

Relatório de Estágio Pedagógico

Escola Secundária Frei Heitor Pinto

Efeitos da aplicação de um modelo híbrido de ensino na leção de uma Unidade Didática de Basquetebol

Júlio Morais Oliveira

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em

**Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário**

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Ricardo Manuel Pires Ferraz

junho de 2023

Declaração de Integridade

Eu, Júlio Morais Oliveira, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M10558 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 referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã, 29 de junho de 2023

(Júlio Oliveira)

Agradecimentos

A realização do presente trabalho e a minha chegada até este momento não teria sido possível sem o apoio, a transmissão de conselhos e disponibilidade em esclarecer determinados aspetos por parte de diversas pessoas. Por isso mesmo, gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram para que a elaboração deste relatório fosse possível.

Aos docentes da Universidade da Beira Interior, pois proporcionaram-me todas as ferramentas possíveis ao longo do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, para que o estágio pedagógico fosse realizado com todas as bases necessárias.

Ao professor doutor Ricardo Ferraz, pela orientação realizada ao longo do estágio e pela transmissão de conhecimentos fundamentais que ajudaram a melhorar a minha intervenção e reflexão acerca do ensino-aprendizagem.

Ao professor José Pedro Fernandes, por ter sido um orientador cooperante muito competente e sempre disponível para qualquer esclarecimento, bem como o aconselhamento em relação ao processo de intervenção.

Aos professores e auxiliares da ação educativa do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, pela forma como receberam o núcleo de estágio, pela gentileza demonstrada no decorrer do ano letivo e pelo esclarecimento e troca de ideias acerca de diversos temas.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, a Andreia Figueiredo e o Leonardo Silva, pelos conselhos e companheirismo demonstrado ao longo do processo.

Às pessoas mais importantes da minha vida, o meu pai e a minha mãe, que me apoiaram e aconselharam todos os dias ao longo desta caminhada.

Aos meus amigos que também estiveram presentes ao longo desta formação e que a tornaram ainda mais especial.

Por fim, aos alunos do 9º C e 10º C, pois com eles foi possível aprender e melhorar as minhas competências enquanto docente.

Resumo

O presente relatório de estágio foi efetuado no âmbito da unidade curricular de Estágio, do 2º ano do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Beira Interior. A realização do Estágio teve como objetivos o aprofundar dos conhecimentos científicos e pedagógicos, potencializar a capacidade em observar e avaliar, saber incorporar diversos saberes numa perspetiva inter e transdisciplinar, colaborar para uma maior relação entre a escola e o meio e elucidar para a importância da autoformação nos variados domínios da atividade docente.

O documento divide-se em dois capítulos fundamentais. Um primeiro capítulo referente à intervenção pedagógica realizada no decorrer do ano letivo 2021/2022 no Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto. Foi um ano letivo atípico, devido à pandemia e às obras de requalificação dos espaços desportivos na Escola Secundária Frei Heitor Pinto. A intervenção realizada no 2º ciclo, ocorreu na Escola Básica do Tortosendo. Por sua vez, a intervenção no 3º ciclo do ensino básico e secundário, na Escola Secundária Frei Heitor Pinto, foi realizada em duas turmas, uma do 9º ano e outra do 10º ano de escolaridade. No decorrer do ano, foi possível acompanhar e intervir no Desporto Escolar na modalidade de Badminton, bem como efetuar a função de assessoria à direção de turma do 10º C.

Um segundo capítulo relativo à investigação e inovação pedagógica. Foi realizado, no 2º período letivo, um estudo numa turma do ensino secundário que analisou a motivação associada e a performance no jogo na matéria de ensino de Basquetebol, pelo meio da aplicação de um modelo de ensino híbrido, baseado no Modelo de Educação Desportiva e no *Teaching Games for Understanding*. Participaram no estudo um total de 18 alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos ($15,67 \pm 0,69$). Os instrumentos de avaliação utilizados foram o Questionário de Atitudes dos Alunos face à Educação Física e o *Game Performance Assessment Instrument*, ainda assim, os mesmos foram aplicados em dois momentos distintos. Com a aplicação do modelo de ensino híbrido, não se verificaram melhorias significativas para com a motivação, por outro lado, verificaram-se diferenças em relação à performance no jogo.

Palavras-chave

Educação Física; Estágio Pedagógico; Modelo de ensino híbrido; Motivação; Performance.

Abstract

This internship report was completed as part of the Internship curricular unit, of the 2nd year of the 2nd study cycle in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, at the University of Beira Interior. The internship's goals were to deepen scientific and pedagogical knowledge, to improve observation and evaluation skills, to learn how to incorporate diverse knowledge in an inter and transdisciplinary perspective, to collaborate for a greater relationship between the school and the environment and to emphasize the importance of self-training in the various domains of teaching activity.

The document is split into two major chapters. The first chapter discusses the pedagogical intervention implemented in the Frei Heitor Pinto School Grouping during the 2021/2022 school year. Due to the pandemic and the renovations to the Frei Heitor Pinto Secondary School's athletics facilities, it was an unusual school year. The intervention carried out in the 2nd cycle took place at Tortosendo Elementary School. In turn, the intervention in the 3rd cycle of basic and secondary education was conducted in two classrooms, one in the 9th grade and another in the 10th grade, at Frei Heitor Pinto Secondary School. Throughout the year, it was possible to monitor and participate in School Sports in the Badminton modality, in addition to performing the role of advisory to the 10th C class management.

A second chapter concerns research and pedagogical innovation. In the 2nd period, a study in a secondary school class was performed to analyze the associated motivation and performance in the Basketball teaching subject, using a hybrid teaching model based on the Sport Education Model and the Teaching Games for Understanding. The research included 18 students aged between 15 and 17 years (15.67 ± 0.69). The evaluation instruments used were the Questionnaire of Students' Attitudes toward Physical Education and the Game Performance Assessment Instrument, even so they were applied in two different moments. With the application of the hybrid teaching model, there were no significant improvements in motivation, on the other hand, there were differences about the performance in the game.

Keywords

Physical Education; Pedagogic Internship; Hybrid Teaching Model; Motivation; Performance.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	V
RESUMO.....	VII
ABSTRACT.....	IX
LISTA DE FIGURAS.....	XIV
LISTA DE TABELAS.....	XVI
LISTA DE ACRÓNIMOS	XVIII
CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	1
1. INTRODUÇÃO	1
2. CONTEXTUALIZAÇÃO	3
2.1. Escola.....	3
2.2. Grupo de Educação Física	4
2.3. Professor Estagiário	5
3. INTERVENÇÃO	6
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	6
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico.....	6
3.1.1.1. Princípios Base	6
3.1.1.2. Planeamento	8
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem.....	8
3.1.1.4. Avaliação.....	9
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	10
3.1.2.1. Princípios Base	10
3.1.2.2. Planeamento.....	11
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem	14
3.1.2.4. Avaliação	16
3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I.....	18
3.2. Área II – Participação na Escola	19
3.2.1. Desporto Escolar	19
3.2.2. Intervenção na Escola	20
3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II.....	23
3.3. Área III – Relação com a Comunidade	25
3.3.1. Direção de Turma	25
3.3.2. Integração com o Meio	26
3.3.3. Reflexão Global sobre a Área III.....	28
4. REFLEXÃO FINAL	29
5. REFERÊNCIAS	31

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	32
1. INTRODUÇÃO	32
2. METODOLOGIA.....	35
2.1. Participantes.....	35
2.2. Procedimentos	35
2.3. Instrumentos.....	37
2.3.1. Questionário de Atitudes dos Alunos face à Educação Física	37
2.3.2. Game Performance Assessment Instrument	37
2.4. Análise e Tratamento de Dados	38
3. RESULTADOS.....	39
4. DISCUSSÃO.....	41
5. CONCLUSÃO	44
6. REFERÊNCIAS	45
7. ANEXOS.....	49
7.1. Exemplo - Planeamento	49
7.2. Exemplo – Rotação de Espaços	50
7.3. Inventário – material didático	51
7.4. Obras de requalificação nos espaços desportivos (ESFHP).....	52
7.5. Exemplo – Unidade didática.....	53
7.6. Exemplo - Plano de aula	119
7.7. Temáticas da Área dos Conhecimentos.....	121
7.8. Teste de Avaliação.....	122
7.9. Atividades/Provas realizadas na escola	131
7.10. Exemplo - Reflexão crítica das aulas.....	133
7.11. Documentos – implementação do modelo de ensino híbrido.....	136
7.12. Questionário Atitudes dos alunos face à Educação Física	147
7.13. Grelha de avaliação da performance do aluno no jogo	148
7.14. Consentimento informado	150

Lista de Figuras

Figura 1: Exemplo - Mapa de Rotação de Espaços.	50
Figura 2: Requalificação nos espaços desportivos	52
Figura 3: Desafio - Cultura Desportiva	131
Figura 4: Corta-Mato Escolar 21/22 da ESFHP.....	131
Figura 5: Torneio de Badminton na ESFHP	131
Figura 6: Basquetebol 3x3.....	131
Figura 7: e-Heitorradas 2022	132
Figura 8: Jogos tradicionais na ESFHP	132
Figura 9: 2º Torneio de Badminton da ESFHP	132
Figura 10: Orientação na ESFHP	132
Figura 11: Momento festivo - Prémios	144

Lista de Tabelas

Tabela 1: Grelha de avaliação do desempenho dos alunos	17
Tabela 2: Componentes e fórmulas do GPAI	37
Tabela 3: Mudanças nas variáveis do pré para o pós-teste.....	40
Tabela 4: Modelo da planificação anual.....	49
Tabela 5: Calendarização – Ano Letivo 2021/2022	49
Tabela 6: Inventário.	51
Tabela 7: Temáticas da Área dos Conhecimentos	121
Tabela 8: Calendário - 1ª volta.....	136
Tabela 9: Calendário - 2ª volta	137
Tabela 10: Calendário - entrega de prémios.	137
Tabela 11: Árbitros e treinadores nomeados para a 1ª volta.	138
Tabela 12: Árbitros e treinadores nomeados para a 2ª volta.	140
Tabela 13: Constituição das equipas.	141
Tabela 14: Planeamento da época desportiva fundamentado no MED e no TGfU.....	142
Tabela 15: GPAI.....	148

Lista de Acrónimos

AE – Aprendizagens Essenciais

AEFHP – Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

EEFEBS – Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

EP – Estágio Pedagógico

ESFHP – Escola Secundária Frei Heitor Pinto

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

GPAI – *Game Performance Assessment Instrument*

GPEF – Gosto pela Educação Física

IEF – Importância da Educação Física

MED – Modelo de Educação Desportiva

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

SBV-DAE – Suporte Básico de Vida e Desfibrilhador Automático Externo

TGfU – *Teaching Games for Understanding*

UBI – Universidade da Beira Interior

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Introdução

A realização do estágio pedagógico (EP) é essencial, pois visa complementar e potencializar a formação de professores. A sua realização é, sem sombra para dúvidas, um momento determinante de aprendizagem e de transição para aquilo que será a profissionalização na área disciplinar da educação física (EF). Além do mais, é também possível levar diversos conhecimentos para futuras intervenções enquanto docente.

Torna-se importante mencionar que a sua realização ocorreu no âmbito da unidade curricular de Estágio, do 2º ano do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS) da Universidade da Beira Interior (UBI). Por sua vez, importa referir que o presente estágio ocorreu no ano letivo 2021/2022, entre setembro de 2021 e junho de 2022 na Escola Secundária Frei Heitor Pinto (ESFHP), escola sede do Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (AEFHP).

Durante o ano letivo, foram lecionadas aulas de EF a uma turma do 10º ano de escolaridade do Curso Científico-Humanístico de Letras e Humanidades, sob um processo de supervisão. Além disso, também foram orientadas aulas de EF a uma turma do 9º ano de escolaridade, sendo que o processo de intervenção foi da responsabilidade dos 3 professores estagiários. Vale ressaltar que se realizaram intervenções no 2º ciclo na Escola Básica do Tortosendo e observaram-se aulas do Curso de Técnico/a Profissional de Desporto da ESFHP. De referir que o núcleo participou e executou inúmeras atividades para a escola, para além de também intervir no Desporto Escolar (DE) onde esteve responsável por orientar e planear os treinos do Grupo-Equipa de Badminton, com o acompanhamento do orientador cooperante. De salientar que, foi possível acompanhar e auxiliar o diretor de turma do 10º ano.

Ainda no decorrer do estágio, foi conduzida uma investigação cujo objetivo foi analisar a motivação e a performance no jogo dos participantes na modalidade de basquetebol ao utilizar um modelo de ensino híbrido baseado nos princípios do Modelo de Educação Desportiva (MED) e do *Teaching Games for Understanding* (TGfU).

Com a concretização do presente estágio tive como objetivos: pôr em prática os conhecimentos teórico-práticos adquiridos ao longo do 2º ciclo de estudos, procurando desenvolver e melhorar esses conhecimentos, sob um processo de supervisão pelo

orientador científico e orientador cooperante de estágio; efetuar uma preparação para o mundo do trabalho; desenvolver e adquirir novas competências no ensino da EF; adquirir uma capacidade crítica e reflexiva aquando dos momentos de lecionação e observação de aulas; transmitir aos alunos a informação necessária para a realização dos exercícios e, por fim, ser capaz de desenvolver com os alunos uma relação entre eles e a disciplina de EF, explorando as suas capacidades físicas, psicológicas e sociais.

2. Contextualização

2.1. Escola

O agrupamento, em termos geográficos, acomoda-se na Comunidade Intermunicipal das Beiras e Serra da Estrela. A sua comunidade reside por todo o concelho, principalmente ao longo do rio Zêzere, na encosta da Serra da Estrela e também no Couto Mineiro (AEFHP, 2018). Ainda assim, o agrupamento encontra-se sediado na cidade da Covilhã e inserido em meio urbano, semiurbano e rural. Possui difíceis acessos no meio rural, num espaço com enorme grandeza paisagística.

Importa mencionar que é uma instituição de ensino de cariz público, englobando em si a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário, sendo a sua escola sede a ESFHP. Por sua vez, devido à reorganização da rede educativa, o AEFHP resulta da junção dos, já extintos, agrupamentos de Escolas de Tortosendo e de Entre Ribeiras - Paul e a ESFHP (AEFHP, 2018).

Em relação à ESFHP, localizada na Covilhã, tem vindo a sofrer inúmeras alterações ao seu edifício, tendo-se permanecido no atual desde 1969. É uma escola com tradição, oferta e qualidade de ensino, sendo de destacar a área do desporto (AEFHP, 2018).

A escola desempenha uma função crucial na transmissão da cultura e da ciência que, por sua vez, tem procurado estar atenta à sociedade, de modo a desenvolver e construir valores de cidadania e democracia na sua comunidade. É de referir que a mesma é detentora de dois espaços desportivos cobertos e cerca de três espaços desportivos descobertos (AEFHP, 2018).

2.2. Grupo de Educação Física

O grupo disciplinar de educação física (GDEF) é constituído por docentes de EF que estão nas diversas escolas do AEFHP, sendo que alguns pertencem ao Quadro de Agrupamento, outros ao Quadro de Zona Pedagógica, outros são contratados e ainda outros que são professores estagiários. O GDEF tem um delegado e está alocado ao Departamento de Expressões.

Compete ao GDEF planejar e adaptar a aplicação dos planos estabelecidos a nível nacional; coordenar as atividades pedagógicas organizadas pelos professores que integram o grupo; promover a realização de ações de formação; analisar e refletir acerca das práticas educativas; verificar resultados, identificando fragilidades e pontos fortes; propor a aquisição de material didático, científico e bibliográfico e, por fim, contribuir para a definição dos critérios gerais nos domínios do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos.

No início do ano letivo, o grupo disciplinar procedeu à elaboração e discussão do plano anual de atividades. É também de referir que o grupo efetua várias reuniões, para proceder à discussão e reflexão de assuntos relacionados com a disciplina, sendo de destacar a análise e reflexão do sucesso à disciplina após cada período letivo e a realização de atividades pedagógicas e desportivas. Importa mencionar que, no presente ano letivo, o grupo realizou reuniões de modo a analisar as condições dos espaços desportivos da escola, visto que a mesma foi alvo de uma intervenção para requalificação dos espaços escolares.

2.3. Professor Estagiário

A escolha pela área do desporto surge no ensino secundário, sendo que, na altura já pretendia especializar-me em ensino. Após terminar o ensino regular, iniciei o meu percurso académico no Instituto Politécnico de Viseu, ingressando na licenciatura em Desporto e Atividade Física. Na licenciatura realizei o estágio curricular em treino desportivo – natação. Apesar de ter uma grande admiração pelo treino desportivo, sempre almejei seguir a área do ensino. Assim, após o término da licenciatura, procurei ingressar no 2º ciclo de estudos na Universidade da Beira Interior (UBI) para alcançar o grande objetivo: iniciar o meu percurso no ensino.

Dada a colocação no presente mestrado, realizei um 1º ano onde adquiri conhecimentos em relação ao ensino da EF que foram colocados em prática no ano de realização do EP. Com a sua realização, efetuei um passo importante na vida enquanto futuro profissional na EF, ainda assim, o mesmo serve como base e fonte de referência para a vida futura enquanto docente.

Por fim, com a realização do presente estágio pretendi atingir inúmeros objetivos, indo eles ao encontro do artigo 2.º do regulamento da prática de ensino supervisionada na UBI (2013):

- associar as competências assimiladas com a prática docente, com o propósito de aprofundar conhecimentos nos domínios científico, pedagógico-didático e social;
- melhorar as competências no âmbito da observação e da avaliação;
- integrar diferentes saberes relativamente às componentes de formação numa perspetiva inter e transdisciplinar;
- participar e contribuir para a interação entre a escola-meio;
- consciencializar para a autoformação contínua nos vários domínios da atividade docente.

3. Intervenção

A intervenção foi realizada em duas turmas, nomeadamente, 9º e 10º anos de escolaridade, ambas pertencentes à ESFHP, sendo que, também observei aulas do Curso de Técnico/a Profissional de Desporto. Por sua vez, neste ponto do relatório será abordado todo o processo de intervenção em ambas as turmas, desde a organização e gestão do ensino e da aprendizagem até à relação com a comunidade. Importa também mencionar a intervenção no 2º ciclo de ensino básico na Escola Básica do Tortosendo, uma intervenção fundamental, que permitiu perceber as diferenças entre os vários ciclos de ensino.

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

3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico

A ESFHP não agrega o 2º ciclo do ensino básico. Como tal, de modo que o Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) procedesse à devida intervenção com o ciclo em causa, cumprindo o pressuposto emanado pelo Regulamento de Estágio, foi proposto que o mesmo se deslocasse à Escola Básica do Tortosendo, tendo em conta a disponibilidade de ambas as partes. O pretendido seria que se efetuasse observação e lecionação de aulas à/s turma/s observada/s.

O objetivo do contacto com a turma do 2º ciclo foi, essencialmente, que se percecionasse diferenças em termos de gestão, instrução, disciplina e clima da aula em relação aos ciclos das turmas às quais o núcleo lecionava, mais precisamente, 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, como também, as diferenças em termos de desempenho nas tarefas propostas, ou seja, o nível de aprendizagem dos alunos.

3.1.1.1. Princípios Base

Em termos de legislação, e no que concerne ao ensino básico e o respetivo secundário, importa ter em conta o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, por isso mesmo, é importante ter em consideração a organização e gestão do currículo que têm por base um conjunto de valores, sendo eles a/o:

- 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;

- Diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos;
- Promoção da melhoria da qualidade do ensino;
- Flexibilidade da duração das aulas;
- 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;
- Valorização da língua e da cultura portuguesas em todas as componentes curriculares;
- Utilização das tecnologias de informação e comunicação nas diversas componentes curriculares.

Tiveram-se também em conta os princípios patenteados nas Aprendizagens Essenciais (AE). Princípios que avocam a participação dos alunos no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros; na promoção da autonomia; na valorização da criatividade; na orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os vários alunos (Direção-Geral da Educação, 2018).

Na intervenção realizada no 2º ciclo, importa referir que se teve em conta alguns dos princípios base delineados para o ensino básico, nomeadamente, a promoção da melhoria da qualidade do ensino, o favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, a valorização da língua e da cultura portuguesa, bem como os princípios das AE. Claro que, tendo em consideração o número de intervenções realizadas no 2º ciclo, os princípios foram tidos em conta de forma a nortear um momento interventivo de qualidade, como também, garantir um momento de aprendizagem adequado para a turma.

3.1.1.2. Planeamento

Segundo Castelo et al. (1998), o planeamento é um método que analisa, define e organiza um diverso conjunto de procedimentos inerentes ao desenvolvimento dos praticantes, sendo ele, organizado consoante os objetivos e respetivas previsões de curto a longo prazo. No decorrer do mesmo, selecionam-se decisões que têm em vista obter o máximo de eficiência.

Numa primeira fase, procedeu-se à observação de diversas aulas de diferentes turmas, sendo elas, uma turma do 5º ano com cerca de 20 alunos, que revelou estar bastante envolvida nas tarefas propostas e uma turma do 6º ano de escolaridade que manifestava diversos comportamentos desviantes durante a realização das tarefas. Importa mencionar que foram observados diferentes anos de escolaridade do mesmo ciclo de ensino, permitindo assim perceber se as diferenças entre ambos eram significativas.

Numa segunda fase, após a observação das aulas, procedeu-se à elaboração do plano de aula, tendo em conta a matéria de ensino que estaria a ser lecionada. O respetivo plano foi previamente discutido com o orientador cooperante e com a professora titular da turma. Ainda assim, para o planeamento teve-se em conta que a intervenção iria ser realizada num dos espaços exteriores da Escola Básica do Tortosendo, na turma do 6º C, constituída por 16 alunos, 5 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, sendo ela, bastante heterogénea e que apresenta bastantes comportamentos fora da tarefa.

Deste modo, a intervenção em causa foi planeada, tendo em conta a matéria de ensino que estaria a ser lecionada no momento, de modo a permitir a continuidade das aprendizagens da turma. Não obstante, o respetivo planeamento teve por base o número e as competências dos alunos, o espaço e o material disponível para a realização da aula prática.

3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem

Segundo Siedentop (2008), o ensino são tarefas específicas realizadas pelo professor, isto é, tarefas que competem ao professor efetuar, nomeadamente, o planear, a transmissão e exemplificação de informação e as correções, de forma que os alunos possam aprender de forma adequada. Por sua vez, a aprendizagem, caracteriza-se por ser uma alteração que ocorre devido à experiência.

As aulas observadas foram essenciais para realizar uma análise à turma e, assim, projetar algumas estratégias a serem adotadas no decorrer da respetiva intervenção. Numa primeira fase, tiveram-se em conta as características da turma e de que forma a mesma se poderia envolver nas tarefas. Como tal, foi aplicada uma introdução aos jogos de forma a captar os alunos para aquilo que viria a ser o objetivo da aula, o passe alto de frente e o serviço por baixo na matéria de ensino de voleibol.

No que concerne ao processo organizacional da aula, foram sendo aplicadas situações de aprendizagem, de forma a que os alunos pudessem aproveitar o espaço em toda a sua extensão e largura, prevenir possíveis comportamentos fora da tarefa e, possibilitando também, um controlo global da turma no espaço de aula.

Por sua vez, para com o domínio da instrução, procurou-se transmitir feedback de forma verbal salientando, de seguida, aspetos que poderiam ser melhorados, de forma a potenciar o desempenho dos alunos. Também no decorrer deste momento, os alunos foram sendo reposicionados, de forma a ficarem de costas para locais que possibilitassem o surgimento de aspetos que prejudicassem o momento de instrução.

Outra das preocupações, durante o processo, foi transmitir a informação com um tom de voz atrativo, de forma a transmitir o gosto pelo exercício que os mesmos iriam fazer, bem como, transmitir apenas informação essencial e de forma clara, de modo que a atenção dos alunos não dispersasse. Ainda assim, a par da transmissão, recorrer à demonstração para que os alunos se organizassem e idealizassem os objetivos do exercício.

Não obstante, durante o processo de aprendizagem, procurou-se reforçar as regras para o normal funcionamento da aula, de modo a prevenir conflitos no decorrer das tarefas, principalmente, ao longo da transição entre exercícios, onde se procedia à transmissão e exemplificação das tarefas.

3.1.1.4. Avaliação

A avaliação permite que seja realizada uma reflexão e controlo do processo de ensino-aprendizagem, no sentido de melhorar a intervenção realizada, como também, o nível de aprendizagem dos alunos (Mesquita, 2005).

Ao ter em consideração o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, é possível afirmar que a avaliação é um processo regulador do ensino e da aprendizagem, e também comprovador dos conhecimentos obtidos pelos alunos. O objetivo da mesma passa pela potencialização

do ensino através da averiguação dos conhecimentos e também das capacidades desenvolvidas pelo aluno. A respetiva avaliação das aprendizagens abrange inúmeros tipos de avaliação, mais precisamente, a avaliação diagnóstica que se efetua no começo de cada ano de escolaridade ou quando for pertinente. A avaliação formativa, sendo ela contínua e sistemática, que utiliza uma diversidade de instrumentos para a recolha de informação ao longo da lecionação das matérias de ensino. A avaliação sumativa que passa pela conceção de um olhar global acerca da aprendizagem, com a finalidade de classificar o desempenho dos alunos.

Visto que, o número de aulas lecionadas à turma do 6º ano foram reduzidas, importa referir que a avaliação não fez parte do protocolo de intervenção, sendo que a mesma foi concretizada pela professora titular da turma. Todavia, importa mencionar que as aulas tiveram como propósito da professora poder também observar o desempenho dos alunos, por isso mesmo, é que o plano de aula implementado foi discutido com a professora responsável pela turma.

3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

A intervenção realizada no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário teve por base um conjunto de desígnios, sendo eles, os princípios base, o planeamento, o processo de ensino-aprendizagem, como também, a respetiva avaliação.

3.1.2.1. Princípios Base

No que concerne à intervenção realizada no 3º ciclo do ensino básico e o respetivo secundário, teve-se em conta o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho e as AE, mais concretamente, os princípios base já anteriormente supracitados.

Os princípios orientadores nortearam a respetiva intervenção ao longo do ano letivo. De facto, tê-los como base para a intervenção foi crucial, pois o recurso aos mesmos, tornou possível atuar nos respetivos ciclos de ensino de forma pertinente.

Enquanto professor estagiário, os mesmos revelaram ser essenciais para a lecionação das aulas, visto que, os mesmos enriquecem o processo interventivo, como também, o de aprendizagem. Na verdade, estes são uma peça fundamental para o processo de formação dos alunos.

Claro que todos os princípios são essenciais para o processo de organização e gestão do ensino-aprendizagem, no entanto, e tendo em conta a disciplina, importa destacar alguns

deles, nomeadamente a promoção da melhoria da qualidade do ensino, princípio desenvolvido através da organização dos exercícios, onde se teve em conta o nível de aprendizagem, de forma que as habilidades dos alunos fossem desenvolvidas.

O favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, um princípio essencial, e que foi desenvolvido em diversos momentos. Nas aulas de perfil teórico, onde os alunos colocavam o seu conhecimento à prova através de fichas de conhecimentos, *Kahoots* e, posteriormente, nas aulas de cariz prático, pelo meio de questionamento oral e análise dos conteúdos para, assim, consolidar a sua aprendizagem e os conteúdos estabelecidos na unidade didática.

A articulação do currículo e da avaliação, um princípio a ter em conta, pois o mesmo é essencial para estabelecer e delinear o processo de ensino-aprendizagem.

Seguidamente, a valorização da língua e da cultura portuguesa, uma vez que é imprescindível promover a utilização de uma terminologia correta, sendo este um dos objetivos desenvolvidos ao longo das aulas.

O princípio da utilização das tecnologias de informação e comunicação, pois, é importante criar e desenvolver hábitos de pesquisa de informação. Para isso, aquando da apresentação de novos conteúdos a serem lecionados na aula seguinte, na parte final da aula, era solicitado aos alunos a realização de uma pesquisa, com o intuito de que a informação encontrada fosse discutida no início da aula seguinte.

Por fim, de realçar os princípios das AE, pois também foram tidos em consideração, visto que são um orientador curricular base da planificação, do ensino-aprendizagem e da avaliação.

3.1.2.2. Planeamento

Numa primeira instância, o planeamento para as turmas do 9º C e 10º C foi realizado de acordo com o planeamento anual elaborado pelo GDEF, por sua vez, teve-se também em consideração as AE (Anexo 7.1). Importa mencionar que o mesmo foi pensado consoante o espaço de aula (mapa da rotação de espaços – Anexo 7.2.), o material didático disponível na escola (Anexo 7.3.), o número de alunos e ainda as características das turmas. A sua elaboração teve por objetivo definir as matérias de ensino a serem lecionadas, o nº de aulas por período letivo e por unidade didática.

Também para o respetivo planeamento, no que se refere à aptidão física, visto não ter sido possível recolher dados no 1º e 2º períodos letivos devido às obras de requalificação realizadas nos espaços desportivos (Anexo 7.4.), o núcleo de estágio decidiu não realizar a mesma, pois não iria permitir analisar a evolução dos alunos ao longo do ano letivo.

No que concerne ao 3º ciclo, nomeadamente, a turma do 9º ano de escolaridade, é de referir que o planeamento, a lecionação das aulas e a respetiva avaliação foram da responsabilidade dos três professores estagiários.

Em termos de planeamento, o 9º ano apresenta diferenças em relação ao 10º ano, na medida em que são lecionadas diferentes matérias de ensino, como foram os casos do ténis e da ginástica acrobática, bem como diferenças em relação aos níveis de desempenho nas matérias de ensino. Como tal, no respetivo planeamento, procedeu-se a um ajuste aquando da rotação de espaços. Por sua vez, a turma pela qual estive responsável no decorrer do ano letivo foi o 10º C, intervindo assim, no ensino secundário.

Também no planeamento foi tida em consideração a realização de uma visita a um Centro de Formação Desportiva. Para a sua realização contactei com professores de diversas disciplinas, de modo a agilizar o processo. A atividade consistia em proporcionar atividades de iniciação que favoreçam a prática desportiva como consta no artigo 23.º do Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2021–2022 (Direção-Geral da Educação, 2021b). Foram também realizados contactos, ainda que, de forma informal, com responsáveis das atividades a realizar, no entanto, após consultar o diretor de turma e o orientador cooperante, chegou-se à conclusão de que não seria possível a sua realização, devido, essencialmente, ao perfil da turma.

Numa segunda instância, importa referir que os demais níveis de planeamento definidos, tiveram por base o planeamento anual. Posto isto, elaboraram-se as unidades didáticas em colaboração com o NEEF (Anexo 7.5.), sendo a mesma constituída por uma fase de análise, onde se engloba a análise da matéria de ensino e também das condições de aprendizagem, como também, uma segunda fase, a da decisão, onde se integra a sequência e extensão dos conteúdos programáticos, os objetivos de ensino e também o formato da avaliação.

É crucial referir que, devido ao espaço de tempo de cada unidade didática, tendo sempre em consideração o delineado pelo GDEF em consonância com as AE, como também, as avaliações a serem realizadas e a rotação efetuada pelos diversos espaços desportivos, foram selecionados conteúdos para que, assim, os alunos conseguissem exercitar as suas habilidades adequadamente.

Em relação aos planos de aula, sendo o mesmo constituído por uma parte inicial, fundamental e também uma final (Anexo 7.6.). No respetivo plano eram delineados objetivos que fossem ao encontro daquilo que está definido pelo plano anual do grupo, em consonância com as AE e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, visto que, no plano constavam os objetivos para as habilidades motoras, conceitos psicossociais, aptidão física e a cultura desportiva.

Incorporados nos planos de aula estavam determinadas observações, que diziam respeito a normas estabelecidas pelo grupo e também uma menção para os alunos que não realizavam a aula prática. É de mencionar que, desde a primeira aula, os planos foram realizados e enviados para o orientador cooperante com 48h de antecedência.

De seguida, é essencial mencionar que no 1º período letivo, o início da componente prática da disciplina foi condicionado devido à intervenção que decorreu nos espaços desportivos da escola (Figura 2). Neste seguimento, foram lecionadas aulas de cariz teórico, tendo como foco a leção da área das atividades físicas e também a área dos conhecimentos, sendo que, a mesma foi lecionada no decorrer do ano letivo (Anexo 7.7.).

