. (2014). Teacher Effectiveness in Physical Education—Consensus? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(3), 282–286. doi:10.1080/02701367.2014.932656

Roberts, G. (2014). Time to Demonstrate How We Impact Student Learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(1), 27–30. doi:10.1080/02701367.2013.872490

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Faculdade de Motricidade Humana.

Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work?. *Journal of physical education, recreation & dance*, 69(4), 18-20.

Smith, L., Harvey, S., Savory, L., Fairclough, S., Kozub, S., & Kerr, C. (2014). Physical activity levels and motivational responses of boys and girls. *European Physical Education Review*, 21(1), 93–113. doi:10.1177/1356336x14555293.

Tan, C. W. K., Chow, J. Y., & Davids, K. (2012). “How does TGfU work?”: examining the relationship between learning design in TGfU and a nonlinear pedagogy. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 17(4), 331–348. doi:10.1080/17408989.2011.582486.

Turner, A. P., & Martinek, T. J. (1999). An Investigation into Teaching Games for Understanding: Effects on Skill, Knowledge, and Game Play. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(3), 286–296. doi:10.1080/02701367.1999.10608047

Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67:1, 28-33, DOI: 10.1080/07303084.1996.10607176.

Woolfolk, A. (1998). *Psicologia da Educação* (7.º ed.). São Paulo: Artes Médicas Sul LTDA.

7. Anexos

Anexo 1.	Inventário	52
Anexo 2.	Rotação de espaços	53
Anexo 3.	Critérios de avaliação 2ºCiclo	54
Anexo 4.	Planificação anual 10ºano	55
Anexo 5.	Exemplo de Unidade didática	56
Anexo 6.	Exemplo de plano de aula	97
Anexo 7.	Critérios de avaliação Ensino Secundário	99
Anexo 8.	Atividades realizadas no Desporto escolar	100
Anexo 9.	Exemplo de atividades realizadas	101
Anexo 10.	Plano da visita de estudo	106
Anexo 11.	Consentimento informado para participação no estudo	107
Anexo 12.	Caraterização da amostra	108
Anexo 13.	Cronograma do estudo	109
Anexo 14.	Exemplo de prémios e instrumentos utilizados durante a lecionação da UD, relacionado com o MED	110
Anexo 15.	Questionário da motivação de Pereira et al. (2009).	111
Anexo 16.	Ficha de observação GPAI, adaptado a andebol	112

Anexo 1 – Inventário

Andebol	3 balizas; 28 bolas.
Atletismo	10 barreiras; 7 dardos; 20 discos; 14 pesos; 9 testemunhos.
Badminton	4 postes; 57 raquetas; 4 redes; 50 volantes.
Basquetebol	28 bolas; 4 tabelas.
Boccia	4 kit's.
Corfebol	1 bola; 2 cestos; 2 postes.
Frisbee	19 discos.
Futsal	3 balizas; 19 bolas, 1 quadro magnético.
Ginástica	10 bancos suecos; 1 barra fixa; 2 colchões de queda; 54 colchões; 2 minitrampolim; 1 paralela assimétrica; 1 paralela simétrica; 1 plinto de espuma; 4 reuther; 1 trave e 2 traves olímpicas, 2 boques.
Orientação	1 Kit.
Material diverso	10 apitos; 2 colunas de som; 25 cones; 58 coletes, 29 bolas de pequena dimensão, 23 cordas.
Tag Rugby	8 bolas; 2 kit's de 8 cintos.
Ténis	19 bolas; 74 raquetas; 1 rede.
Ténis de Mesa	34 bolas; 4 mesas; 24 raquetes.
Voleibol	28 bolas; 3 redes; 1 quadro magnético.

Anexo 2 – Rotação de espaços

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS																									
Ano letivo 2021 - 2022																									
1º PERÍODO - 1ª ROTAÇÃO																									
20 / SET / 2021 a 08 / OUT / 2022																									
Hora/dia	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta				
Hora/Esp	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.25							AB		MT						CE					CE			JP	FC	
9.10																							ZP		
9.10																									
9.55			JP				ZP																7C	TF3	
10.05			7C				9C	11B	12B						12A								10A	AB	PM
10.50																									
10.50																									
11.35																									
11.45																									
12.30																									
12.30																									
13.15																									
13.30																									
14.15																									
15.00																									
15.10																									
15.55																									
16.40																									
16.50																									
17.35																									
18.20																									

MT - João Matoso	ZP - Zé Pedro	JP - João Pinho	ESPAÇO 1 - Ginásio Grande (G1)
CE - Carlos Elavai	MS - Marco Simões		ESPAÇO 2 - Ginásio Pequeno (G2)
AB - Ant. Batista	JL - Joel Luís		ESPAÇO 3 - Campo de Basquetebol (B1)
FF - Filipe Ferreira	FC - Fábio Cruz		ESPAÇO 4 - Polidesportivo exterior (A1)
PM - Pedro M.	NM - Nuno Miranda		ESPAÇO 5 - Polidesportivo exterior (A2)

SEQUENCIA DA ROTAÇÃO: 1->3->2-> 4->5 (1->3->2-> 4->5)

Anexo 3 – Critérios de avaliação 2ºCiclo

Dimensão psicomotora e cognitiva - 80%		
Domínios	Ponderação	Instrumentos
Área da aptidão Física	65%	- Bateria de testes do programa FitEscola;
Área das Atividades Físicas		- Registos de observação; - Registos de avaliação; - Registos diários;
Área dos Conhecimentos	15%	- Autoavaliação;
Dimensão das Atitudes e Valores - 20%		
Participativo; Colaborador; Cooperante; Responsável; Autónimo; Autoavaliador; Cuidador de si e do outro; Respeitador da diferença.	20%	Registos diários
<p><u>Condições especiais de avaliação</u></p> <p><u>Alunos dispensados da componente prática - Artigo 15.º da Lei nº51/2012 de 5 de setembro - Estatuto do Aluno.</u></p> <p>Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que de alguma forma o condicione na participação das atividades físicas propostas de acordo com o currículo estipulado, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do “Saber/ Saber fazer”, em função da situação particular do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dispensa total das atividades da aula - se o atestado médico impedir a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à “Aptidão Física” e “Atividades Físicas”. Para estes alunos a ponderação do parâmetro “Conhecimentos” será adaptada, passando a valer 80% da classificação. • Dispensa parcial das atividades da aula: nos casos em que o atestado médico impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades. 		

Anexo 4 – Planificação anual 10ºano

Matérias de ensino	Calendarização	Nº de aulas previstas (1 aula – 45 minutos)
-Aulas teóricas -Introdução aos Jogos Desportivos Coletivos	1º Período	46
-Condição física -Voleibol -Basquetebol -Andebol	2º Período	50
-Condição física -Atividades Rítmicas Expressivas -Ginástica (solo e aparelhos) -Modalidades alternativas	3º Período	26

1º Período (13 semanas)	20 setembro – 17 dezembro
2º Período (13 semanas)	3 janeiro – 5 abril
3ª período (7/8 semanas)	19 de abril - 7 junho (9º,11º e 12º anos) e 15 de junho (7º, 8º e 10º anos)

Anexo 5 –Exemplo de Unidade didática



Unidade Didática de Andebol – 10ª

Núcleo de Estágio de Educação Física 2021/2022

Escola Secundária Frei Heitor Pinto

Trabalho realizado por: *N. 011013, Andreia Figueiredo*

Docente: *Prof. Orientador José Pedro Fernandes*

Índice

1. Introdução	3
2. Fase de análise	5
2.1. Módulo 1- Análise da modalidade desportiva em estrutura do conhecimento	5
2.1.1. Cultura desportiva	7
2.1.2. Conceitos psicossociais	12
2.1.3. Habilidades motoras.....	14
2.1.4. Fisiologia do treino e da aptidão física	17
2.2. Módulo 2 - Análise das condições de aprendizagem	20
2.2.1. Recursos humanos	20
2.2.2. Recursos espaciais	20
2.2.3. Recursos materiais.....	21
2.2.4. Recursos temporais	21
3. Fase de decisão	26
3.1. Módulo 4 – Extensão e sequência de conteúdos	26
3.2. Modulo 5 – Definir objetivos de ensino	28
3.2.1. Objetivos das habilidades motoras.....	28
3.2.2. Fisiologia do treino e da condição física.....	31
3.2.3. Conceitos psicossociais	31
3.3. Módulo 6 – Configuração da avaliação	32
3.4. Módulo 7 – Criação de progressões de ensino e tarefas de aprendizagem	34
4. Bibliografia	38

1. Introdução

No âmbito do estágio pedagógico em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi-nos proposto pelo orientador cooperante, o professor José Pedro Fernandes, a realização de uma unidade didática, mais concretamente, para o andebol. Esta unidade didática está direcionada para o 10º ano de escolaridade da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, que se encontra localizada na Covilhã.

Na sua organização, segundo as aprendizagens essenciais, o 10º ano de escolaridade encontra-se inserido no Ensino Secundário e o andebol está inserido na subárea dos jogos desportivos coletivos.

O andebol caracteriza-se por ser um jogo desportivo coletivo, e de acordo com a Federação Portuguesa de Andebol (2016) é uma modalidade jogada num recinto fechado (campo de futsal), por duas equipas onde cada equipa tem 7 jogadores e o objetivo do jogo é marcar golo com a mão na baliza do adversário e impedir que os oponentes façam o mesmo, ganha o jogo quem acumular mais golos. Segundo Garganta (1998), a realização do jogo nos jogos desportivos coletivos, nas fases de ensino/aprendizagem é muito importante, porque através deste é possível observar as evoluções ou até limitações, que os alunos apresentam, sendo também um grande fator de motivação para os alunos.