O NEEF delineou diversas atividades, nomeadamente, apresentações, fichas de trabalho e também documentos audiovisuais para serem exibidos às turmas. No decorrer das aulas procurou-se introduzir dinâmicas relacionadas com o movimento e com a matéria em questão. De referir que o material de apoio, previamente planeado, foi colocado na *classroom* para os alunos consultarem. Por sua vez, aquando do início das aulas práticas, devido ao espaço de tempo disponível, optou-se por realizar aulas de introdução aos jogos desportivos coletivos.

No que concerne ao 2º período letivo, em colaboração com o orientador cooperante, efetuou-se um novo mapa da rotação de espaços. De seguida, definiram-se as matérias a lecionar ao longo do período letivo consoante o espaço desportivo.

No 3º período foi lecionada a matéria de ensino de ginástica, sendo também, proporcionado aos alunos o contacto com modalidades alternativas como são os casos do Tag-Rugby, do Ultimate Frisbee, da Tripela e da Orientação. Ainda no decorrer do mesmo procurou-se transmitir aos alunos informação fundamental acerca da prestação de socorro em diversas situações da vida quotidiana, no contexto das atividades desportivas, assim como o Suporte Básico de Vida e o uso do Desfibrilhador Automático Externo (SBV – DAE), indo assim, ao encontro das AE. Para tal propósito, o NEEF organizou uma palestra e

convidou alguém externo à escola para transmitir informação em relação à prestação de socorro.

Por fim, ao longo dos períodos letivos realizou-se uma colaboração com os alunos do 1º ano do 2º ciclo de estudos em EEFEBES da UBI, momentos em que os mesmos puderam observar e realizar um conjunto de intervenções nas turmas pelas quais o NEEF estava responsável pelo processo de intervenção.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

Com a realização do planeamento, é fundamental refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem e na forma de como vai ser realizado, tendo em consideração um conjunto de preocupações iniciais na condução do processo, o perfil de liderança, a utilização de feedback e demonstração e, também, as estratégias de intervenção.

O facto de terem sido lecionadas aulas de cariz teórico, desde o 1º momento, possibilitou conhecer as turmas, o que facilitou a transição para as aulas de cariz prático.

Durante o processo, o estilo de liderança variou entre o de liderança autoritária onde, segundo Child (2007), as escolhas, comunicação e punição se centram no professor, e o estilo de liderança burocrático baseada em relações humanas. A opção em lecionar com base nestes perfis foi com o intuito de prevenir situações de indisciplina e também o de promover um bom relacionamento entre a turma e o professor. De referir que, este aspeto foi sempre realizado em ambas as turmas.

Perante a transmissão de informação, procurando reavivar e consolidar os objetivos delineados para a unidade didática, procurou-se realizar recapitulações dos conteúdos lecionados através do questionamento oral (no início da aula).

A informação transmitida foi realizada com um tom de voz atrativo, de forma a demonstrar o gosto pela matéria de ensino. Claro que, transmitir informação essencial e de forma clara fez parte do processo, para que os alunos recebessem aspetos fundamentais para a realização da tarefa. Por vezes, foi-se variando o posicionamento de forma a evitar que os alunos ficassem de frente para o sol ou para locais onde a presença de elementos da comunidade educativa fosse frequente, de forma a reduzir as fontes de distração.

Já a demonstração, para as duas turmas, foi efetuada recorrendo aos alunos que identificavam o objetivo da tarefa e conseguiam realizar a ação adequadamente, dando assim uma referência visual da tarefa, orientando também, os alunos para o objetivo.

Todavia, a mesma era realizada aquando de uma nova situação de aprendizagem, sendo dirigida à turma, pois eram abordados aspetos que interessavam a todos os discentes. Além disso, era realizado um questionamento aos alunos de modo a verificar se os mesmos estavam atentos e a compreender o que estava a ser demonstrado.

No decorrer das aulas optou-se por corrigir os alunos salientando aspetos que poderiam ser aperfeiçoados. Com o desenrolar do processo, foi-se priorizando o feedback a transmitir, pensando previamente nas dificuldades que os alunos pudessem ter, para assim intervir no momento exato. Por sua vez, teve-se em conta o nível dos alunos, como tal, decidiu-se diferenciar o feedback a transmitir. Em relação ao 9º ano procurou-se fornecer indicações, de forma mais frequente, referindo palavras-chave a fim de se destacarem os aspetos essenciais para a realização de uma habilidade (p.e. associar a posição base à posição do lutador de sumo).

Ao longo da lecionação das aulas foram aplicadas estratégias de forma a potencializar a qualidade das intervenções, tendo sempre em conta a matéria de ensino, o material didático, o espaço disponível e as características da turma, sendo que as mesmas foram sempre discutidas de forma prévia e refletidas após a sua aplicação com o orientador cooperante, com o objetivo de aprofundar a capacidade reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Por exemplo, no caso da matéria de ginástica, tendo como referência o espaço, o material didático e o tamanho da turma, foram utilizadas estratégias, como: ter várias estações e menos alunos por cada grupo de trabalho e vice-versa; por estação, de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos, ter várias progressões para os mesmos realizarem. Estratégias aplicadas com o objetivo de obter uma organização que permitisse um melhor controlo da turma, que os alunos estivessem nas estações durante um período adequado e, também, prevenir o surgimento de comportamentos fora da tarefa.

Globalmente, como estratégias de intervenção, procurou-se elaborar planos de aula com uma sequência lógica; relembrar as regras para o normal funcionamento da aula; a utilização de questionamento oral, de forma a consolidar os objetivos definidos para a aula e evitar aspetos que a perturbassem; durante a demonstração, colocar os alunos nas posições delineadas para determinada situação de aprendizagem, fornecendo instruções em simultâneo com a demonstração, para permitir uma melhor compreensão da organização; como também a priorização do tempo do exercício. Importa mencionar o 9º ano, turma onde se foi participando e interagindo nas tarefas propostas, para que os alunos se envolvessem mais.

Foi tido em conta os alunos sinalizados com medidas universais e seletivas. Durante o processo, procedeu-se à utilização de recursos audiovisuais, de modo que os alunos assimilassem melhor a informação (p.e. Atividades Rítmicas e Expressivas). Colocação de imagens, em documento próprio, para que os alunos analisassem a habilidade de forma mais detalhada (p.e. Voleibol, ginástica). Quanto ao feedback, procurou-se transmitir a informação de forma clara e objetiva, preferencialmente, uma informação de cada vez, de modo a não sobrecarregar os alunos.

Por fim, torna-se essencial referir que foram sempre realizadas e enviadas para o orientador cooperante reflexões de todas as intervenções, ao longo de todos os períodos letivos. Algo extremamente importante para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, como também, da prática docente. Assim, é possível analisar e refletir sobre vários domínios da aula, melhorando assim a intervenção e os respetivos conteúdos.

3.1.2.4. Avaliação

Tendo em conta o que foi disponibilizado pelo orientador cooperante e pelo respetivo GDEF, para o ensino secundário, a dimensão psicomotora e cognitiva, correspondia a 80% da classificação, onde eram ponderadas a área das atividades físicas, a área da aptidão física e a área dos conhecimentos. Por sua vez, a dimensão das atitudes e valores, onde era considerado o empenho, o respeito, a assiduidade e a pontualidade, com a atribuição de até 20% da classificação final. Para os alunos com atestado médico prolongado (Mínimo de 30 dias), impossibilitados de realizar um conjunto alargado de aulas de uma ou mais unidades didáticas, a dimensão cognitiva equivalia a 90%, e a dimensão das atitudes e valores a 10% da classificação final.

Para o 3º ciclo, a dimensão psicomotora e cognitiva equivalia a 80%, e a dimensão das atitudes e valores correspondia a 20% da classificação final. Em relação aos alunos com atestado médico (Mínimo de 30 dias), a ponderação da dimensão cognitiva correspondia a 70%, onde eram englobados os testes escritos, os trabalhos temáticos, as tarefas e os relatórios de aula, e o domínio socio afetivo a 30%.

No decorrer do ano letivo, a avaliação diagnóstica foi efetuada no início de cada unidade didática, momento marcado pela mudança para um novo espaço desportivo e lecionação de uma nova matéria de ensino. De ressaltar que a respetiva avaliação teve como propósito de que a informação recolhida auxiliasse o processo de planificação e se obtivesse o máximo de informação acerca das capacidades iniciais dos alunos em relação à matéria de ensino que iria ser lecionada.

A avaliação formativa, realizada no decorrer das aulas, ao observar e refletir sobre o desempenho dos alunos, permitiu ir identificando as dificuldades dos alunos e, assim, adequar os conteúdos ao longo das aulas.

A avaliação sumativa, efetuada na/s última/s aula/s da unidade didática. Importa mencionar que, tendo em conta as necessidades da turma e dependendo do seu nível de aprendizagem, se procederia ao prolongamento da respetiva unidade didática, realizando a avaliação num momento posterior, através da ida para um novo espaço desportivo que permitisse dar continuidade à lecionação da matéria de ensino, se porventura determinado espaço estivesse disponível ou caso houvesse disponibilidade de algum docente para se efetuar uma troca de espaços.

A respetiva avaliação do desempenho dos alunos, teve em conta uma grelha, que foi estabelecida para distinguir os alunos que conseguiam ter um maior desempenho e para simplificar o processo de observação:

Tabela 1: Grelha de avaliação do desempenho dos alunos.

0	Não executa
1	Executa com dificuldade
2	Executa

Para além, da avaliação da área das atividades físicas, foi tido em consideração o conhecimento dos alunos acerca das matérias de ensino e da área dos conhecimentos, para isso, foi aplicado um teste escrito em todos os períodos letivos (Anexo 7.8.), conforme delineado nos critérios de avaliação. Aos alunos sinalizados com medidas, apesar da ficha de avaliação escrita ser constituída maioritariamente por questões de escolha múltipla, foi facultado tempo suplementar para a realização da prova.

A avaliação é um processo fundamental que permite aferir se houve alguma evolução e, por isso, necessita de ser olhada com especial consideração. No caso de os alunos partirem de níveis de aprendizagem diferenciados, seria efetuada uma adequação, para aquilo que iria ser a avaliação sumativa. Por exemplo, após a avaliação diagnóstica, caso se encontrassem no nível introdutório, o trabalho a realizar seria de forma a atingirem o nível elementar, para que os mesmos fossem avaliados nesse âmbito.

3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I

A realização do EP foi fundamental para evoluir enquanto professor, o mesmo proporcionou todo um conjunto de vivências essenciais para desenvolver o processo de intervenção.

Confrontado com um início de ano letivo atípico, com a pandemia e com as obras de requalificação dos espaços escolares, o NEEF teve de se adaptar e iniciar o processo de intervenção através de aulas de cariz teórico. Porém, apesar de desafiante, foi algo positivo, pois fez com que tivéssemos de lecionar as aulas noutra formato e procurar novos métodos para manter os alunos cativados.

Com o decorrer do processo, torna-se essencial refletir acerca das dificuldades sentidas nas aulas práticas da disciplina, sendo elas: o conseguir captar a atenção da turma, estabelecer as regras para o normal funcionamento da aula, projetar a voz de forma adequada, transmitir a informação da melhor forma para garantir uma instrução clara e objetiva. As dificuldades anteriormente supracitadas, foram ultrapassadas recorrendo a diversos métodos, nomeadamente, a organização de um plano de aula coerente e à recorrente autorreflexão e discussão, com o orientador e colegas do NEEF, acerca do processo de ensino-aprendizagem.

A supervisão e tutoria facultada pelo orientador cooperante foi crucial ao longo do estágio, visto que, a sua orientação permitiu efetuar análises e reflexões contínuas do processo, o que contribuiu em muito para superar as dificuldades sentidas, melhorar o processo interventivo, culminando também, na melhoria das aprendizagens dos alunos.

Ainda acerca do processo de ensino-aprendizagem, é de referir que evolui em inúmeros aspetos, desde a elaboração dos planos de aula, no sentido de que os mesmos tivessem sempre uma sequência lógica, à respetiva intervenção e aplicação de estratégias para potencializar o desempenho e o envolvimento dos alunos nas aulas, proporcionando-lhes a prática de atividade física de forma adequada e desafiante.

De seguida, é de realçar que as turmas às quais o núcleo observou e lecionou aulas, possuem características distintas. A turma do 5º ano que demonstrava ser bastante empenhada e o 6º ano que evidenciava bastantes dificuldades e vários comportamentos fora da tarefa. O 9º C que geralmente cumpria as regras para o normal funcionamento da aula, relativamente participativa, mas com dificuldades na maioria das matérias de ensino. O 10º C, uma turma heterogénea, que se foi destacando pelo elevado absentismo e onde era

essencial relembrar as regras. No que concerne ao TD 8, turma também ela absentista e com diversos comportamentos que perturbavam a aula.

Por fim, o facto de ter lecionado e observado aulas a turmas de ciclos e anos de escolaridade distintos, possibilitou adequar o meu discurso às circunstâncias de cada turma. Não obstante, permitiu entender que, o modo como intervimos e como organizamos uma aula, consegue divergir em vários aspetos. Foi também essencial ter observado as aulas da turma do TD 8, pois permitiu analisar o contexto das aulas de um curso profissional da área de desporto.

3.2. Área II – Participação na Escola

3.2.1. Desporto Escolar

Segundo a Direção-Geral da Educação (2021a), o DE caracteriza-se por ser um conjunto de práticas lúdicas, desportivas e de formação, como complemento do currículo e ocupação dos tempos livres. Este ainda se fundamenta num sistema universal de modalidades e práticas desportivas, organizadas de modo a integrar inúmeros domínios, nomeadamente, o ensino, o treino, a recreação e a respetiva competição. Em termos de legislação, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), destaca a função do DE, como sendo um meio que visa a promoção da saúde, bem-estar e sucesso académico.

O DE, em Portugal, é organizado sobre um modelo sustentado na escola, sendo os treinos e as competições orientadas e organizadas a nível nacional e implementadas por região e local com o quadro competitivo estabelecido (DGE, 2021a).

Na ESFHP, existem grupos-equipa de diversas modalidades, entre as quais, futsal, basquetebol, voleibol, badminton e de natação. Por sua vez, o NEEF realizou um trabalho de cooperação com o Grupo-Equipa de Badminton, sendo o mesmo direcionado para todos os alunos, ou seja, de todas as idades e de ambos os sexos.

Os treinos do grupo-equipa funcionaram às terças-feiras, das 13h:30m às 14h:15m e também às quartas-feiras, das 13h:30m às 15h, sendo que se realizaram no ginásio.

Numa fase inicial, devido às intervenções realizadas nos espaços desportivos, a participação dos alunos foi bastante reduzida. Numa fase posterior, após a promoção da modalidade através das redes sociais e pelo meio da realização de torneios, o número de alunos/atletas participantes aumentou significativamente, estando os mesmos presentes de forma regular nos respetivos treinos e competições.

Todos os professores estagiários realizaram um trabalho de cooperação com o professor orientador, no âmbito da organização e gestão dos treinos. Trabalho que foi desde a montagem e desmontagem do material (redes/campos) à orientação e interação com os alunos e pela receção a novos participantes.

Ainda em colaboração com o orientador cooperante, o NEEF procedeu à elaboração de dois torneios de Badminton, ambos realizados na escola e onde se pretendeu promover a respetiva modalidade, criar momentos de competição, convívio e cativar alunos para a prática da mesma.

No que concerne a concentrações locais de desporto escolar em que o grupo-equipa participou, destacam-se as 2 competições, realizadas nas vilas de Belmonte e Sertã, a primeira no escalão de iniciados e a segunda no escalão de juvenis. De realçar o desempenho positivo de vários elementos dos diferentes escalões, algo que contribuiu para o apuramento para a fase distrital que se disputou na cidade de Castelo Branco.

3.2.2. Intervenção na Escola

No presente ano letivo fui procurando estar envolvido nas atividades desportivas proporcionadas pelo GDEF para a comunidade escolar em geral, tendo algumas delas sido sugeridas e organizadas pelo NEEF ao qual pertenci (Anexo 7.9.).

O núcleo colaborou em diversas atividades como:

- **Corta-mato escolar 21/22** da ESFHP, atividade que se realizou no Complexo Desportivo da Covilhã, sendo que, o NEEF ficou responsável por reunir e acompanhar os alunos até ao complexo desportivo para a realização da prova, bem como ajudar na gestão do evento.

- **Megasprinter**, realizado no Complexo Desportivo da Covilhã, onde participaram 66 alunos nas provas do Mega Sprint, o Mega Salto, o Mega Lançamento e o Mega Quilómetro. O NEEF ficou encarregue de reunir e acompanhar alguns dos alunos até ao complexo desportivo.

- **Torneio 3x3 Basquetebol**, em colaboração com o professor João Pinho. O NEEF ficou responsável por promover o evento, desde a conceção do cartaz promocional à criação do *Google forms* e gestão dos inscritos. Não obstante, o núcleo de estágio formou uma equipa de professores que também entrou no torneio. A competição foi realizada no campo

exterior coberto tendo como principal propósito a promoção da modalidade e do Grupo-Equipa do Desporto Escolar de Basquetebol.

O NEEF planeou e organizou diversas atividades, colaborando com o orientador cooperante, nomeadamente, as questões acerca de **cultura desportiva**, colocadas na rede social *instagram*, para que a comunidade escolar pudesse participar e assim melhorar os seus conhecimentos na nossa área de especialização. Na verdade, pretendeu-se promover a página do agrupamento e desafiar a comunidade escolar, colocando à prova os seus conhecimentos sobre desporto.

- A **prova de orientação**, evento aberto a toda a comunidade escolar, foi organizada com o intuito de ser realizada dentro do recinto escolar. Com o recurso à aplicação *iOrienteering*, foi elaborado um mapa onde foram marcados os pontos que, por sua vez, geraram diversos Códigos QR de forma a que os alunos registassem, com recurso a um *smartphone* a sua passagem pelo ponto. Teve-se como principal objetivo, proporcionar um momento competitivo entre os alunos e de contacto com a modalidade.

- “**Diálogos com o desporto**”, atividade que contou com a presença de três turmas do 10º ano de escolaridade, como também de diversos professores da ESFHP. A palestra, realizada à distância, através da plataforma *Zoom*, foi ministrada pelo Dr. Hugo Leme, Médico Interno de Formação Geral. Aquando da planificação da atividade, procurou-se requisitar o auditório de forma a obter um espaço para a concretização da mesma, ainda assim, teve-se em conta o horário dos alunos. De salientar que os objetivos passaram por transmitir conhecimentos acerca da prestação de socorro em inúmeras situações quotidianas, nomeadamente, atividades desportivas, como também, do SBV-DAE.

- **e-Heitorias**, atividade organizada pelo NEEF, sendo ela aberta a toda a comunidade escolar. Prova com o formato *Google forms*, com os links de acesso à mesma a serem disponibilizados nas redes sociais do agrupamento. Foram delineadas um conjunto de questões, sendo que, a atividade contou com dois desafios (cada um, com 25 perguntas), dia 15 e 16 de junho. O objetivo passou por estimular a comunidade educativa a colocar os seus conhecimentos à prova, no âmbito da cultura desportiva.

- **Jogos tradicionais portugueses**. Para a sua realização foi requisitado material ao departamento de Ciências do Desporto da UBI. A atividade foi realizada no exterior junto ao ginásio, espaço onde a presença de diversos elementos da comunidade educativa é frequente. Foram dinamizados diversos jogos, dos quais se destacam o jogo da cadeira, a corrida de sacos, a tração com corda e o saltar à corda.

- **Caminhadas pelo coração da Covilhã.** Atividade em que o NEEF acompanhou a turma do 9º C e o seu diretor de turma. Tiveram-se como objetivos a promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis, bem como a exploração da zona histórica da cidade. Além disto, procurou-se ainda que os alunos relacionassem o que iam observando com os conteúdos lecionados na disciplina de geografia.

Já no que respeita ao DE, mais concretamente no Grupo-Equipa de Desporto Escolar – Badminton, o NEEF organizou dois **Torneios de Badminton**. Um primeiro torneio, promovido através das redes sociais do agrupamento. Foi realizado a 9 de fevereiro, com o objetivo de promover a modalidade e captar alunos para o Grupo-Equipa da modalidade.

Mais tarde, também promovido nas redes sociais do AEFHP, 2º torneio de Badminton, aberto para alunos, professores e auxiliares da ação educativa. O evento foi, mais uma vez, organizado pelo NEEF e as inscrições procederam-se no local de realização do torneio (ginásio). Destacar que a sua organização teve como propósito proporcionar um momento de competição, de aprendizagem, de convívio e de contacto com a modalidade.

Por fim, ao longo do ano letivo, o NEEF colaborou com a sua instituição de ensino, mais concretamente com os alunos do 1º ano do 2º ciclo de estudos em EEFEBS nas Unidades Curriculares de Didática da Educação Física I e II de modo a que os mesmos procedessem à observação e lecionação de aulas, permitindo-lhes enriquecer o seu conhecimento e estabelecer um contacto com aquilo que é a realidade, sendo também relevante referir os dias 16, 17, 18 e 19 de novembro, dias em que os alunos procederam à observação das respetivas turmas do 9º C, 10º A, C e D. Por conseguinte, os mesmos intervieram e contataram junto das turmas nas duas semanas seguintes.

Já no 2º período procedeu-se a uma nova colaboração, onde os respetivos alunos procederam à observação de aulas, entre os dias 15 e 25 de março. Sendo de referir que esta colaboração também permitiu a observação de treinos do Grupo-Equipa do Desporto Escolar de Badminton, entre 15 e 23 de março.

No 3º período o processo repetiu-se, mas agora com intervenção em ambiente de treinos do Grupo-Equipa de Badminton.

3.2.3. Reflexão Global sobre a Área II

Numa primeira instância, importa refletir acerca do DE. Estar envolvido com a modalidade de Badminton foi uma boa experiência, pois possibilitou um maior contacto com a mesma, adquirindo também todo um conjunto de conhecimentos teórico-práticos. Estar envolvido nos treinos, permitiu observar todo um processo inicial de uma nova modalidade na escola, estabelecer bases para a sua lecionação, como também, observar a evolução dos alunos que não dominam a parte técnica e tática da modalidade.

A título de exemplo, numa fase inicial, alunos que não sabiam realizar o serviço, nem estar posicionados de forma correta no espaço de jogo. Numa fase posterior, já tinham conseguido superar as suas dificuldades iniciais e já realizavam jogos individuais com grande qualidade, quer do ponto de vista nível técnico, como tático.

O processo inicial foi exigente, mas desafiante, pois os treinos da modalidade iniciaram-se mais tarde devido às obras de requalificação realizadas nos espaços desportivos. Como tal, procurou-se promover a modalidade, através das redes sociais do agrupamento e também pela realização de torneios, ainda assim, outro aspeto que possibilitou atrair mais alunos para a prática foi o facto de, aos alunos mais assíduos, ser disponibilizada uma raquete pessoal, exclusiva, para uso em treinos, competições e torneios do DE. Estratégias que parecem ter sortido efeito na medida em que permitiram adesão para a prática da modalidade de mais de 20 alunos em diversos treinos do Grupo-Equipa.

De realçar que a presença dos alunos foi deveras notória, e o empenho dos mesmos foi positivo, pois com o decorrer dos treinos e da organização de torneios, o número de praticantes aumentou e a sua presença no decorrer das semanas foi recorrente, não sendo estranho ter-se tratado do Grupo-Equipa do Desporto Escolar da ESFHP com mais alunos/atletas inscritos e praticantes.

No que concerne aos horários dos treinos, o de terça-feira, por se tratar de um momento com menor tempo, 45 minutos, e que coincidia com um dia em que grande parte dos alunos tinha aulas no período da tarde, acabava por condicionar a participação de um número elevado de alunos/atletas. Pelo contrário, o horário de quarta-feira, acabou por se revelar um horário mais interessante e acessível para os alunos, algo evidente pela elevada quantidade de alunos presentes nos treinos desse dia. O espaço para os treinos aquando de uma alargada participação de alunos/atletas, acabava por ser reduzido, condicionando assim, a utilização do espaço de jogo em toda a sua extensão e largura. Todavia estes horários eram os que melhor serviam o interesse dos alunos e do DE, na medida em que

eram aqueles que permitiam ter mais alunos/atletas em prática na modalidade e que não coincidiam nem com outros horários de treino de outras modalidades ou aulas de EF.

Numa segunda instância, importa refletir sobre as atividades realizadas na escola. Ter tido a oportunidade de colaborar na organização, bem como na planificação de diversas atividades foi extremamente positivo, algo que possibilitou perceber que aspetos devem ser tidos em consideração e que vão desde o processo de divulgação, à escolha do espaço, mas que também passam pela quantidade de material didático necessário para a realização das atividades. Na verdade, ter estado envolvido nas atividades, possibilitou analisar que aspetos é que são essenciais para garantir e proporcionar uma atividade adequada aos participantes.

3.3. Área III – Relação com a Comunidade

3.3.1. Direção de Turma

Segundo Boavista e Sousa (2013), o diretor de turma caracteriza-se por ser um gestor pedagógico, visto que, ao longo do ano letivo se relaciona com os alunos, encarregados de educação e com os demais professores da turma. Por sua vez, assume um papel importantíssimo na escola, pois é um elemento essencial na mediação de conflitos, como também, acarreta diversas funções burocráticas. Em suma, é um docente centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, sendo que, também procura elaborar todo um trabalho cooperativo entre os inúmeros docentes da turma que dirige.

Com o diretor de turma, foram estabelecidas as tarefas a serem realizadas, para que, enquanto professor estagiário, pudesse interiorizar todo o processo de assessoria a realizar, mais especificamente, as funções e tarefas que um diretor de turma realiza durante o ano letivo.

Ficou acordado que, inicialmente, iria fazer uma triagem das faltas dadas pelos alunos. De seguida, após a consulta de ambos os horários, ficou estabelecido que todas as semanas, nomeadamente, à sexta-feira, procedia à consulta do dossiê para verificar e proceder à justificação de faltas, na plataforma “inovar”. Contudo, no caso de ser apresentada uma justificação que não fosse plausível, o professor enviaria um email a notificar o Encarregado de Educação do discente.

Seguidamente, a par das funções anteriormente supracitadas, ficou também definido que estaria presente em reuniões com os Encarregados de Educação. No sentido de poder estar presente nas reuniões e assim realizar um melhor acompanhamento do processo de interação com os Encarregados de Educação, ficou acordado que o professor António Lages me informaria, através de um email, acerca de determinada reunião.

Estive também envolvido no projeto de turma, que teve como temática estruturante a sustentabilidade. De ressaltar que a participação no respetivo projeto ocorreu desde o início do 1º período, estando presente na hora do “DTurma”, um espaço em que o Diretor de Turma se reunia com a turma.

Após se estabelecerem os grupos de trabalho e os objetivos, foi definido um horário para verificar o desenvolvimento do projeto, como também, para os grupos esclarecerem dúvidas. O planeamento foi realizado pelo professor António Lages, sendo realizado, à

posteriori, uma análise e discussão do mesmo, de modo que eu orientasse e transmitisse indicações adequadas aos alunos acerca de cada tópico delineado no planeamento. Deste modo, pretendeu-se que, a cada aula, eu fosse responsável por orientar um grupo de trabalho, sempre com a colaboração do diretor de turma.

No final, foram realizadas cerca de nove sessões orais, onde os alunos procederam à respetiva apresentação e discussão do trabalho realizado. Devido ao elevado número de grupos de trabalho, optou-se por estabelecer com os grupos um dia para os mesmos apresentarem o trabalho desenvolvido.

Por fim, importa caracterizar a turma do 10^o C. Uma turma heterogénea, constituída por trinta e um alunos (19 do sexo feminino e 12 do sexo masculino), que demonstra algum empenho nas tarefas que realizam, no entanto, apresenta inúmeros comportamentos inapropriados e desviantes que comprometem o normal funcionamento das aulas. Não obstante esse facto, a mesma foi-se destacando pelo elevado absentismo, fazendo com que o mesmo fosse um dos aspetos a colmatar. Por outro lado, a turma apresenta cinco alunos sinalizados com medidas universais e também seletivas, como tal, parte do trabalho desenvolvido, em colaboração com o diretor de turma e o professor de educação especial, foi acompanhar e estar atento ao trabalho realizado pelos alunos nas diversas disciplinas.

3.3.2. Integração com o Meio

Numa fase inicial, o orientador cooperante reuniu com os professores estagiários, no âmbito de serem esclarecidas as funções que iríamos desempenhar ao longo do ano letivo, desde a intervenção nas diversas turmas até ao DE. Seguidamente, o orientador cooperante José Pedro Fernandes procurou efetuar uma visita pelo recinto escolar, de forma que ficássemos a conhecer os espaços desportivos, como também, a sala dos professores e a secretaria. No decorrer da visita, foi possível realizar o primeiro contacto com alguns professores e auxiliares da ação educativa.

No que concerne ao decorrer do ano letivo, é de mencionar a autonomia e sentido de responsabilidade que seria a base para o trabalho a desenvolver, aspetos que possibilitaram uma maior procura pela informação e também uma evolução progressiva daquilo que foi a adaptação ao meio escolar, ao GDEF, aos colegas professores, aos auxiliares da ação educativa e também aos alunos.

Em relação ao GDEF, posso afirmar que existiu um bom relacionamento, sendo os mesmos acessíveis aquando da procura de informação acerca das atividades a serem

realizadas, bem como nos diálogos acerca da nova experiência que era o estágio. Houve também grande disponibilidade por parte dos mesmos, nomeadamente, perante situações que condicionassem a lecionação das aulas (p.e. condições climatéricas), em que era pertinente ocupar um espaço em que os mesmos estivessem.

A presença na sala de professores, fosse em intervalos ou durante a execução de tarefas de assessoria à direção de turma permitiu estabelecer contacto com os colegas professores, mais precisamente, partilhar opiniões e experiências com os mesmos.

Ainda no decorrer do primeiro contacto efetuado com a escola, nomeadamente, na visita à escola com o orientador cooperante, o próprio núcleo foi estabelecendo contactos com os diversos auxiliares. No decorrer do ano, o envolvimento com os mesmos foi crescendo, aquando da requisição de uma sala de aula ou de material, e também nas frequentes idas à reprografia.

Com as turmas, a adaptação decorreu dentro da normalidade, sendo que, o relacionamento com os respetivos alunos foi aumentando consoante as aulas lecionadas. A primeira aula, foi com o intuito de serem feitas as apresentações e enquadrar os alunos para aquilo que viria a ser o ano letivo. Numa fase inicial, senti que havia bastante curiosidade e interesse relativamente ao professor estagiário que os iria acompanhar. De realçar que ao longo do ano letivo o relacionamento professor-aluno foi melhorando, algo que não será estranho ao trabalho de assessoria realizado com o diretor de turma.

3.3.3. Reflexão Global sobre a Área III

É essencial refletir acerca de determinados aspetos que, efetivamente, são fulcrais para o respetivo contexto escolar. Os aspetos que serão destacados, passam pela assessoria realizada à direção de turma, como também pela integração do professor estagiário num novo contexto, pois é importante apresentar competências em diversos domínios, para além da EF.

Ter realizado assessoria ao diretor de turma foi fundamental, pois foi possível acompanhar e realizar funções que o respetivo diretor de turma desempenha, desde a realização da triagem de faltas e proceder à sua justificação, estando sempre atento a algum caso que seja necessário reportar, estabelecer contacto entre os diversos docentes e os encarregados de educação, como também, orientar os alunos, dando feedback acerca do seu desempenho nas diversas disciplinas. Contudo, como principais competências a desenvolver, destaco a recorrente disponibilidade em contactar com diversos atores do contexto escolar (docentes, encarregados de educação, auxiliares da ação educativa e alunos), como também, a capacidade de encontrar a melhor solução para os problemas que fossem surgindo.

O facto de, ao longo do ano letivo, nos termos de deslocar a diferentes locais, desde os serviços administrativos (secretaria), reprografia, entre outros, para tratar dos mais variados assuntos, ajudou a estabelecer contacto com diversos elementos, que desempenham uma função crucial na escola. Enquanto professor estagiário foi imprescindível este contacto mais próximo, pois considero essencial perceber o modo de funcionamento da instituição escola. De destacar o papel importantíssimo destes elementos na integração do NEEF no meio escolar, pois receberam e demonstraram estar sempre disponíveis para esclarecer e colaborar com qualquer situação apresentada pelo núcleo de estágio.

4. Reflexão Final

A realização do EP foi primordial para evoluir na área do ensino. Numa fase inicial, senti entusiasmo em iniciar aquele que viria a ser o novo contexto. As primeiras aulas revelaram ser um enorme desafio, por ser um cenário diferente daquele que seria expectável.

O facto de o processo se ter iniciado com aulas teóricas permitiu ir conhecendo a turma e abordar determinados conteúdos da área das atividades físicas e dos conhecimentos, facilitando assim, a transição para as aulas práticas. Apesar de ter sentido diversas dificuldades no começo das aulas práticas, foi essencial proceder à reflexão do processo de ensino-aprendizagem (Anexo 7.10.), para assim, aplicar estratégias que permitissem potencializar as diversas intervenções.

Foi importante ter tido a oportunidade de lecionar aulas a diferentes ciclos de ensino, visto que, permitiu vivenciar um maior conjunto de experiências e perceber as diferenças existentes no decorrer das aulas lecionadas, desde a tipologia de exercícios, o modo de transmissão de informação, as atitudes face à disciplina e o desempenho durante as tarefas. Tal oportunidade permitiu desenvolver e potencializar todo um conjunto de competências, sendo de destacar a capacidade de transmitir a informação de forma clara e objetiva, questionando os alunos de forma recorrente acerca dos objetivos, o que possibilitou uma melhor consolidação dos objetivos das aulas e da respetiva unidade didática, a capacidade em transmitir *feedbacks*, indicando ao aluno o que fez bem ou mal, e de seguida, destacando algo em que poderia melhorar.

Por sua vez, devido aos diálogos com o professor José Pedro Fernandes, foi possível consolidar o conhecimento acerca das diversas matérias de ensino, o que possibilitou enriquecer o conteúdo das aulas.

Foi difícil realizar uma participação na escola de forma mais efetiva, devido às obras de requalificação do espaço escolar, onde aquilo que seria o normal funcionamento do DE acabou por ficar condicionado.

Numa fase inicial, o NEEF enfrentou claras dificuldades, com o início dos treinos do Grupo-Equipa do Desporto Escolar – Badminton a começarem numa fase tardia e com poucos alunos/atletas. Ainda assim, a promoção da modalidade através das redes sociais do agrupamento e a realização de torneios, permitiu o aumento dos praticantes. Não obstante tudo isto, ter tido a possibilidade de estar envolvido no grupo-equipa, na gestão e organização de treinos, na promoção da modalidade e de observar a evolução dos alunos,

no decorrer dos treinos e nos torneios, foi fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento enquanto docente.

O facto de ter acompanhado o diretor de turma ao longo do ano possibilitou observar ao pormenor o trabalho desenvolvido pelo mesmo. Foi possível verificar que as funções que ocupa são de grande responsabilidade e exigem uma conduta adequada, desde a capacidade para mediar conflitos, até ao facto de ser alguém que se relaciona com vários atores do meio escolar. Por conseguinte, foi também possível observar e acompanhar detalhadamente o trabalho burocrático desenvolvido. O facto de ter realizado assessoria à turma do 10º C ajudou a agilizar o trabalho realizado pelo diretor de turma.

No que respeita à integração no meio, a verdade é que entrámos num espaço desconhecido e num contexto menos comum. Todavia, a autonomia dada pelo orientador cooperante possibilitou o contacto com os demais intervenientes do meio escolar, desde docentes, alunos, auxiliares da ação educativa, entre outros. Algo positivo, pois obrigou à adaptação e interação no respetivo contexto, algo que, vai estar presente num futuro próximo como professor, aquando da ida para uma nova escola.

No decorrer do estágio, sentiram-se diversas dificuldades. Naturalmente que se foram superando e colmatando essas vicissitudes, apesar de considerar ser fundamental a constante atualização e evolução para consolidar o que foi adquirido ao longo do ano letivo.

A turma do 10º C, pela qual fiquei responsável no que concerne à planificação, organização e gestão das aulas, de forma autónoma e supervisionada, era bastante heterogénea, sendo que um dos desafios passou por colmatar o elevado absentismo e aumentar o envolvimento dos discentes no decorrer das tarefas. Neste sentido, procurou-se agilizar estes dois aspetos através de um melhor planeamento.

Em conclusão, foi um ano escolar relativamente atípico, essencialmente devido às obras de requalificação da escola que condicionaram o início das aulas práticas. No entanto, foi também um ano de muito trabalho, resiliência e de muita aprendizagem. Importa também mencionar que o acompanhamento realizado pelo orientador cooperante foi determinante para o desenvolvimento das capacidades que foram sendo desenvolvidas ao longo do ano de estágio. Foram ultrapassados muitos desafios e no final verificou-se a aquisição de um vasto conhecimento sobre aquilo que é a realidade da escola e do ensino da EF em Portugal.

5. Referências

- Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto (2018). Projeto Educativo 2018 – 2021. Acedido em: 14, março, 2022, em: <http://www.aefhp.pt/files/documentos-orientadores/19-20/PEA18-21.pdf>
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia Do Treino Desportivo*. Edições FMH, 702.
- Child, D. (2007). *Psychology and the teacher*, 8ª ed. New York: Continuum.
- Educação, D. G. (2018). Aprendizagens essenciais. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Acedido em: 17, abril, 2022, em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_o_educacao_fisica.pdf
- Educação, D. G. (2021a). Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025.
- Educação, D. G. (2021b). Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2021-2022.
- Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino: a formação em jogos desportivos colectivos* (3ª ed.). Livros horizonte.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física (1ª ed.)*. Inde.
- Universidade da Beira Interior (2013). Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada – 2.ºs ciclos de estudo conducentes ao grau de mestre em ensino na Universidade da Beira Interior. UBI. Covilhã.

Legislação consultada:

- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129 – 1ª Série*. Ministério da Educação e Ciência.
- Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*. 1ª Série, (237), 3067-308.

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Efeitos da aplicação de um modelo híbrido de ensino na lecionação de uma Unidade Didática de Basquetebol

1. Introdução

A EF desempenha uma função importante nas escolas, não apenas para melhorar a condição física e a saúde dos alunos (Comissão Europeia, 2013). De acordo com a Shape America (2015), a EF pode fornecer igualmente aos alunos a motivação e a capacidade para serem ativos pelo resto da vida. O Centers for Disease Control and Prevention (2019) refere também que esta apresenta inúmeros benefícios para os alunos, tais como, o aumento dos níveis de atividade física, a melhoria dos resultados académicos e a manutenção dos níveis de concentração durante a realização de tarefas. Além disso, importa referir os benefícios associados ao desenvolvimento das capacidades motoras e competência desportiva (Metzler, 2011).

No incremento da valorização da prática letiva da EF, os modelos de ensino têm um papel importante, pois concedem e asseguram um plano geral e uma abordagem lógica para ensinar e aprender, sendo que também esclarecem as prioridades do processo de aprendizagem (Metzler, 2000, citado por Tavares, 2015). São igualmente capazes de fornecer uma linguagem técnica aos docentes e de viabilizar uma avaliação consistente do processo de aprendizagem (Metzler, 2000, citado por Tavares, 2015). Nesse sentido, importa destacar oito modelos de ensino na EF presentes na literatura: o Modelo de Instrução Direta, o Modelo de Educação Desportiva, o Ensino Cooperativo, o Ensino em Pares, o Ensino por Investigação, o Sistema de Instrução Personalizado e o Modelo de Jogos Táticos e Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social (Metzler, 2011). Nos últimos anos, surgiram também novos modelos, como o *Teaching Games for Understanding*, o *Tactical Games*, o *Play Practice* e o *Step Game Approach*, para contrariar os ideais tradicionais, onde era ignorada a importância do jogo (Mesquita et al., 2009). Dos modelos citados, salientam-se dois modelos, sendo eles o MED e o TGfU, que segundo Dyson et al. (2004) se evidenciam por proporcionarem um contexto de aprendizagem autêntico e com significado para os alunos. Por um lado, o MED, que surge para proporcionar experiências desportivas autênticas na EF (Siedentop, 2001), por outro lado,

o TGfU que se centra no jogo e incentiva os alunos a tomarem decisões através de problemas de cariz tático colocados através do jogo (Webb e Pearson, 2008).

O MED é um modelo curricular e instrucional que visa proporcionar experiências desportivas autênticas aos alunos. Para alcançar essa autenticidade, é imprescindível considerar um conjunto de características (Siendentop, 1994 citado por Farias et al., 2016). Essas características incluem: aplicação de uma temporada em vez de uma unidade didática, filiação, participação em competições formais, manutenção da transmissão de feedback, realização de eventos culminantes e um momento festivo e, por fim, atribuição de diversas funções aos participantes, tais como, capitães de equipa, treinadores, árbitros, diretores e jornalistas (Tavares, 2015). Com a aplicação do MED, é possível desenvolver um maior interesse pela disciplina, melhorar a aprendizagem e oferecer mais oportunidades para os alunos menos interessados (Hastie, 1998). Além disso, este modelo promove a aprendizagem cooperativa em grupos heterogêneos, desenvolve o sentimento de pertença a um grupo e trata os conflitos por meio do diálogo (Tavares, 2015). Já para os docentes, o modelo disponibiliza uma maior liberdade para a realização da instrução (Hastie, 1998).

Em relação ao TGfU, destaca-se por romper com as abordagens tradicionalistas, em termos de conteúdos, métodos e estratégias de instrução, funções de quem ensina e de quem aprende, e também em relação ao contexto e espaço de aula (Rosado e Mesquita, 2011). Ao utilizar este modelo deve-se ter em conta a forma de jogo que vai ser apresentada aos alunos, sendo crucial escolher um formato onde as dificuldades relacionadas com a execução técnica não tenham influência no modo de como o aluno vai enfrentar determinada situação de jogo (Tavares, 2015). Todavia, é fundamental ter em conta seis fases, mais precisamente: a 1ª focada na forma do jogo, a 2ª centrada na apreciação do jogo, a 3ª que se foca na consciência tática, a 4ª que tem em conta a tomada de decisão, a 5ª onde se tem em conta as habilidades do jogo e, por fim, a 6ª onde se devem integrar todas as ações anteriormente abordadas, tendo em foco a performance (Tavares, 2015). Desta forma, a implementação do TGfU possibilita o desenvolvimento da destreza em superar diversas situações e a capacidade de interpretar as várias situações de jogo que possam surgir (Costa et. al, 2010). Também Oliver e Nieves (2018) referem que, no TGfU, os alunos participam num ambiente de aprendizagem que proporciona uma compreensão mais específica do jogo.

Apesar do MED e do TGfU possuírem características distintas, ambos detêm particularidades que, quando aplicados de forma híbrida, auxiliam os docentes a melhorar o processo de aprendizagem (Casey, 2014). De acordo com Hastie e Curtner-Smith (2006), citado por Mesquita et al. (2012), os dois modelos são fundamentados em conceções

cognitivistas e construtivistas, colocando o aluno como centro do processo de toda a aprendizagem (Graça e Mesquita, 2007).

De acordo com a literatura, a aplicação de um modelo híbrido pode trazer benefícios ao processo de aprendizagem, pois são selecionados os melhores aspetos que podem ajudar o aluno a agir da melhor forma possível, consoante o contexto em que se encontra (Mesquita et al., 2012). Também Shen e Shao (2022), ao realizarem uma revisão sistemática da literatura acerca da aplicação de modelos híbridos, constataram que a sua aplicação demonstra ser benéfica para a aprendizagem das crianças e dos adolescentes em diversos domínios, como o motor, o cognitivo e o social.

Apesar de alguns estudos existentes sobre o tópico, a literatura evidencia uma escassez de estudos sobre os efeitos da aplicação de modelos de ensino híbridos, como os fundamentados a partir do MED e do TGfU (Gil-Arias et al., 2021). Nos estudos realizados até agora, verifica-se que a aplicação de um modelo de ensino híbrido, tendo como base princípios do MED e do TGfU, parecem trazer benefícios para os alunos, dada a sua potencialidade para o desenvolvimento de atividades que trazem propósito e experiências autênticas aos alunos (Dyson et al., 2004). Para além disso, outras investigações reportaram melhorias significativas na motivação dos alunos derivadas da aplicação de modelos de ensino híbridos (Gil-Arias et al., 2017; Gil-Arias et al., 2021). De facto, o uso deste tipo de metodologia híbrida (i.e., MED e TGfU) parece indicar que no decorrer da leção dos jogos desportivos coletivos, resulta em um processo pedagógico mais motivante, verificando-se também melhorias na performance durante o jogo, particularmente ao nível da tomada de decisão (Gouveia et al., 2021).

Não obstante, face à escassez de estudos que permitem analisar criteriosamente os efeitos da utilização de modelos híbridos de ensino, mais estudos são necessários de modo a clarificar a sua aplicabilidade, em função da modalidade a lecionar. Assim, o presente estudo tem como objetivo verificar os efeitos da aplicação de um modelo de ensino híbrido, fundamentado no MED e no TGfU, no desempenho no jogo e na motivação dos alunos, durante a leção da modalidade de basquetebol. Como hipótese de estudo considerou-se que o modelo híbrido trará benefícios na aprendizagem da modalidade escolhida, particularmente ao nível da motivação e da performance.

2. Metodologia

2.1. Participantes

A amostra do presente estudo compreendeu um total de 18 alunos do ensino secundário, sendo que 9 são do sexo feminino e 8 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos (Média \pm Dp; 15,67 \pm 0,69).

Para serem incluídos no estudo, os participantes tiveram de participar na avaliação inicial (Pré-teste) e final (Pós-teste) e participarem regularmente nas aulas de EF. Foram excluídos do estudo todos os alunos que não participaram na totalidade das aulas onde foi lecionada a modalidade de basquetebol e aqueles que entregaram atestados médicos que os dispensavam das aulas de EF. Todos os encarregados de educação foram informados verbalmente e por escrito da génese do estudo, tendo autorizado a sua participação ao assinarem um consentimento informado. Antes do início do estudo o professor e os alunos foram amplamente informados sobre os objetivos de estudo, e sobre a possibilidade de abandonarem a investigação mesmo após esta ter começado. Todos os procedimentos foram realizados de acordo com os princípios e recomendações da declaração de Helsínquia para o estudo em humanos.

2.2. Procedimentos

Este estudo foi implementado numa turma do ensino secundário, durante o 2º período letivo (fevereiro).

Os instrumentos de avaliação foram aplicados durante dois momentos distintos, separados por 3 semanas. A primeira sessão (Pré-teste) foi utilizada para medir a motivação e a performance no jogo, por sua vez, na última sessão (Pós-teste), voltaram-se a aplicar os instrumentos de avaliação. Durante a aplicação dos instrumentos de avaliação, encorajou-se verbalmente os participantes para se empenharem ao máximo, durante a realização dos exercícios.

Os participantes realizaram duas aulas por semana (terça e quinta-feira). As aulas tiveram a duração de 90 minutos, e incluíam uma parte inicial de 10 a 15 minutos (receção da turma, treino de habilidades técnicas e táticas), uma parte fundamental de 65 minutos (situação de jogo, competição propriamente dita) e uma parte final com 8 minutos (relaxamento, entrega de prémios). Importa referir que os participantes foram informados acerca das tarefas que tinham de realizar durante as aulas, nomeadamente: consultar o

calendário, verificar a constituição das equipas, arbitrar e consultar o regulamento, preencher o boletim de jogo (registar os resultados), entre outras, de forma que tudo decorresse dentro da normalidade.

Para a implementação do modelo híbrido de ensino, foram considerados um conjunto de princípios/atributos do MED e do TGfU. No que respeita ao MED promoveu-se o simulacro de uma época desportiva, com a criação de um calendário com os jogos a disputar, os treinadores de cada equipa e os árbitros nomeados para arbitrar cada um dos jogos, havendo assim a atribuição de funções aos diversos alunos. A filiação, com a integração dos participantes em equipas que definiram um nome para o seu clube e o respetivo capitão de equipa. O início da competição formal, com a realização de jogos entre as várias equipas, sendo as partidas devidamente arbitradas com o registo do resultado no boletim de jogo e objetivo de valorizar o aspeto competitivo. Por fim, a realização de um evento culminante com carácter festivo para marcar o término da competição, com a coroação da equipa campeã, a entrega de prémios às diversas equipas, ao melhor treinador e árbitro da competição.

Em relação aos princípios tidos em conta do TGfU, foram aplicadas situações de aprendizagem baseadas no jogo, considerando as necessidades individuais dos alunos (experiência dos praticantes). As situações de jogo foram sendo manipuladas e condicionadas ao nível de aspetos funcionais e também estruturais como a redução da área de jogo e o jogo com menos jogadores. Recorreu-se à aprendizagem ativa por parte dos alunos, procurando-se fomentar o pensamento crítico através do questionamento oral acerca da sua tomada de decisão perante uma determinada situação de jogo, dando assim a oportunidade para, posteriormente, resolverem os problemas que fossem ocorrendo durante o jogo e atribuírem, assim, um significado às suas ações. As habilidades técnicas foram sendo exercitadas numa parte inicial, antes da realização dos jogos, com o objetivo de aperfeiçoar e aumentar o grau de eficácia.

2.3. Instrumentos

2.3.1. Questionário de Atitudes dos Alunos face à Educação Física

A motivação dos alunos foi avaliada através do questionário de Atitudes dos Alunos face à Educação Física anteriormente validado (Pereira et al., (2009). Antes do início da primeira aula (Pré-teste) foi entregue um questionário, para cada um dos alunos preencher. O questionário possui 10 afirmações, das quais 7 correspondem ao “gosto pela Educação Física e suas matérias” e 3 à “importância da Educação Física”. Além do mais, 7 estão formuladas de forma positiva e as outras 3 de forma negativa. As afirmações foram respondidas pela escala de Likert, sendo que, as respostas classificam-se entre 1 e 5, onde 1 corresponde a “Discordo totalmente” e 5 corresponde a “Concordo totalmente”. Os alunos foram alertados para lerem as afirmações com a devida atenção.

2.3.2. Game Performance Assessment Instrument

A performance foi analisada através do Game Performance Assessment Instrument (GPAI) (Oslin et al., 1998) e adaptado para o basquetebol por de acordo com as recomendações dadas anteriormente por Rosado e Mesquita (2011). O GPAI possibilita a análise de diversas componentes para com a performance na modalidade de basquetebol, mais precisamente: apoio, ajustamento, tomada de decisão, execução da habilidade, ação de apoio, cobertura e o guardar/marcar (Mommert e Harvey, 2008). Para o presente estudo, foi feita uma adaptação ao nível metodológico do GPAI e nele fizeram parte três componentes, sendo elas, a tomada de decisão (ITD), a ação de apoio (IAA) e o guardar/marcar (IGM). Além disso, é de referir que formadas as equipas, os alunos realizaram situação de jogo 3 Vs. 3 em campo reduzido e cada um dos alunos foi observado durante um período de 5 minutos, sendo que as suas ações (apropriadas e inapropriadas) foram contabilizadas numa grelha (Anexo 7.13.)

O valor dos índices e da performance no jogo (PJ) foram calculados tendo em consideração as fórmulas apresentadas na tabela 2 (Rosado e Mesquita, 2011).

Tabela 2: Componentes e fórmulas do GPAI. Adaptado de Rosado e Mesquita (2011).

ITD = n.º de tomadas de decisão apropriadas / n.º de tomadas de decisão inapropriadas.
IAA = n.º de ações de apoio apropriadas / n.º de ações de apoio inapropriadas.
IGM = n.º de ações de guardar/marcar apropriadas / n.º de ações de guardar/marcar inapropriadas.
PJ = (ITD + IAA + IGM) / 3.

2.4. Análise e Tratamento de Dados

Os dados do presente estudo são apresentados como média \pm desvio padrão. A normalidade foi analisada pelos testes de *Shapiro-Wilk* ($n < 30$). Um teste *t* de amostras emparelhadas foi utilizado para detetar diferenças entre dois momentos distintos (Pré e Pós-teste). O teste de *Wilcoxon* foi aplicado, caso os dados não cumprissem a normalidade, para verificar diferenças entre duas ocasiões diferentes. Para o *Effect size* foi apresentado o *d* de Cohen, interpretado tendo em conta os valores apresentados por Hopkins et al. (2009), nomeadamente: 0,2 (trivial), 0,6 (pequeno), 1,2 (grande) e $>2,0$ (muito grande). A percentagem de mudança foi calculada através da fórmula: $((\%) = ([\text{Pós-teste} - \text{Pré-teste}] / \text{Pré-teste}) \times 100)$, com um intervalo de confiança de 95% (Vianna et al., 2020). Por fim, para o tratamento do conteúdo e informação neste trabalho, recorreu-se ao *software* SPSS, versão 28, sendo considerada uma significância de 5%.

3. Resultados

Os resultados do GPAI, assim como, os resultados do questionário das Atitudes dos Alunos face à Educação Física (AAFEEF) estão apresentados na tabela 3.

GPAI

No que concerne ao índice da tomada de decisão os resultados permitem concluir que se constatarem diferenças significativas na comparação entre o pré para o pós-teste, com um grande efeito ($p \leq 0,05$; $d = 0,89$). A respeito do índice da ação de apoio os resultados possibilitam deduzir que se verificaram diferenças significativas na comparação entre o pré-teste e o pós-teste, com um grande efeito ($p \leq 0,05$; $d = 1,07$). Em relação ao índice do guardar/marcar os resultados permitem inferir que se constatarem diferenças significativas na comparação entre o pré e o pós-teste, com um pequeno efeito ($p \leq 0,05$; $d = 0,48$). No que se refere à performance no jogo os resultados possibilitam concluir que se verificaram diferenças significativas na comparação entre o pré-teste e o pós-teste, tendo-se verificado um grande efeito ($p \leq 0,05$; $d = 1,06$).

Questionário AAFEEF

No que concerne ao gosto pela educação física (GPEF) os resultados possibilitam inferir que não se verificaram alterações significativas na comparação entre o pré-teste e o pós-teste, embora exista um efeito trivial ($p \geq 0,05$; $d = 0,00$). Em relação à importância da educação física (IEF) os resultados permitem deduzir que não se constatarem diferenças significativas na comparação entre o pré e o pós-teste, ainda que exista um efeito trivial ($p \geq 0,05$; $d = 0,16$). Quanto às atitudes dos alunos face à educação física os resultados possibilitam perceber que não se verificaram diferenças significativas na comparação entre o pré-teste e o pós-teste, embora exista um efeito trivial ($p \geq 0,05$; $d = 0,11$).

Tabela 3: Mudanças nas variáveis do pré para o pós-teste.

Variáveis	Cohen's d					
	Pré-teste	Pós-teste	Δ	p	d	
	(M±DP)	(M±DP)				
ITD	1,23 ± 0,54 *	1,92 ± 0,95 ***	56,1	0,002 ##	0,89	Grande
IAA	1,43 ± 0,96 *	2,82 ± 1,57	97,2	0,002 ##	1,07	Grande
IGM	1,30 ± 0,91 **	1,77 ± 1,06	36,2	0,037 #	0,48	Pequeno
PJ	1,32 ± 0,63	2,17 ± 0,94	64,4	<0,001 ###	1,06	Grande
GPEF	4,02 ± 0,59	4,02 ± 0,64	0,00	0,443	0,00	Trivial
IEF	4,02 ± 0,68	4,13 ± 0,72 *	2,7	0,223	0,16	Trivial
AAFEF	4,02 ± 0,54 *	4,08 ± 0,58 **	1,49	0,294	0,11	Trivial

Legenda: ITD - Índice da tomada de decisão; IAA - Índice da ação de apoio; IGM - Índice do guardar/marcar; PJ - Performance no jogo; GPEF - Gosto pela educação física; IEF - Importância da educação física; AAFEF - Atitudes dos alunos face à educação física; Normalidade - Diferenças significativas: *p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001; Diferenças significativas do pré para o pós-teste - #p < 0,05; ##p < 0,01; ###p < 0,001.

4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação de um modelo de ensino híbrido, fundamentado no MED e no TGfU, durante a leção da modalidade de basquetebol. No que se refere ao desempenho no jogo, verificaram-se diferenças significativas em relação aos índices e à performance no jogo dos alunos do pré para o pós-teste. Os resultados mostraram ainda que não houve diferenças significativas, do pré para o pós-teste, em relação aos resultados da motivação. A este respeito verificou-se, porém, que os alunos gostam e dão importância à EF, ou seja, assumem uma atitude favorável face à disciplina.

Em relação ao desempenho em jogo, o estudo em causa revelou diferenças significativas do pré para o pós-teste em relação à performance e aos índices, ou seja, constatou-se que a aplicação de um modelo híbrido, fundamentado no MED e no TGfU, trouxe benefícios para a performance no jogo dos alunos. Estes resultados são corroborados pelo estudo de Gouveia et al. (2021) que também constatou que as aulas organizadas a partir dos princípios do MED e do TGfU, no decorrer da leção dos jogos desportivos coletivos, proporcionam um processo pedagógico mais motivante, verificando-se melhorias na performance no jogo dos alunos, sendo de destacar o índice de tomada de decisão.

A evolução da performance e dos respetivos índices, na presente investigação, pode estar relacionada com os modelos aplicados, uma vez que o MED potencializa a performance no jogo ao longo do tempo, pois contém características que favorecem o desempenho dos alunos, nomeadamente, o formato do jogo e as relações promovidas pelo respetivo modelo (Pritchard et al., 2008). Por outro lado, o modelo também possibilita uma aprendizagem cooperativa em grupos pouco numerosos e heterogêneos, permitindo que haja uma maior participação no jogo, por parte de todos os alunos (Tavares, 2015). Também as particularidades do TGfU relacionadas com o contexto de aprendizagem, concedem uma perceção aprofundada do jogo (Oliver e Nieves, 2018), onde os problemas táticos são colocados durante o jogo condicionado, sujeitando os alunos a tomarem decisões (Webb e Pearson, 2008). Por seu turno, o modelo também reforça a aprendizagem dos alunos através do pensamento crítico, fomentando a resolução de problemas que surgem durante o jogo (Hopper, 2002), possibilitando aos alunos uma melhor compreensão do jogo e a melhoria das suas competências (Kirk e MacPhail, 2002; Oliver e Nieves, 2018), como verificado no estudo de Nkala e Shehu (2016), onde a aplicação do TGfU no basquetebol demonstrou ser essencial para a melhoria da performance no jogo dos alunos.

É também importante salientar que embora existam poucas investigações que evidenciem os benefícios da aplicação de um modelo de ensino híbrido com base nos

princípios do MED e do TGfU no basquetebol em relação à performance no jogo, diversos estudos indicam que a aplicação de um modelo de ensino híbrido em outras modalidades coletivas, como o voleibol e o futebol, parece trazer benefícios para os alunos, visto que se verificam melhorias significativas em relação à performance, destacando-se também a melhoria potencial da tomada de decisão (Araújo, 2015; Araújo et al., 2016; Bastos, 2011; Bessa, 2021; Farias et al., 2015; Izar, 2017; Mesquita et al., 2012).

Em relação aos resultados da motivação, o estudo em causa verificou que não houve diferenças significativas do pré para o pós-teste em relação ao GPEF. No entanto, verificou-se uma média elevada, sendo possível constatar que os alunos demonstraram uma posição de concordância, ou seja, gostam da disciplina e das suas matérias de ensino. Estes resultados vão ao encontro do que foi reportado em inúmeros estudos (Osório, 2013; Pica, 2017; Silveiras, 2013). O facto de não se terem verificado diferenças, mas os alunos terem revelado um elevado gosto pela EF, em ambos os momentos, pode estar relacionado com as características da disciplina, onde os alunos têm a possibilidade de vivenciar uma aula diferentes de todas as outras disciplinas, de socializar e também pela liberdade em realizar movimentos (Pica, 2017).

De forma semelhante, também não se verificaram diferenças significativas, do pré para o pós-teste, quanto à IEF. Todavia, é possível constatar que existe uma tendência clara para os alunos atribuírem importância à EF, querendo isto dizer que a mesma é considerada pelos alunos como importante para a sua formação, sendo tão importante quanto as outras disciplinas, tal como verificado em diversos estudos (Pica, 2017; Silveiras, 2013). Por outro lado, a importância dada à EF pela grande maioria dos alunos não foi encontrada no estudo de Osório (2013), pois parte significativa demonstra uma posição desfavorável e também de indecisão. Tal razão, pode ser explicada pelo peso que certas disciplinas, como o português e a matemática, possuem ao longo da escolaridade, como também nas perspetivas de trabalho que os alunos detêm (Brandão, 2002) e, possivelmente, por experiências negativas relacionadas com a prática da disciplina consequência de um planeamento e intervenção inadequados.

Em relação às atitudes dos alunos face à disciplina, (variável GPEF com a IEF), é de referir que a razão de não se terem verificado diferenças do pré para o pós-teste pode ser explicada pelo facto de os alunos já encararem a disciplina, previamente à aplicação do modelo híbrido, de forma positiva, devido à EF englobar uma componente lúdica, algo que não ocorre de forma tão recorrente nas outras disciplinas, tal como refere Pereira (2012), citado por Osório (2013). Ainda a este propósito, o estudo de MacPhail et al. (2008) constatou também que o MED trouxe benefícios para os alunos e, apesar de não ter sido

através da aplicação de um modelo híbrido, verificou-se que a aplicação do MED desenvolveu níveis de diversão e prazer. Também Pill (2008) verificou que os níveis de motivação dos alunos aumentaram, aquando da utilização do MED.

Apesar de, no presente estudo, não se terem verificado diferenças significativas para com a motivação dos alunos devido ao facto dos alunos já possuírem uma atitude positiva face à disciplina, a verdade é que a aplicação de um modelo híbrido, fundamentado no MED e no TGfU, apresenta uma tendência clara para pelo menos manter a motivação elevada dos alunos para a prática tal como reportado no estudo de Gil-Arias et al. (2017) no qual se evidenciaram melhorias significativas na motivação dos alunos depois da aplicação do modelo híbrido baseado no MED e TGfU.

5. Conclusão

A realização do presente estudo teve por objetivo analisar o impacto da implementação de um modelo híbrido, fundamentado no MED e no TGfU, durante a leção de uma unidade didática de basquetebol, no desempenho em jogo dos alunos e na motivação dos mesmos em relação à disciplina de EF. Os resultados obtidos no final da leção da unidade didática mostraram que houve melhorias significativas no desempenho no jogo dos alunos. Ao nível da motivação não existiram diferenças significativas. A este respeito, porém, os resultados mostraram que os alunos gostam e atribuem importância à disciplina de EF e que esse fator foi provavelmente relevante para os resultados do estudo. Em relação ao desempenho em jogo, foi possível verificar que a aplicação de um modelo de ensino híbrido com princípios baseados no MED e no TGfU é uma forma adequada de melhorar as competências de jogo (técnicas e táticas) dos alunos. Com efeito, usar atributos e princípios como a simulação de uma temporada desportiva, uma competição formal, objetivos por equipa, situações de aprendizagem centradas nos alunos que tenham em consideração as necessidades individuais dos mesmos, consciencialização dos alunos para a importância de atribuir um significado às suas ações, bem como a existência de um momento festivo de forma a celebrar o final da competição, proporcionam uma maior veracidade às experiências desportivas dos alunos o que resultou na melhoria do desempenho em jogo. Este estudo apresentou algumas limitações, nomeadamente o facto de o tamanho da amostra ser reduzido e ter sido usado apenas o método de observação direta. A utilização do vídeo engrandeceria também o poder observacional. Futuras investigações em EF deverão continuar a focar-se na aplicação de modelos de ensino híbridos, verificando-se os benefícios da sua aplicação em diferentes matérias de ensino, considerando igualmente a leção de unidades didáticas com mais aulas.