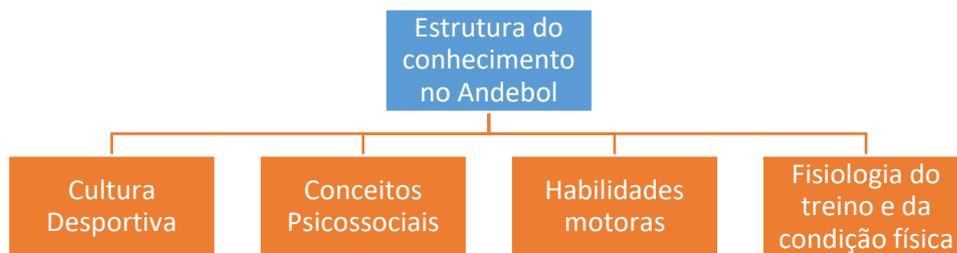
A elaboração da unidade didática é muito importante e permite a organização da matéria a ser abordada, bem como estratégias de ensino. Segundo Carmona (2012), um dos desafios que a Unidade Didática nos ajuda é procurar valorizar aquilo que os alunos trazem para a aula, ou seja, são planeados um conjunto de atividades e momentos de aprendizagem, para que os alunos consigam uma construção de conhecimentos. Assim, é possível entender uma Unidade Didática, como uma forma de planificação e organização do processo de ensino e aprendizagem, que neste momento, será aplicado ao andebol.

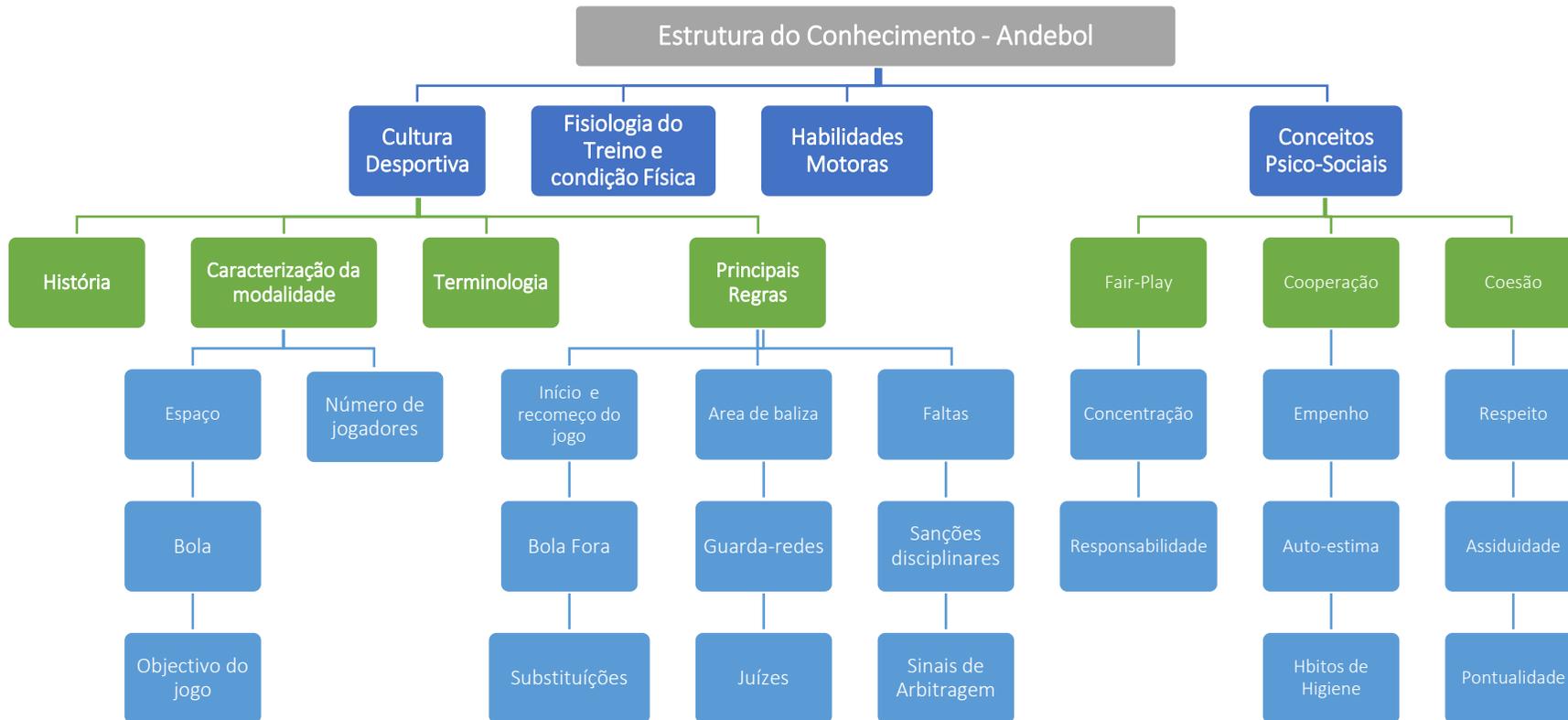
Por fim, de modo a conseguir obter uma unidade didática organizada, passamos a desenvolver a análise e enquadramento da modalidade de andebol, com a informação direcionada para o 10º ano de escolaridade, as condições de aprendizagem, os resultados da avaliação inicial, definição objetivos, atividades

de ensino/aprendizagem, organização de conteúdos e por fim, passamos a realizar as respectivas avaliações, ou seja, formativa e sumativa.

2. Fase de análise

2.1. Módulo 1- Análise da modalidade desportiva em estrutura do conhecimento





2.1.1. Cultura desportiva

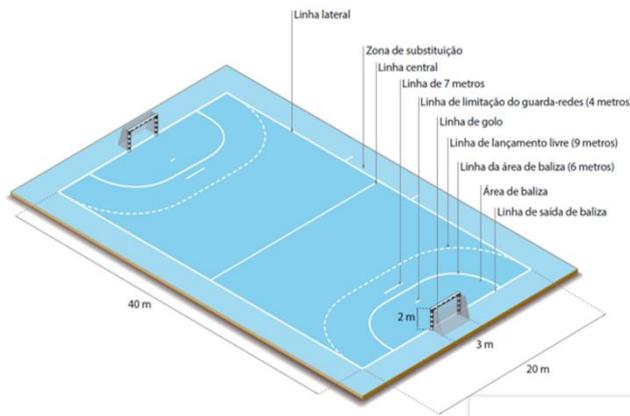
História da modalidade

O andebol foi criado em 1920 pelo alemão Carl Schelenz depois da existência de diversos jogos idênticos este professor é que lançou as regras para o jogo com 11 jogadores. Mais tarde foi criada uma variante desse mesmo jogo, mas apenas com 7 jogadores, de lembrar que o andebol era jogado em espaços fechados, utilizado em países nórdicos devido às condições climáticas no inverno, sendo impossível praticar desporto ao ar livre, com este jogo pretendia-se apenas utilizar as mãos para jogar e aproveitar algumas das regras do futsal (Federação de Andebol de Portugal, 2020).

O andebol chegou a Portugal em 1929 e foi implementado por um atleta suíço Armando Tschopp no Porto. Apenas em 1949 é que foi introduzido o andebol de 7 por Henrique Feist também alemão. Hoje em dia apenas se ouve falar de andebol de sete praticado em espaços fechados o que levou à exclusão do andebol de 11 (Federação de Andebol de Portugal, 2020).

Caraterização e regulamento da modalidade

O andebol é uma modalidade jogada num recinto fechado (campo de futsal) onde cada equipa tem 7 jogadores e o objetivo do jogo é marcar golo com a mão na baliza do adversário e impedir que os oponentes façam o mesmo, ganha o jogo quem acumular mais golos. O jogo na sua totalidade dura 60 minutos sendo dividido em duas partes de 30 minutos. O campo tem 20m x30m e a baliza 2 metros de altura e 3 metros de comprimento, a bola utilizada deve ser uma bola “afável” nº0. Nos jogos em que tem de haver uma equipa vencedora, e caso se verifique um empate no final do tempo regulamentar, é jogado um prolongamento de duas partes com 5 minutos cada e caso o empate permaneça, procede-se a um desempate, através de lançamentos de sete metros (Federação Portuguesa de Andebol, 2016).



Bola oficial de Handebol H1	Bola oficial de Handebol H2	Bola oficial de Handebol H3
50 a 52 centímetros de circunferência e o peso é de 290 a 330 gramas	54 a 56 centímetros de circunferência e o peso é de 325 a 375 gramas	58 a 60 centímetros de circunferência e o peso é de 425 a 475 gramas

De seguida serão apresentadas algumas regras que é necessário ter em conta para a prática da modalidade (Federação Portuguesa de Andebol, 2016):

Início e recomeço do jogo

- Um lançamento de saída, realizado na zona central da linha central de campo, em que todos os jogadores de cada equipa terão de estar colocados no seu respetivo meio-campo.
- Com um lançamento de bola, realizado pela equipa que sofreu o golo, na zona central da linha central. O lançamento de reinício de jogo pode ser executado mesmo que os adversários do lançador ainda não tenham regressado ao seu meio-campo.

Bola

O contacto com a bola por parte dos jogadores deve ter em consideração as seguintes regras:

- A bola apenas pode ser tocada com qualquer parte do corpo do joelho para cima;
- Não pode ser socada;
- Para avançar no campo apenas o pode fazer a driblar ou fazendo três passos no máximo;
- O drible não pode ser efetuado com as duas mãos e no caso de parar o drible não poderá voltar a driblar apenas pode efetuar os 3 passos ou passar a bola;

- No caso de não efetuar drible tem apenas 3 segundos para executar alguma ação;

Bola fora

- As linhas fazem parte do campo.
- Assim, só se considera que a bola está fora quando ultrapassa completamente o plano vertical das linhas laterais ou de baliza.
- Toca no teto ou num objeto fixo sobre o terreno de jogo.

Área de baliza

- Um jogador pode entrar na área de baliza depois de jogar a bola, desde que não traga desvantagem para a equipa adversária.
- Se um jogador de campo da equipa em posse de bola entrar na área de baliza alcançando vantagem, é assinalado lançamento de baliza.
- Se algum atleta, de qualquer equipa, entra na área de baliza ou toca na bola, parada ou a rolar dentro da área de baliza, é considerado violação, sendo assinalado um lançamento de baliza.
- Se um dos jogadores que está a defender entra na área de baliza e anula uma clara situação de golo, é assinalado lançamento livre de sete metros.
- Após uma defesa do guarda-redes, ou em situações em que a bola é tocada por um atacante antes de sair pela linha de saída, também será assinalado lançamento de baliza.

Faltas

- Se um jogador impedir a progressão do adversário é marcada falta no local em que ocorreu a infração sendo a equipa beneficiada com um lance livre;
- No caso de uma infração ser cometida entre os 6 e os 9 metros é marcado lançamento livre na linha dos 9 metros;

- Caso o jogador que está a atacar a baliza sofrer falta no ato do remate o livre é marcado a partir da linha dos 7 metros;
- Conservar a posse de bola sem ter a intenção de rematar é considerado falta.
- Nenhum jogador pode pisar a área de baliza exceto o guarda-redes podendo considerar-se falta ofensiva no caso dos atacantes ou falta defensiva por parte dos defensores e sendo posteriormente marcado livre dos 7 metros;

Guarda-redes

- Apenas o guarda-redes pode permanecer dentro da área de baliza (área do guarda-redes) com a bola na mão;
- Se este tocar na bola e sair pela linha de fundo não é considerado lançamento de canto;
- O guarda-redes para defender um livre pode permanecer em qualquer zona da área de baliza desde que esteja atrás da linha dos 4 metros.
- É permitido tocar a bola com qualquer parte do corpo. Pode igualmente sair da área de baliza, sem a bola, e participar depois no jogo como qualquer jogador de campo. Não lhe é permitido sair e entrar da área de baliza com a bola em seu poder.

Sanções disciplinares e sinais de arbitragem

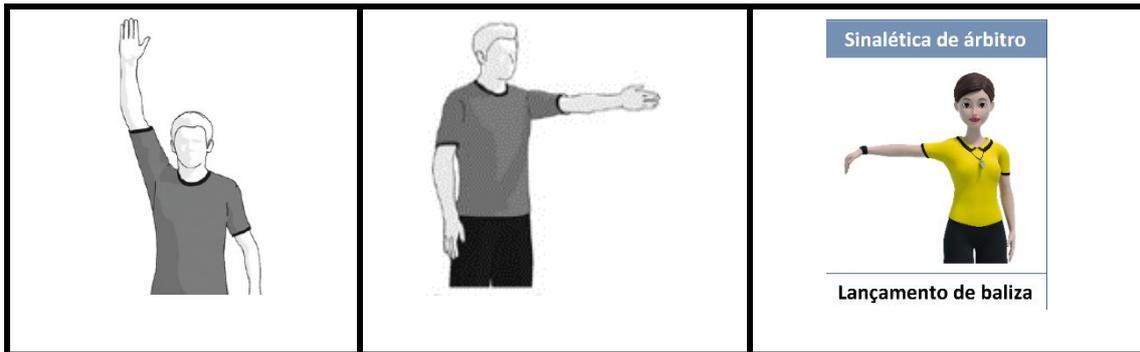
De seguida serão apresentadas as sanções disciplinares e principais sinais de arbitragem correspondentes a esta modalidade (Federação Portuguesa de Andebol, 2016):

Advertência	
- O árbitro mostra o cartão amarelo.	

Exclusão	
- Durante dois minutos, o jogador não participa no jogo.	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="background-color: #4f81bd; color: white; padding: 2px;">Sinalética de árbitro</p>  </div>

Desqualificação	
- O árbitro mostra o cartão vermelho a um jogador que tenha sido excluído (dois minutos) pela terceira vez ou que tenha um comportamento antidesportivo grave, esse jogador não pode voltar a jogar.	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="background-color: #4f81bd; color: white; padding: 2px;">Sinalética de árbitro</p>  </div>

Gestos oficiais de arbitragem		
Drible ilegal	Passos ou 3 segundos	Lançamentos
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="background-color: #4f81bd; color: white; padding: 2px;">Sinalética de árbitro</p>  <p style="font-size: small;">Lançamento lateral ou lançamento de canto</p> </div>
Golo	Lançamento de livre	Lançamento de baliza



2.1.2. Conceitos psicossociais

Os conceitos psicossociais são um conjunto de valores que devem ser transmitidos ao longo das várias matérias de ensino. Para obter sucesso à disciplina de Educação Física, para além de conhecer e aplicar a cultura desportiva e as habilidades motoras, o aluno deve ser capaz de compreender e aplicar os seguintes conceitos (Direção-Geral da Educação, 2020):

- Assiduidade – A falta e a não participação nas aulas práticas de educação física criará lacunas no processo ensino aprendizagem das diversas matérias de ensino, prejudicando o aluno. Este deve realizar todas as aulas, a não ser que tenha uma justificação plausível, como por exemplo, atestado médico.
- Pontualidade – A pontualidade é um dos aspetos fundamentais, quer na aula de educação física, quer em outras aulas ou em contexto do dia a dia. A falta de pontualidade mostra um desrespeito para com o professor e os colegas que chegaram a horas e prejudica o bom funcionamento da aula, por isso uma das obrigações do aluno é ser pontual.
- Responsabilidade – O aluno deve ser responsável pelas atitudes que tem nas aulas de educação física, quer para com os colegas, com o professor e a lidar com o material.
- Autonomia – O professor pode promover a autonomia dos alunos atribuindo responsabilidades de montar o material, ou até mesmo o aluno ter iniciativa própria de questionar o professor. Quando é para recolher o material o aluno deve também mostrar iniciativa e ajudar o professor e os seus colegas. O aluno deve ser autónomo e demonstrar iniciativa na realização de tarefas.
- Empenho e participação – O aluno deve sempre empenhar-se em todas as tarefas propostas pelo professor, procurando dar o seu máximo, isso poderá ser avaliado pelos critérios de sucesso dos exercícios. A participação, que é o aluno realizar os exercícios solicitados pelo professor, e o empenho devem estar interligados, pois a partir do momento que o aluno pode participar na aula deve estar empenhado.

- **Cooperação** – A Educação Física é uma disciplina onde é essencial que exista cooperação, quer com os colegas quer com o professor. Por isso, o aluno deve ser capaz de cooperar em situações de jogos coletivos ou individuais, com a restante turma, na procura do êxito pessoal e coletivo, promovendo um clima relacional favorável à prática desportiva. O aluno deve ser capaz de trabalhar em grupo, quer seja inter ou intra equipas.
- **“Fair play” e Respeito** – Os alunos devem respeitar os colegas e o professor, nas atividades propostas, cumprindo e respeitando as regras dos diversos jogos, quer no papel de parceiro quer no papel de adversário. É deveras essencial, que na Educação Física, os alunos aprendam a ganhar e a perder, trabalhando sempre em grupo e aceitando falhas e erros dos companheiros e pontos de vista diferentes.
- **Hábitos de Higiene** – O aluno deve conhecer e aplicar os cuidados de higiene após a prática desportiva.

2.1.3. Habilidades motoras

Segundo as aprendizagens essenciais os gestos técnicos mais utilizados e que são alvo de avaliação no andebol são (Clanton & Dwight, 1997):

➤ Posição básica defensiva

Aspetos fundamentais para a execução técnica

- Pés à largura dos ombros com o tronco ligeiramente inclinado para a frente e olhar dirigido para a frente.



➤ Receção

Aspetos fundamentais para a execução técnica

- Os braços devem iniciar estendidos e ao receber a bola fletir para amortecer o impacto.
-O olhar dirigido para a bola.
- O aluno deve ir ao encontro da bola.



➤ Passe de ombro

Aspetos fundamentais para a execução técnica

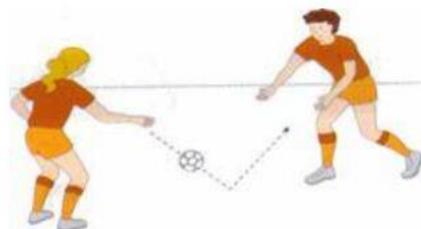
- A perna contrária à mão que executa o passe deve estar à frente.
-O braço que lança a bola deve estar armado, isto é, num ângulo de 90º(braço-antebraço) e acaba o movimento totalmente estendido.
-Ao lançar a bola deve existir rotação do corpo
- A bola é direcionada para o peito do colega.



➤ Passe picado

Aspetos fundamentais para a execução técnica

- A perna contrária à mão que executa o passe deve estar à frente.
- O braço que lança a bola deve estar armado, isto é, num ângulo de 90° (braço-antebraço) e acaba o movimento totalmente estendido.
- Ao lançar a bola deve existir rotação do corpo
- A bola deve ser lançada até $\frac{2}{3}$ de distância do colega de modo que esteja direcionada para o peito do mesmo.



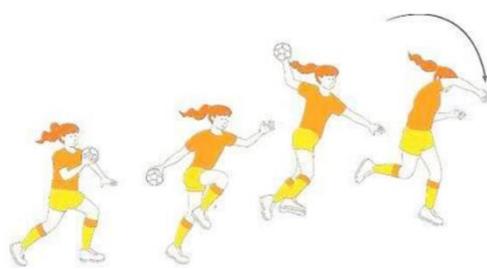
➤ Drible

Aspetos fundamentais para a execução técnica

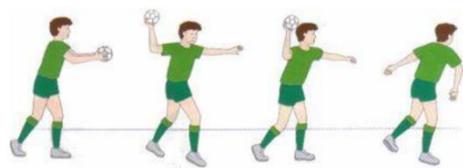
- Olhar dirigido para a frente.
- Dedos em contacto com a bola, o pulso faz o movimento para que a bola seja dirigida para o chão.