6. Referências

- America, S. H. A. P. E. (2015). The essential components of physical education. *Reston, VA: Author.*
- Araújo, R. M. F. (2015). *Long-term implementation of sport education and step-game approach: The development of students' volleyball competence and student-coaches' instructional skills* (Doctoral dissertation, Universidade do Porto (Portugal)).
- Araújo, R., Mesquita, I., Hastie, P., & Pereira, C. (2016). Students' game performance improvements during a hybrid sport education–step-game-approach volleyball unit. *European Physical Education Review, 22*(2), 185-200.
- Bastos, P. J. G. (2011). *O Impacto da Aplicação de um Modelo Híbrido - Educação Desportiva e Abordagem Progressiva ao Jogo - na performance desportiva dos alunos em Voleibol.* (Doctoral dissertation, Universidade do Porto (Portugal)).
- Bessa, P. S. S. (2021). A jornada de um estudante estagiário na procura do desenvolvimento das aprendizagens dos seus alunos.
- Brandão, D. M. R. (2002). Espectativas e importância atribuída à disciplina de Educação Física: Estudo comparativo por género nos alunos do 12.º ano de escolaridade nas escolas secundárias do Concelho de Vila Nova de Gaia.
- Casey, A. (2014). Models-based practice: Great white hope or white elephant? *Physical education and sport pedagogy, 19*(1), 18-34.
- Centers for Disease Control and Prevention (2019). Physical Education Curriculum Analysis Tool. *Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, US Dept of Health and Human Services.*
- Costa, I. T., Greco, P. J., Mesquita, I., & Garganta, J. O. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra, 10*, 69-77.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest, 56*(2), 226-240.

- Europeia, C. (2013). A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa. *EURYDICE, Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.*
- Farias, C. F., Mesquita, I. R., & Hastie, P. A. (2015). Game performance and understanding within a hybrid sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education, 34*(3), 363-383.
- Farias, C. F. G., Mesquita, I. M. R., & Hastie, P. A. (2016). The Sport Education Model: Research update and future avenues for practice and investigation. *Portuguese Journal of Sports Sciences, 16*(1), 73-96.
- Gil-Arias, A., Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., García-González, L., & Abós, Á. (2021). A hybrid tgfu/se volleyball teaching unit for enhancing motivation in physical education: A mixed-method approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(1), 110.
- Gil-Arias, A., Harvey, S., Cárceles, A., Práxedes, A., & Del Villar, F. (2017). Impact of a hybrid TGfU-Sport Education unit on student motivation in physical education. *PloS one, 12*(6).
- Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., Marques, A., Kliegel, M., & Ihle, A. (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.*
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre modelos de ensino dos jogos desportivos.
- Hastie, P. (1998). Applied benefits of the sport education model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 69*(4), 24-26.
- Hopkins, W., Marshall, S., Batterham, A., & Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine + Science in Sports+ Exercise, 41*(1), 3.
- Hopper, T. (2002). Teaching games for understanding: The importance of student emphasis over content emphasis. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 73*(7), 44-48.

- Izar, M. M. (2017). Performance e envolvimento de jogo: o impacto do híbrido Modelo de Educação Desportiva - Modelo de Competência para Jogos de Invasão em uma unidade didática de andebol.
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching Games for Understanding and Situated Learning: Rethinking the Bunker-Thorpe Model. *Journal of teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192.
- Nkala, B., & Shehu, J. (2016). Effect of Teaching-Games-for-Understanding (TGfU) Approach on High School Students' Basketball Performance. *Journal of Applied Sports Science*, 6(3), 86-96.
- MacPhail, A., Gorely, T., Kirk, D., & Kinchin, G. (2008). Children's experiences of fun and enjoyment during a season of sport education. *Research quarterly for exercise and sport*, 79(3), 344-355.
- Mesquita, I., Farias, C., & Hastie, P. (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.
- Mesquita, I., Pereira, F., & Graça, A. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. *Motriz. Journal of Physical Education. UNESP*, 944-954.
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional Models for Physical Education* (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Oliver, L. E., & Nieves, A. M. (2018). Navigating the Benefits and Challenges of the Teaching Games for Understanding Model. *Physical Education Matters*, 55-58.
- Osório, T. F. O. (2013). *Atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: influência das variáveis género, nível socioeconómico e nota da disciplina* (Doctoral dissertation).
- Pereira, P., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (34), 83-94.

- Pica, C. A. E. (2017). *Atitude do aluno face à educação física* (Doctoral dissertation).
- Pill, S. (2008). A teacher's perceptions of the Sport Education model as an alternative for upper primary school physical education. *ACHPER Australia Healthy Lifestyles Journal*, 55(2-3), 23-29.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., & Metzler, J. N. (2008). Effects of two instructional approaches on skill development, knowledge, and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12(4), 219-236.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Silvares, J. C. (2013). *Atitudes dos alunos face à Educação Física* (Doctoral dissertation, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Portugal)).
- Siedentop, D. (2001). Sport education: A retrospective. *Journal of teaching in physical education*, 21(4), 409-418.
- Shen, Y., & Shao, W. (2022). Influence of Hybrid Pedagogical Models on Learning Outcomes in Physical Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15).
- Tavares, F. (2015). *Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar*. Portugal: FADEUP.
- Vianna, L., Marques, D. L., Marques, M. C., & Ferraz, R. (2020). Physical performance changes during circuit training and detraining in U15 soccer players.
- Webb, P. I., & Pearson, P. J. (2008). An integrated approach to teaching games for understanding (TGfU).

7. Anexos

7.1. Exemplo - Planeamento

Tabela 4: Modelo da planificação anual.

Ensino secundário – Turma 10º CF								
1º Período			2º Período			3º Período		
Espaço	Matéria	Nº de aulas previstas	Espaço	Matéria	Nº de aulas previstas	Espaço	Matéria	Nº de aulas previstas
Sala 18/27	Apresentação/ Critérios de avaliação	2	Espaço 1	Voleibol	12	Espaço 1	Ginástica (Solo e aparelhos)	12
Sala 18/27	Aulas teóricas – Voleibol	8	Espaço 3	Basquetebol	12	Espaço 3 e 4; Espaço escolar	Modalidades alternativas (Tag-Rugby; Ultimate Frisbee; Tripela; Orientação)	7
Sala 18/27	Aulas teóricas – Andebol	8	Espaço 2	Atividades Rítmicas Expressivas (Danças tradicionais e sociais)	13			
Sala 18/27	Aulas teóricas – Área dos Conhecimentos	8	Espaço 3 e 4	Andebol	10			
Espaço 3, 4 e 5	Introdução aos JDC	17	---	Aptidão Física; Área dos Conhecimentos	*Lecionada no decorrer das aulas	---	Aptidão Física; Área dos Conhecimentos	*Lecionada no decorrer das aulas
Sala 18	Teste de avaliação	1	Sala 18	Teste de avaliação	1	Sala 18	Teste de avaliação	1
Total		44	Total		48	Total		20

Tabela 5: Calendarização – Ano Letivo 2021/2022.

Períodos letivos	Início	Término
1º período	20 de setembro de 2021	17 de dezembro de 2021
2º período	10 de janeiro de 2022	8 de abril de 2022
3º período	19 de abril de 2022	7 de junho (9º, 11º e 12º anos) e 15 de junho (7º, 8º e 10º anos) de 2022

7.2. Exemplo – Rotação de Espaços

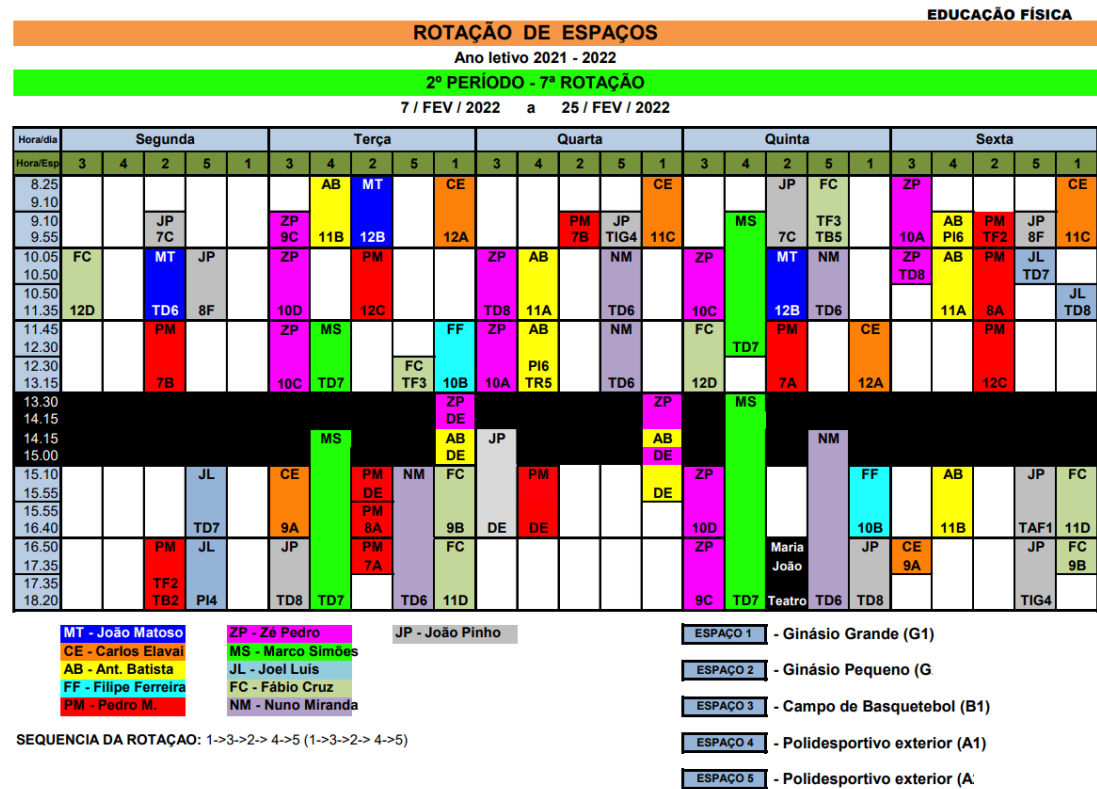


Figura 1: Exemplo - Mapa de Rotação de Espaços.

7.3. Inventário – material didático

Tabela 6: Inventário.

Matéria de ensino	Material didático
Andebol	3 balizas; 28 bolas; 1 quadro magnético.
Basquetebol	28 bolas; 5 tabelas.
Futsal	3 balizas; 19 bolas; 1 quadro magnético.
Voleibol	28 bolas; 3 redes; 1 quadro magnético.
Ginástica	10 bancos suecos; 4 rolos praticáveis; 2 colchões de queda; 54 tapetes; 2 minitrampolins; 1 plinto de espuma; 4 reuther; 1 barra fixa; 1 paralela assimétrica; 1 paralela simétrica; 1 trave baixa e 2 traves olímpicas.
Atletismo	10 barreiras; 7 dardos; 20 discos; 14 pesos; 9 testemunhos.
Badminton	4 postes; 4 redes; 57 raquetas; 50 volantes.
Tênis	19 bolas; 74 raquetas; 1 rede.
Tênis de mesa	4 mesas; 34 bolas; 24 raquetes.
Orientação	1 kit.
Tag Rugby	8 bolas de rugby; 2 kit's de 8 cintos tag.
Frisbee	19 discos.
Boccia	4 kits.
Corfebol	1 bola; 2 cestos; 2 postes.
Goalball	2 bolas.
Material diverso	10 apitos; 2 colunas de som; 25 cones; 58 coletes; 29 bolas de pequena dimensão; 23 cordas.

7.4. Obras de requalificação nos espaços desportivos (ESFHP)



Figura 2: Requalificação nos espaços desportivos.

Unidade Didática de Voleibol
Escola Secundária Frei Heitor Pinto



Discente:

Nº M10558, Júlio Oliveira

Docente(s):

Prof. Dr. Ricardo Ferraz; Prof. Dr. José Pedro Fernandes

1. Introdução

No âmbito do estágio pedagógico em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi elaborado a presente Unidade Didática de Voleibol direcionada para o 10º de escolaridade, da Escola Secundária Frei Heitor Pinto, que se encontra localizada na Covilhã. A sua elaboração, segue o modelo de estrutura do conhecimento de Vickers (1990).

As unidades didáticas, são consideradas partes “muito importantes do planeamento de uma disciplina, sendo que, constituem unidades integrais no processo pedagógico, fornecendo aos professores, assim como, aos alunos as diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem” (Bento,1998).

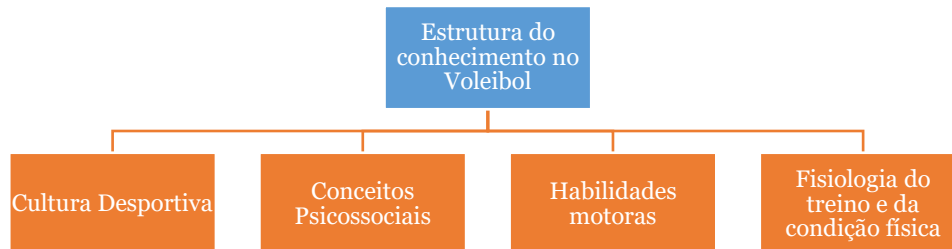
Segundo Carmona (2012), um dos desafios que a Unidade Didática nos ajuda é procurar valorizar aquilo que os alunos trazem para a aula, ou seja, são planeados um conjunto de atividades e momentos de aprendizagem, para que os alunos desenvolvam conhecimentos. Assim, é possível entender uma Unidade Didática, como uma forma de planificação e organização do processo de ensino e aprendizagem, que neste momento, será aplicado ao voleibol.

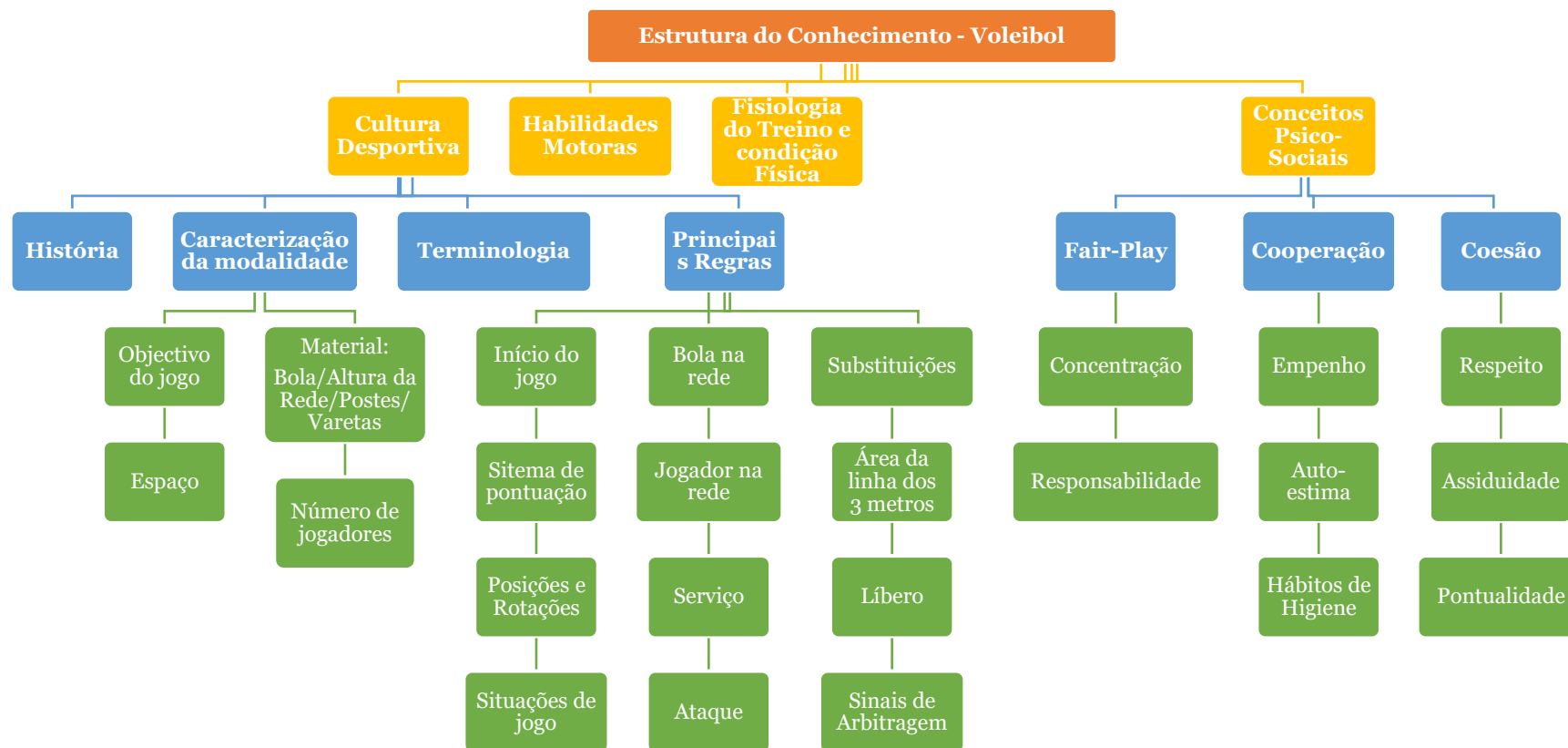
Este documento apresenta o desenvolvimento de uma Unidade Didática na modalidade de voleibol, lecionada a uma turma do 10º ano de escolaridade, sendo que, os alunos encontram-se no nível introdutório. De modo obter uma unidade didática organizada, no presente documentos são desenvolvidos os seguintes os seguintes módulos: 1- análise e enquadramento da modalidade; 2- Análise das condições de aprendizagem; 3- Análise dos alunos; 4 - extensão e organização dos conteúdos; 5 – Definição dos objetivos de ensino; 6 – configuração da avaliação; 7 – Progressões de ensino e tarefas de aprendizagem

Por último, a presente unidade didática teve por base o documento das aprendizagens essenciais, onde é possível identificar que o 10º ano de escolaridade está inserido no Ensino Secundário e o voleibol está inserido na subárea dos jogos desportivos coletivos. Na sua aplicação, durante a unidade didática poderá surgir alterações, tendo em conta o desempenho dos alunos.

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 nascimento do jogo de Voleibol remonta à Antiguidade Clássica, quando se jogava o *follis*, que era um jogo onde se utilizava uma bola de bexiga animal. Os jogadores eram dispostos em círculo e passavam a bola, tentando não a deixar cair no solo. Durante a idade média, surgiu o *faust-ball*, que foi considerado por muitos o jogo que deu origem ao voleibol.

No final do século XIX, um professor de Educação Física da Universidade de Massachusetts, William G. Morgan, criou um jogo denominado *mintonette*. Este jogo, precursor do Voleibol, jogava-se inicialmente com uma câmara de ar de uma bola de basquetebol. No ano de 1896, durante a primeira exibição pública do jogo, o professor A. Halstread sugeriu a mudança de nome para *Volleyball* Batista, Rêgo e Azevedo (2013).

Alguns acontecimentos importantes:

1947 – Fundação da Federação Internacional de Voleibol (FIVB), com 14 países federados, entre os quais Portugal.

1956 – Primeira participação oficial de Portugal no campeonato do mundo, que teve lugar em Paris, França. Portugal ficou classificado na 15^o posição.

1964 – Momento importante para a modalidade, visto que, foi a primeira participação do voleibol como modalidade olímpica nos Jogos Olímpicos de Tóquio. A equipa da ex-União Soviética sagrou-se campeã masculina e a do Japão campeã feminina.

O jogo de voleibol foi introduzido em Portugal pelas tropas norte-americanas, que durante algum tempo estiveram na Ilha dos Açores durante a 1^a Grande Guerra Mundial. Tendo por base a Federação Portuguesa de Voleibol (2021), o engenheiro António Cavaco, natural de S. Miguel, teve um papel fundamental na divulgação do voleibol quando veio para Lisboa tirar engenharia, nomeadamente nas Escolas Superiores e Faculdades, com mais incidência na Associação de Estudantes do Instituto Superior Técnico, equipa que dominaria a modalidade até aos anos sessenta. A Associação cristã da Mocidade (A.C.M.), também foi de igual modo essencial na difusão do voleibol em Portugal e a ela se deve a publicação do primeiro livro de regras, bem como a sua contribuição para a fundação da Associação de Voleibol de Lisboa, que seria fundada em 28 de dezembro de 1938, presidida por José Morgado Rosa.

O primeiro clube a ser oficialmente filiado foi o Campolide Atlético Clube, juntamente com a Associação Cristã da Mocidade, Belenenses, Sporting, Técnico, Benfica, Clube Internacional de Futebol, A.A. Instituto Comercial, A.A. faculdade de Direito, Associação de Alunos do Monte Estoril, entre outros. O primeiro torneio oficial e o primeiro Campeonato de Lisboa foram organizados pela Associação de Voleibol de Lisboa entre 1939/1940 e tiveram como vencedora a equipa da A.E.I.S. Técnico. A 31 de março de 1942 o Clube Fluvial Portuense, Estrela e Vigorosa, Associação Académica de Espinho, Clube Portuense de Desportos, Vilanovense Futebol Clube e Sport Clube do Porto fundaram a Associação de Voleibol do Porto. A Federação Portuguesa de Voleibol foi fundada no dia 7 de abril de 1947 em Lisboa, sendo presidida por Guilherme Sousa Martins. A F.P.V. veio a ser uma das fundadoras da Federação Internacional de Voleibol (FPV, 2021).

2.1.2. Caracterização da modalidade

O Voleibol caracteriza-se por ser um desporto coletivo jogado por duas equipas num terreno de jogo dividido ao meio por uma rede. O principal objetivo do jogo é enviar de forma regular a bola por cima da rede, de forma a tocar o campo contrário e impedir, por outro lado, que ela toque no chão do seu próprio campo (FPV, 2016).

Apesar do Voleibol ser um jogo desportivo coletivo, este diferencia-se pelo confronto indireto entre os adversários, pois, durante o encontro, cada equipa permanece sempre no seu meio-campo (Batista et al., 2013).

2.1.3. Regras da modalidade

Na tabela que se segue é apresentado os tópicos das principais regras da estrutura do conhecimento.

Tabela 7: Regulamento da modalidade.

Regulamento da modalidade	
1.área de jogo	7. Jogador na rede
2.Material	8. Serviço
3.Principais regras	9. Ataque
4.Posições e rotações dos jogadores no espaço de jogo	10. Substituições
5.Situações de jogo	11. Líbero
6. Bola na rede	12. Sanções disciplinares
13. Gestos oficiais de arbitragem	

A área de jogo

A área de jogo compreende o terreno de jogo e a zona livre. Deve ser retangular e simétrica.

Dimensões do campo

O terreno de jogo tem a forma de um retângulo com as dimensões de 18 m x 9 m, circundado por uma zona livre com um mínimo de 3 m de largura em todos os lados. O espaço livre de jogo é o espaço situado acima da área de jogo e livre de qualquer obstáculo com um mínimo de 7 m de altura, medido a partir da superfície de jogo (FPV, 2016).

No entanto, fazendo o enquadramento para o 10º ano de escolaridade, seguindo as Aprendizagens Essenciais, as dimensões do campo serão reduzidas, mais precisamente, irá ser um campo com dimensões de 12 m x 6 (Direção-Geral da Educação, 2018).

Superfícies do jogo

A superfície de jogo é plana, horizontal e uniforme, não podendo apresentar qualquer perigo de lesão para os jogadores. De referir que, em recintos cobertos, a superfície de jogo deverá ser de cor clara (FPV, 2016).

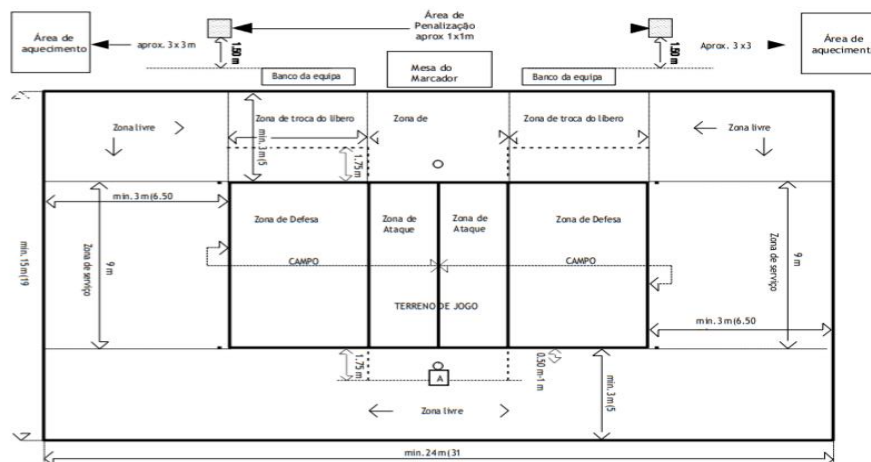


Figura 3: Superfícies do jogo.

Linhas do terreno de jogo

Todas as linhas do terreno de jogo têm 5 cm de largura, deverão ser de cor clara e diferente da cor do chão e de quaisquer outras linhas.

No campo, podemos observar as seguintes linhas:

Linhas Limites: o terreno de jogo é delimitado por duas linhas laterais e duas linhas de fundo que estão marcadas no interior do terreno de jogo.

Linha Central: o eixo da linha central divide o terreno de jogo em dois campos iguais de 9 x 9 m. Esta linha estende-se por baixo da rede até às linhas laterais.

Em cada campo, uma linha de ataque, com o bordo exterior traçado a 3 m do eixo da linha central, que delimita a zona de ataque (FPV, 2016).

Zonas e áreas do terreno de jogo

As zonas de jogo caracterizam-se por ser secções no interior da área de jogo definidas para fins específicos (FPV, 2016).

Zona de ataque

Em cada um dos campos, a zona de ataque é delimitada pelo eixo da linha central e pelo bordo exterior da linha de ataque. A zona de ataque é considerada prolongada para além das linhas laterais até ao limite da zona livre.

Zona de serviço

Tem 9 m de largura e situa-se para trás de cada uma das linhas de fundo. É delimitada lateralmente por duas linhas de 15 cm de comprimento, marcadas a 20 cm da linha de fundo, no prolongamento das linhas laterais. De referir que, ambas estão incluídas no interior da zona de serviço. Em profundidade, a zona de serviço estende-se até ao fim da zona livre.

Zona de substituição

É delimitada pelo prolongamento de ambas as linhas de ataque até à mesa do marcador.

Área de aquecimento

Relativamente a esta área, para as Competições Mundiais e Oficiais FIVB as áreas de aquecimento, medem aproximadamente 3 x 3 m, situando-se nos cantos ao lado dos bancos das equipas e fora da zona livre.

Área de penalização

Tem aproximadamente 1 x 1 m e está equipada com duas cadeiras, situa-se na área de controlo da competição, no exterior de cada linha de fundo. Devem estar delimitadas por uma linha vermelha com cerca de 5 cm de largura.

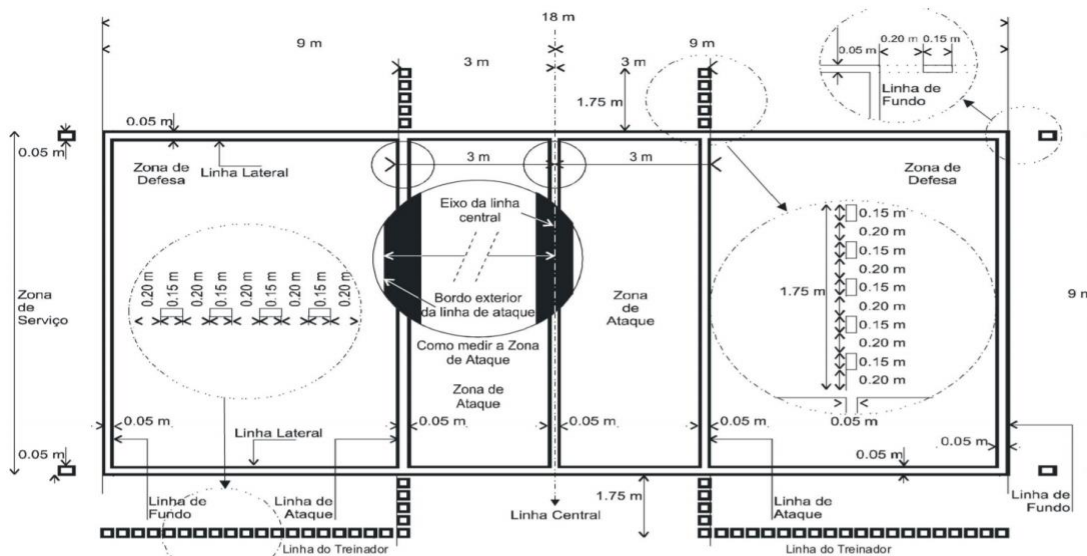


Figura 4: Zonas e áreas do terreno de jogo.

Material

Rede e postes para o jogo de Voleibol

Altura da rede

A rede encontra-se colocada verticalmente sobre o eixo da linha central. O seu bordo superior está a uma altura de 2,43 m para os homens e 2,24 m para as mulheres.

A altura é medida ao centro do terreno de jogo. As duas extremidades da rede, sobre as duas linhas laterais, devem estar exatamente à mesma altura e não podem exceder em mais de 2 cm a altura regulamentar (FPV, 2016)..

Estrutura

A rede mede 1 m de largura e 9,50 a 10 m de comprimento. É feita de fio preto com malha quadrada de 10 cm de lado (FPV, 2016).

Varetas

As varetas são hastes flexíveis, constituídas por fibra de vidro ou material similar, com 1,80 m de comprimento e 10 mm de diâmetro. A vareta é fixada no bordo exterior de cada banda lateral e em lados opostos da rede. Os 80 cm da vareta que ficam acima do bordo superior da rede são pintados com barras de 10 cm em cores contrastantes, de

preferência vermelha e branca. As varetas fazem parte da rede e delimitam lateralmente o espaço de passagem da bola (FPV, 2016).

Postes

Os postes que suportam a rede e são colocados a uma distância de 0,50 a 1 m para o exterior de cada linha lateral. Devem ter 2,55 m de altura e serem de preferência reguláveis.

Os postes devem ser redondos e polidos, não sendo permitido a sua fixação ao solo por meio de cabos, de modo a não colocar em causa a segurança do jogador (FPV, 2016).

A bola de voleibol

A bola deve ser esférica, de couro flexível, natural ou sintético, com uma câmara de borracha ou material similar no seu interior. A sua cor deve ser clara e uniforme ou com uma combinação de cores.

Por norma, a sua circunferência é de 65-67 cm, pesando entre as 260 g e as 280 g (FPV, 2016).

Intervenientes no jogo de Voleibol

Para o jogo de voleibol, uma equipa pode ser composta, no máximo, por 12 jogadores, sendo que, 6 jogadores são efetivos e 6 jogadores são suplentes.

Uma equipa técnica, constituída por um treinador e no máximo dois treinadores-adjuntos, e também uma equipa médica, constituída por um terapeuta e um médico.

Principais regras

Início da partida

Antes do início da partida, o 1º árbitro efetua o sorteio para escolha do primeiro serviço e dos campos para o primeiro set. Contudo, no caso de se jogar um set decisivo é efetuado um novo sorteio (FPV, 2016).

Importa referir que o sorteio é realizado na presença dos dois capitães de equipa. Sendo que, quem ganhar o sorteio tem a possibilidade de escolher o direito de servir ou de receber o serviço ou o campo, por sua vez, aquele que perder fica com a alternativa restante (FPV, 2016).

A bola é posta em jogo com a realização do serviço por cima ou por baixo - o jogador que efetua o serviço bate a bola de forma a enviá-la por cima da rede para o campo do adversário (FPV, 2016).

Sistema de pontuação

Uma equipa conquista um ponto de cada vez que ganha uma jogada. Caso uma equipa sirva e ganhe a jogada, o mesmo jogador volta a servir. Se a equipa que ganha a jogada tiver recebido, os seus jogadores têm de rodar no sentido dos ponteiros do relógio e o jogador que se encontrava na posição 2 vai executar o serviço (Barbosa et al., 2012).

Ponto

Uma equipa concretiza um ponto ao fazer com que a bola toque no chão do campo adversário, quando a equipa adversária comete uma falta ou quando a equipa adversária é penalizada (FPV, 2016).

Falta

Uma equipa comete uma falta quando realiza uma ação de jogo contrária às regras ou violando estas de alguma maneira (FPV, 2016).

Os árbitros julgam as faltas e determinam as consequências de acordo com as regras, nomeadamente, caso haja duas ou mais faltas cometidas sucessivamente, apenas a primeira é sancionada, no entanto, se duas ou mais faltas são cometidas simultaneamente por jogadores da equipa adversária, é considerado falta dupla e a jogada é repetida.