➤ Remate em suspensão

Aspetos fundamentais para a execução técnica	
<p>-Ao executar o último apoio essa perna irá fazer a impulsão para que o corpo saia do chão.</p>	
<p>-Quando estiver no ponto máximo no ar executa o movimento com o braço como se fosse fazer passe de ombro (armar o braço).</p>	
<p>-Quando tiver com o braço armado para rematar executa um movimento de “chicotada”.</p>	

➤ Remate em apoio

Aspetos fundamentais para a execução técnica	
<p>-Armar o braço como se fizesse passe de ombro, fazer a rotação do troco.</p> <p>- Ao executar o movimento de lançar acaba com a perna do lado que vai lançar à frente (peso corporal passa de trás para a frente).</p>	

➤ Bloco

Aspetos fundamentais para a execução técnica

- Adotar uma posição básica defensiva
- Elevação dos braços acima da cabeça de modo a cortar qualquer linha que o atacante tenha para rematar
- O defensor deve saltar quando o atacante se encontra no ar a preparar-se para rematar (no caso de o remate ser em suspensão).



2.1.4. Fisiologia do treino e da aptidão física

➤ Ativação inicial

Para a ativação inicial existem diferentes tipos de aquecimento como o ativo, passivo, geral ou específico. O aquecimento ativo permitem aumentar a temperatura corporal produzindo melhorias das funções fisiológicas. O aquecimento geral ativo permite mobilizar grandes grupos musculares e conseqüentemente a ativação do organismo como um todo, já o aquecimento específico são exercícios adequados a uma modalidade que permite mobilizar os grupos musculares que serão solicitados para a realização da mesma (Di Alencar & Matias, 2010)

A junção destas tipologias de aquecimento deve permitir um aumento da temperatura corporal e da musculatura preparando o corpo para a atividade que será realizada à posteriori, diminuindo o risco de lesões e aumentando o desempenho. O aquecimento deve ter intensidade suficiente para ativar o organismo, não provocando fadiga, nem reduzindo as reservas de energia (Di Alencar et al., 2010)

➤ Capacidades motoras: condicionais e coordenativas;

Em relação às capacidades condicionais, começemos por destacar a força, esta capacidade caracteriza-se por ser toda a causa capaz de modificar o estado de repouso ou de movimento de um corpo, ou seja, é a capacidade de agir contra uma resistência (Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho, & Vieira, 1998).

Força rápida: É a capacidade de o produzir impulso num determinado período de tempo (Castelo et al.,1998).

Força resistência: É uma capacidade mista de força e resistência. É utilizada em atividades de média e longa duração com o intuito de resistir à fadiga e manter o funcionamento muscular em níveis elevados (Castelo et al.,1998).

Por sua vez, a resistência traduz-se por ser a capacidade do organismo em resistir, ou adiar a instalação da fadiga durante uma atividade motora (Castelo et al.,1998).

Resistência Aeróbia: A resistência aeróbia é utilizada quando a atividade a ser realizada solicita a fonte aeróbia para a produção de energia (Castelo et al.,1998).

Resistência Anaeróbia: A resistência anaeróbia é utilizada quando a atividade a ser realizada solicita preferencial ou exclusivamente a fonte anaeróbia para a produção de energia (Castelo et al.,1998).

A velocidade é a capacidade de reagir, rapidamente, a um sinal ou estímulo e/ou efetuar movimentos com oposição reduzida no mais breve espaço de tempo possível (Castelo et al.,1998).

Velocidade Reação: Capacidade de reagir a uma dada estimulação no mínimo tempo (Castelo et al.,1998).

Velocidade Execução: A velocidade de execução é, assim, a velocidade máxima de contração ao executar-se um só gesto técnico, por exemplo, o salto, o lançamento, o golpe, o corte, o remate, o batimento, etc. Constitui, portanto, característica dos movimentos desportivos acíclicos (Castelo et al.,1998).

Capacidade de aceleração: É a capacidade de acelerar rapidamente a partir da posição de repouso (parado) e alongar o período de aceleração (contra-ataques no andebol) (Castelo et al.,1998).

Velocidade Máxima: É considerada a capacidade de realizar um esforço máximo podendo ser designada por velocidade de sprint (Castelo et al.,1998).

Velocidade Resistente: Capacidade de resistir à instalação da fadiga. Esta capacidade é solicitada no sentido de impedir que se produza uma quebra após a obtenção da velocidade máxima (Castelo et al.,1998).

Por fim, no que se refere à flexibilidade, esta é uma capacidade que se caracteriza por aumentar a amplitude de uma determinada articulação durante a realização de um movimento em concreto (Castelo et al.,1998).

Flexibilidade Estática: Quando se sustém durante uma determinada posição da articulação durante um determinado período de tempo. É considerada a amplitude do movimento de uma articulação (espargata na ginástica) (Castelo et al.,1998).

Flexibilidade Dinâmica: É a capacidade em utilizar a amplitude do movimento de uma articulação durante uma atividade onde podem ser solicitados movimentos normais ou rápidos (velocidade) (Castelo et al.,1998).

Flexibilidade Específica: É a utilização de movimentos de uma determinada articulação direcionados para uma modalidade desportiva (Castelo et al.,1998).

Quanto às capacidades coordenativas são de realçar as seguintes (Santos, Faria & Pinho, 2019):

Diferenciação Cinestésica	Reação	Ritmo	Orientação Espacial	Equilíbrio
Receber e assimilar, de forma precisa e diferenciada, informações dos músculos, tendões e ligamentos.	Reagir oportuna e rapidamente a estímulos.	Executar sequências de ações corporais, mediante uma cadência externa (ex. música) ou cadência própria de uma determinada habilidade.	Enquadrar e adequar a posição corporal em função da percepção espacial ou temporal.	Pode manifestar-se em forma de equilíbrio estático ou dinâmico.

➤ Retorno à calma.

O retorno à calma é realizado na parte final de uma aula de educação física e consiste na realização de exercícios de alongamento no final do esforço físico, de modo a evitar encurtamentos musculares provenientes de um elevado esforço físico e repor de forma progressiva a temperatura corporal e frequência cardíaca (Di Alencar et al., 2010).

2.2. Módulo 2 - Análise das condições de aprendizagem

Para a lecionação da presente matéria de ensino é importante apresentar as condições existentes para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, vão ser apresentados os recursos humanos, espaciais, materiais, temporais, assim como, algumas considerações relativamente à segurança durante a lecionação das aulas.

2.2.1. Recursos humanos

No decorrer da lecionação da matéria de ensino de andebol, iram participar nestas aulas práticas de Educação Física vinte e dois alunos da turma do 10ºA, dos quais quinze são do sexo feminino e sete do sexo masculino. Esta modalidade será lecionada pela professora estagiária Andreia Figueiredo, responsável por esta turma, e supervisionada pelo professor cooperante José Pedro Fernandes, as aulas também serão observadas pelos restantes elementos do núcleo de estágio da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, nomeadamente o professor estagiário Júlio Oliveira e Leonardo Silva. No ginásio um também estará disponível um funcionário, para auxiliar os professores.

2.2.2. Recursos espaciais

No que se refere aos recursos espaciais, a Escola Secundária Frei Heitor Pinto conta com um total de 5 instalações, mais concretamente, o ginásio 1 e 2, tendo estas funcionalidades distintas, ainda assim, a escola tem ao dispor três espaços exteriores, mais precisamente, o campo de Basquetebol B1, o polidesportivo exterior A1 e o polidesportivo exterior A2. De referir que, o ginásio, onde vão ser realizadas as aulas de Educação Física, é composto por 1 balneário para o sexo feminino e 1 para os alunos do sexo masculino, sendo que, apresenta 1 arrecadação para a colocação do respetivo material. Dadas as condições de cada espaço, a presente unidade didática será lecionada no espaço 4 ou 5- polidesportivo exterior A1 ou A2- específico para a modalidade.

2.2.3. Recursos materiais

Na tabela que se segue, é possível observar o material disponível para a realização das aulas de Educação Física, mais precisamente da matéria de andebol. Este material encontra-se disponível na arrecadação do ginásio grande (espaço 1) à disponibilidade dos professores de Educação Física.

Material	Quantidade
Bolas de Andebol	10
Coletes	20
Cones/sinalizadores	36
Balizas	2

De referir que, durante a realização das aulas práticas, o professor deve chamar à atenção os alunos para a preservação do material, de modo que este seja conservado e em alguns casos que sejam evitados acidentes com os colegas da turma.

2.2.4. Recursos temporais

As aulas da matéria de ensino de andebol vão ser lecionadas durante o 2º período, sendo que, devido à rotação efetuada pelos diferentes espaços de 3 em 3 semanas, a sua lecionação é composta por 12 aulas, sendo estas realizada entre o dia 2 de março ao dia 18 de março.

No horário da turma 10ºA, constam dois blocos de 90 minutos por semana, mais concretamente, um bloco à quarta-feira, das 11h45 às 13h15 horas e o outro bloco à sexta-feira, das 8h25 às 9h55 horas.

Rotinas/Condições de segurança

Para o desenvolvimento das aulas da matéria de ensino de andebol, o núcleo de estágio, em colaboração com o orientador cooperante, o professor José Pedro Fernandes, definiu algumas considerações para o desenrolar das aulas.

Em relação às rotinas a implementar, tendo em conta o tempo disponível para a realização da aula, os alunos deverão estar equipados e prontos para o início da aula até 7 minutos após o início da mesma. Os alunos após se equiparem, devem deslocar-se para o espaço predefinido, para que seja iniciada a aula.

No final de cada aula, os alunos, de acordo com a solicitação do professor, deverão ajudar na arrumação do material, como, sinalizadores e bolas.

Ao terminar a aula, serão efetuadas observações sobre a aula, abordando as componentes críticas de um modo geral, bem como a realização da ligação com a aula seguinte, referindo os conteúdos que vão ser abordados. Por fim, e com a devida autorização, o professor termina a aula com 10 minutos de antecedência para os alunos realizarem a respetiva higiene pessoal.

Em relação às condições de segurança, os alunos não devem possuir relógios, brincos, colares, ou outro tipo de material que possa causar algum dano físico durante a realização das aulas, sendo que, devem guardar os respetivos objetos que se encontram mencionados anteriormente, no saco/cacifo. Os alunos, necessitam de equipamento específico para realizar as aulas de Educação Física, neste caso, de andebol, se não estiverem devidamente equipados.

Por sua vez, nas transições entre exercícios é necessário ter em atenção e avisar os alunos para não lançarem bolas pelo ar, mantendo-a debaixo do braço, no momento de transição entre exercícios ou quando o professor recorre à instrução do exercício. Os alunos devem enviar a bola para o colega sempre que necessário pelo chão, de modo a não magoar nenhum colega.

2.3. Módulo 3 - Análise dos alunos

A avaliação diagnóstica transporta um papel fundamental, no sentido de compreender a turma, podendo, através dos conhecimentos obtidos, delinear um conjunto de metas e consequentes objetivos, de modo que os alunos alcancem as aprendizagens necessárias.

A avaliação inicial, é o primeiro momento a realizar com a respetiva turma e seguindo aprendizagens essenciais de educação física, no início do ano letivo, onde vai permitir obter os resultados, sendo possível determinar as dificuldades que os alunos apresentam, possibilitando também uma revisão ou até atualização dos resultados obtidos do ano transato (Aranha, 2004).

É fundamental a realização da avaliação diagnóstica, sendo essencial para o desenvolvimento e aplicação das matérias na disciplina de educação física, sendo possível determinar através dos resultados obtidos, em que nível os alunos se encontram. Assim, a realização da avaliação diagnóstica, vai permitir que os processos e resultados, possam contribuir também para um aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para ser um apoio aos alunos (Aranha, 2004).

Assim, consideramos que não se deve dar início ao planeamento da respetiva matéria, sem realizar a presente avaliação diagnóstica, bem como a sua avaliação/análise dos dados obtidos, de modo a conhecer os níveis apresentados pela turma do 10^o ano de escolaridade.

Para a realização da avaliação, consideramos importante aplicar apenas as seguintes cotações, possibilitando uma avaliação mais organizada, sendo possível observar as legendas, na tabela que se segue.

Cotação	Descrição
0	Não executa
1	Executa com dificuldade
2	Executa

Após a definição das cotações a utilizar para a respetiva avaliação, temos como objetivo avaliar os conteúdos que as aprendizagens essenciais determinam para o respetivo ano de escolaridade e nível.

Para a realização da avaliação, procuramos aplicar exercícios de jogo reduzido, 3x3 mais guarda-redes e 4+1 x 4+1 (dadas as dimensões do campo e da turma), que permitam, de entre os conteúdos que estão delimitados nas aprendizagens essenciais para o 10º ano, perceber se os alunos se encontram no nível introdutório ou elementar.

Após a realização da avaliação inicial, através dos resultados obtidos foi possível observar que Andreia, o Guilherme Lopes, o Guilherme Saraiva, o Henrique, o João, o Isaac, a Lara e a Maria Marques e a Mariana cumprem os conteúdos selecionados do nível introdutório, apresentando apenas um com alguma dificuldade e alguns do nível elementar, por isso mesmo, na presente unidade didática vão trabalhar as dificuldades apresentadas nesta avaliação inicial, para que consigam atingir o nível elementar. Os restantes alunos cumprem alguns conteúdos do nível introdutório e elementar, mas com alguma dificuldade, pelo que na presente unidade didática, iram trabalhar os conteúdos do nível introdutório, de modo a cumprirem o mesmo e se possível conseguirem atingir alguns do nível elementar.

Critérios		Introdutório				Elementar			Observações
		Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas;	Decisão correta da leitura da situação (passe ou drible em progressão)	Coloca-se entre a bola e a baliza na defesa	Finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis	Marca o jogador sem bola colocando-se entre a baliza, o portador da bola e o atacante	Ultrapassa o seu adversário direto (1x1);	Procura desarmar e impedir a finalização	
Nº	Nomes	3x3 mais guarda-redes / 4+1 x 4+1							
1		2	1	2	1	1	0	1	Parte do Elementar
2		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório
3									
4		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório
5		2	2	2	2	1	1	1	Parte do Elementar
6		2	2	2	1	0	0	1	Parte do Elementar
7		2	2	2	2	1	1	1	Parte do Elementar
8		1	1	2	1	0	0	0	Introdutório
9		2	2	2	2	1	1	1	Parte do Elementar
10		2	1	2	2	1	1	1	Parte do Elementar
11		2	1	2	1	1	0	1	Parte do Elementar
12		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório
13		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório
15		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório
16		2	2	2	1	1	1	1	Parte do Elementar
17									
18		1	2	2	1	0	0	0	Parte do Elementar
19		1	1	2	1	0	0	0	Introdutório
20		0	1	0	1	0	0	0	Parte do Introdutório
21		2	2	2	2	1	1	1	Parte do Elementar
22									
23		1	1	1	1	0	0	0	Introdutório

1. Fase de decisão

3.1. Módulo 4 – Extensão e sequência de conteúdos

Área das atividades físicas															
Subárea JDC	Conteúdos		Nº de aulas												
			1 e 2		3 e 4		5 e 6		7 e 8		9 e 10		11 e 12		
B A S Q U E T E B O L	Conteúdos psicossociais		CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS	
	Regras e regulamentos		CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS	
	Condição física geral		CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS	
	Fundamentos técnicos	Posição Base e deslocamentos		AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
		Passe/receção	Ombro	AD	AD	T/E	T/E	E	E	E	E	E	E	AS	AS
			Picado	AD	AD	T/E	T/E	E	E	E	E	E	E	AS	AS
		Drible		AD	AD	T/E	T/E	E	E	E	E	E	E	AS	AS
		Remate em apoio		AD	AD			T/E	T/E	E	E	E	E	AS	AS
		Remate em suspensão		AD	AD			T/E	T/E	T/E	T/E	E	E	AS	AS
		Marcação de vigilância e controlo		AD	AD					T/E	T/E	E	E	AS	AS
		Interceção e desarme		AD	AD					T/E	T/E	E	E	AS	AS
	Fundamentos táticos	Ações táticas ofensivas		AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
		Ações táticas defensivas		AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
		Jogo reduzido		AD	AD	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	CT	AS	AS
Legenda:			AD – Avaliação diagnóstica; CT - Conteúdo transversal T – Transmissão de conhecimentos; E – Exercitação; AS – Avaliação sumativa.												

Justificação da Unidade didática

De acordo com a rotação de espaços da escola Secundária Frei Heitor Pinto, cada turma está apenas 3 semanas em cada espaço, num total de 5. Como esta unidade didática conteve apenas 12 aulas, excluindo a avaliação inicial e sumativa, os alunos apenas terão 8 aulas (sendo considerado uma aula 45 minutos), para a introdução e exercitação dos conteúdos.

Segundo a planificação anual do grupo de Educação Física e as aprendizagens essenciais para o ensino Secundário e de acordo com a avaliação inicial e dificuldades dos alunos foram selecionados estes conteúdos, de modo que num contexto de jogo os alunos consigam aplicar estes mesmos conteúdos e aplicar alguma continuidade em contexto de jogo. A seleção de conteúdos foi reduzida devido à dimensão da unidade didática.

Na avaliação inicial foi possível observar que os alunos não conseguiam executar, ou executavam com dificuldade, conteúdos como marcações ao aluno com bola e sem bola, tomada de decisão no que se refere ao remate, passe ou drible, pelo que, estes conteúdos serão trabalhados no decorrer da unidade didática e em contexto de jogo, pois os alunos apresentam algumas dificuldades, caso exista a necessidade estes conteúdos poderão ser modificados.

3.2. Modulo 5 – Definir objetivos de ensino

A definição de objetivos, foi tida em conta consoante a avaliação inicial dos alunos. Sendo que, após a avaliação inicial, se verificou que a maioria dos alunos se encontrava no nível introdutório e alguns cumprem com dificuldade os conteúdos selecionados do nível elementar, portanto, vão desenvolver as suas competências para atingir este nível e se possível o elementar. Caso seja necessário estes objetivos poderão ser adaptados no decorrer da unidade didática.

Assim, segundo a Direção-Geral de Educação (2020), no documento das Aprendizagens Essenciais relativamente ao nível introdutório, o aluno deve alcançar os um conjunto de objetivos nas habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física e objetivos psicossociais.

3.2.1. Objetivos das habilidades motoras

Nível introdutório

4. Em situação de jogo de Andebol de 5 (4+1 x 4+1) num campo reduzido, com aproximadamente 25m x 14m, baliza com aproximadamente 1,80m de altura e área de baliza de 5m, utilizando uma bola “afável” n.º 0:

4.1 Com a sua equipa em posse da bola:

4.1.1 Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa (“quebra do alinhamento”), garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo.

4.1.2 Com boa pega de bola, opta por passe, armando o braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou por drible em progressão para finalizar.

4.1.3 Finaliza em remate em salto, se recebe a bola, junto da área, em condições favoráveis.

4.2 Logo que a sua equipa perde a posse da bola assume atitude defensiva, procurando de imediato recuperar a sua posse:

4.2.1 Tenta interceptar a bola, colocando-se numa posição diagonal de defesa, para intervir na linha de passe do adversário.

4.2.2 Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate, colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola.

4.3 Como guarda-redes:

4.3.1 Enquadra-se com a bola, sem perder a noção da sua posição relativa à baliza, procurando impedir o golo.

4.3.2 Inicia o contra-ataque, se recupera a posse da bola, passando a um jogador desmarcado.

5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério, as ações: a) passe-receção em corrida, b) receção-remate em salto, c) drible-remate em salto, d) acompanhamento do jogador com e sem bola e e) interceção.

Nível elementar

4. Em situação de jogo 5x5 (campo reduzido, com aproximadamente 32m x 18m):

4.1. Após recuperação da bola pela sua equipa, inicia de imediato o contra-ataque:

4.1.1 Desmarca-se rapidamente, oferecendo linhas de passe ofensivas, utilizando, consoante a oposição, fintas e mudanças de direção, e garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo.

4.1.2 Opta por um passe a um jogador em posição mais ofensiva ou por drible em progressão para permitir a finalização em vantagem numérica ou posicional.