Jogada e jogada completa

Uma jogada é a sequência de ações de jogo desde a execução do serviço até que a bola não esteja em jogo. Uma jogada completa é o seguimento das ações de jogo que resultam na atribuição de um ponto. Isto abrange:

- Aplicação de uma penalização;
- Perda do serviço pela falta devido a ter excedido o tempo limite da execução do mesmo;
- Se a equipa que serviu ganha a jogada, marca um ponto e continua a servir. Caso a equipa que efetuou a receção de bola ganha a jogada, marca um ponto e deve servir de seguida (FPV, 2016).

De modo a se ganhar um set

Um set, exceto o decisivo 5º set, é ganho pela equipa que concretiza primeiro um total de 25 pontos, com uma diferença mínima de dois pontos. Em caso de igualdade a 24-24, o jogo continua até haver uma diferença de dois pontos, como por exemplo: 26-24 ou 27-25 (FPV, 2016).

Com o intuito de se ganhar o jogo

O jogo é ganho pela equipa que vença um total de três sets. Em caso do resultado de 2-2 em sets, o decisivo 5º set é jogado até aos 15 pontos com uma diferença mínima de dois pontos (FPV, 2016).

Posições e rotações dos jogadores no espaço de jogo

Quando a bola é batida pelo jogador na realização do serviço, cada equipa tem de estar posicionada no seu próprio campo, de acordo com a sua ordem de rotação, exceto o jogador que serve (FPV, 2016).

As posições dos jogadores são numeradas da seguinte maneira:

Os três jogadores colocados ao longo da rede são os avançados e ocupam as posições 4 (sendo o jogador à esquerda), 3 (o jogador que se encontra no centro) e o 2 (jogador à direita).

Os outros três jogadores são os defesas e ocupam as posições 5 (jogador colocado à esquerda), o 6 (o jogador ao centro) e o 1 (o jogador que está à direita).

Posições relativas entre os jogadores:

- Cada jogador da linha defensiva tem de estar afastado da linha central que o seu avançado correspondente;
- Cada jogador da linha avançada e defensiva, respetivamente, tem de estar posicionado lateralmente de acordo com a tabela acima apresentada;

As posições dos jogadores são determinadas e controladas pelo posicionamento dos seus pés em contacto com a superfície de jogo, onde:

- Cada jogador da linha avançada tem de ter pelo menos uma parte do pé mais próxima da linha central que os pés do seu defesa correspondente;
- Cada jogador do lado direito (esquerdo) tem de ter pelo menos uma parte do pé mais próxima da linha lateral direita (esquerda) do que os pés do jogador central dessa linha;
- Depois do batimento da bola durante o serviço, os jogadores podem deslocar-se e ocupar qualquer posição no seu próprio campo e na zona livre.

Tabela 8: Posições dos jogadores.

Jogadores colocados junto à rede (Avançados)		Jogadores mais afastados da rede, estando entre a linha de 3 metros e a linha final (Defesas)	
Posição	Localização no espaço	Posição	Localização no espaço
4	Colocado na lateral esquerda	5	Colocado na lateral esquerda
3	Colocado no centro, entre os jogadores 4 e 2	6	Colocado no centro, entre os jogadores 5 e 1
2	Colocado na lateral direita	1	Colocado na lateral direita

Rotação

A ordem da rotação é determinada pela formação inicial da equipa e controlada pela ordem de serviço e pelas posições dos jogadores ao longo do set. Quando a equipa que recebe ganha o direito de efetuar o serviço, os seus jogadores efetuam uma rotação no sentido dos ponteiros do relógio, onde por exemplo: o jogador da posição 2 roda para a posição 1 para servir, o jogador da posição 1 para a posição 6 e assim sucessivamente (FPV, 2016).

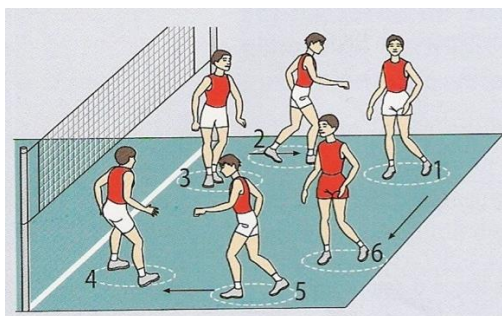


Figura 5: Rotação dos jogadores.

Situações de jogo

Bola em jogo

A bola encontra-se em jogo a partir do momento que se efetua o batimento no serviço, após a autorização do 1º árbitro.

Bola fora do jogo

A bola deixa de estar em jogo quando é cometida uma falta assinalada por um dos árbitros, caso não seja assinalada falta a jogada termina no momento do apito do árbitro (FPV, 2016).

Bola “dentro”

A bola é considerada “dentro” em qualquer momento de contacto com o chão do terreno de jogo, incluindo as linhas que o delimitam.

Bola “fora”

Considera-se bola “fora” quando:

- A superfície da bola que toca no chão está completamente fora das linhas de limitação/delimitação;
- Contata com um objeto fora do terreno de jogo, o teto ou alguém estranho ao jogo;
- Toca as varetas, cabos, postes ou a rede na parte exterior às bandas laterais;
- Atravessa o plano vertical da rede, total ou parcialmente, pelo exterior do espaço de passagem;
- Trespasa completamente o espaço inferior situado por baixo da rede.

Jogar a bola

Cada equipa tem de jogar dentro da sua própria área de jogo e espaço. No entanto, a bola pode ser recuperada mesmo para lá da sua zona livre.

Toques da equipa

Um toque é qualquer contacto com a bola, por um jogador que esteja em jogo. Cada equipa tem direito a executar um máximo de três toques (mais o toque do bloco) de modo a reenviar a bola para o campo adversário. Se forem efetuados mais do que esses toques a equipa comete uma falta de “quatro toques” (FPV, 2016).

Toques consecutivos

Um jogador não pode tocar a bola duas vezes consecutivas. Contudo, a bola pode tocar em várias partes do corpo, desde que esses toques sejam simultâneos.

Toques simultâneos

Durante os toques simultâneos, dois ou três jogadores podem tocar na bola simultaneamente.

Casos vários colegas pretenderem jogar a bola, mas só um deles é que toca nela, é contado apenas um toque.

Quando dois adversários tocam de forma simultânea a bola acima da rede e a bola continua em jogo, a equipa que recebe a bola tem direito, de novo, a três toques. Se a bola for considerada “fora” é falta da equipa que está colocada no outro lado da rede.

Se houver toques simultâneos entre dois adversários acima da rede, mesmo que seja um contacto prolongado com a bola, a jogada prossegue.

Toque assistido

Dentro da área de jogo não é permitido ao jogador apoiar-se num colega ou em qualquer estrutura ou objeto para tocar na bola. No entanto, o jogador que está em vias de cometer uma falta, tocar a rede ou ultrapassar a linha central, poderá ser agarrado ou puxado por um colega (FPV, 2016).

Características do toque de bola

A bola pode tocar qualquer parte do corpo, mas não pode ser agarrada ou lançada. Podendo, por sua vez, ressaltar em qualquer direção.

A bola pode tocar várias partes do corpo do jogador, desde que esses toques sejam simultâneos. Exceto no bloco, onde podem ser realizados toques consecutivos por um ou vários jogadores, desde que esses toques ocorram durante a mesma ação, de referir que, no primeiro toque da equipa a bola pode contactar consecutivamente várias partes do corpo, desde que esses toques ocorram durante a mesma ação (FPV, 2016).

Faltas ao jogar a bola

Quatro toques: caso uma equipa toque na bola quatro vezes antes de a reenviar.

Toque assistido: um jogador, dentro da área de jogo, apoia-se num colega, numa estrutura ou objeto para contactar a bola.

Bola retida: quando a bola é agarrada ou lançada e não ressalta do contacto.

Dois toques: acontece quando um jogador toca na bola duas vezes consecutivas, ou a bola toca sucessivamente várias partes do seu corpo.

Bola na rede

Passagem da bola pelo plano vertical da rede

A bola enviada para o campo adversário deve passar por cima da rede pelo espaço de passagem. O espaço de passagem é a parte do plano vertical da rede limitado por, em baixo pela parte superior da rede, lateralmente pelas varetas e o seu prolongamento imaginário e em cima pelo teto (FPV, 2016).

A bola que tenha passado o plano vertical da rede para a zona livre contrária total ou parcialmente através do espaço exterior, pode ser reenviada dentro do limite dos toques regulamentares da equipa, desde que:

- O jogador não contate com o campo adversário;
- A bola, quando reenviada, passe novamente o plano vertical da rede total ou parcialmente pelo espaço exterior do mesmo lado do campo, e a equipa adversária não poderá impedir esta ação;
- A bola que se dirige para o campo adversário através do espaço inferior da rede está em jogo até ao momento em que ultrapassa completamente o espaço vertical da rede.

Bola que toca na rede

Caso a bola passe na rede, o jogador pode tocar nela (FPV, 2016).

Bola na rede

A bola enviada para a rede pode ser recuperada dentro do limite dos três toques da equipa. Mas se a bola romper as malhas da rede ou a derrubar, a jogada é anulada e repetida (FPV, 2016).

Jogador na rede

Passagem das mãos por cima da rede

No bloco um jogador pode tocar a bola do outro lado da rede, desde que não interfira na jogada do adversário antes ou durante o seu último toque de ataque.

Depois de um ataque o jogador pode passar a mão para o outro lado da rede desde que o contacto com a bola tenha tido lugar no seu próprio espaço de jogo.

Penetração por baixo da rede

É permitido que o jogador penetre no espaço adversário por baixo da rede desde que não interfira na jogada do adversário.

Relativamente à penetração no campo adversário para além da linha central:

- É permitido tocar no campo adversário com o(s) pé(s) desde que alguma parte desse(s) pé(s) esteja(m) em contacto ou sobre a linha central;
- Também é permitido tocar no campo adversário com qualquer parte do corpo acima do pé, desde que não interfira na jogada do adversário.
- Um jogador pode penetrar no campo adversário depois da bola ser considerada fora de jogo.
- Os jogadores podem penetrar a zona livre do campo adversário desde que não interfiram na jogada adversária.

Contato com a rede

O contacto de um jogador com a rede entre as varetas, durante a ação de jogar a bola, é assinalada falta.

Os jogadores podem tocar os postes, cabos ou quaisquer outros objetos fora das varetas, incluindo a própria rede, desde que essa ação não interfira na jogada.

Não há falta se a bola enviada à rede causa o contacto dessa com um jogador adversário.

Faltas do jogador na rede

É considerada falta do jogador na rede quando um jogador toca a bola ou um adversário no espaço adversário, antes ou durante o ataque deste; um jogador interfere na jogada do adversário se penetrar no espaço adversário por baixo da rede e o(s) pé(s) do jogador penetra(m) completamente no campo adversário (FPV, 2016).

Por sua vez, também é considerada falta quando um jogador interfere com a jogada e toca na rede entre as varetas ou nas próprias varetas durante a sua ação de jogar a bola; se utiliza a rede entre as varetas como auxiliar de suporte ou de estabilização; se cria uma vantagem injusta sobre o adversário ao tocar na rede; se executa ações que dificultem

uma tentativa legítima do adversário para jogar a bola e também caso se agarre ou se segure na rede (FPV, 2016).

Os jogadores que estão perto da bola que está a ser jogada, ou que tentam jogá-la são considerados como estando numa ação de jogar a bola, mesmo que não tenham contacto com a mesma (FPV, 2016).

Serviço

É a ação de colocar a bola em jogo, realizada pelo defesa direito que está colocado na zona de serviço (FPV, 2016).

Primeiro serviço do set

O primeiro serviço do set e do decisivo 5º set é efetuado pela equipa que foi determinada pelo sorteio. Os outros sets começam com o serviço da equipa que não efetuou o primeiro serviço no set anterior.

Ordem do serviço

Os jogadores seguem a ordem de serviço indicada na ficha de formação, após o primeiro serviço do set, o jogador a servir é determinado da seguinte forma:

- Quando a equipa que serviu ganha a jogada é o jogador ou o substituto que serve novamente;
- Quando a equipa que recebeu ganha a jogada, ganha o direito de servir e faz uma rotação antes de o executar;
- O jogador que roda da posição de avançado-direito para defesa-direito é quem vai executar o serviço.

Faltas cometidas durante o serviço

As seguintes faltas obrigam a uma mudança de serviço, mesmo se o adversário estiver em falta de posição.

O jogador que serve: viola a ordem de serviço, não executa o serviço corretamente.

Faltas depois da execução do serviço

Depois da execução correta do serviço este será considerado em falta (a menos que um jogador esteja em falta de posição), se a bola: toca num jogador da equipa que serve ou não passa completamente o plano vertical da rede pelo espaço de passagem, é considerado “bola fora” ou passa por cima de uma cortina.

Ataque

O ataque no jogo de voleibol apresenta as seguintes características:

- Considera-se ataque toda a ação de envio da bola para o campo adversário, exceto a ação do serviço e do bloco.
- Durante o ataque é permitido a colocação de bola se o batimento for claro e a bola não for agarrada ou lançada.
- Considera-se ataque efetivo quando a bola passa completamente o plano vertical da rede ou é tocada por um adversário.

Restrições ao ataque

Um avançado pode efetuar um ataque efetivo com a bola a qualquer altura, desde que o contacto com a bola tenha lugar no seu próprio espaço de jogo.

Um defesa pode efetuar um ataque efetivo com a bola a qualquer altura, atrás da zona de ataque:

- No momento da chamada o(s) seu(s) pé(s) não tenha(m) tocado nem ultrapassado a linha de ataque;
- Depois de contactar a bola pode cair dentro da zona de ataque.

Por sua vez, um defesa também pode efetuar um ataque efetivo dentro da zona de ataque se, no momento do contacto com a bola uma parte desta estiver abaixo do bordo superior da rede (FPV, 2016).

Substituições

Limites de substituições

Um jogador da formação inicial pode sair do jogo uma única vez por set, sendo que, só poderá reentrar para a posição que ocupava anteriormente.

O jogador suplente só pode entrar uma vez por set para o lugar de um jogador da formação inicial e só pode ser substituído por este.

Procedimento da substituição

Para que a substituição seja realizada, terá de ser realizada na zona de substituição. Por sua vez, esta deve demorar apenas o tempo necessário para o registo no boletim de jogo e entrada e saída de jogadores em campo.

Líbero

Numa partida de voleibol, cada uma das equipas tem direito a definir até dois jogadores especializados na defesa, mais concretamente, líberos. Ainda assim, este mesmo jogador deve usar um equipamento diferenciado dos restantes colegas.

Sendo o líbero, um jogador especializado na defesa, este apenas pode trocar com os jogadores da zona de defesa e está limitado a jogar como jogador da defesa, não lhe sendo permitido concretizar qualquer ataque. Por sua vez, o respetivo jogador não pode servir, bloquear ou tentar bloquear.

De facto, o líbero só pode realizar trocas com os jogadores da zona da defesa, no entanto, estas mesmas trocas não contam como substituições e são limitadas, devendo haver uma jogada completada entre duas trocas de líbero. Ainda assim, é de referir que o líbero só pode ser trocado pelo jogador com quem realizou a troca anteriormente.

Sanções disciplinares

Tendo por base o julgamento do 1º árbitro e tendo em consideração a gravidade dos atos, as sanções a serem aplicadas são a penalização, a expulsão ou a desqualificação.

Penalização

O primeiro comportamento grosseiro de qualquer elemento de uma das equipas, no decorrer do jogo, é penalizado com um ponto e o serviço para o adversário.

Expulsão

Caso um jogador seja sancionado com a expulsão não poderá jogar até ao final do set, por sua vez, terá de ser substituído, abandonar o campo e permanecer na área de penalização.

O primeiro comportamento de cariz ofensivo de um elemento da equipa é sancionado com a expulsão, sem quaisquer outras consequências. No entanto, caso haja um segundo comportamento grosseiro, no mesmo jogo e pelo mesmo elemento da equipa, este é sancionado com expulsão, sem outras consequências.

Desqualificação

O elemento da equipa que for sancionado com a desqualificação não poderá jogar até ao final do jogo e terá de ser substituído, ainda assim, também terá de abandonar a área de competição para o resto do jogo.

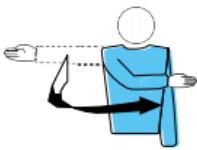

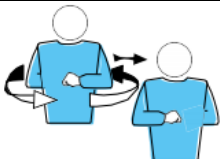
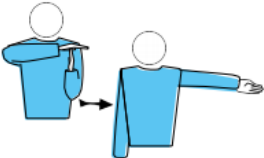











A primeira vez que surja um ataque físico ou uma ameaça de agressão é devidamente sancionado com desqualificação. Por sua vez, o surgimento de um segundo comportamento de cariz ofensivo no mesmo jogo e por um mesmo elemento da equipa, este é sancionado com a respetiva desqualificação. Por fim, caso surja um terceiro comportamento grosseiro no mesmo jogo por um mesmo elemento da equipa é também sancionado com a desqualificação

Importa mencionar que a penalização implica que seja exibido o cartão amarelo, na expulsão é exibido o cartão vermelho, e a respetiva desqualificação com o cartão amarelo juntamente com o vermelho.

Gestos oficiais de arbitragem

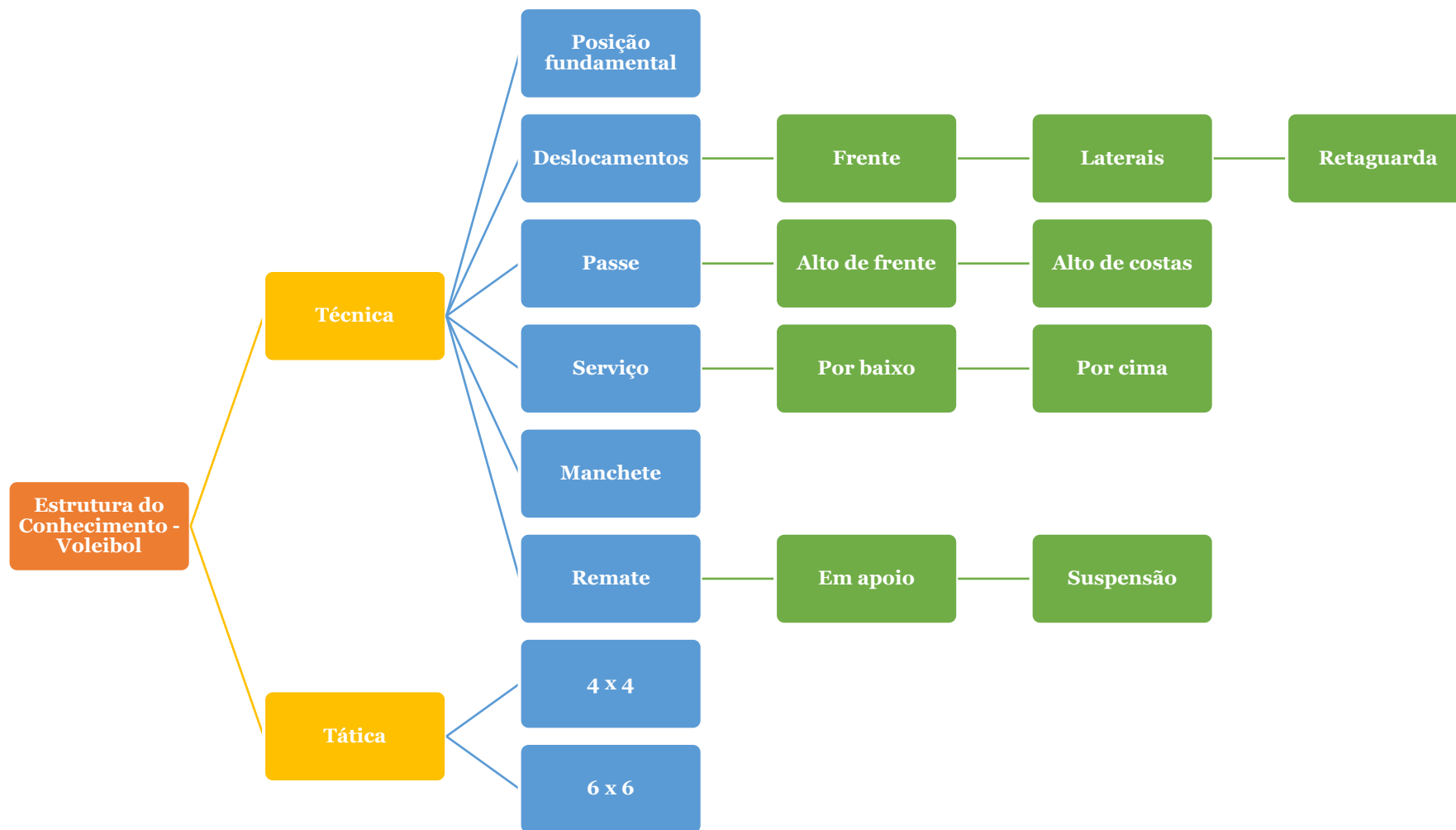
Na tabela que segue, segunda as regras oficiais de voleibol, apresentamos os gestos oficiais de arbitragem (FPV, 2016).

Tabela 9: Gestos oficiais de arbitragem.

Gestos oficiais de arbitragem		
Autorização para o serviço	Próxima equipa a servir	Mudança de campos
		
Tempos	Substituição	Comportamento incorreto
		
Penalização por comportamento incorreto	Expulsão	Desqualificação
		
Final do set	Bola não lançada ou largada na execução do serviço	Demora na Execução do serviço
		
Falta no bloco	Falta de posição ou de rotação	Bola “dentro”
		

		
Bola “Fora “	Bola Retida	Dois toques
		
Quatro toques	Toque na rede – bola do serviço que toca na rede e vai em direção ao campo adversário	Falta no ataque
		
Penetração do campo adversário	Falta dupla ou repetição da jogada	Bola tocada
		
Advertência por demora ou penalização por demora		
		

2.1.4. Habilidades motoras




Fundamentos técnicos

Para a realização da fundamentação técnica e tática, procuramos realizar de acordo com o que é pretendido com as aprendizagens essenciais.

Posição fundamental (Alta, média ou baixa)

É uma atitude corporal que permite que o jogador se desloque rapidamente em qualquer direção e executar o gesto técnico adequado à altura e trajetória da bola. Esta posição pode ser realizada em alta, média ou baixa, conforme a flexão dos membros inferiores (Batista et al., 2013).

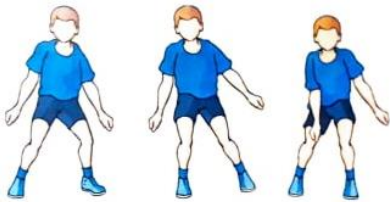
Tabela 10: Posição fundamental.

Aspetos fundamentais para a execução técnica:	
<ul style="list-style-type: none">- Colocação dos pés à largura dos ombros, um pé ligeiramente avançado à frente do outro e os ombros avançados;- Ligeira flexão dos membros inferiores;- Olhar dirigido para cima e para a frente;- Distribuir de forma equivalente o peso do corpo sobre os dois apoios, nomeadamente, os pés.	

Deslocamentos (Frontais, laterais ou à retaguarda)

Os deslocamentos caracterizam-se por ser movimentos de locomoção dos jogadores, que são decisivos na execução correta dos gestos técnicos. Podem ser utilizados da seguinte maneira: frontais, deslocando-se para a frente; laterais, deslocando-se para a direita ou para a esquerda; e à retaguarda, deslocação efetuada para trás (Batista et al., 2013).

Tabela 11: Deslocamentos.


<p>Aspetos fundamentais para a execução técnica:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Tem de estar colocado na posição fundamental; - Execução dos deslocamentos de forma rápida e controlada, parando em equilíbrio; - Não se deve cruzar os apoios e por fim, o olhar é dirigido para a bola. 	

Passe

O passe é um meio de transmissão da bola, podendo ser executado em apoio. Sendo fundamental para a sua realização o toque de dedos (Batista et al., 2013).

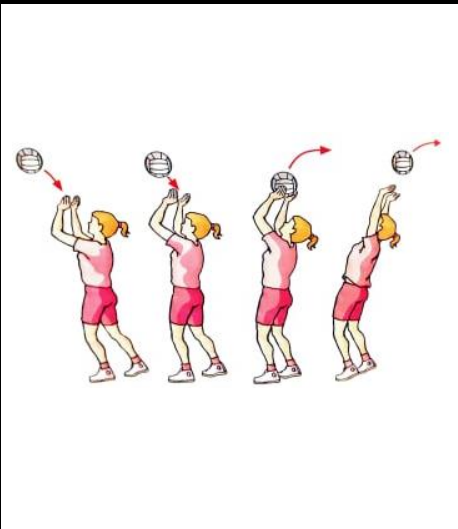
Passe alto de frente (em apoio)

Tabela 12: Passe alto de frente.

<p>Aspetos fundamentais para a execução técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estar colocado na posição fundamental (alta ou média); - Colocar as mãos tendo os dedos afastados, à altura da testa, efetuando um formato triangular entre os indicadores e os polegares; - Contatar a bola com as pontas dos dedos em simultâneo e à frente da testa; - Deve colocar o corpo por baixo da bola no momento do toque; - Utilizar o corpo todo durante a execução do passe, ou seja, extensão de todos os segmentos corporais; - Olhar dirigido para a bola. 	
---	---

Passe alto de costas

Tabela 13: Passe alto de costas.

<p>Aspetos fundamentais para a execução técnica:</p> <ul style="list-style-type: none">- Contatar a bola com as pontas dos dedos em simultâneo, acima da cabeça, de modo a impulsionar a bola para trás;- Deve colocar o corpo por baixo da bola no momento do toque, arqueando ligeiramente as costas;- Utilizar o corpo todo durante a execução do passe, ou seja, extensão de todos os segmentos corporais;- Dirigir e acompanhar a trajetória da bola para trás.	
---	--

A diferença fundamental entre deste passe para o passe alto de frente, está na extensão do corpo que se realiza para trás e para cima, seguindo sempre a bola com o olhar (Viñaspre, 2003).

Serviço

O serviço é o gesto técnico com que se inicia qualquer jogada. Podendo ser executado por cima e também por baixo.

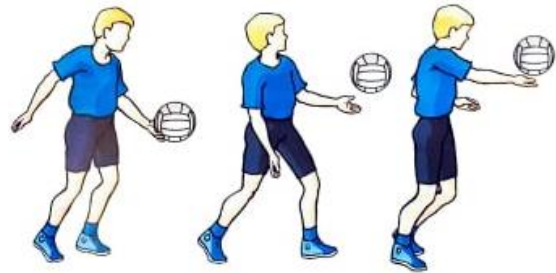
Serviço por baixo

O batimento é efetuado ao nível da cintura, dando à bola uma trajetória curvada que facilita a receção da equipa adversária. De referir que, é ideal abordar este serviço em crianças e principiantes, dada a sua simplicidade, sendo também uma forma de colocar a bola em jogo e possibilitar a continuação da jogada (Viñaspre, 2003).

Tabela 14: Serviço por baixo.

<p>Aspetos fundamentais para a execução técnica:</p>	
<ul style="list-style-type: none">- Colocar um pé à frente do outro, tendo os membros inferiores ligeiramente fletidos;	

- Os pés devem estar orientados para o local onde se quer enviar a bola;
- Colocar o pé contrário ao membro superior do batimento numa posição mais avançada;
- Agarrar e colocar a bola à altura da cintura, com a mão do lado do membro inferior mais avançado no prolongamento do membro superior que vai efetuar o batimento;
- Estender e puxar atrás o membro superior que vai efetuar o batimento na bola, para de seguida efetuar um movimento de trás para a frente;
- Deve largar a bola momentos antes de esta ser batida, batendo com a palma da mão estendida do outro membro superior;
- Acompanhar o movimento do batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para o da frente.

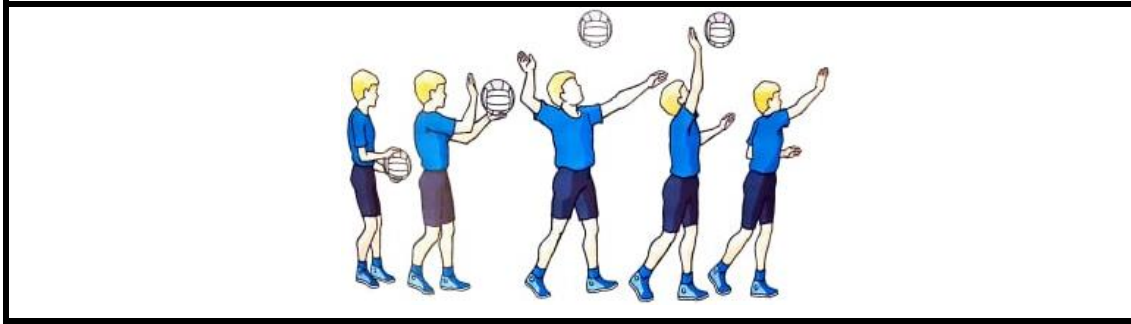


Serviço por cima (tipo ténis)

O serviço por cima é realizado atrás da linha de fundo e tem os seguintes aspetos fundamentais para a execução técnica:

Tabela 15: Serviço por cima.

- Ter os pés afastados, um à frente do outro, com os membros superiores inferiores ligeiramente fletidos.
- Os pés devem estar orientados para o local onde se quer enviar a bola.
- Colocar o pé contrário ao membro superior do batimento numa posição mais avançada.
- Deve-se armar o membro superior que vai efetuar o batimento atrás da cabeça.
- Lançar a bola na vertical e fazer o batimento no ponto mais alto através de um movimento rápido de extensão do membro superior.
- Acompanhar o movimento do batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para a frente.



Manchete

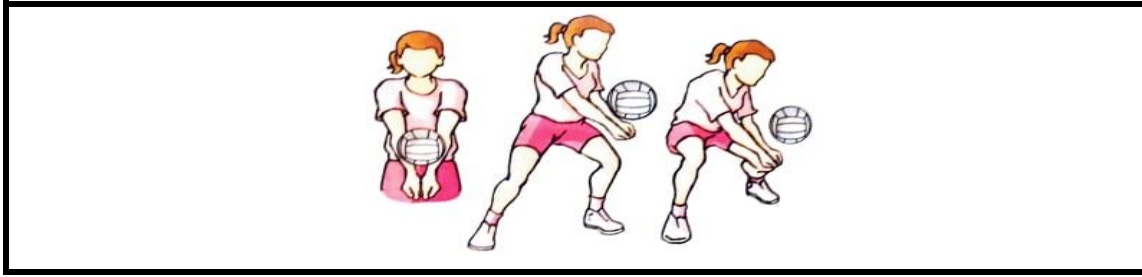
A manchete é um gesto técnico utilizado na receção do serviço e na defesa.

É, portanto, uma ação defensiva que tem lugar depois de um serviço ou remate da equipa adversária. Utiliza-se porque a potência e a trajetória da bola nos serviços e nos remates dificultam o passe de dedos.

É o gesto técnico onde se toca a bola com os antebraços depois do serviço realizado pela equipa adversária. O jogador recorre a este gesto com o objetivo de evitar que a bola toque no chão e enviar o esférico para outro colega, de modo a iniciar a jogada de ataque (Viñaspre, 2003).

Tabela 16: Manchete.

Aspetos fundamentais para a execução técnica:
- Estar colocado na posição fundamental (média ou baixa);
- Estender e unir os membros superiores, efetuando uma rotação externa;
- Sobrepor as mãos e dirigi-las obliquamente para o solo, afastando-as do tronco;
- Colocar corretamente as mãos, cruzando as palmas e juntando os polegares;
- Olhar dirigido para a bola;
- A bola deve ser contactada com os antebraços;
- Participar com o todo o corpo na execução da manchete, tendo em conta que, a extensão dos membros inferiores é acompanhada por uma ligeira elevação dos membros superiores para cima e para a frente.



Remate

É um gesto técnico específico do ataque, podendo ser executado em apoio e em suspensão (Batista et al., 2012).

Na realização deste gesto técnico, os jogadores pretendem romper a defesa da equipa adversária, de modo a obter o ponto (Viñaspre, 2003).

Remate em apoio

Tabela 17: Remate em apoio.