4.1.3 Finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis, em remate em salto, utilizando fintas e mudanças de direção, consoante a oposição, para desenquadrar o seu adversário direto;

4.2 Quando a sua equipa não consegue vantagem numérica e ou posicional (por contra-ataque) que lhe permita a finalização rápida, continua as ações ofensivas, garantindo a posse de bola (colaborando na circulação da bola):

4.2.1 Desmarca-se, procurando criar linhas de passe mais ofensivas ou de apoio ao jogador com bola, ocupando de forma equilibrada o espaço de jogo, em

amplitude e profundidade, garantindo a compensação ofensiva (“trapézio ofensivo”).

4.2.2 Ultrapassa o seu adversário direto (1x1), utilizando fintas e mudanças de direção, pela esquerda e pela direita (exploração horizontal):

- em drible ou aproveitando a regra dos apoios, para finalizar;
- após passe, para se desmarcar;
- “fixando” a ação do seu adversário direto, de modo a potenciar o espaço para as ações ofensivas da sua equipa.

4.2.3 Ultrapassa o seu adversário direto (1x1), “à sua frente”, por cima ou por baixo (exploração vertical), para passar a um companheiro em posição mais ofensiva, ou rematar em suspensão ou apoiado.

4.3 Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva recuando rápido para o seu meio-campo (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola:

4.3.1 Faz marcação individual ao seu adversário, na proximidade e à distância, utilizando, consoante a situação, deslocamentos defensivos frontais, laterais e de recuo.

4.3.2 Desloca-se, acompanhando a circulação da bola, mantendo a visão simultânea da bola e do movimento do jogador da sua responsabilidade (“marcação de vigilância”).

4.3.3 Quando em marcação individual na proximidade, faz “marcação de controlo” ao jogador com bola, procurando desarmá-lo e impedir a finalização.

5. Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério, as ações referidas no programa introdução e ainda: a) remates em suspensão, b) remates em apoio, e) deslocamentos ofensivos, f) posição base defensiva, g) colocação defensiva, h) deslocamentos defensivos, i) desarme, j) “marcação de controlo” e l) “marcação de vigilância”.

3.2.2. Fisiologia do treino e da condição física

- O aluno desenvolve a capacidade condicional de resistência realizando ações motoras globais de longa duração, com intensidade moderada ou vigorosa, sem diminuir a eficácia e resistindo à fadiga.
- Desenvolve a capacidade condicional, velocidade de reação, reagindo rapidamente e com eficácia, em situações propostas na aula, assim como outros tipos de velocidade.
- Desenvolve a força dos membros inferiores e superiores nas situações definidas pelo professor.
- Desenvolve flexibilidade, realizando ações motoras com a maior amplitude do movimento.
- Desenvolve capacidades coordenativas como reação, equilíbrio, diferenciação cinestésica e orientação espacial.

3.2.3. Conceitos psicossociais

- O aluno é assíduo e pontual em todas as aulas.
- Relaciona-se com os seus colegas com respeito e cordialidade.
- Respeita a ordem do professor, obedecendo às indicações e respondendo de forma respeitosa.
- Participa e empenha-se em todas as atividades propostas pelo professor.
- Aceita os seus próprios erros e os dos colegas, incentivado para superarem as suas dificuldades, para aperfeiçoamento próprio bem como o dos outros.
- Cooperar com os companheiros em situações de aprendizagem ou competição, decidindo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, promovendo um bom ambiente na realização das atividades propostas.
- É autónomo e responsável na realização das atividades propostas e na montagem e recolha do material.
- Demonstra hábitos de higiene após a prática desportiva.

3.3. Módulo 6 – Configuração da avaliação

Segundo o decreto-lei nº 139/2012 artigo 23 de 5 de julho, a avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.

Após a avaliação inicial são considerados mais 2 momentos, a avaliação formativa e a avaliação sumativa, estes são adequados para uma avaliação contínua e final do desempenho dos alunos ao longo das aulas.

Avaliação formativa

A avaliação formativa, segundo Aranha (2004), consiste em uma avaliação contínua e sistemática que permite ao professor obter informação sobre a evolução dos alunos ao longo das aulas, se existiu um desenvolvimento nas suas aprendizagens. Com a informação recolhida o professor deve analisar se é necessário ajustar as suas estratégias de lecionação e elaboração de exercícios às necessidades do aluno.

Avaliação sumativa

A avaliação sumativa, segundo o despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril é efetuada devido à necessidade dos alunos e encarregados de educação serem informados acerca do estado de desenvolvimento das aprendizagens. Sendo aplicada no final de cada período, para que, as aprendizagens do aluno sejam quantificadas e qualificadas.

Para a concretização da avaliação sumativa elaboramos uma tabela que vai de encontro aos conteúdos definidos nas aprendizagens essenciais para o 10º ano do nível introdutório e elementar. Com isto, procuramos avaliar e observar a evolução dos alunos na modalidade de andebol.

Os critérios de avaliação utilizados correspondem a 2-executa, 1-executa com dificuldade e 0-não executa. Após esta avaliação estes resultados serão convertidos em valores, tal como se pode verificar na seguinte tabela.

Critérios		Introdutório-15V				Elementar-5V			Nota
		Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas;	Decisão correta da leitura da situação (passe ou drible em progressão)	Coloca-se entre a bola e a baliza na defesa	Finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis	Marca o jogador sem bola colocando-se entre a baliza, o portador da bola e o atacante	Ultrapassa o seu adversário direto (1x1);	Procura desarmar e impedir a finalização	
Nº	Nomes	4+1 x 4+1							
1		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	1,666	1,666	19,17
2		1,875	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	12,92
3		3,75	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	14,79
4		3,75	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	14,79
5		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	1,666	1,666	19,17
6		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0	0,833	16,67
7		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0,833	1,666	18,33
8		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0	0,833	16,67
9		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	1,875	1,666	19,37
10		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	1,666	1,666	19,17
11		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0,833	1,666	18,33
12		3,75	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	14,79
13		1,875	1,875	3,75	1,875	0,833	0	0,833	11,04
15		1,875	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	12,92
16		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0,833	1,666	18,33
17									
18		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0,833	1,666	18,33
19		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0	1,666	17,50
20		1,875	1,875	3,75	1,875	0,833	0	0,833	11,04
21		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	1,666	1,666	19,17
22		3,75	3,75	3,75	3,75	0,833	0	0,833	16,67
23		1,875	1,875	3,75	3,75	0,833	0	0,833	12,92

3.4. Módulo 7 – Criação de progressões de ensino e tarefas de aprendizagem

As aprendizagens essenciais, estipulam os objetivos para a Unidade Didática de andebol direcionada ao ensino secundário. Na turma em questão, os alunos encontram-se maioritariamente no nível introdutório e alguns alunos cumprem com dificuldade os conteúdos selecionados do nível elementar. Serão aplicadas metodologias de exercícios que se insiram nas dificuldades apresentadas pelos alunos na avaliação inicial, tendo em consideração os objetivos definidos para os mesmos e consequentemente que todos os alunos consigam atingir o nível introdutório e alguns conteúdos do elementar.

Na turma em questão vão ser aplicadas metodologias de exercícios para os diversos conteúdos que foram enunciados anteriormente nos objetivos com o intuito de promover técnicas individuais e essas mesmas ações em contexto de jogo e tendo também em consideração todos as componentes táticas do jogo formal.

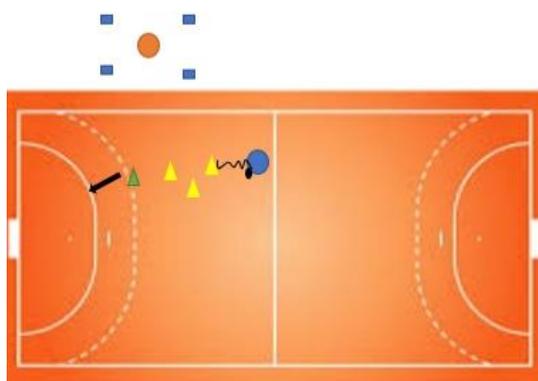
Em seguida serão enunciadas as tipologias de exercício para alguns conteúdos, esta tipologia será a mesma para todas as ações apenas se poderá ajustar cada exercício consoante a resposta dos alunos aos mesmos, adicionado variantes.

Tipologia os exercícios:

- 1x0 – Estes exercícios serão utilizados para familiarizar o aluno com um conteúdo que este ainda não teve contacto em anos anteriores ou para exercitar sem oposição (remate)
- 1x1 – Esta tipologia de exercícios será considerada quando se pretende exercitação de conteúdos com defesa passiva ou componentes defensivas, uma variante desta tipologia de exercícios poderá ser defesa ativa (Posição base defensiva, fintas).
- 2x1 ou 3x2 – Situações onde se pretende superioridade ofensiva promovendo comportamentos ofensivos com defesa ativa, ou vice-versa, superioridade defensiva para promover comportamentos defensivos irá depender do conteúdo abordado (Desarme, remate).

- Situações de jogo – Poderão existir situações de jogo reduzido com as equipas em igualdade numérica, o jogo reduzido será para promover comportamentos táticos e as ações técnicas abordadas em exercício critério podendo criar restrições nesse jogo para promover esses comportamentos (deslocamentos ofensivos e defensivos).

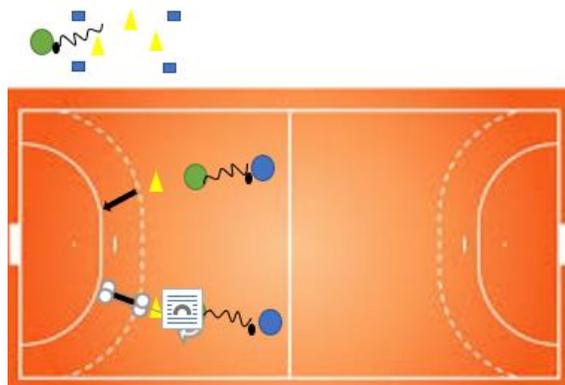
Situações 1x0: Exercitação do Remate em suspensão, introdução a mudanças de direção.



Descrição

O exercício consiste em executar mudanças de direção pelos cones após o último cone amarelo deve correr até ao cone verde e executar remate em apoio (saltando por cima do cone verde), poderão existir alvos na baliza para criar desafio no exercício. Para que pelo menos metade da turma esteja a realizar exercícios será criada uma estação onde devem fazer 5 saltos verticais treinado a impulsão para o remate em salto.

Situações 1x1: Exercitação do lançamento em suspensão, introdução a mudanças de direção e posição base defensiva.

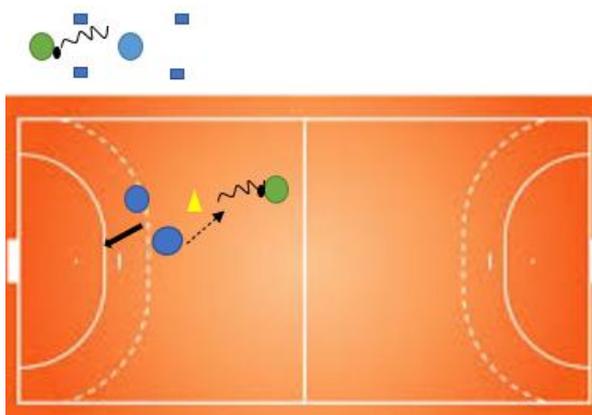


Descrição

O exercício consiste em começar a driblar até ao defensor e executar mudanças de direção para ultrapassar o mesmo, após ultrapassar terá que rematar em suspensão, o defesa deve adotar a posição básica defensiva (passivo). Na baliza serão colocados coletes para que o remate seja direcionado para um local específico da baliza.

Variante do exercício poderá ser o defesa ser ativo e tentar impedir a progressão

Situações 2x1: Introdução ao desarme e às mudanças de direção



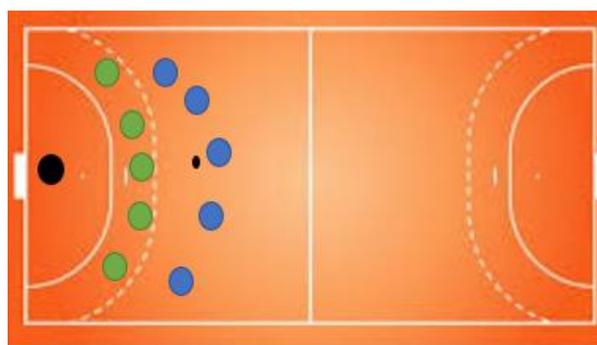
Neste exercício serão dois defesas e um atacante. Quando atacante começar a driblar um dos defesas avança para incomodar a ação do atacante não

podendo roubar a bola, a partir do momento que o atacante passa o cone o outro defesa deve tentar desarmar o atacante.

Quem não está a realizar o exercício fica numa estação fora do campo e deve tentar passar de um cone ao outro sem ser desarmada pelo oponente.

Variante do exercício colocar 3x2 superioridade defensiva ou ofensiva dependendo do objetivo.

Situação de jogo reduzido: Promover os deslocamentos ofensivos e remate em apoio.



Situação de jogo reduzido em que a equipa que está a atacar pode fazer 3 ataques e posteriormente troca com a equipa que está a defender. Da equipa que está a atacar quem entrar na linha dos 7 metros pode fazer o remate sem oposição, após o remate tem que tocar na linha de fundo e voltar à linha do meio-campo para poder participar no próximo ataque.

4. Bibliografia

Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Série Didática, Ciências Sociais e Humanas. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro Vila Real.

CARMONA, Ana Cristina Namorado (2012) - A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção: relatório de estágio. Castelo Branco: IPCB. Escola Superior de Educação. 164 f. Dissertação de Mestrado. Decreto lei nº 139/2012 artigo 23 de 5 de julho. Diário da República, 1ª Série – nº 129 de 5 de julho de 2012.

Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia Do Treino Desportivo*. Edições FMH, 702.

Clanton, R., & Dwight, M. P. (1997). Team Handball Steps to Success. In *Sports Medicine* (Vol. 46).

Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. Diário da República, 2ª Série – nº 66 – 5 de abril de 2016. Gabinete do secretário de estado da educação. Obtido a partir de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/2016_dn_1f.pdf.

Acedido a 8 de janeiro de 2021

Di Alencar, T. A. M., & Matias, K. F. de S. (2010). *Princípios fisiológicos do aquecimento e alongamento muscular na atividade esportiva*. *Revista Brasileira de Medicina Do Esporte*, 16(3), 230–234. doi:10.1590/s1517-86922010000300015

Direção Geral da Educação (2020). *Aprendizagens Essenciais*. Obtido a partir de: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>. Acedido a 7 janeiro de 2022.

Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. Universidade do Porto. Obtido a partir de: https://www.researchgate.net/publication/277101155_O_ensino_dos_jogos_desportivos_colectivos_Perspectivas_e_tendencias. Acedido a 3 de janeiro de 2022.

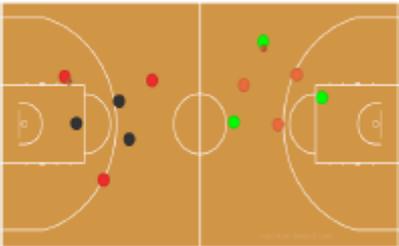
Federação Portuguesa de Andebol (2020). *Historia do andebol*. Acedido a 28 de Outubro de 2020 em <https://portal.fpa.pt/a-federacao/historia/>

Federação de Andebol de Portugal. (2016). *ANDEBOL - Livro de Regras*.

Ministério da Educação e Ciência. Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Obtido a partir de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl_139_2012.pdf. Acedido a 5 de janeiro de 2022.

Santos, J., Faria, J. & Pinho, R. (2019). Fair Play. *Educação Física* 10º, 11º e 12º anos. Texto.

Anexo 6 – Exemplo de plano de aula

PLANO DE AULA							
PROFESSOR	Andreia Figueiredo		AULA N.º	54	LOCAL	Espaço 3 – Campo de Basquetebol	
DATA	15/02/2022	HORA	9h10m	DURAÇÃO	45' (Tempo útil = 28')	N.º DE ALUNOS	21
UNIDADE DIDÁTICA	Basquetebol						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades motoras: (Conteúdo transversal: posição base, ações táticas ofensivas e defensivas). Exercitação do passe de peito, passe picado e drible de progressão.</p> <p>Conceitos psicossociais: Empenho, autonomia, respeito, cooperação e participação.</p> <p>Aptidão Física: Orientação espacial, reação, coordenação, resistência, velocidade e força.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e terminologia da modalidade.</p>						
MATERIAL	4 bolas de basquetebol, 9 coletes, 12 sinalizadores.						
Objetivos Comportamentais	Situações de aprendizagem/Organização	Aspetos a considerar na realização	☺				
-	-Tempo para os alunos se equiparem.	-	7'				
-Os alunos comparecem no espaço de aula à hora prevista;	- Controlo das presenças -Introdução inicial à aula, referindo os objetivos da mesma.	-Os alunos encontram-se dispostos à frente do professor;	10'				
P A R T E I N I C I A L <p>-Ativação funcional (elevar o ritmo cardíaco);</p> <p>-Contato inicial com a bola;</p> <p>-Aumentar a predisposição para a prática física;</p> <p>-Procurar dar linhas de passe seguras ao portador da bola;</p> <p>-O aluno com bola executa um passe direcionado para o companheiro;</p> <p>-O aluno executa passe picado ou de peito consoante o posicionamento do adversário;</p> <p>-Caso não tenha uma linha de passe, dribla para o espaço vazio.</p>	<p>Jogo dos 5 passes</p> <p>-Num espaço delimitado, divisão dos alunos por grupos, estes terão que efetuar 5 passes sem que a bola seja interceptada pelos seus adversários. Ao realizarem os 5 passes e a bola ter passado por todos os elementos do grupo, podem efetuar o lançamento. Nesta primeira fase, apenas podem realizar passe para promover os deslocamentos.</p>  <p>Variante: -Os alunos podem utilizar os diferentes tipos de passe e caso tenham oposição driblam para o espaço vazio.</p>	<p>-A equipa com bola ocupa o espaço de jogo na sua totalidade;</p> <p>-Levanta a cabeça antes de efetuar o passe;</p> <p>-Receção da bola com as duas mãos;</p> <p>-Dribla com a mão mais afastada do opositor;</p> <p>-Após o passe, desmarca-se;</p> <p>-Desmarca-se para receber a bola num espaço vazio, recebendo a mesma com a mão mais afastada (mão-alvo).</p> <p>-A equipa sem bola deve reduzir o espaço ao portador da bola.</p>					
-Mobilização articular das principais articulações.	-Realização de mobilização articular. Os alunos dispostos na linha lateral realizam os exercícios à ordem do professor.	-Os alunos mantêm-se durante 15 segundos em cada posição de alongamento.					