Aspetos fundamentais para a execução técnica:	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar o pé oposto ao membro que realiza o batimento à frente do outro pé; - Flexão do membro superior que bate na bola ao nível da cabeça e para trás; - Bater na bola tendo a mão estendida e os dedos afastados, de forma a abranger uma grande superfície da bola; - Realização de um movimento compensatório, de cima para baixo, com o membro superior contrário ao que vai efetuar o batimento. 	

Remate em suspensão

Para o êxito desta situação, é determinante que, num passe alto, o jogador que remata inicie a corrida de aproximação quando a bola está no ponto mais alto da sua trajetória (Batista et al., 2012).

Tabela 18: Remate em suspensão.

Aspetos fundamentais para a execução técnica:
- Deve observar a trajetória da bola e ajustar a corrida de balanço;

- Executar um a três passos na sua diagonal em relação à rede, fazendo a chamada a dois pés, colocando à frente o pé contrário ao membro superior;
- Impulsionar o tronco na vertical com a ajuda dos membros superiores;
- Flexão do tronco na vertical, tendo a ajuda dos membros superiores;
- Armar o membro superior, fletindo o antebraço sobre o braço à altura da cabeça, puxando-o atrás por cima da cabeça;
- O batimento é efetuado de cima para baixo, finalizando o mesmo através da extensão do braço e da flexão do pulso;
- A receção é realizada em equilíbrio com a parte anterior dos pés e flexão dos membros inferiores.



Fundamentos Táticos

No jogo de voleibol, importa ter em atenção determinados aspetos que são essenciais para o ensino do jogo. E no que diz respeito aos fundamentos táticos do mesmo, é de especial importância que se tenha em consideração o processo defensivo e o ofensivo.

Situação de 6 X 6

Tendo em conta Costa e Costa (2013), aquando da situação de jogo, importa ter em conta as posições no campo e que os respetivos jogadores devem adotar. Tendo em conta o já mencionado, é de referir que a respetiva colocação dos jogadores coincide com a posição de rotação, no entanto, após o início da jogada através da execução do serviço, os jogadores podem deslocar-se autonomamente para a posição que lhes seja mais útil. É de mencionar que os jogadores das posições 2, 3 e 4 são os atacantes, enquanto, os jogadores 1, 6 e 5 são os defesas, que efetivamente são responsáveis por realizar o 1º toque e realizar a receção.

No decorrer do jogo, ocorrem inúmeras ações e que todos os intervenientes devem ter em consideração, nomeadamente:

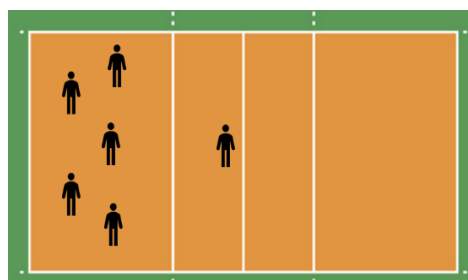
- a receção é executada através de toque de dedos ou pela manchete, por sua vez, será o 1º toque que deve ir dirigido para o colega que se encontra na função de distribuidor, mais precisamente, o jogador da posição 3 (Costa e Costa, 2013).
- o distribuidor desloca-se e posiciona-se de modo a dar continuidade à ação ofensiva da sua equipa através do passe alto de frente, isto é, o 2º toque.

- a execução do 3º toque, neste momento procede-se à finalização da jogada através do remate ou do passe colocado, enviando a bola para o local mais favorável de modo a atingir o objetivo do jogo de voleibol, nomeadamente, fazer com que a bola caia no campo adversário. Ainda neste 3º toque, é essencial que o jogador mais próximo do colega que finaliza a jogada se desloque e se aproxime, para colaborar na proteção ao ataque.

Importa ter em conta a tomada de decisão que os jogadores devem ter em consideração, aquando dos vários momentos do jogo. Em primeira instância, deve-se ter em conta a realização do serviço, pois é ação que inicia a jogada e onde já se pretende concretizar o objetivo do jogo. Por sua vez, na realização da respetiva ação deve-se procurar colocar a bola no campo oposto em condições de difícil receção (Costa e Costa, 2013).

De seguida, importa abordar a respetiva receção ao serviço, que será a segunda ação realizada no decorrer de uma jogada. No decorrer desta ação, é essencial que se adote a posição base, por sua vez, deve-se executar a receção da bola através da manchete ou do passe alto de frente, tendo sempre em conta a trajetória da bola (Costa e Costa, 2013).

Na receção ao serviço, são utilizadas várias estruturas táticas sendo de destacar a receção ao serviço em W (1:3:2) (Costa e Costa, 2013). De acordo com Romão e Pais (2021) a utilização deste sistema tem por objetivo que os jogadores ocupem racionalmente o espaço de jogo, por sua vez, o respetivo sistema possibilita defender bolas curtas.



Este tipo de estrutura tática caracteriza-se por, na primeira linha, próximo à rede, encontrar-se posicionado um único jogador, mais precisamente o da posição 3, que é responsável pelo 2º toque, por sua vez, segue-se uma segunda linha, com os jogadores das posições 6, 2 e 4, que ocupam a zona central do campo, por fim, uma terceira linha, onde se posicionam os jogadores das posições 1 e 5, que ocupam e realizam a cobertura do fundo do terreno de jogo (Costa e Costa, 2013).

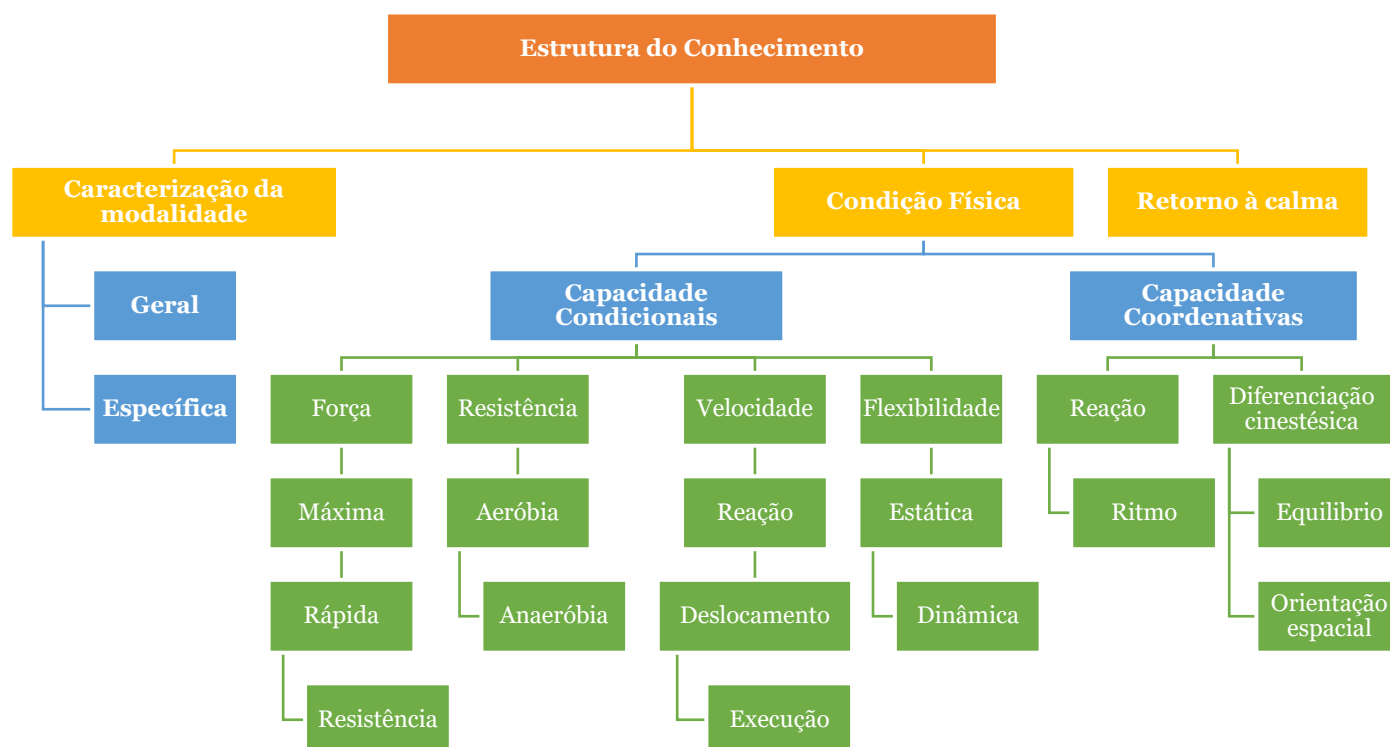
Após a receção ao serviço, dá-se início ao ataque. Segundo Gonçalves (2009) nesta fase do jogo, o passador, aquando da receção ao serviço, deve estar posicionado próximo da rede, sensivelmente à distância de um membro superior, por sua vez, o passador deve ter a preocupação de nunca perder de vista a bola, os companheiros e os seus adversários, independentemente da fase da jogada. Ainda neste sentido, segue-se o passe de ataque

do passador que deve ter uma trajetória alta, devendo a bola estar afastada da rede, pois a bola colocada em cima da rede poderá provocar ineficácia do ataque. Como tal, este deve executar o passe para a frente, enviando-a para o corredor direito ou esquerdo, definindo desta forma quem deve rematar. Por sua vez, quando o passe é executado por um jogador mais recuado, a bola deve ser enviada para o atacante do lado oposto ao local de execução do 2º toque.

Em termos defensivos, a equipa contrária, procura iniciar a defesa ao ataque adversário por parte da equipa sem posse de bola, aquando do ataque da equipa oposta. A respetiva defesa só pode ser eficaz quando se verifica uma colaboração entre quem realiza o bloco e os restantes jogadores, ainda assim, é de referir que o posicionamento dos jogadores modifica consoante o esquema defensivo utilizado (Romão e Pais, 2021).

De seguida, a equipa que se encontra a realizar o ataque procura realizar a proteção ao ataque, uma ação fundamental para se conseguir concretizar o objetivo do jogo. O jogador que finaliza a jogada, dificilmente consegue evitar que o seu ataque bata no bloco adversário e ressalte para o campo da sua equipa. De facto, o atacante raramente consegue alcançar essas bolas, como tal, para evitar esta situação e possibilitar a realização de um batimento em segurança por parte do jogador atacante, os seus companheiros de equipa realizam uma cobertura ocupando possíveis espaços onde a bola poderá cair. Por isso mesmo, a proteção ao ataque deve ser iniciada no momento do passe de ataque (2º toque), em que os jogadores adotam uma posição baixa, onde cada um observa os potenciais atacantes e o bloco adversário, para assim poderem reagir de forma rápida e eficaz (Romão e Pais, 2021).

2.1.5. Fisiologia do treino e da aptidão física



Ativação geral e específica

Na prática de atividade física, prática desportiva, assim como, nas aulas de Educação Física, exige uma preparação para a prática das tarefas a realizar de modo a prepara o organismo para a sua execução, mais precisamente, a realização de um aquecimento direcionado para a modalidade ou os exercícios a pratica. A sua execução tem como principal objetivo, preparar todo o organismo e a elevação da predisposição psíquica para a respetiva atividade que vai ser executada, ou seja, prepara para a parte fundamental da aula Cunha (2016 a).

Deste modo, a sua realização é composta por uma ativação geral ou fase geral, onde numa fase preparatória, ou seja, antes de realizar os principais exercícios, são solicitados os principais grupos musculares corporais, através da execução de um trabalho geral, com o objetivo de elevar a temperatura corporal, sendo que, esta fase culmina na realização de exercícios de mobilização articular e de flexibilidade (Cunha, 2016a).

A ativação específica, envolve os grupos musculares que serão devidamente utilizados na atividade a realizar, onde prevalece a mobilização coordenativa (Cunha, 2016a).

Deste modo, a realização do aquecimento vai permitir que os alunos se preparem para a execução dos exercícios que serão aplicados no decorrer da aula, de modo a melhorar o seu rendimento e prevenir possíveis lesões.

Condição Física

A condição física na prática dos jogos desportivos coletivos, torna-se essencial, onde o rendimento de um praticante de Jogos Desportivos Coletivos, mais concretamente, a sua eficiência em competição, depende de múltiplas habilidades e capacidades Cunha (2016b).

Torna-se essencial referir que, as capacidades dividem-se nas capacidades condicionais, que são determinadas principalmente pelos processos energéticos, plásticos e metabólicos enquanto, as capacidades coordenativas que são determinadas principalmente pelos processos de organização, controlo e regulação do movimento, sob a dependência do sistema nervoso central Cunha (2016b).

Tabela 19: Capacidades motoras.

Capacidades motoras	
Condicionais	Coordenativas
Força	Reação
Resistência	Ritmo
Velocidade	Diferenciação Cinestésica
Flexibilidade	Equilíbrio
	Orientação Espacial

Na presente unidade didática, é também necessário ter em conta o desenvolvimento das capacidades condicionais, como tal, e tendo em conta Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho e Vieira (1998), no que se refere às **capacidades condicionais** importa ter em consideração as seguintes.

A força 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.

Ainda assim, dentro desta capacidade é de destacar:

Força máxima: é demonstrada pela carga mais alta que um atleta pode erguer de uma vez. Devemos entender o valor mais elevado de força que o sistema neuromuscular é capaz de produzir, independentemente do fator tempo, e contra uma resistência inamovível.

Força rápida: devemos entender a capacidade de o Sistema Neuromuscular produzir o maior impulso possível num determinado período.

Força resistência: representa uma capacidade mista de força e resistência. Manifesta-se na possibilidade de realizar esforços de força em atividades de média e longa duração, resistindo à fadiga e mantendo o funcionamento muscular em níveis elevados.

A resistência é a capacidade do organismo em resistir, ou adiar a instalação da fadiga durante uma atividade motora e deste modo, permite jogar um longo período a ritmos completamente alternados.

Resistência Aeróbia: Considera-se resistência aeróbia quando o trabalho a realizar solicita a fonte aeróbia para a produção de energia.

Resistência Anaeróbia: Considera-se resistência anaeróbia quando o trabalho a realizar solicita preferencial ou exclusivamente a fonte anaeróbia para a produção de energia.

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

Velocidade Reação: capacidade de o sistema neuromuscular reagir a uma dada estimulação no mínimo tempo. A reação ao estímulo pode ser considerada em dois tipos: reação simples e reação complexa.

Velocidade Execução: capacidade de o sistema neuromuscular efetuar um gesto com a velocidade de contração maximal de um músculo ou grupo muscular. 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 e está intimamente ligada a outra qualidade que é a força explosiva.

A flexibilidade é a capacidade que se caracteriza por aumentar a amplitude de uma determinada articulação durante a realização de um movimento em concreto.

Flexibilidade Dinâmica: capacidade em utilizar a amplitude do movimento de uma articulação durante a atividade que solicite movimentos normais ou rápidos (velocidade).

Flexibilidade Geral: refere-se à amplitude normal da oscilação das articulações especialmente nos principais sistemas articulares: escapulo-umeral, coxo-femoral e coluna vertebral.

Flexibilidade Específica: está relacionada com movimentos de uma determinada articulação e específicos de uma determinada modalidade desportiva.

Capacidades Coordenativas

Para além das capacidades condicionais é também necessário ter em conta o desenvolvimento das capacidades coordenativas, como tal, e tendo em conta Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho e Vieira (1998), no que se refere às capacidades coordenativa importa ter em consideração as seguintes.

Reação: Segundo Batista et al. (2013), é a capacidade de responder oportuna e rapidamente a estímulos no mais curto espaço de tempo que podem ser simples, como por exemplo o tempo que decorre entre a ocorrência do estímulo e o início da realização do movimento ou complexa, como por exemplo a opção pela ação mais adequada em função do contexto.

Ritmo: Capacidade de perceber e interpretar as estruturas temporais e dinâmicas pretendidas ou contidas na evolução do movimento. Esta capacidade revela-se importante para ações motoras mediante de uma cadência externa colocada como por exemplo música, ou para uma cadência de execução própria, mais precisamente, de uma determinada habilidade motora (Batista et al., 2013).

Diferenciação Cinestésica: É a capacidade de realizar ações motoras de forma correta e económica, com base na receção e assimilação, de forma precisa e diferenciada, as informações recebidas dos músculo, tendões e ligamentos (Batista et al., 2013).

Equilíbrio: Capacidade de manter uma posição ou recuperar perante alterações, a fim de resolver situações de desequilíbrio e proporcionar a soluções das tarefas motoras, e que se pode manifestar como equilíbrio estático ou dinâmico (Batista et al., 2013).

Orientação Espacial: Capacidade que permite enquadrar e adequar a posição do corpo, ou seja, modificar a posição e a movimentação do corpo com um todo no espaço em função da percepção espacial como por exemplo na percepção de trajetória/ distâncias ou temporal com por exemplo nas alterações de direção e de ritmo (Batista et al., 2013).

Retorno à calma:

Na parte final da aula é efetuado o retorno à calma, onde nesta fase são aplicados exercícios de baixa intensidade, como corrida lenta, alongamentos musculares ou exercícios de relaxação, que promovam a recuperação após a prática de atividade física, preparando os alunos para a próxima aula. Após a realização dos exercícios para o retorno à calma é efetuado uma breve revisão e o respetivo balanço acerca da aula lecionada de modo a referir os aspetos positivos, assim como, os conteúdos a melhorar de acordo com o seu desempenho e, por último, é efetuado a ligação com a próxima aula Cunha (2016a).

2.1.5. Conceitos psicossociais

As aulas de Educação Física permitem transmitir valores aos alunos, que são muitos importantes para o desenvolvimento dos alunos enquanto seres humanos e que vão permitir uma melhor integração na sociedade. Deste modo, para além da cultura desportiva que envolve as regras e diversos conceitos acerca da modalidade, no desenvolvimento das habilidades motoras, quer condicionais ou coordenativas, também permite o desenvolvimento de conceitos psicossociais.

Neste sentido, para o desenvolvimento dos conceitos psicossociais vamos ter em conta os seguintes indicadores e evidências de acordo com os seguintes valores, Rosa (2014):

Tabela 20. Conceitos psicossociais. Adaptado de Rosa (2014).

	Valores	Indicadores	Evidências
P E S S O A I S	Respeito pelo próprio	Assunção de comportamentos saudáveis e rejeição de condutas nocivas.	O aluno demonstra vontade de cuidar de si (higiene, descanso, alimentação) e fá-lo de forma disciplinada.
	Responsabilidade	Assunção e cumprimento das tarefas e funções que lhe são atribuídas na turma e nas aulas.	O aluno assume com brio, disciplina e de forma exemplar as suas funções e deveres.
	Autonomia	Confiança e Independência no seu comportamento e responsabilidades	O aluno tem confiança nas suas capacidades e realiza as tarefas propostas sem necessidade de apoio de terceiros.
	Autocontrolo	Gestão das suas emoções de forma equilibrada.	O aluno controla as suas emoções quando a situação é tensa ou adversa, sendo capaz de reconhecer os próprios erros.
	Superação	Esforço constante e resiliente pela melhoria	O aluno esforça-se para fazer mais e melhor de forma perseverante não se rendendo perante resultados ou performances negativas.
I N T	Respeito pelos outros	Aceitação e compreensão, sem preconceitos, das diferentes condições dos pares e sua diversidade.	O aluno aceita a pessoa que o outro constitui, compreendendo as suas qualidades e dificuldades.

E R - P E S S O A I S	Solidariedade	Incorporação e apoio desinteressado de outros com diferentes condições.	O aluno ajuda aqueles com maiores dificuldades e apoia companheiros e adversários quando estes erram.
	Cooperação	Ação conjunta de todos com vista ao alcance de um objetivo comum.	O aluno valoriza o grupo e reconhece a importância da ação conjunta para alcançar objetivos comuns.
	Empatia	Desenvolvimento de relação afetiva positiva com os pares.	O aluno cria, cuida e desenvolve amizades no contexto desportivo em que se inclui.
C Í V I C O S	Respeito pelo espaço	Cuidado com o ambiente e materiais envolventes	O aluno cuida do espaço de aula e de jogo, bem como dos materiais que o constituem e que utiliza.
	Respeito pelas normas	Cumprimento com justiça das normas estabelecidas.	O aluno respeita e cumpre as normas do jogo e as decisões a elas associadas.
	Participação	Iniciativa e realização das tarefas propostas.	O aluno tem espírito de iniciativa e gosta de participar.

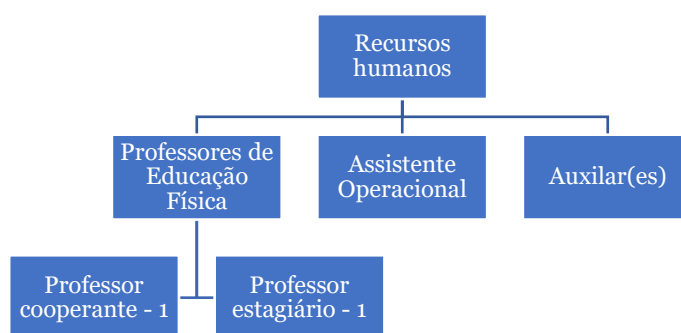
Para além dos valores anteriormente mencionados, no decorrer das aulas será dada importância ao fair-play, onde o mesmo assume um papel primordial para o normal funcionamento das aulas de componente prática da disciplina. Por sua vez, o documento orientador que são as aprendizagens essenciais têm em conta esta temática, pois fazem referência a várias ações para o desenvolvimento integral do aluno, nomeadamente, aceitar as opções e falhas dos seus colegas, aceitar as decisões da arbitragem e tratar com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários (DGE, 2018). Por fim, tendo por base Lima e Marcolino (2012), o fairplay vai mais além do respeito pelas regras, este domínio também engloba as noções de amizade, de respeito pelo outro, e de espírito desportivo. Este é um modo de pensar, e não apenas um comportamento.

2.2. Módulo 2 - Análise das condições de aprendizagem

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

2.2.1. Recursos humanos

Para a aplicação da presente unidade didática, é possível observar os seguintes recursos humanos:



No decorrer da leção da matéria de ensino de voleibol, o professor estagiário é o responsável pela sua leção, sendo que, o professor cooperante é professor responsável pela disciplina, assim como, pela respetiva turma. É importante referir que estarão presentes








2.2.2. Recursos espaciais

No que se refere aos recursos espaciais, a Escola Secundária Frei Heitor Pinto para a leção da matéria de ensino de voleibol conta com o ginásio 1 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 uma arrumação para a colocação do material.

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 voleibol.

Tabela 21: Recursos materiais.

Material	Imagem	Quantidade	Local	Estado
Redes		2	Arrecadação ginásio 1	Bom
Marcador de pontos		2	Arrecadação ginásio 1	Bom
Sinalizadores		60/100	Arrecadação ginásio 1	Bom
Arcos		12	Arrecadação ginásio 1	Bom
Bolas		28	Arrecadação ginásio 1	Bom
Quadro Magnético		2	Arrecadação ginásio 1	Bom
Coletes		20	Arrecadação ginásio 1	Bom

2.2.4. Caraterização da turma

A turma do 10^o C, é constituída por 30 alunos, sendo que 18 pertencem ao sexo feminino e 12 pertencem ao sexo masculino. Na transição para o 10^o ano, alguns alunos encontram-se a estudar pela primeira vez na ESFHP, no entanto, os alunos são de freguesias vizinhas do concelho da Covilhã.

Na presente turma, constam 4 alunos com necessidades educativas específicas. Como tal, no decorrer da lecionação das matérias de ensino, necessitam de uma maior transmissão de feedback, entre outros pormenores.

Em relação à aprendizagem, é uma turma que demonstra algum empenho nas tarefas apresentadas, apesar de apresentar inúmeros comportamentos inapropriados que comprometam o normal funcionamento das aulas de Educação Física. É ainda de destacar, que a assiduidade e a pontualidade são aspetos em que a turma não é propriamente oportuna, isto é, não são cumpridos de forma regular.

Relativamente às suas vivências motoras, a turma apresenta alguns alunos que praticam diversas modalidades como o Taekwondo, o basquetebol, o futebol e futsal, ainda assim, alguns realizam atividades de academia, por sua vez, há também alunos que estão envolvidos no desporto escolar da escola, mais precisamente, no badminton e no basquetebol. Há, portanto, um diverso conjunto de modalidades praticadas pelos alunos, desde desportos de combate, jogos desportivos coletivos, entre outros. Este é sem dúvida um aspeto importante a ser referenciado, pois demonstra que a presente turma tem alunos que procuram estar ativos, reduzindo deste modo os comportamentos sedentários.

2.2.5. Recursos temporais

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

No horário da turma 10º C, constam dois blocos de noventa minutos por semana, mais concretamente, um bloco à terça-feira, das 11h45 às 13h15 horas e o outro bloco à quinta-feira, das 10h05 às 11h35 horas.

Rotinas/Condições de segurança

Para o desenvolvimento das aulas da matéria de ensino de voleibol é necessário seguir 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 depois do toque de entrada. Os alunos após se equiparem, vão ao encontro do professor, de modo a iniciar a aula, sendo que, após os 7 minutos é considerado falta de pontualidade.

Os alunos, necessitam de equipamento específico para realizar as aulas de Educação Física, neste caso, de voleibol, se não estiverem devidamente equipados é assinalado falta de material. Nesta situação, deve-se ter conta, a situação em que se encontra o aluno, como por exemplo: carência da aquisição de equipamento.

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.

Na realização da aula, nas transições entre exercícios é necessário ter em atenção e referir aos alunos que por exemplo, para que não haja bolas pelo ar, mantendo a bola debaixo do braço, no momento de transição entre exercícios ou quando o professor recorre à instrução do exercício, de modo a controlar determinados comportamentos inadequados. No decorrer da aula, será efetuado uma breve reflexão de modo a identificar os fatores positivos, assim como, os aspetos a melhorar, acerca do desempenho dos alunos.

Os alunos com atestado médico de longa duração têm as seguintes tarefas: realizam em folha própria, uma ficha de trabalho acerca da matéria de ensino lecionada; relatório de aula e participam na organização de material ou outras tarefas solicitadas pelo professor.

No final de cada aula, de acordo com a solicitação do professor, os alunos ajudam na arrumação do material, sendo que, a arrumação da rede, postes e proteções cabe ao professor, no entanto, no decorrer das aulas tendo em conta as características da turma, poderá ser solicitado aos alunos.

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. De referir que, quem não realizar a higiene pessoal ficará no espaço de aula até à aula terminar.

2.3. Módulo 3 - Análise dos alunos

A matéria de ensino de Voleibol é lecionada desde o 1º ciclo até ao Ensino Secundário, uma vez que, tendo em conta as suas características, exige um trabalho prolongado de modo a possibilitar a realização de jogo, utilizando as suas características, ou seja, quer sejam técnicas, táticas e englobadas na modalidade.

A avaliação diagnóstica, apresenta um papel fundamental para a elaboração de uma unidade didática. A realização da avaliação inicial vai permitir observar as características da turma e distinguir os diferentes níveis dos alunos, tendo em conta as suas habilidades. Assim, a avaliação inicial é realizada na primeira aula da unidade didática com o objetivo de obter o máximo de informações acerca das capacidades iniciais dos alunos e, seguidamente é efetuado o respetivo planeamento e a elaboração ou adaptação de exercícios de acordo com as informações obtidas. Após a respetiva avaliação, é possível organizar e lecionar os conteúdos de uma forma progressiva e consoante a evolução dos alunos.

Para a realização da avaliação, foi desenvolvido a tabela 16 de observação que suporta a avaliação diagnóstica da modalidade de voleibol. A avaliação foi realizada a 29 alunos, uma vez que um dos alunos não compareceu.

Apresenta-se a legenda para as diferentes classificações dadas aos alunos consoante cada critério:

Tabela 22: Cotação para a avaliação.

Cotação	Descrição
0	Não executa
1	Executa com alguma dificuldade
2	Executa

Após a definição das cotações a utilizar para a respetiva avaliação, o objetivo principal é avaliar os conteúdos que se encontram estipulados nas aprendizagens essenciais, referentes à modalidade de voleibol para o presente ano de escolaridade.

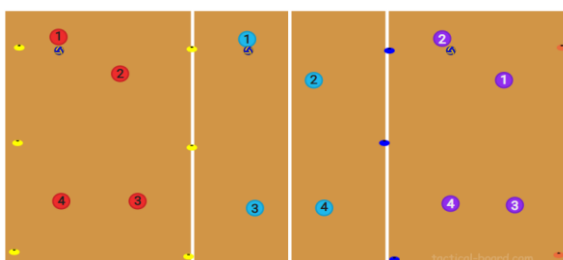
Deste modo, segundo as aprendizagens essenciais (DGE, 2018) o voleibol apresenta o nível introdutório e o nível elementar. Assim, vão ser avaliadas através do jogo colaborativo serão avaliados os gestos técnicos mais básicos de modo a avaliar o nível introdutório, enquanto, de modo a averiguar o nível elementar serão avaliados a

intencionalidade, se utilizam a ação mais apropriada e no seu seguimento causa dificuldade à ação do adversário.

Assim, estes conteúdos serão avaliação principalmente em situação de jogo colaborativo de 2 com 2 que permite avaliação os gestos técnicos mais simples e a situação de jogo de 2 contra 2 e de 3 contra 3, pois o jogo é a situação mais completa, onde se pode observar uma panóplia de gestos técnicos e táticos, assim como a tomada de decisão, intencionalidade dos alunos referentes à modalidade.

Exercício 1: Serviço por baixo, passe alto de frente.

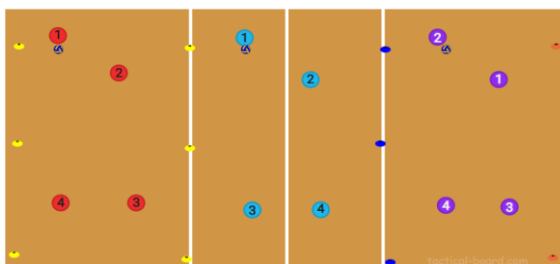
Organizados por grupo de 4 elementos, realizam situação de jogo “2x2”, em campo reduzido. Este exercício tem como objetivo, os alunos colaborarem entre si, de modo a manter a bola no ar o maior tempo possível. Primeiramente, inicia o jogo com passe alto de frente para a equipa adversária receber com passe alto de frente ou a manchete. No decorrer do exercício é introduzido a variante do serviço por baixo. A sua realização permite avaliar os gestos e conseqüentemente o posicionamento dos alunos, a continuidade do jogo.



Variante: Realiza o passe e volta para o fim da fila; trocar de campo.

Ex. 2: Situação de 2 vs 2: Serviço por cima, manchete.

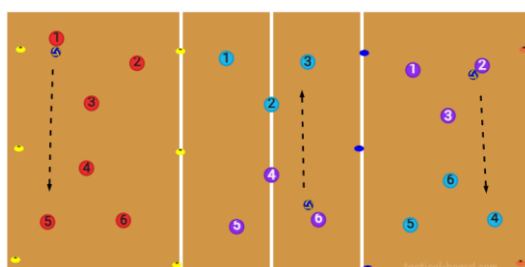
Realização de jogo de “2x2, em campo reduzido, com o objetivo de concretizar ponto. A realização deste exercício, permite avaliar os respectivos gestos técnicos, o serviço por cima e a manchete. Esta situação de jogo condicionado, permite também avaliar o posicionamento dos alunos, se conseguem direcionar o primeiro passe para o distribuir e se na situação de jogo condicionado decide a melhor ação a realizar tendo em conta a trajetória da bola.



Variante: Trocar de campo.

Ex. 3: Situação de 3x3

Realização de jogo de “3x3, em campo reduzido, com o objetivo de concretizar o ponto. A situação de jogo em campo reduzido, permite avaliar todos os gestos técnico-tático, observando a sua execução na situação de jogo.



Variante: trocar de campo.

Área das atividades físicas									
Matéria: Voleibol		Avaliação			Aula:			Data:	
Conteúdos									
Critérios	Introdutório				Elementar				Observações
	Ataque		Defesa		Ataque				
	Passa colocando a bola no colega	Serve por baixo colocando a bola conforme indicação prévia	Recebe a bola	Usa manchete ou passe consoante a trajetória da bola	Serve por cima ou por baixo dificultando a ação do adversário	Decide corretamente qual a ação a realizar conforme a trajetória da bola	Finalização caso tenha oportunidade		
Nº	2x2		3x3						
1	1	1	1	1	1	1	0	NI	
2	Não esteve presente na aula								-
3	1	1	1	1	1	1	0	NI	
4	Não esteve presente na aula								-
5	Não esteve presente na aula								-
6	2	1	2	1	1	1	0	PI	
7	Aluno transferido								-
8	Não esteve presente na aula								-
9	1	0	0	1	1	0	0	NI	
10	2	2	1	1	1	1	1	PI	
11	2	2	2	1	2	1	1	PE	
12	1	1	1	1	1	1	1	NI	
13	Não esteve presente na aula								-
14	Não esteve presente na aula								-
15	2	2	1	1	1	1	1	PI	
16	2	2	2	1	1	1	1	I	
17	Não esteve presente na aula								-
18	Não esteve presente na aula								-
19	Não esteve presente na aula								-
20	1	1	1	1	1	1	1	NI	
21	1	1	1	1	1	1	0	NI	
22	1	0	1	1	1	1	0	NI	
23	Não esteve presente na aula								-
24	Não esteve presente na aula								-
25	Não esteve presente na aula								-
26	2	2	1	1	1	1	1	PI	
27	2	2	2	1	2	1	1	PE	
28	2	2	2	1	2	1	1	PE	
29	2	2	1	1	2	1	1	PI	
30	2	2	2	1	2	1	1	PE	
31	Não esteve presente na aula								-
Observações	0 - Não executa			1 - Executa com dificuldade			2 - Executa		
	NI - Não introdutório			PI - Parte do introdutório			I - Introdutório		
	PE - Parte do elementar			E - Elementar					

Análise da avaliação diagnóstica

Em relação à avaliação diagnóstica da matéria de ensino de voleibol, importa mencionar que a mesma se fundamentou em aspetos técnico-táticos como o passe alto de frente, a manchete, o serviço por cima e por baixo e o respetivo remate, ainda assim, é de referir que também se teve em conta a tomada de decisão dos alunos consoante a situação do jogo. De facto, esta opção possibilitou avaliar uma variabilidade de ações intrínsecas à modalidade, como também, os respetivos comportamentos em equipa.

No que concerne ao nível introdutório, os alunos demonstraram possuir uma dificuldade acrescida em realizar o passe para o companheiro, posicionar-se adequadamente para receber a bola e executar o serviço, ainda assim, os respetivos alunos apresentaram alguma dificuldade, relacionada com a indecisão em realizar determinada ação consoante a trajetória da bola, o que comprometia em muito o desenrolar do jogo.

Por sua vez, torna-se importante referir um conjunto de alunos que apresentam uma maior apetência e que, efetivamente, cumprem o nível introdutório, sendo que terão em vista o término do respetivo nível elementar, como é o caso dos alunos 11, 16, 27, 28 e o 30.

Em suma, verifica-se que parte da turma não cumpre o determinado para alcançar o nível introdutório, por isso mesmo, na presente unidade didática, os alunos em questão vão ter em foco os respetivos conteúdos referentes ao nível introdutório, para assim, alcançarem o sucesso no respetivo nível e, posteriormente, trabalharem o nível elementar. Ainda assim, constata-se que alguns dos alunos apresentaram alguma facilidade em realizar diversas ações de forma oportuna, como tal, vão iniciar a sua aprendizagem tendo em foco o cumprimento do respetivo nível elementar.

3. Fase de decisão

3.1. Módulo 4 – Extensão e sequência de conteúdos

ÁREA / TEMA	Conteúdos	Aulas						
		1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	
		55 e 56	57 e 58	59 e 60	61 e 62	63 e 64	65 e 66	
V O L E I B O L	Conteúdos psicossociais	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Regras e regulamentos	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Condição física geral	CT	CT	CT	CT	CT	CT	
	Gestos Técnicos	Posição básica	AD	CT	CT	CT	CT	CT
		Serviço por baixo	AD	T/E	E	E	E	AS
		Passe alto de frente	AD	T/E	E	E	E	AS
		Serviço por cima	AD		T/E	E	E	AS
		Manchete	AD		T/E	E	E	AS
		Passe alto de costas	AD			T/E	E	AS
		Remate em apoio	AD			T/E	E	AS
	Remate em Suspensão	AD				T/E	AS	
	Tática	Ações táticas ofensivas	AD	CT	CT	CT	CT	AS
		Ações táticas defensivas	AD	CT	CT	CT	CT	AS
		Jogo	AD	CT	CT	CT	CT	AS
Legenda:		AD – Avaliação diagnóstica; CT-Conteúdo transversal T– Transmissão de conhecimentos; E – Exercitação; AS – Avaliação sumativa.						

A Unidade Didática de Voleibol é constituída por 6 aulas de 90 minutos que corresponde a 12 tempos letivos. É importante mencionar que, em todas as aulas o jogo, em campo reduzido, estará presente sendo um exercício muito importante para a aprendizagem dos alunos.

A presente extensão e organização de conteúdos, no decorrer da unidade didática, poderá sofrer alterações de acordo com o desempenho dos alunos, assim como, de acordo com as aulas a lecionar. Assim, devido à rotação de espaços as unidades didáticas são mais reduzidas, o que no seu decorrer poderá ser necessário adaptar os respetivos conteúdos programáticos a lecionar.

3.2. Modulo 5 – Definir objetivos de ensino

Para a Unidade Didática de Voleibol, os conteúdos a serem abordado vão ter em conta as aprendizagens essenciais para o 10º ano de escolaridade, tendo em consideração o nível em que os alunos se encontram. Após a realização da avaliação diagnóstica, foi possível identificar que os alunos realizam os exercícios, mas com algumas dificuldades, encontrando-se deste modo no nível introdutório, sendo possível proceder às planificações e direcionadas para as dificuldades dos alunos e definir objetivos a alcançar no decorrer da respetiva Unidade Didática. Na definição dos objetivos e na lecionação da matéria de ensino de voleibol, pretende-se que no final da unidade didática, os alunos superem as suas dificuldades e cumpram os diversos objetivos.

Neste sentido, torna-se essencial seguir as aprendizagens essenciais, que vai permitir definir objetivos para a cultura desportiva, conceitos psicossociais para as habilidades motoras, bem como, para a condição física.

3.2.1. Conceitos psicossociais

Relativamente aos conceitos psicossociais e de acordo com as aprendizagens essenciais é pretendido que (DGE, 2018):

1. O aluno coopera com os companheiros em todas as situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e as opções e falhas dos colegas;

2. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários.

Deste modo, é pretendido que o aluno alcance diversos aspetos psicossociais como o respeito pelos colegas, pelos adversários, cooperação, cordialidade.

3.2.2. Cultura Desportiva

No que concerne à cultura desportiva, no **nível introdutório** é pretendido que:

1. O aluno conhece o objetivo do jogo, identificar e discrimina as principais ações que o caracterizam, como por exemplo o "Serviço", "Passe", "Receção" e "Finalização". Identifica as regras essenciais para o desenvolvimento do jogo de Voleibol: a) dois toques, b) transporte, c) violação da linha divisória, d) rotação ao serviço, e) número de toques consecutivos por equipa e f) toque na rede;

2. Identificando os sinais de arbitragem.

Já no **nível elementar**, apresenta-se mais completo o ponto número 3 das aprendizagens essenciais (DGE, 2018):

3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo: a) dois toques, b) transporte, c) violações da rede e da linha divisória, d) formas de jogar a bola, e) número de toques consecutivos por equipa, f) bola fora, g) faltas no serviço, h) rotação ao serviço e i) sistema de pontuação, adequando a sua ação a esse conhecimento.

3.2.3. Objetivos das habilidades motoras

De acordo com as aprendizagens essenciais e os níveis de aprendizagem presentes, o aluno, no que se refere às habilidades motoras, no **nível introdutório** tem de alcançar os seguintes objetivos (DGE, 2018):

3. Em situação de exercício, em grupos de quatro, com bola afável, coopera com os companheiros para manter a bola no ar (com a participação de todos os alunos do grupo), utilizando, consoante a trajetória da bola, o "passe", e a "manchete", com coordenação global e posicionando-se correta e oportunamente, colocando a bola em trajetória descendente sobre o colega.

4. Em situação de exercício, com a rede aproximadamente a 2 metros de altura e com bola afável:

4.1 Serve por baixo, a uma distância de 3 a 4.5 metros da rede, colocando a bola, conforme a indicação prévia, na metade esquerda ou direita do meio-campo oposto.

4.2 Como recetor, parte atrás da linha de fundo para receber a bola, com as duas "mãos por cima" ou em manchete (de acordo com a trajetória da bola), posicionando-se correta e oportunamente, de modo a imprimir à bola uma trajetória alta, agarrando-a de seguida com o mínimo deslocamento.

5. Em concurso em grupos de quatro, num campo de dimensões reduzidas e bola afável, com dois jogadores de cada lado da rede (aproximadamente a 2.00m de altura) joga com os companheiros efetuando toques com as duas mãos por cima e/ou toques por baixo com os antebraços (em extensão), para manter a bola no ar, com número limitado de toques sucessivos de cada lado

No que se refere ao nível elementar, os objetivos das habilidades motoras a alcançar são os seguintes:

4. Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,10 m/2,15, m de altura:

4.1 Serve por baixo ou por cima (tipo ténis), colocando a bola numa zona de difícil receção ou em profundidade.

4.2 Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima (de acordo com a trajetória da bola), posicionando-se correta e oportunamente para direcionar a bola para cima e para a frente por forma a dar continuidade às ações da sua equipa.

4.3 Na sequência da receção do serviço, posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas (segundo toque), ou receber/enviar a bola, em passe colocado ou remate (em apoio), para o campo contrário (se tem condições vantajosas).

4.4 Na defesa, e se é o jogador mais próximo da zona da queda da bola, posiciona-se para, de acordo com a sua trajetória, executar um passe alto ou manchete, favorecendo a continuidade das ações da sua equipa.

5. Em situação de exercício no campo de Voleibol, com a rede colocada aproximadamente a 2,10 m/2,15, m de altura:

5.1 Remata ao passe do companheiro, executando corretamente a estrutura rítmica da chamada e impulsionando-se para bater a bola no ponto mais alto do salto.

5.2 Desloca-se e posiciona-se corretamente para defesa baixa do remate (em manchete).

6. Realiza com correção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as técnicas de a) passe alto de frente, b) manchete, c) serviço por baixo, d) serviço por cima; e) remate em apoio, e, em situação de exercício, o f) passe alto de costas e g) remate com salto.

3.2.4. Fisiologia do treino e da condição física

Relativamente à fisiologia do treino e da condição física, o aluno procura alcançar o sucesso na capacidade condicional da resistência através da realização de situações de corrida contínua, de jogo, percursos de habilidades ou outros realizando:

- ações motoras globais de longa duração, com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida de eficácia, controlando o esforço, resistindo à fadiga e recuperando com relativa rapidez após o esforço.

Potencia a capacidade condicional da força, realizando com correção, em circuitos de treino ou exercitação simples:

- ações motoras vencendo resistências fracas a ligeiras, com elevada velocidade de contração muscular.
- ações motoras de contração muscular localizada, vencendo resistências, de carga fraca ou ligeira, com elevada velocidade em cada ação, em esforços de duração relativamente prolongada, resistindo à fadiga, sem diminuição nítida de eficácia.

Desenvolve a capacidade condicional da velocidade, através de situações definidas pelo professor e:

- reage rapidamente a um sinal conhecido iniciando ações motoras previstas globais ou localizadas.
- realiza ações motoras acíclicas com a máxima velocidade, sem perda de eficácia dos movimentos.
- efetua ações motoras globais cíclicas percorrendo curtas distâncias, no menor tempo possível, sem perda de eficácia dos movimentos.

Em relação à capacidade da flexibilidade, o aluno:

- realiza ações motoras com uma determinada amplitude, de modo contribuir para a qualidade de execução das tarefas a serem realizadas na aula.
- Para o desenvolvimento da destreza geral, o aluno:
- executa deslocamentos no espaço com alternância de ritmos e velocidade.

3.3. Módulo 6 – Configuração da avaliação

O desenvolvimento da Unidade didática, exige a realização de uma avaliação, onde para além de exigir a avaliação diagnóstica para averiguar as características e desempenho dos alunos, exige uma avaliação formativa e sumativa.

Avaliação Formativa

Segundo a DGE (2018), a avaliação formativa é efetuada de forma “contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa, segundo o despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, “informar os alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens. Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno”.

Assim, segundo a DGE (2018), “consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, área não disciplinar e módulos, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à conclusão e certificação do nível secundário de educação”.

Deste modo, a presente avaliação permite efetuar o balanço final da unidade didática, tendo em conta todo o processo de ensino-aprendizagem e avaliar a sua aplicação.

A avaliação final de cada unidade didática segue a escala de 0 a 2, dividindo pelos dois níveis, ou seja, nível introdutório e o nível elementar, de modo a distinguir os alunos que conseguem ter um maior desempenho.

Assim, no que respeita aos critérios de avaliação, os alunos serão avaliados de acordo com os critérios de avaliação, previamente definidos pelo grupo de Educação Física, como é possível observar nas tabelas que se seguem:

DIMENSÃO COGNITIVA – 80%

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

Saber científico, técnico e tecnológico	físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. - Demonstrar conhecimentos na prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorrespiratória		
---	---	--	--

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

Em função da percentagem,

Os Domínios (Área da Aptidão Física e Área das Atividades Físicas) = **$(\text{número de aulas realizadas pelo aluno} \times 80\%)$**
 $(\text{número de aulas práticas dadas pelo professor})$

Exemplo: O professor deu no 1º período 32 aulas práticas, e o aluno realizou 20 aulas práticas. A percentagem a que este aluno será avaliado nesta dimensão será: **$20 \times 80 = 16$** X = 50% (num total de 80%)

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

Para os alunos que possuem atestado médico de longa duração e que impossibilita a realização das aulas práticas de Educação Física, serão avaliados tendo em conta os seguintes critérios:

DIMENSÃO COGNITIVA – 90%				
DOMÍNIOS CURRICULARES	PERFIL DO ALUNO	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	AVALIAÇÃO	
			PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	(A)	O aluno deve ser capaz de: relacionar a aptidão física e saúde, identificando os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.	90%	Dois testes escritos (50%)
	(B)			Um trabalho de pesquisa (20%)

	<p>Informação e comunicação</p> <p>(I)</p> <p>Saber científico, técnico e tecnológico</p>	<p>Interpretar a dimensão sócio cultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.</p> <p>Demonstrar conhecimentos na prestação de socorro a uma vítima de paragem cardíaca respiratória</p>	<p>Relatórios de aula/tarefas na sala de aula (20%)</p> <p>Registos de observação</p> <p>Registos de avaliação</p> <p>Registos diários</p>
--	---	--	--

DIMENSÃO ATITUDES E VALORES – 10%

ATITUDES	E)	É assíduo (3%)	10%	Fichas de observação
	Relacionamento interpessoal	É pontual (3%)		
		F)		
Desenvolvimento pessoal e autonomia				

3.4. Módulo 7 – Progressões de ensino e tarefas de aprendizagem

As aprendizagens essenciais, estipulam os objetivos para a Unidade Didática de Voleibol no ensino secundário. Na turma em questão, os alunos encontram-se maioritariamente no nível introdutório. 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 conseqüentemente que todos os alunos consigam cumprir o nível introdutório e se encontrem preparados para trabalhar o nível elementar.

De seguida, serão enunciadas as tipologias de exercícios que poderão ser realizadas no decorrer das aulas de voleibol. A esta tipologia, poderão ser adicionadas diversas variantes, facilitadoras da exercitação de determinado gesto técnico ou serem alterados os objetivos dos exercícios.

É importante referir que, as situações de jogo reduzido são exercícios muito importantes e que permitem aperfeiçoar as diversas ações técnico-táticas. Esta tipologia, poderá sofrer alterações no decorrer das aulas.

Tipologia de exercícios:

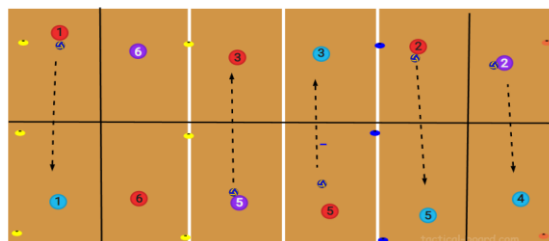
- **1x1:** Jogo colaborativo/ situação de jogo reduzido, onde se pretende promover o serviço, passe e receção em situação de jogo colaborativo e jogo reduzido.
- **2x1 ou 3x2**– Situações de exercícios critério onde se pretende promover ações técnicas de forma individualizada (por exemplo: remate, passe alto de costas, passe alto de frente e possivelmente a manchete).
- **2x2** – Situação de jogo reduzido, permite exercitar componentes técnicas e atribuição de funções específicas bem como alguns deslocamentos. Nestas situações de jogo reduzido a aplicação de condicionantes poderá promover ações que os alunos têm maior dificuldade. (Por exemplo: Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima, de acordo com a trajetória da bola, posicionando-se correta e oportunamente para direcionar a bola para cima e para a frente por forma a dar continuidade às ações da sua equipa ou desloca-se e posiciona-se corretamente para defesa baixa do remate, em manchete).
- **3x3** – Situação de jogo reduzido que permite aos alunos perceberem a atribuição de funções específicas como passador e os dois jogadores atrás do mesmo, é possível também com condicionantes promover ações técnico-táticas específicas (na sequência

da receção do serviço, posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas (segundo toque), ou receber/enviar a bola, em passe colocado ou remate (em apoio), para o campo contrário (se tem condições vantajosas). A defesa, se é o jogador mais próximo da zona da queda da bola, posiciona-se para, de acordo com a sua trajetória, executar um passe alto ou manchete, favorecendo a continuidade das ações da sua equipa).

- **4x4** – Situação mais aproximada ao jogo formal com atribuição de funções e zonas de responsabilidade, impõe aos alunos uma grande capacidade de comunicação e permite exercitar os conteúdos abordados na aula, mas em contexto de jogo. (Por exemplo: Serve por baixo ou por cima (tipo ténis), colocando a bola numa zona de difícil receção ou em profundidade. Remata ao passe do companheiro, executando corretamente a estrutura rítmica da chamada e impulsionando-se para bater a bola no ponto mais alto do salto).

Exercício 1 – Passe, serviço.

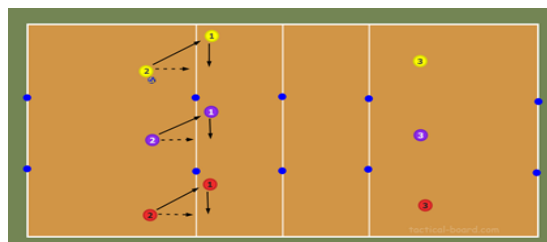
Situação de 1 x 1: Os alunos colaboram entre si para realizar o maior número de passes. Iniciam o exercício com a realização do passe alto de frente de modo a manter a bola no ar e promover um maior número de toques. De seguida, serão introduzidas variantes como a realização do serviço por baixo/ cima. Os gestos técnicos que realizam é o passe alto de frente, serviço por baixo e por cima.



Variante: Realização de autopasse que permite um maior controlo da bola antes de efetuar o passe.

Exercício 2 – Passe, remate, manchete

Situações 2x1: O exercício consiste em promover o remate, para isso o aluno deve realizar um passe para o colega que se encontra mais próximo da rede, este deve executar um passe alto de frente de modo que o aluno que remata tenha tempo de se posicionar. Quem se encontra do outro lado da rede deve tentar manter a bola no ar.



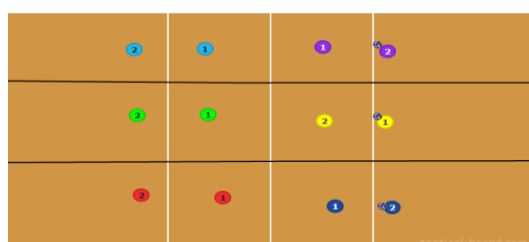
Variante: Realização de autopasse (que permite um maior controle da bola antes de efetuar o passe), para o aluno que está na posição de passador para depois realizar o passe para o colega rematar; o remate em salto.

Exercício 3 – Manchete

Situações 2x2: Desloca-se e posiciona-se corretamente para defesa baixa do remate (em manchete).

Descrição

Em situação de 2x2, o aluno que se encontra mais atrás no campo deve fazer sempre a recepção da bola em manchete, no caso de isso não acontecer é ponto para a equipa adversária e perdem a posse de bola.

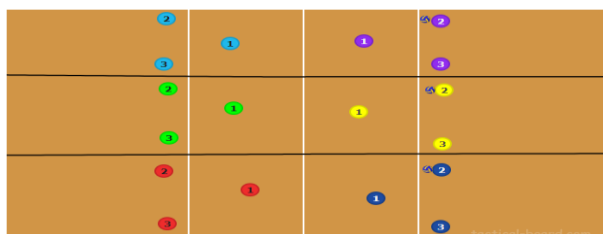


Exercício 4

Situações 3x3: Na sequência da receção do serviço, posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas (segundo toque), ou receber/enviar a bola, em passe colocado ou remate (em apoio), para o campo contrário (se tem condições vantajosas).

Descrição

Em situação de jogo reduzido 3x3, a receção deve ser efetuada por um dos dois jogadores que se encontram mais atrás no campo, para poderem passar a bola para o outro lado do campo devem efetuar remate em apoio (antes da linha dos 3 metros).



Exercício 5 - Serviço

Situações 4x4: Serve por baixo ou por cima (tipo ténis), colocando a bola numa zona de difícil receção ou em profundidade.

Descrição

Em situação de jogo reduzido 4x4 onde é privilegiado o serviço, os alunos têm duas oportunidades para transpor a bola para o outro lado da rede. No caso de existir muita dificuldade podem servir um pouco mais à frente. A equipa que optar por executar o serviço por cima e marcar ponto irá valer a dobrar.

Na realização deste exercício, também vão estar presentes todos os gestos técnicos lecionados anteriormente. Para iniciar e repor a bola em jogo é privilegiado o serviço por cima ou por baixo.

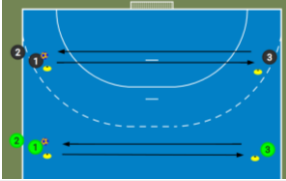





4. Bibliografia

- Batista, P. & Rêgo, L. & Azevedo, A. (2013). *Em movimento. Ensino Secundário 10.º/11.º/12.º Anos de Escolaridade*. (Vol. 1). Porto: Edições ASA II, S.A.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição, Livros Horizonte.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia Do Treino Desportivo*. Edições FMH, 702.
- Carmona, A. C. N. (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.
- Costa, M., & Costa, A. (2013). *Educação Física - 10.º, 11.º e 12.º anos* (1ª ed.). Areal Editores, S.A.
- Cunha, P. (2016a). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo - Modalidades Coletivas*. Manual de Curso de Treinadores de Desporto // Grau I. Obtido a partir de: https://ipdj.gov.pt/documents/20123/123319/GrauI_07b_MetodologiaCol.pdf/848b7841-202f-1c8e-2b7f-7efd6e3e5b85?t=1574941453357
- Cunha, P. (2016b). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo - Modalidades Coletivas*. Manual de Curso de Treinadores de Desporto // Grau II. Obtido a partir de: https://portal.fpa.pt/wp-content/uploads/2019/06/GrauII_03_MetodologiaColetivos.pdf
- Educação, D. G. (2018). *Aprendizagens Essenciais em Educação Física-Secundário 10º ano*. Lisboa. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf
- 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.

- Federação Portuguesa de Voleibol (2021). História do voleibol em Portugal. Obtido a partir de: https://www.fpvoleibol.pt/historia/historia_voleibol_portugal_2021.pdf?_ga=2.74164826.952394982.1647616875-566609564.1631886772.
- Federação Portuguesa de Voleibol (2016). Regras oficiais de voleibol 2017-2020. Obtido a partir de: https://www.fpvoleibol.pt/regras_indoor/Regras_Voleibol_2017-2020.pdf.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - Ensinar Jogando*. Livros Horizonte.
- Lima, J. C. N., & Marcolino, P. J. C. (2012). Manual Plano Nacional de Ética no Desporto. *Jornal Oficial da EU*.
- Romão, P., & Pais, S. (2021). *Educação Física 10.º, 11.º e 12.º anos* (1ª ed.). Porto Editora.
- Rosa, B. (2014). *Ética no Desporto - Linhas Orientadoras para Professores* (1ª ed.). Mafra, Portugal: Instituto Luso-Ilírio para o Desenvolvimento Humano (iLIDH).
- Serpa, S. (2016). *Psicologia do desporto*. Retirado de https://ipdj.gov.pt/documents/20123/123573/GrauIII_01_Psicologia.pdf/cbdf518a-ea37-23b8-0872-fof75odbabf3?t=1574941887998
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Illinois: Human Kinetics Books.
- Viñaspre, P.L. (2003). *Manual de Educação Física e Desportos. Técnicas e Atividades Práticas*. (Vol. 3). Barcelona, Espanha: MMII Editorial Oceano.

7.6. Exemplo - Plano de aula

Plano de Aula							
PROFESSOR	Júlio Oliveira	AULA N.º	5 e 6 / 10 da U.D (79 e 80)	LOCA L	Espaço 4	ANO/TURMA	10º C
DATA	3/03/2022	HORA	10h05m	Duração	90' (Tempo útil = 73')	N.º DE ALUNOS	30
UNIDADE DIDÁTICA	Andebol.						
OBJETIVOS DA AULA	<p>Habilidades motoras: passe de ombro, passe picado, receção e drible em progressão; táticos: desmarcação e defesa individual.</p> <p>Conceitos psicossociais: Empenho, respeito, participação, cooperação e boa relação com os colegas e professor.</p> <p>Aptidão Física: Força, velocidade, resistência, orientação espacial e coordenação.</p> <p>Cultura Desportiva: Conhecer e aplicar as regras e terminologia da modalidade.</p>						
MATERIAL	10 bolas de andebol (tamanho o) e 20 sinalizadores.						
	Objetivos Comportamentais	Situações de aprendizagem/Organização		Aspetos a considerar na realização		⊕	
P A R T E I N I C I A L	----	Tempo para os alunos se equiparem.		----			7'
	- Os alunos comparecem no campo de andebol e é efetuado o registo de presenças.	Os alunos encontram-se organizados ao longo da linha lateral do campo de andebol. Introdução inicial à aula, referindo os seus objetivos.		----			3'
	- Ativação funcional (elevar o ritmo cardíaco e a temperatura corporal). - Aumento da predisposição para a prática física. - O aluno desloca-se pelo espaço, enquanto realiza uma boa pega de bola.	<p>“Pega de bola”</p> <p>Os alunos encontram-se distribuídos por equipas que competem entre si. Deslocam-se até ao sinalizador onde se encontra o colega, enquanto realizam a pega de bola. O jogo termina quando todos os elementos regressarem ao ponto inicial.</p> <p>Variantes: pega na bola e roda o braço à frente e atrás; à volta do tronco; entre os membros inferiores.</p> 		- Pega na bola de forma firme. - Procura agarrar a maior superfície possível da bola com os dedos.		11'	
P A R T E F I N A L	<p>Ataque:</p> <p>- O aluno c/bola executa o passe para o colega que se encontra em posição mais ofensiva.</p> <p>- O aluno dribla para progredir no terreno de jogo.</p> <p>- O aluno s/bola desmarca-se para oferecer uma linha de passe.</p> <p>Defesa:</p> <p>- Após a perda da posse de bola, o aluno assume uma atitude defensiva.</p> <p>- O aluno dificulta a progressão do adversário.</p>	<p>“Bola ao capitão”</p> <p>Alunos estão distribuídos por equipas. A equipa c/ bola realiza passes entre si, e só poderão passar a bola ao capitão quando se encontrarem na área delimitada. A equipa s/bola tem de desarmar o adv. ou interceptar a bola. Cada bola ao capitão contabiliza um ponto, sendo que, quem executa o passe passa a exercer a função de capitão.</p> 		<p>Atacante c/ bola:</p> <p>- Executa o passe para o colega que se encontra numa posição mais favorável.</p> <p>- Após o passe, procura criar linhas de passe.</p> <p>- Realiza o drible para criar vantagem numérica.</p> <p>Atacante s/ bola:</p> <p>- Cria linhas de passe ofensivas ao portador da bola.</p> <p>- Procura receber a bola em movimento, dirigindo os braços para a mesma.</p> <p>Defesa ao jogador c/bola:</p> <p>- Posiciona-se entre o portador da bola e o capitão da equipa adversária.</p> <p>Defesa ao jogador s/bola:</p> <p>- Procura cortar linhas de passe.</p>		18'	


	<p>Ataque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O aluno c/bola executa o passe para o colega que se encontra em posição mais ofensiva. - O aluno dribla para progredir no terreno de jogo. - O aluno s/bola desmarca-se para oferecer uma linha de passe. <p>Defesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a perda da posse de bola, o aluno assume uma atitude defensiva. - O aluno dificulta a progressão do adversário. 	<p>“3 equipas”</p> <p>Alunos distribuídos por equipas que jogam uma contra a outra. A equipa com posse de bola realiza passes entre si, utilizando uma equipa no exterior como ponto de apoio. Quando uma das equipas executar 10 passes, troca de funções com a equipa exterior.</p> <p>Variante: não pode passar ao mesmo colega, nem ao mesmo ponto de apoio.</p> 	<p>Atacante c/ bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procura linhas de apoio livres. - Executa o passe para o colega que se encontra numa posição mais favorável. - Após o passe, procura criar linhas de passe. - Realiza o dribble para criar vantagem numérica. <p>Atacante s/ bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cria linhas de passe ofensivas ao portador da bola. - Procura receber a bola em movimento, dirigindo os braços para a mesma. <p>Defesa ao jogador c/bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posiciona-se entre a bola e a baliza do adversário. <p>Defesa ao jogador s/bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procura cortar linhas de passe. 	18'
	<p>Ataque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O aluno c/bola executa o passe para o colega que se encontra em posição mais ofensiva. - O aluno dribla para progredir no terreno de jogo. - O aluno s/bola desmarca-se para oferecer uma linha de passe. <p>Defesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a perda da posse de bola, o aluno assume uma atitude defensiva. - O aluno dificulta a progressão do adversário. 	<p>“3x3”</p> <p>Alunos distribuídos por equipas, realizam situação de jogo 3x3 + GR. A equipa atacante pode passar a bola aos apoios que se encontram numa área delimitada próxima às linhas laterais.</p> 	<p>Atacante c/ bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procura linhas de apoio livres. - Executa o passe para o colega que se encontra numa posição mais favorável. - Após o passe, procura criar linhas de passe. - Realiza o dribble para criar vantagem numérica. <p>Atacante s/ bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cria linhas de passe ofensivas ao portador da bola. - Procura receber a bola em movimento, dirigindo os braços para a mesma. <p>Defesa ao jogador c/bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posiciona-se entre a bola e a baliza do adversário. <p>Defesa ao jogador s/bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procura cortar linhas de passe. 	20'
P A R T E	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos reconhecem os conteúdos lecionados na aula. - Os alunos cooperam na arrumação do material. 	<p>Os alunos encontram-se distribuídos pela linha lateral do campo de andebol e realizam o retorno à calma.</p> <p>Reflexão acerca dos conteúdos lecionados durante a aula, de seguida, os alunos procedem à recolha e arrumação do material.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão sobre os conteúdos lecionados e dificuldades sentidas nos exercícios lecionados. 	3'
F I N A L	-----	Tempo para os alunos realizarem a sua higienização.	-----	10'
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos têm até 7' após o toque de entrada para se equiparem e comparecerem no local da aula. - Os alunos impossibilitados de efetuarem a componente prática da disciplina de Educação Física realizam, em folha própria, um relatório de aula. - Na transição entre cada exercício será realizada uma reflexão sobre o exercício realizado anteriormente. - A aula termina 10' antes do toque de saída para que os alunos realizem a troca de equipamento e a sua higiene pessoal. 				

7.7. Temáticas da Área dos Conhecimentos

Tabela 7: Temáticas da Área dos Conhecimentos. Adaptado das Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018).

Períodos letivos	Temáticas da Área dos Conhecimentos
	10º
1º período	- Relacionar aptidão física e saúde; - Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física.
2º período	- Relacionar aptidão física e saúde; - Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física.
3º período	- Interpretar a prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorrespiratória, como uma ação essencial, em situações quotidianas, inclusive as atividades físicas.