P A R T E F U N D A M E N T A L	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno com bola passa, dribla ou efetua o lançamento consoante o posicionamento dos adversários; -O aluno devolve a bola de forma jogável ao colega; -O aluno com bola, caso tenha oportunidade, progride para o cesto e executa um lançamento; -O aluno sem bola (atacante) dá uma linha de passe segura ou desmarca-se -O defesa reduz o espaço ao portador da bola; -Os defensores encurtam o espaço para os atacantes cortando linhas de passe; -Os defensores marcam individualmente o adversário direto. 	<p>Jogo reduzido 3x3</p> <p>-Os alunos realizam jogo reduzido 3x3. em metade do campo, a equipa que faz um ataque troca com a equipa que está fora de campo. Todos os elementos da equipa que estava a defender terão que ir ao meio-campo para poderem atacar e assim sucessivamente.</p>	<p>Ataque</p> <ul style="list-style-type: none"> -Receção da bola com as duas mãos e enquadra-se ofensivamente; -Após a receção da bola, levanta a cabeça e percebe o posicionamento dos colegas; -Conforme o posicionamento do defesa, executa passe de peito ou picado; -Direcionar a bola para o colega; -Após o passe, desmarca-se ou dá uma linha de passe segura; -Desmarcações constantes; -Após a desmarcação procura receber a bola com a mão-alvo; <p>Defesa</p> <ul style="list-style-type: none"> -O defensor ao portador da bola executa posição base e coloca-se a um braço de distância do adversário; - O defensor ao portador da bola enquadra-se sempre entre o cesto e o atacante; -Os defensores que marcam os atacantes sem bola, devem colocar-se entre o cesto e o atacante, de modo a visualizar o portador da bola e o adversário direto; -Os defensores evitam a progressão da equipa que está a atacar. 	15'	
	P A R T E F I N A L	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos reconhecem as ações técnicas e táticas lecionadas na aula. 	<ul style="list-style-type: none"> -Os alunos, dispostos na linha lateral, realizam o retorno à calma com alongamento dos grupos musculares solicitados no decorrer da aula. - Abordagem e reflexão dos conteúdos lecionados na aula. -Deixar informação sobre o conteúdo da próxima aula; 	<ul style="list-style-type: none"> -Os alunos identificam as principais ações abordadas ao longo da aula e as respetivas componentes críticas. 	3'
		-	-Tempo para os alunos realizarem a higienização e trocaram de roupa.	-	10'
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Os alunos dispõem de 7 minutos para se equiparem e comparecerem no local de realização da aula. -Os alunos saem 10 minutos antes do toque de final de aula para realizarem a higienização e trocaram de roupa. -Após cada exercício é realizada uma breve reflexão. -Os alunos impossibilitados de efetuarem a componente prática da disciplina realizam, em folha própria, um relatório de aula. 					

Anexo 7 – Critérios de avaliação Ensino Secundário

Dimensão psicomotora e cognitiva - 80%		
Domínios	Ponderação	Instrumentos
-	60%	- Registos de observação;
Área das Atividades Físicas		- Registos de avaliação;
Área dos Conhecimentos	20%	- Registos diários;
		- Autoavaliação;
		- Testes escritos.
Dimensão das Atitudes e Valores - 20%		
Atitudes	- Realiza com empenho as tarefas propostas na aula (10%) - É assíduo e pontual (5%) - Relaciona-se bem com os colegas e o professor (5%)	Fichas de observação
<p><u>Condições especiais de avaliação</u></p> <p><u>Alunos dispensados da componente prática - Artigo 15.º da Lei nº51/2012 de 5 de setembro - Estatuto do Aluno.</u></p> <p>Sempre que um aluno apresentar um atestado médico que de alguma forma o condicione na participação das atividades físicas propostas de acordo com o currículo estipulado, os critérios de avaliação serão adequados no domínio do “Saber/ Saber fazer”, em função da situação particular do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dispensa total das atividades da aula - se o atestado médico impedir a participação total do aluno nas atividades práticas da aula, não será realizada a avaliação dos parâmetros relativos à “Aptidão Física” e “Atividades Físicas”. Para estes alunos a ponderação do parâmetro “Conhecimentos” será adaptada, passando a valer 90% da classificação, com a aplicação de testes escritos, trabalhos de pesquisa, relatórios de aula etc... • O domínio das atitudes e valores corresponderá a 10% da nota final, sendo avaliado na assiduidade (3%), a pontualidade (3%) e relação com os colegas e professor (4%). • Dispensa parcial das atividades da aula: nos casos em que o atestado médico impedir apenas a realização de determinadas atividades, a avaliação do aluno deverá ser adaptada às suas características e capacidades. 		

Anexo 8 – Atividades realizadas no Desporto escolar



A poster for a badminton tournament. The background is black with a colorful, abstract graphic of a badminton racket and shuttlecock in shades of blue, green, yellow, and red. The text is white and centered. At the top, it says 'BADMINTON' in a simple font. Below that, 'TORNEIO' is written in large, multi-colored letters (T: yellow, O: blue, R: pink, N: blue, E: green, I: purple, O: red). Underneath, 'RESULTADOS' is written in large, bold, white letters. The results are organized into three columns: 'Feminino', 'Masculino', and 'Professores'. Each column lists the 1st, 2nd, and 3rd place winners.

Feminino	Masculino	Professores
1º - Andreia Figueiredo	1º - José Jesus	1º - Leonardo Silva
2º - Andreia Viegas	2º - Hassan Youssef	2º - José Fernandes
3º - Lara Duarte	3º - Rodrigo Robalo	3º - Júlio Oliveira



Anexo 9 – Exemplos de atividades realizadas

Jogos tradicionais portugueses



E-Heitoríadas – 2022



Torneio 3x3 basquetebol nas escolas



Palestra suporte básico de vida com DAE



Prova de orientação



Anexo 10 – Plano da visita de estudo

Plano de Visita de Estudo			
Proponente(s)	Departamento	Grupo	Data
Diretora de Turma e alunos do 10º ano, turma AF	Línguas e Humanidades	330	21/03/2022
Tema	À (Re)descoberta do nosso património natural e cultural Subtema: "Diversidade paisagística da Estrela"		
Professor(es) responsável(eis)	Maria Ana Costa	Contacto	
Professor(es) acompanhante(s)	Professores da turma: Cristina Pereira e Andreia Figueiredo	Contacto	

Turmas envolvidas
10.º AF

Escalão	A	B	sem	TOTAL
N.º alunos	1	3	18*	22

*Há 7 alunos com escalão C ou D.

Objetivos da Visita
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o contacto com o património geológico e geomorfológico - Sensibilizar para a proteção e conservação do património natural e cultural, contribuindo para a educação para a sustentabilidade - Observar a natureza que nos rodeia e conhecer a diversidade paisagística da Estrela - Conhecer características do espaço que nos rodeia - Promover o contacto com a natureza e estilos de vida saudáveis - Combater o sedentarismo - Proporcionar momentos de convívio ao ar livre

Locais a visitar	
Porta do Estrela Geopark da Covilhã; Miradouro da Varanda dos Carqueijais; Percurso pedestre do modelado granítico dos Poios Brancos; Nave de Sto. António; Miradouro do Vale Glaciário do Zêzere; Covão da Ametade; Cascalheiras do Souto do Conselho; Afloramentos da Quinta da Alverca	
Itinerário	Covilhã -Serra - Covilhã
Meio de transporte	Autocarro
Alojamento	-----
Materiais necessários	Caderno e lápis/ fotocópias/ packed lunch (almoço e lanche)

		Serviço / Produto / Equipamento [...]	Valor por aluno
Custos a suportar	Escola		
	Aluno	+ 12€	+ 12€
	Outra Entidade		
Há alunos não participantes?			
Não	<input checked="" type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
Nomes:			Plano anexado?
Atividade incluída no PAA?	Sim	<input checked="" type="checkbox"/>	Guião da Visita anexado? Sim
	Não	<input type="checkbox"/>	
			Data de comunicação aos encarregados de educação: 21/10/2021 (reunião EE) Será novamente comunicado via email e papel mais perto da data.

Anexo 11 – Consentimento informado para participação no estudo



CONSENTIMENTO INFORMADO

Para a participação no projeto de investigação do núcleo de estágio de Educação Física

No âmbito da disciplina de Educação Física, lecionada por um professor estagiário, do núcleo de estágio da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, será desenvolvido um projeto de investigação em que a temática passa por lecionar uma unidade didática de andebol, utilizando dois modelos de ensino. Os dados recolhidos serão apenas analisados pelos professores estagiários e pelo professor cooperante, sendo sempre mantido o anonimato em caso de apresentação dos resultados.

Declaro que consinto não consinto (assinalar com X a opção pretendida)
que o meu educando, menor de idade, participe neste estudo.

Encarregado de Educação

Anexo 12 – Caraterização da amostra

	Frequência	Porcentagem
Feminino	11	68,8
Masculino	5	31,3
Total	16	100,0

Anexo 13 – Cronograma do estudo

Aulas	Objetivos da UD	TGfU	MED
1-2	-Avaliação diagnóstica	-3x3 mais guarda-redes e 4+1 x 4+1	-Criação dos grupos e explicação da dinâmica da leção da unidade didática; -Organização do cronograma dos jogos.
3-4	-Posição base e deslocamentos; -Tipos de passe e drible.	-3x3 + GR em meio-campo	- Criação do nome da equipa, grito de guerra e atribuição do capitão; -Desempenhar diferentes funções
5-6	-Remate em apoio e suspensão.	-4x4 + GR em meio-campo	-Desempenhar diferentes funções
7-8	-	-Descanso – treino de habilidades motoras específicas	-Conceber o aquecimento; -Lecionar exercícios adequados às dificuldades da sua equipa com auxílio do professor;
9-10	-Marcação de vigilância e controlo; -Interceção e desarme.	-4+1 x4+1 em campo inteiro	-Desempenhar diferentes funções
11-12	-Avaliação sumativa	-4+1x4+1	-Evento culminante; -Desempenhar diferentes funções; -Atribuição dos prémios

Anexo 14 – Exemplo de prémios e instrumentos utilizados durante a leção da UD, relacionado com o MED



Jornada _____		Campo _____	
Equipa _____	Resultado _____	Equipa _____	Resultado _____

Assinatura Capitão

Assinatura Capitão

Assinatura. Arbitro/os

Anexo 16 – Ficha de observação GPAI, adaptado a andebol

Matéria de ensino de andebol										
Data			Espaço de aula				Turma			
Tomada de decisão	Nome									
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente										
Remata, se tem a baliza ao alcance										
Passa se tem um colega desmarcado em posição mais ofensiva										
Ultrapassa o seu defesa direto, caso não tenha hipótese de rematar ou passar a bola										
Ação de apoio	Nome									
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Procura criar linhas de passe										

Guardar/Marcar	Nome									
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Coloca-se entre o portador da bola/atacante e a baliza										
Marca o jogador sem bola colocando-se entre a baliza, o portador da bola e o atacante										