7.8. Teste de Avaliação

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p> <p>AGRUPAMENTO ESCOLAS FREIXO DE ALENTEJO</p> <p>UNESCO AGRUPAMENTO DA REDE DE ESCOLAS ASSOCIADAS DA UNESCO</p>	<h1>Curso Científico-Humanístico de Letras e Humanidades</h1> <h2>Educação Física</h2> <p>17/03/2022 - Ano Letivo 2021/2022</p> <p>Turma: C – 10^o ano Professor: Júlio Oliveira</p>
--	---

Leia com atenção todas as perguntas antes de responder - Duração do teste: 35 minutos.

Todas as respostas deverão ser redigidas nestas folhas de teste – Classificação

Nome: _____ N.º _____

Rubrica do professor: _____ Rubrica do Enc. Educação: _____

Voleibol

Grupo I – Verdadeiro ou Falso (V ou F)

1. Responde às seguintes questões, sinalizando com V (Verdadeiro) ou F (Falso). (0,4 – 2 V)

1.1- ____ Os sets são jogados à melhor de 25 pontos, sendo que terá de existir sempre a diferença de dois pontos.

1.2- ____ É considerado ponto quando a bola toca fora do terreno de jogo da equipa adversária, passando por cima da rede.

1.3- ____ Quando o jogador executa o bloco, o toque do bloco não é considerado como sendo um toque.

1.4- ____ O serviço deve ser executado à frente da linha de fundo.

1.5- ____ Na realização do serviço, a bola pode tocar no bordo superior da rede, desde que transponha para o campo adversário.

Grupo II - Escolha múltipla

2. Assinala a opção correta. (0, 5 - 2 V)

2.1 – Numa partida de voleibol, a rotação ocorre quando a equipa recebe:

- a) o direito de servir e os jogadores realizam uma rotação no sentido dos ponteiros do relógio.
- b) o direito de servir e os jogadores realizam uma rotação no sentido contrário dos ponteiros do relógio.
- c) nenhuma das anteriores.

2.2 – Numa partida de voleibol, na realização das substituições, cada equipa pode realizar:

- a) apenas 6 substituições em toda a partida.
- b) apenas 7 substituições por cada set, não sendo necessária a autorização do árbitro.
- c) apenas 6 substituições por cada set, sendo necessária a autorização do árbitro.

2.3 – É considerado falta quando:

- a) o jogador agarre ou lance a bola.
- b) no decorrer de uma jogada uma equipa realiza o máximo de três toques, excetuando o toque do bloco que não conta para este número.
- c) ambas as opções estão corretas.

2.4- Tendo por base os exemplos abaixo mencionados, ordene os princípios táticos numa sequência lógica do início para o final da jogada.

- a) 1 - Serviço; 2- Recepção ao serviço; 3 – Sistema de ataque; 4 – Proteção ao bloco; 5 – Defesa ao ataque adversário; 6 – Proteção ao ataque.
- b) 1- Serviço; 2 – Recepção ao serviço; 3 – Sistema de ataque; 4 – Proteção ao ataque; 5 – Defesa ao ataque adversário; 6 – Proteção ao bloco.
- c) 1- Serviço; 2 – Recepção ao serviço; 3 – Proteção ao bloco; 4 – Proteção ao ataque; 5 - Defesa ao ataque adversário; 6 – Sistema de ataque.

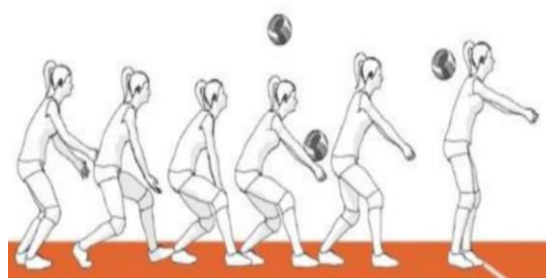
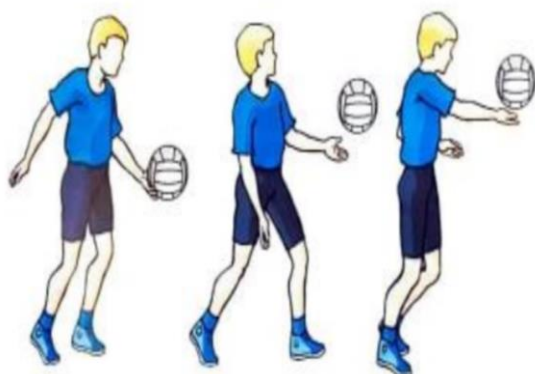
Grupo III - Resposta curta (0,5 cada – 1V)

3. Responde as seguintes questões.

3.1 Identifica os seguintes gestos de arbitragem.



3.2 Identifique os seguintes gestos técnicos. (0,5 cada – 1V)



Basquetebol

Grupo IV – Verdadeiro ou Falso (V ou F) (0,4 cada – 2 V)

4. Responde às seguintes questões, sinalizando com V (Verdadeiro) ou F (Falso).

4.1- ____ Numa partida de basquetebol, o jogador pode realizar mais de 3 passos com a bola na mão.

4.2 - ____ O jogo começa quando a bola deixa as mãos do árbitro principal na bola ao ar.

4.3 - ____ A bola deve ser recolocada em jogo por um jogador que esteja colocado fora das linhas limite, no local mais próximo onde o jogo foi interrompido.

4.4 - ____ O jogador pode realizar dois dribles consecutivos.

4.5 - ____ Considera-se bola fora de campo quando a bola toca num objeto colocado sobre ou fora das linhas de campo.

Grupo V (Escolha múltipla) (0,5 cada – 2V)

5. Assinala a opção correta.

5.1 – Numa partida de basquetebol, o jogador tem até:

a) 3 segundos para repor a bola em jogo, sendo que, os seus adversários têm de estar a mais de 1 m de distância de si.

b) 4 segundos para repor a bola em jogo, sendo que, os seus adversários têm de estar a mais de 1 m de distância de si.

c) 5 segundos para repor a bola em jogo, sendo que, os seus adversários têm de estar a mais de 1 m de distância de si.

d) nenhuma das opções anteriores, pois o jogador pode repor a bola em jogo até que um colega de equipa crie uma linha de passe.

5.2 - Na reposição da bola em jogo:

a) o jogador deve estar atrás da linha e realizar a respetiva reposição.

b) o jogador deve pisar a linha, e só então é que realiza a reposição da bola.

c) o jogador deve colocar ambos os pés sobre a linha, realizando de seguida a respetiva reposição da bola em jogo.

5.3 - Relativamente à regra dos apoios, um jogador só pode realizar:

- a) dois apoios com a bola na mão sem driblar.
- b) três apoios com a bola na mão sem driblar.
- c) mais do que três apoios, desde que não volte a driblar.

5.4 - Em relação ao drible:

- a) o jogador pode efetuar dois dribles consecutivos.
- b) termina quando o jogador toca na bola com as duas mãos ao mesmo tempo.
- c) nenhuma das anteriores.

Grupo VI (Resposta Curta) (0,5 cada – 4 V)

6. Responde as seguintes questões.

6.1 – Identifica os seguintes gestos de arbitragem:









6.2 No jogo de basquetebol, quando recebo a bola devo (0,5):

R: _____

6.3 Se sou o portador da bola e o meu colega de equipa não cria linha de passe, então devo (0,5):

R: _____

6.4 Devo realizar o lançamento ao cesto caso tenha (0,5):

R: _____

6.5 Ao realizar defesa individual ao portador da bola devo (0,5):

R: _____

Atividades Rítmico Expressivas

Grupo VII (0,4 – 2V)

7. Responde às seguintes questões, sinalizando com V (Verdadeiro) ou F (Falso).

7.1 - ___ O regadinho é uma dança social portuguesa.

7.2 - ___ O regadinho é uma dança realizada em roda, onde através da dança os rapazes galanteavam as raparigas.

7.3 - ___ A dança do regadinho tem origem na beira interior.

7.4 - ___ O regadinho é realizado a pares.

7.5 - ___ A dança do regadinho é constituída por três passos.

Grupo VIII (Escolha múltipla) (0,5 cada – 1,5 V)

8. Assinala a opção correta.

8.1 – Na posição inicial, cada elemento encontra-se da seguinte forma:

- a) rapaz pelo lado de fora da roda e rapaz com a mão no colete, rapariga pelo lado de dentro da roda com as mãos na cintura.
- b) rapariga à esquerda do rapaz, de mãos dadas, ambos com a mão na cintura.
- c) rapariga à direita do rapaz, de braço dado, rapariga de mão na cintura e rapaz de mão no colete.

8.2 – Inicialmente, o passo de passeio é realizado:

- a) no sentido contrário dos ponteiros do relógio.
- b) no sentido dos ponteiros do relógio.
- c) nenhuma das anteriores.

8.3 – Após o passo de passeio, tendo em conta a dança do regadinho, quais são os passos a realizar:

- a) meias-voltas e o passo em V.
- b) passo saltado cruzado e meias-voltas com a respetiva troca de par.
- c) meias-voltas com a troca de par, e de seguida a realização do passo saltado cruzado.

Grupo IX (0,5 cada – 1,5)

9. Tendo por base as seguintes imagens, identifique os passos que pertencem à dança do regadinho.



Área dos conhecimentos

Grupo X (0,5 cada – 2 V)

10 - Responde às seguintes questões, sinalizando com V (Verdadeiro) ou F (Falso).

10.1___ As capacidade condicionais são a velocidade, resistência, força e equilíbrio.

10.2___ A aptidão física é a capacidade de realizar níveis moderados ou vigorosos de atividade física sem evidenciar sinais exagerados de fadiga.

10.3___ O IMC pode ser calculado com a altura a dividir pelo peso ao quadrado.

10.4___ Devo realizar a higiene pessoal logo a seguir à prática de atividade física ou exercício físico.

Bom trabalho!

Educação Física – 10º ano

Grupo	Questão	Cotação	Observações	Total
I	1.	4 x 0,4		2 V
II	2.	4 x 0,5	Assinalando mais que uma opção = 0 pontos	2 V
III	3.	2 x 0,5		1 V
IV	4.	5 x 0,4		2 V
V	5.	4 x 0,5	Assinalando mais que uma opção = 0 pontos	2 V
VI	6.	8 x 0,5		4 V
VII	7.	5 x 0,4		2 V
VIII	8.	3 x 0,5	Assinalando mais que uma opção = 0 pontos	1,5 V
IX	9.	3 x 0,5		1,5 V
X	10.	4 x 0,5		2 V
			Total	20 V

7.9. Atividades/Provas realizadas na escola



Figura 6: Desafio - Cultura Desportiva.



Figura 7: Corta-Mato Escolar 21/22 da ESFHP



Figura 8: Torneio de Badminton na ESFHP.



Figura 9: Basquetebol 3x3.



Figura 10: e-Heitoríadas 2022.

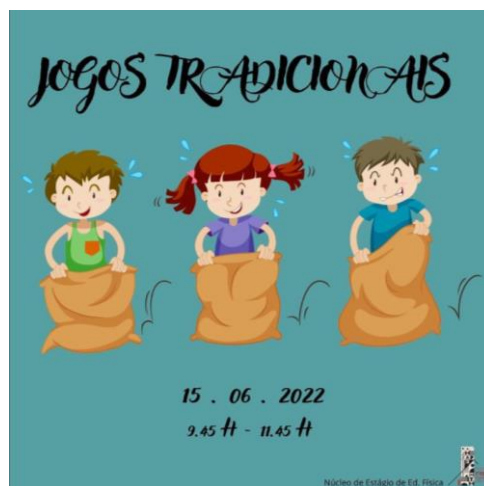


Figura 11: Jogos tradicionais na ESFHP.



Figura 12: 2º Torneio de Badminton da ESFHP.



Figura 13: Orientação na ESFHP.

7.10. Exemplo - Reflexão crítica das aulas

Relatório de aula

Autorreflexão crítica

10º C - 10/05/22

No presente dia, intervim para com a turma do 10º ano de escolaridade, procedeu-se à leção da matéria de ensino de ginástica de solo, tendo-se também em foco o desenvolvimento das capacidades físicas. Por sua vez, importa ter em consideração um conjunto de aspetos para com a minha intervenção, é de referir que a aula decorreu dentro da normalidade, sem comportamentos de indisciplina que comprometessem o desenrolar da mesma, sendo de destacar que os alunos obtiveram um bom desempenho nas tarefas, sendo ainda essencial continuar a desenvolver alguns aspetos.

Numa primeira instância, é de refletir acerca dos aspetos em que intervim de forma pertinente e que, efetivamente, se revelaram cruciais para aquilo que viria a ser o desenrolar da aula. Foi importante ter referido, antes do início da aula, para os alunos retirarem determinados objetos, mais precisamente, brincos e fios, possibilitando uma maior segurança no decorrer das tarefas da aula. Contudo, é importante que continue a lembrar este aspeto.

Importa mencionar que a presença de barulhos que perturbam o normal funcionamento da aula é ainda recorrente. No entanto, torna-se essencial mencionar que, o facto de ter lembrado as regras para o normal funcionamento da aula, permitiu que a aula decorresse dentro da normalidade, sem grandes acontecimentos de indisciplina.

Apesar de ter lembrado as regras, a presença de barulhos que perturbam o normal funcionamento da aula é ainda recorrente, como tal, fui procurando intervir sobre este aspeto.

De seguida, importa analisar e refletir acerca da gestão da aula. Penso que, optei por uma organização pertinente, pois permitiu trabalhar diversos aspetos e garantir o maior tempo possível de aprendizagem para os alunos. Por sua vez, o posicionamento adotado revelou ser bastante oportuno, visto que, permitiu observar a turma pelo espaço de aula. Ainda

assim, foi também adequado ter estado na estação onde era necessário realizar as ajudas para a realização dos rolamentos.

Por conseguinte, fui atribuindo tarefas distintas ao longo dos exercícios, tendo sempre em conta o nível dos alunos. Em suma, procurei atribuir tarefas com outro grau de complexidade aos alunos que, efetivamente, cumpriam determinada tarefa com sucesso (p.e. quem conseguisse realizar o rolamento à frente com pernas unidas e fletidas, passava a realizar o rolamento à frente com pernas afastas e em extensão).

Numa segunda instância, importa analisar determinados aspetos que necessito de potencializar ao longo da minha intervenção. Primeiramente, é de destacar o domínio de instrução da aula. Apesar de no decorrer da aula ter procurado transmitir feedback de forma recorrente e oportuna, é essencial que associe este pormenor a uma transmissão de informação mais clara.

Por sua vez, teria sido pertinente se tivesse questionado, mais abundantemente, os alunos acerca da matéria em questão, de modo a interagir mais com os mesmos. É essencial para o processo de ensino-aprendizagem que questione os alunos no final dos exercícios realizados, de modo a consolidar os conteúdos da respetiva unidade didática.

Por fim, importa mencionar que, na presente aula, a turma desenvolveu as tarefas delineadas de forma adequada. No entanto, é pertinente que procure estar atento às movimentações que os alunos realizam no decorrer das tarefas, de modo a garantir um melhor controlo da mesma.

9º C – 12/05/22

Na respetiva aula procedeu-se à lecionação da matéria de ensino de ginástica, tendo em foco a realização do rolamento à retaguarda, posições de equilíbrio e também de flexibilidade. Penso que, ao longo da aula, intervim de forma adequada e oportuna, no entanto, é necessário que tenha em conta determinados pormenores.

Primeiramente, importa proceder a uma análise do plano de aula aplicado, penso que, poderia ter optado por uma tarefa mais dinâmica na parte inicial da aula. Apesar da tarefa proposta ter sido bastante interessante para os alunos, acabando por promover a predisposição para a prática física, ao refletir sobre o mesmo, concluo que teria sido mais

pertinente ter sugerido outra tarefa de modo a preparar os alunos para a respetiva parte fundamental da aula.

De seguida, torna-se essencial analisar o processo de instrução. Devo procurar ser mais claro e objetivo, numa fase inicial, no decorrer do meu discurso. É também essencial mencionar que fui adequando o respetivo aspeto com o decorrer da aula e interação com os alunos.

No que concerne à disciplina, penso que, intervim de forma oportuna perante a apresentação de comportamentos (barulhos, conversas paralelas, etc...) que colocavam em causa o normal funcionamento da aula. A estratégia adotada possibilitou que os alunos adotassem uma postura adequada e refletissem acerca da sua postura, garantindo assim o normal funcionamento da aula.

No entanto, devo ter em atenção o posicionamento adotado no decorrer da aula. É essencial que esteja colocado de forma que consiga observar todas as estações em que os alunos se encontram, para assim, controlar os comportamentos e o respetivo desempenho dos mesmos.

No que concerne ao término da aula, ter realizado a síntese final da aula permitiu evidenciar se os alunos reconheceram os objetivos da aula que desenvolveram ao longo da aula, como também, verificar os conhecimentos adquiridos e dificuldades sentidas pelos alunos no decorrer das tarefas. Ter vindo a realizar este processo reflexivo, tem sido essencial para aquilo que será o planeamento e delineação das tarefas a serem realizadas nas aulas seguintes, tendo em conta o nível de aprendizagem dos alunos.

7.11. Documentos – implementação do modelo de ensino híbrido.

Tabela 8: Calendário - 1ª volta.

1ª volta		
10/02/22		
1ª jornada		
Jogo nº 1	Meio-campo 1	Jacks Vs. Lakers
Jogo nº 2	Meio-campo 2	Basquetebolistas Vs. Primos
Jogo nº 3	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Paulitos
2ª Jornada		
Jogo nº 4	Meio-campo 2	Jacks Vs. Primos
Jogo nº 5	Meio-campo 1	Basquetebolistas Vs. Paulitos
Jogo nº 6	Meio-campo 2	Viagens Guida Vs. Lakers
3ª jornada		
Jogo nº 7	Meio-campo 1	Jacks Vs. Paulitos
Jogo nº 8	Meio-campo 2	Basquetebolistas Vs. Viagens Guida
15/02/22		
Jogo nº 9	Meio-campo 1	Lakers Vs. Primos
4ª jornada		
Jogo nº 10	Meio-campo 1	Jacks Vs. Basquetebolistas
Jogo nº 11	Meio-campo 2	Lakers Vs. Paulitos
Jogo nº 12	Meio-campo 1	Primos Vs. Viagens Guida
5ª jornada		
Jogo nº 13	Meio-campo 2	Basquetebolistas Vs. Lakers
Jogo nº 14	Meio-campo 1	Jacks Vs. Viagens Guida
Jogo nº 15	Meio-campo 2	Primos Vs. Paulitos

Tabela 9: Calendário - 2ª volta.

2ª volta		
17/02/22		
6ª jornada		
Jogo nº 16	Meio-campo 1	Lakers Vs. Jacks
Jogo nº 17	Meio-campo 2	Primos Vs. Basqueteboleros
Jogo nº 18	Meio-campo 1	Paulitos Vs. Viagens Guida
7ª Jornada		
Jogo nº 19	Meio-campo 2	Primos Vs. Jacks
Jogo nº 20	Meio-campo 1	Paulitos Vs. Basqueteboleros
Jogo nº 21	Meio-campo 2	Lakers Vs. Viagens Guida
8ª jornada		
Jogo nº 22	Meio-campo 1	Paulitos Vs. Jacks
Jogo nº 23	Meio-campo 2	Viagens Guida Vs. Basqueteboleros
22/02/22		
Jogo nº 24	Meio-campo 1	Primos Vs. Lakers
9ª jornada		
Jogo nº 25	Meio-campo 1	Basqueteboleros Vs. Jacks
Jogo nº 26	Meio-campo 2	Paulitos Vs. Lakers
Jogo nº 27	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Primos
10ª jornada		
Jogo nº 28	Meio-campo 2	Lakers Vs. Basqueteboleros
Jogo nº 29	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Jacks
Jogo nº 30	Meio-campo 2	Paulitos Vs. Primos

Tabela 10: Calendário - entrega de prémios.

Datas		Prémios a distribuir:
Término da 1ª volta	15/02/22	Equipas vencedoras; melhor árbitro e melhor treinador.
Término da 2ª volta	22/02/22	Equipas vencedoras; melhor árbitro e melhor treinador.
Término do campeonato	24/02/22	Coroação da equipa campeã.

Tabela 11: Árbitros e treinadores nomeados para a 1ª volta.

1ª volta				
Dia 10/02/22				
Jogo nº	Campo	Partida	Treinador(es)	Árbitro(s)
1	Meio-campo 1	Jacks Vs. Lakers		
2	Meio-campo 2	Basqueteboleros Vs. Primos		
-	Campo 3	Viagens Guida Vs. Paulitos	-	-
3	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Paulitos		
4	Meio-campo 2	Jacks Vs. Primos		
-	Campo 3	Basqueteboleros Vs. Lakers	-	-
5	Meio-campo 1	Basqueteboleros Vs. Paulitos		
6	Meio-campo 2	Viagens Guida Vs. Lakers		
-	Campo 3	Jacks Vs. Primos	-	-
7	Meio-campo 1	Jacks Vs. Paulitos		
8	Meio-campo 2	Basqueteboleros Vs. Viagens Guida		
-	Campo 3	Lakers Vs. Primos	-	-

Dia 15/02/22				
9	Meio-campo 1	Lakers Vs. Primos		
-	Meio-campo 2	Basqueteboleros Vs. Viagens Guida	-	-
-	Campo 3	Jacks Vs. Paulitos	-	-
10	Meio-campo 1	Jacks Vs. Basqueteboleros		
11	Meio-campo 2	Lakers Vs. Paulitos		
-	Campo 3	Primos Vs. Viagens Guida	-	-
12	Meio-campo 1	Primos Vs. Viagens Guida		
13	Meio-campo 2	Basqueteboleros Vs. Lakers		
-	Campo 3	Jacks Vs. Viagens Guida	-	-
14	Meio-campo 1	Jacks Vs. Viagens Guida		
15	Meio-campo 2	Primos Vs. Paulitos		
-	Campo 3	Basqueteboleros Vs. Lakers	-	-

Tabela 12: Árbitros e treinadores nomeados para a 2ª volta.

2ª volta				
Dia 17/02/22				
Jogo nº	Campo	Partida	Treinador(es)	Árbitro(s)
16	Meio-campo 1	Lakers Vs. Jacks		
17	Meio-campo 2	Primos Vs. Basqueteboleros		
-	Campo 3	Paulitos Vs. Viagens Guida	-	-
18	Meio-campo 1	Paulitos Vs. Viagens Guida		
19	Meio-campo 2	Primos Vs. Jacks		
-	Campo 3	Lakers Vs. Basqueteboleros	-	-
20	Meio-campo 1	PaulitosVs. Basqueteboleros		
21	Meio-campo 2	Lakers Vs. Viagens Guida		
-	Campo 3	Primos Vs. Jacks	-	-
22	Meio-campo 1	Paulitos Vs. Jacks		
23	Meio-campo 2	Viagens Guida Vs. Basqueteboleros		
-	Campo 3	Primos Vs. Lakers	-	-

Dia 22/02/22				
24	Meio-campo 1	Primos Vs. Lakers		
-	Meio-campo 2	Viagens Guida Vs. Basqueteboleros	-	-
-	Campo 3	Paulitos Vs. Jacks	-	-
25	Meio-campo 1	Basqueteboleros Vs. Jacks		
26	Meio-campo 2	Paulitos Vs. Lakers		
-	Campo 3	Viagens Guida Vs. Primos	-	-
27	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Primos		
28	Meio-campo 2	Lakers Vs. Basqueteboleros		
-	Campo 3	Viagens Guida Vs. Jacks	-	-
29	Meio-campo 1	Viagens Guida Vs. Jacks		

Tabela 13: Constituição das equipas.

Equipas										
Jacks		Lakers		Basqueteboleros		Primos		Viagens Guida		Paulitos
Aluno 1		Aluno 6		Aluno 11		Aluno 16		Aluno 21		Aluno 26
Aluno 2		Aluno 7		Aluno 12		Aluno 17		Aluno 22		Aluno 27
Aluno 3		Aluno 8		Aluno 13		Aluno 18		Aluno 23		Aluno 28
Aluno 4		Aluno 9		Aluno 14		Aluno 19		Aluno 24		Aluno 29
Aluno 5		Aluno 10		Aluno 15		Aluno 20		Aluno 25		Aluno 30

Tabela 14: Planeamento da época desportiva fundamentado no MED e no TGfU.

Jogos	Nº da aula	Conteúdos	Funções do professor	Funções dos alunos
Início da competição	1 e 2	Cerimónia de abertura; preparação para a competição (situação de jogo).	Receber as equipas; apresentar o regulamento, o boletim de jogo, o calendário dos jogos e a constituição das equipas.	Definir o nome da sua equipa; consultar e analisar o regulamento e o formato da competição.
1ª volta: 1ª à 5ª jornada	3 e 4	Início da competição; regras; ações técnicas (passe, receção e drible); ações táticas defensivas e ofensivas; jogo 3x3.	Questionar os alunos acerca das suas ações; orientar os alunos durante do jogo; gerir a organização da competição.	Arbitrar; preencher o boletim de jogo; seguir o calendário dos jogos; transmitir instruções à equipa, sendo o treinador.
	5 e 6	Regras; ações técnicas (lançamentos); ações táticas defensivas e ofensivas; jogo 3x3.	Questionar os alunos acerca das suas ações; orientar os alunos durante do jogo; gerir a organização da competição.	Arbitrar; preencher o boletim de jogo; seguir o calendário dos jogos; transmitir instruções à equipa, sendo o treinador.
2ª volta: 6ª à 10ª jornada	7 e 8	Regras; ações técnicas (posição tripla ameaça, ressalto defensivo e ofensivo); ações táticas defensivas e ofensivas; jogo 3x3.	Questionar os alunos acerca das suas ações; orientar os alunos durante do jogo; gerir a organização da competição.	Arbitrar; preencher o boletim de jogo; seguir o calendário dos jogos; transmitir instruções à equipa, sendo o treinador.
	9 e 10	Regras; ações técnicas; ações táticas defensivas e ofensivas; jogo 3x3.	Questionar os alunos acerca das suas ações; orientar os alunos durante do jogo; gerir a organização da competição.	Arbitrar; preencher o boletim de jogo; seguir o calendário dos jogos; transmitir instruções à equipa, sendo o treinador.
Término da competição	11 e 12	Situação de jogo 3x3; evento culminante (entrega de prémios).	Mestre de cerimónias; gerir a organização do evento.	Arbitrar; preencher o boletim de jogo; transmitir instruções à equipa, sendo o treinador.

Boletim de jogo

Boletim de jogo							
Jogo n °		Espaço		Data		Hora	

Nome da equipa	<u>Resultado final</u>	Nome da equipa
Pontuação		Pontuação

Rúbrica do capitão

Rúbrica do capitão

Árbitro da partida	
Árbitro da partida	



Figura 14: Momento festivo - Prémios.

Regulamento

Campo

1. A partida realiza-se num campo reduzido, limitado por duas linhas laterais, uma linha de reposição e uma linha final.

Constituição das equipas

1. Uma equipa é constituída por três jogadores.

Regulamento do jogo

Cesto

1. Um cesto da área de dois pontos – conta 2 pontos.
2. Um cesto da área de três pontos – conta 3 pontos.

Duração da partida

1. Cada partida terá uma duração de 10 minutos.
2. Na transição entre cada partida, será realizado um intervalo de 2 minutos.

Início e fim da partida

1. O jogo começa quando a bola deixa as mãos do árbitro principal na **bola ao ar**, sendo esta tocada por um jogador.
2. A partida termina, após aviso do árbitro principal.

Reposição da bola de fora de campo

1. A bola deve ser recolocada em jogo por um jogador que esteja colocado fora das linhas limite, no local mais próximo onde o jogo foi interrompido.
2. O jogador tem até 5 segundos para repor a bola em jogo, sendo que, os seus adversários têm de estar a mais de 1 m de distância de si.

Bola fora

É bola fora quando:

1. Tocar no solo, num jogador, numa pessoa ou num objeto colocado sobre ou fora das linhas de campo.
2. Tocar nos suportes da tabela ou na sua parte de trás.
3. Tocar em qualquer objeto colocado sobre o campo de jogo.

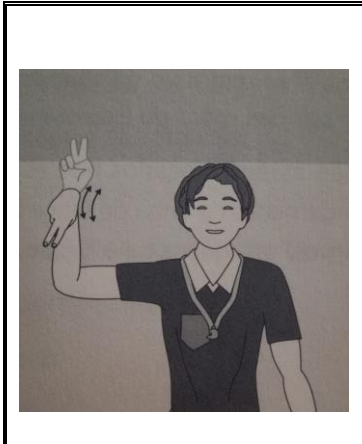



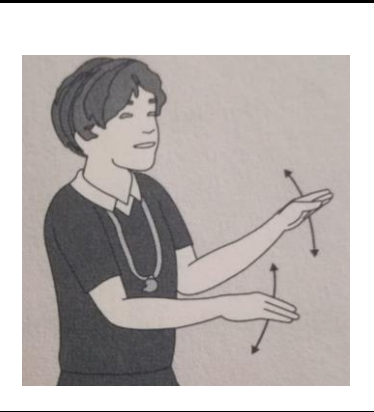

Regra dos apoios “Passos”

1. Um jogador só pode realizar dois apoios com a bola na mão sem driblar.

Drible

1. O jogador não pode efetuar dois dribles consecutivos.
2. Um drible termina quando o jogador toca a bola com as duas mãos ao mesmo tempo.

Sinalética de arbitragem

		
Dois pontos	Três pontos convertidos	Situação de bola ao ar
		
Passos	Drible ilegal ou drible duplo	Cinco segundos

7.12. Questionário “Atitudes dos alunos face à Educação Física” de Pereira et al. (2009)

1. Dados Biográficos			
1.1 – Dados Pessoais (Aluno)			
Sexo _____	Ano/Turma _____	Idade _____	
Freguesia _____	Conselho _____	Nacionalidade _____	

Questionário “Atitudes dos alunos face à Educação Física”

Assinala com um X a opção mais adequada

Questões	1 Discordo totalmente	2 Discordo	3 Nem discordo nem concordo	4 Concordo	5 Concordo totalmente
1-Costumo divertir-me nas aulas de Educação Física.					
2-A Educação física é uma disciplina importante para a minha formação global.					
3-Gosto da disciplina de Educação física.					
4-Parece que nas aulas de Educação física o tempo passa rapidamente.					
5-Gosto das matérias (Andebol, Ginástica, Futebol, etc...) da disciplina de Educação Física.					
6- A Educação Física é das minhas disciplinas preferidas.					
7-Normalmente aborreço-me nas aulas de Educação Física.					
8-A Educação Física é tão importante quantoas outras disciplinas.					
9- Geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa.					
10- Comparativamente às outras disciplinas, a Educação Física é uma das menos importantes para a minha formação global.					

7.13. Grelha de avaliação da performance do aluno no jogo

GPAI - Grelha de avaliação da performance do aluno no jogo

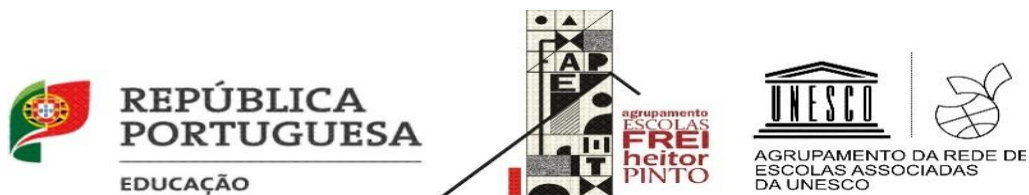
Tabela 15: GPAI. Oslin et. al, (1998) adaptado de Rosado e Mesquita (2011).

Matéria de ensino de Basquetebol										
Aula nº		Espaço de aula		Data		Turma		Hora:		
Tomada de decisão										
Tomada de decisão	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
	Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente									
Lança, se tem o cesto ao seu alcance e o defesa não o pressiona										
Passa se tem um colega desmarcado em posição mais ofensiva										
Ultrapassa o seu defesa direto, caso não tenha hipótese de receber, lançar ou passar a bola										

Ação de apoio										
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Procura criar linhas de passe										

Guardar/Marcar										
	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Coloca-se entre o portador da bola/atacante e o cesto										
Coloca-se a um braço de distância do defesa										

7.14. Consentimento informado



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 basquetebol, 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
